



Universidad del Azuay

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Escuela de Educación Especial

Trabajo de graduación previo a la obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación, con mención en Estimulación Temprana e Intervención Precoz

“GUÍA PARA EL DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA EN NIÑOS DE 3 AÑOS”

Autor: Dolores Cordero Moreno

Director: Mgst. Elisa Piedra Martínez

Cuenca-Ecuador

2012

DEDICATORIA

A mis padres Carlos y Katty por todo su amor, apoyo y ejemplo durante esta etapa de mi vida estudiantil que está por culminar; ellos han sido mi motor y mi fuerza para seguir adelante.

A mis hermanos Sebastián y Daniel por todo su cariño y camaradería.

A mi capi por todo su amor y ayuda en el desarrollo de este proyecto.

A mi gran amiga y hermana del alma Isa por estar conmigo a lo largo de mi vida.

DOLO

AGRADECIMIENTO

Quiero agradecer principalmente a Dios por ser mi guía y mi sostén durante este proceso.

Mi más grande agradecimiento a mi directora de proyecto Magíster Elisa Piedra Martínez,
por todo su tiempo, dedicación, paciencia y sobre todo por todos sus conocimientos
compartidos.

Agradezco también a todo el personal del Centro de Desarrollo Infantil “La Ronda” y en
especial a su directora Ma Paula Ramírez, por toda la ayuda brindada en el desarrollo de
este proyecto.

DOLO

RESUMEN

El proyecto educativo denominado “Guía para el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de 3 años”, plantea una intervención basada en 30 ejercicios destinados a estimular y trabajar los diferentes niveles de conciencia fonológica para obtener un mejor aprendizaje en el proceso de la lectoescritura. El proyecto se desarrolló en el Centro de Desarrollo Infantil “La Ronda”

Este proyecto, basado en actividades dinámicas y divertidas, busca concienciar y enseñar a los docentes esta nueva tendencia de aprendizaje, implantarla en sus planificaciones y motivarles a trabajar diariamente en aras de prevenir posteriores dificultades lecto escritoras.

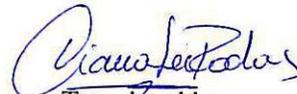
ABSTRACT

The educational project named “Guide for the development of phonologic awareness in children ages 3-4”, proposes an intervention based on 30 exercises destined to stimulate and work with the different levels of phonologic awareness in order to improve learning in the areas of reading and writing. The project was developed in “La Ronda” Children’s Development Center.

The intention of the project, which is based on dynamic and fun activities, is to create awareness in the teachers and show them this new learning tendency, to implement it in their planning and to motivate them to work daily with these activities in order to prevent future problems in the areas of reading and writing.



UNIVERSIDAD DEL
AZUAY
DPTO. IDIOMAS



Translated by,

Diana Lee Rodas

ÍNDICE DE CONTENIDOS

DEDICATORIA	i
AGRADECIMIENTO	ii
RESUMEN	iii
ABSTRACT	¡Error! Marcador no definido.
ÍNDICE DE CONTENIDOS	v
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO NO. 1 INICIO DEL PROCESO LECTOR: CONCIENCIA FONOLÓGICA	3
Introducción	3
1.1 Proceso lector	3
1.2 Importancia de la lectura en el aprendizaje	4
1.3 Etapas en el proceso lector	6
1.4 Niveles de procesamiento lector	10
1.5 La conciencia fonológica en el proceso lector	13
1.6 Niveles de Conciencia Fonológica	15
1.7 Desarrollo de la Conciencia Fonológica	17
Conclusiones	20
CAPÍTULO NO. 2 GUÍA PARA EL DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA	21
Introducción	21
2.1 Aspecto Teórico	21
2.2 Ejercicios para la Conciencia Fonológica	22
2.2.1 Ejercicios para Desarrollar la Conciencia Silábica	23
2.2.2 Ejercicios para desarrollar la Conciencia Intrasilábica	33
2.2.3 Ejercicios para Desarrollar la Conciencia Fonémica	44
Conclusión	53
CAPÍTULO NO. 3 SOCIALIZACIÓN	54
Introducción	54
3.1. Taller No. 1	54

3.2 Taller No. 2	55
3.3 Taller No. 3	56
Conclusión	58
CONCLUSIÓN GENERAL	59
BIBLIOGRAFÍA	60
ANEXOS	61
RIMAS INFANTILES	61

INTRODUCCIÓN

La búsqueda y aplicación de nuevas técnicas y prácticas que desarrollen en los niños y niñas sus capacidades intelectuales y cognoscitivas, debe ser una preocupación permanente de quienes nos formamos para trabajar en la educación inicial. Por las específicas condiciones en las que realizamos nuestra actividad profesional, el trabajo con nuestros alumnos debe tener particulares características, de manera que la iniciación en el proceso de aprendizaje sea motivadora y no cause rechazo.

Las consideraciones anteriores me motivaron para que el tema de mi proyecto, esté relacionado con dichos aspectos. El trabajo realizado busca conocer y aplicar prácticas que desarrollan la conciencia fonológica en niños de 3 a 4 años. Además se pretende motivar a las profesoras para que incluyan esta nueva tendencia de aprendizaje incluyéndola en sus planificaciones diarias.

El desarrollo del trabajo de graduación se lo realiza en tres capítulos, y se establecen las respectivas conclusiones finales.

En el primer capítulo se revisa el tema de la conciencia fonológica, un tema relativamente nuevo, analizando la importancia que tiene en los años previos a la escolaridad; la relación estrecha que mantiene con el aprendizaje de la lectura; los niveles de conciencia fonológica y en fin, una serie de temas interesantes y novedosos que nos serán útiles para el manejo y trabajo de este nuevo modelo de aprendizaje.

En el segundo capítulo se construye la guía como tal, la misma que busca ayudar a los docentes a trabajar y estimular el desarrollo de la conciencia fonológica con los pequeños de sus clases. Son actividades fáciles y que muestran el beneficio que va a darles a sus alumnos, además de la satisfacción que se siente como maestra, cuando los alumnos aprenden nuevos conocimientos.

En el tercer capítulo se muestra a las maestras la importancia que tiene el trabajar con conciencia fonológica tempranamente. Aquí se presentan los resultados de tres talleres y de la socialización con diferentes ejercicios para cada nivel de conciencia fonológica. Los talleres fueron realizados en el Centro de Desarrollo Infantil “La Ronda” con una duración de 30 minutos cada uno.

Espero que mi trabajo de graduación contribuya de manera positiva en la formación de los alumnos pequeños. Personalmente tuve una experiencia enriquecedora y motivadora cuando, en los talleres, pude compartir conocimientos con otras personas y crear en ellas un sentimiento de aprendizaje mayor.

CAPÍTULO NO. 1 INICIO DEL PROCESO LECTOR: CONCIENCIA FONOLÓGICA

Introducción

En este capítulo abordaremos el tema de la conciencia fonológica; es un tema relativamente nuevo en el que tanto maestras y directoras del nivel inicial, se encuentran deseosas por desarrollar esta destreza sabiendo que juega un rol importante en el proceso de la lectoescritura. En este capítulo podremos analizar la importancia de la conciencia fonológica en los años previos a la escolaridad, la relación estrecha que hay entre la conciencia fonológica con el aprendizaje de la lectura, los niveles de conciencia fonológica y en fin una serie de temas interesantes y novedosos que nos serán útiles para el manejo y trabajo de este nuevo modelo de aprendizaje.

1.1 Proceso lector

Para leer es necesario que el niño haya adquirido el primer lenguaje, el oral; a partir de él, descubre el mundo y se integra; primero a su medio familiar y luego a la sociedad donde ejecutará diversas actividades en el transcurso de su vida. Las personas expresan verbalmente lo que piensan y a través de su verbalización nos enteramos de lo que quieren decir; la correcta adquisición y el próspero desarrollo del lenguaje en los primeros años de escolaridades es lo más importante, debido a que ello le entrega al individuo las herramientas iniciales para su integración social y desarrollo sistémico.

"El paso del lenguaje oral al lenguaje escrito, implica algo más que decodificar las palabras, lleva consigo la necesidad de aprender a interpretar un nuevo tipo de lenguaje sin poder recurrir a la ayuda de indicadores no verbales que complementen o aclaren el texto".
(Cuetos, 50)

El lenguaje escrito se vuelve mucho más complejo que el lenguaje oral, debido a que éste último cuenta con anexos que facilitan la interpretación del mensaje, como por ejemplo el

tono y ritmo mientras que el lenguaje escrito no posee; ésta es una de las razones del por qué la lectura se vuelve más distante a la realidad del intérprete, el individuo que lee debe realizar el trabajo de imaginar la realidad plasmada, comprobarla y darle un orden mental coherente con el significado global del texto.

Con lo anterior queda señalado que la adquisición de la lectura se hace compleja en los primeros años de escolaridad; Cuetos nombra a Alegría y Leybaert quienes hablan de ocho procesos que realiza el cerebro en la adquisición y desarrollo de la lectura:

- 1) Debe reconocer los signos gráficos y diferenciarlos de otros signos, esto está relacionado con el proceso de discriminación y memoria perceptivo-visual.
- 2) Debe asociar el signo gráfico a un fonema determinado. Proceso de discriminación y memoria perceptivo-auditiva.
- 3) Debe reconocer los signos en un espacio de la página donde lee. Percepción de la orientación espacial
- 4) Tiene que unir las sílabas y palabras, diferenciándolas de otras.
- 5) Le otorga a la lectura una dirección, en nuestra lengua es de izquierda a derecha.
- 6) Da a la lectura una secuencia. Relacionado con la orientación espacial y el ritmo.
- 7) Asocia el grafismo y el fonema a un significado. Proceso de conceptualización y simbolización.
- 8) Comprende lo leído en general y lo retiene. Relacionado con la comprensión y memoria de los símbolos.

1.2 Importancia de la lectura en el aprendizaje

Todos estos procesos que entran en función en la lectura requieren de una maduración y una integración adecuada de los procesos del sistema nervioso central y de los receptores sensoriales periféricos. "La lectura constituye un lenguaje que se expresa en signos gráficos asociados con sonidos" (Defior, 105). Hay que tener presente que no todos los niños poseen el mismo grado de maduración psicobiológica para afrontar el aprendizaje escolar

tradicional al cumplir la edad deseada (6 años aproximadamente). El cerebro de cada individuo es único e irreplicable, por ello que los estímulos son determinantes para su correcta maduración y especificidad funcional. El cerebro tiene la potencialidad de organizar su funcionamiento, de manera de aprovechar al máximo sus posibilidades, según sean las características del ambiente.

En la educación preescolar, además de los usos del lenguaje oral, se requiere favorecer la familiarización con el lenguaje escrito a partir de situaciones que impliquen la necesidad de expresión e interpretación de diversos textos.

La lectura es una actividad cognitiva compleja mediante la cual el lector atribuye significado a un texto escrito, es la traducción comprensiva de una imagen visual (grafema) a una imagen fonológica (fonema), este proceso se relaciona con varios procesos cognitivos, desde la percepción hasta la comprensión y razonamiento. Es por esto que el aprendizaje de la lectura no deriva directamente de capacidades innatas que puedan ser activadas por el sólo contacto con un ambiente letrado sino de habilidades y destrezas de orden cognitivo y neuropsicológico que necesitan ser activadas por métodos pedagógicos adecuados; esta interacción permite que los niños establezcan procesos activos y mediadores entre los signos gráficos y su léxico personal (Bravo, 123).

Basándose en aseveraciones de diferentes autores como Coltheart, Davelaar, Jonasson, Besner, Rastle, Bravo parte del Modelo de Doble Ruta o Doble Vía señalando que la persona utiliza dos vías para acceder al léxico.

- **Ruta directa o visual:** mediante esta vía se compara la forma ortográfica de la palabra con una serie de representaciones almacenadas en la memoria para comprobar con cual de ellas encaja; esta ruta solo se puede utilizar para aquellas palabras que cuentan con una representación ortográfica en nuestro léxico visual, esto quiere decir, palabras conocidas que han sido leídas previamente mediante una decodificación fonológica.

- **Ruta indirecta o fonológica:** la unidad de reconocimiento no es la palabra, sino los grafemas que la componen; el proceso central de la ruta fonológica es el mecanismo de grafema-fonema que se encarga de separar los grafemas que componen las palabras, de asignar a cada grafema el fonema correspondiente y de combinar los fonemas generados para recuperar la pronunciación de la palabra del léxico fonológico.

Cuetos señala que en castellano se pueden leer todas las palabras por ruta fonológica ya que es un idioma en el que todas las palabras se ajustan a las reglas grafema-fonema, en otros idiomas como el francés o el inglés existen muchas palabras cuya pronunciación no se ajusta a esas reglas; un buen lector debe saber dominar ambas vías ya que la vía directa le proporciona rapidez y comprensión fácil, mientras que la indirecta le facilita la lectura de cualquier palabra, haya o no sido leída previamente por el sujeto.

1.3 Etapas en el proceso lector

Lerner habla de cinco etapas o fases dentro del proceso lector:

- **Fase 0 prelectura o pseudolectura:** abarca el período que va desde el nacimiento hasta el final de la edad infantil (6 años aproximadamente), durante el cual el niño aprende el lenguaje oral, toma conciencia de que el propósito del lenguaje escrito es la comunicación y desarrolla las habilidades visuales, visomotoras, perceptivo-auditivas y lingüísticas, necesarias para iniciar el aprendizaje formal de la lectoescritura; en esta etapa se establecen los cimientos para la construcción de la alfabetización antes de que se produzca la enseñanza formal. La solidez de estos cimientos dependerán de la riqueza de experiencias que tenga el niño en el medio que se desenvuelve; en esta fase los niños pueden leer algunas palabras que corresponden a personas, objetos o lugares familiares, pero no es una verdadera lectura ya que estos estímulos gráficos actúan como logogramas, de manera que si se cambia el formato o la apariencia de alguno de sus elementos, el niño ya no los reconoce. (Defior, 107)

- **Fase 1 lectura inicial o decodificación:** abarca los dos primeros años de escolaridad (6 a 7 años) y sienta las bases para continuar con el proceso lector; en esta etapa los niños aprenden a usar las letras como señales de sonido, es una etapa en la que se trabajan los aspectos esenciales de correspondencia entre sonido y letra, asociando éstos con las correspondientes partes de la palabra empezando por las vocales y consonantes, seguidas por las sílabas y grupos consonánticos. (Pinzas, 1985)
- **Fase 2 consolidación y fluidez de la decodificación:** esta etapa comprende los 7 y 8 años de edad; en ella, los niños pasan de una utilización consciente del código a un uso automatizado a través de la práctica intensiva. El vocabulario lector se amplía, aumenta de forma considerable el número de palabras que pueden reconocer de manera global; los niños con dificultades de aprendizaje se estancan en esta etapa y difícilmente adquieren un dominio del código que les lleve a este uso fluido. “El reconocimiento de las palabras es lento y poco preciso ya que se cometen muchos errores en la aplicación de las reglas de correspondencia grafema-fonema, esto conlleva a que su atención se centre en la decodificación dejando de lado la comprensión” (Defior, 2005); con esta fase se completa el dominio de los mecanismos básicos de la lectura de palabras.
- **Fase 3 leer para aprender lo nuevo:** es una etapa que abarca desde los 9 años hasta los 13 aproximadamente; en esta fase, la lectura se convierte en un instrumento para aprender a partir de la utilización de textos. Es un período en el que se debe prestar atención a la adquisición de las estrategias cognitivas y metacognitivas que se irán afianzando a lo largo de toda la etapa, los niños leen para obtener información desde un único punto de vista.
- **Fase 4 múltiples puntos de vista:** abarca desde los 14 hasta los 18 años de edad; la característica de esta etapa es una lectura eficaz, que permite leer

todo tipo de materiales y contemplar más de un punto de vista, significa la culminación del desarrollo de la lectura y se adquiere a lo largo de la escolarización.

- **Fase 5 construcción y reconstrucción:** se inicia a partir de los 18 años aproximadamente; en este período la lectura se utiliza de acuerdo con las necesidades del lector, implica una reconstrucción del significado de los textos en función de los propios propósitos. En esta etapa, la lectura está al servicio del desarrollo personal y profesional del lector.

Como pudimos analizar, en las diferentes etapas, las demandas de la lectura varían y se producen cambios de naturaleza cuantitativa y cualitativa a lo largo del desarrollo del niño. Existe un modelo propuesto, defendido por varios investigadores, que señalan que existen tres etapas principales en la lectura: logográfica, alfabética y ortográfica (Lerner); entre las tres existe una interacción dinámica y progresiva.

- **Período Logográfico:** se caracteriza por el reconocimiento visual de algunos rasgos gráficos en las palabras escritas; una estrategia logográfica aprendida en este período, permite al niño reconocer la palabra total a partir de algunos elementos gráficos más simples y de fácil reconocimiento visual. En las primeras etapas del aprendizaje, los niños se familiarizan visualmente con el lenguaje escrito a través de muros, calendarios, avisos y luego averiguan su significado, es decir, asocian a cada “logo” con un significado y para ello es importante la atención y la memoria visual. A medida que el niño ve escrita una y otra vez una determinada palabra irá incrementando el conocimiento de sus propios rasgos y como consecuencia la representación visual de esa palabra será cada vez más exacta (Cuetos, 123).
- **Período Alfabético:** se caracteriza por ser un proceso de mayor complejidad; implica el aprendizaje de los fonemas correspondientes a las letras, esto significa que el niño tiene que ser capaz de segmentar las palabras en sus letras componentes y de asignar a cada letra el sonido que le corresponde; además el niño tiene que

llegar a darse cuenta de que los sonidos siguen un orden determinado en cada palabra, finalmente el lector tiene que aprender a unir estos fonemas para formar el sonido global de la palabra; este aprendizaje permite decodificar las múltiples combinaciones de fonemas y facilita la lectura de palabras desconocidas, en este período se presenta la dificultad de que las series fonémicas no coinciden siempre con la pronunciación de las sílabas.

El entrenamiento empieza por el aprendizaje estable de las correspondencias grafema-fonema, este entrenamiento debe tener un carácter sistemático, trabajar sobre los contrastes acústicos y gráficos mínimos y resaltar cómo las más mínimas variaciones en los sonidos producen cambios en los grafemas y segmentos de las palabras. El aprendiz de lector puede utilizar también su conocimiento de los nombres de las letras y sus propias habilidades de segmentación fonológica, hay que aprovechar que una de las primeras informaciones que el niño dispone sobre las letras es su nombre, se le puede proponer al niño que empiece con ejercicios de deletreo y lecturas de palabras que empiecen por letras cuyo nombre sugiera un sonido, frente a aquellas que no lo sugieren. La selección de la secuencia de grafemas a enseñar debe hacerse tomando en consideración los siguientes criterios:

- Carácter vocálico frente al consonántico.
- Frecuencia fonética (hay patrones sonoros más frecuentes que otros siendo los que se incorporan antes porque son más “fáciles”.)
- Dificultad gráfica
- Discriminación visual-auditiva.
- Correspondencia grafema-fonema.
- Grafema doble.
- Grafema en competencia (aquellos que compiten fonológicamente ya que se pronuncian igual como por ejemplo i-y).
- **Período Ortográfico:** se toma en cuenta el ordenamiento de las letras y no sólo el sonido aislado de ellas; en este período el lector adquiere una conciencia creciente

de la estructura ortográfica de las palabras, de esta forma los lectores identifican cada una de las letras que componen las palabras y detectan en seguida si se produce algún error en su orden, tiene lugar la consolidación de lo que podemos considerar plenamente lectura. Esta etapa (en el idioma castellano) está más relacionada con la escritura, tiene más que ver con el acceso al significado que con su pronunciación (como por ejemplo hacia-Asia, vaya-valla; las diferencias ortográficas determinan su significado sin producir cambios en la pronunciación).

1.4 Niveles de procesamiento lector

El proceso lector implica una variedad de operaciones mentales y niveles de procesamiento que posibilitan a su vez una adecuada comprensión; Cuertos afirma que el sistema de lectura está formado por varios niveles separables relativamente autónomos, de este modo se distinguen los siguientes niveles de procesamiento:

- **Procesamiento perceptivo:** “la primera operación que hacemos al leer, es la de extraer los signos gráficos escritos para su posterior identificación; esta tarea consta de varios procesos consecutivos, el primero es dirigir los ojos a los diferentes puntos del texto que vamos a procesar, de esta manera cuando una persona lee un texto sus ojos avanzan a pequeños saltos llamados movimientos sacádicos, que se alternan con períodos de fijación en que permanecen inmóviles”. (Lerner, 60). Los períodos de fijación permiten al lector percibir un trozo de material escrito y los movimientos sacádicos le trasladan al siguiente punto del texto. Bravo señala que el tiempo que los ojos están detenidos, depende del material de lectura, cuanto más importante o difícil sea el estímulo, mayor es el período de fijación.

A través de los procesos perceptivos extraemos información de las formas de las letras y de las palabras, esta información permanece durante un breve instante en nuestra memoria icónica, que se encarga de analizar visualmente los rasgos de las letras para distinguirlas del resto, luego interviene la memoria operativa o de corto plazo que se encarga de convertir los rasgos visuales en material lingüístico (la forma b se identifica como letra b) y por

último interviene la memoria a largo plazo en el que se encuentran representados los sonidos de las letras del alfabeto. Actualmente se ha demostrado que los fracasos en la lectura raramente se deben a los procesos perceptivos, cuando un alumno confunde la letra b por la d es porque no ha consolidado aún la asociación de ciertos grafemas con sus fonemas mas no por porque no perciba bien la orientación de la curva o situación de las letras.

- **Procesamiento Léxico:** Cuetos indica que los procesos léxicos o de reconocimiento de palabras permiten acceder al significado de las mismas; señala que existen dos vías o rutas para el reconocimiento de las palabras: ruta directa o léxica y ruta indirecta o fonológica, mencionadas anteriormente.

Un buen lector debe tener plenamente desarrolladas ambas rutas puesto que son complementarias, los alumnos con dificultades en la ruta visual, derivan su dificultad en no tener automatizado los procesos de reconocimiento global y gran parte de su memoria operativa tiene que ocuparse del descifrado; la ruta fonológica nos permite llegar al reconocimiento de las palabras a través de transformar cada grafema en su sonido y mediante la integración de los mismos, acceder a su significado.

A medida que el niño va aplicando correctamente las reglas de conversión grafema-fonema se va encontrando con una serie de palabras que se repiten constantemente y a base de verlas una y otra vez, las va memorizando y se va formando una representación interna de estas palabras, con lo cual podrá leerlas directamente sin tener que transformar cada letra en sonido (Cuetos,74).

- **Procesamiento sintáctico:** el reconocimiento de las palabras es un componente necesario para poder entender un mensaje determinado pero no es suficiente; las palabras aisladas no transmiten ninguna información nueva, por ello tienen que agruparse en unidades mayores (oraciones y frases) para encontrar un mensaje. Defior sostiene que para realizar este procesamiento, el lector dispone de unas claves sintácticas que señalan cómo pueden relacionarse a las palabras; estas

estrategias de procesamiento sintáctico son: orden de las palabras, palabras funcionales (preposiciones, artículos, conjunciones, etc), significado de las palabras y signos de puntuación.

- **Procesamiento semántico:** Constituye la última fase del proceso lector y consiste en extraer el mensaje de la oración para integrarlo en sus conocimientos, este proceso de comprensión finaliza cuando el lector ha integrado la información en su memoria. Consta de dos subprocesos: la extracción de significado y la integración en la memoria o en los conocimientos del lector; en cualquier frase u oración leída hay siempre una parte que es conocida por el lector llamada información dada y una parte nueva o desconocida llamada información nueva; el lector puede sólo comprender oraciones cuando tiene en la memoria un antecedente para la información dada.

Estos procesos semánticos constituyen una de las dificultades principales en un sistema educativo donde la transmisión de conocimientos se produce principalmente a través del medio escrito, de ahí se deriva la importancia del desarrollo de estrategias meta cognitivas en el aula que ejerciten la comprensión lectora en el alumnado.

Bravo sostiene que para desarrollar la lectura, el niño debe haber logrado el dominio de su lenguaje oral a nivel léxico, sintáctico, semántico y fonológico; en un estudio realizado por Lundberg a 700 niños en 1985, comprobó que el aprendizaje de la lectura y de la escritura dependieron del desarrollo previo del lenguaje; para el autor, es muy posible que una deficiencia específica en el desarrollo del lenguaje oral sea un factor central en el origen de las dificultades severas para el aprendizaje de la lectura.

Otro estudio de seguimiento de cinco años efectuado por Sawyer en 1992 analizado por Bravo, confirmó que el lenguaje preescolar es precursor de la lectura temprana, las habilidades verbales que predijeron este aprendizaje en inicial fueron reconocer el nombre o el fonema de las letras, el nombre de los números e identificar algunas palabras globales; más tarde la segmentación de una oración en las palabras que la constituyen y el análisis de

sus componentes fonémicos y por último en el primer año básico, los procesos asociados con aprender a leer fueron la segmentación de los fonemas, el deletreo y la correspondencia grafema-fonema en las letras, sílabas y palabras.

1.5 La conciencia fonológica en el proceso lector

Tradicionalmente la lectura ha sido considerada como un proceso perceptivo visual, de ahí que se haya dado un especial énfasis en la escuela a experiencias de aprendizaje encaminadas a madurar en los niños determinadas capacidades de naturaleza perceptiva o viso espacial. “Las habilidades fonológicas juegan un papel muy importante dentro de este proceso; el término de habilidades fonológicas se refiere al conocimiento consciente de que las palabras están compuestas de varias unidades de sonido así como a la capacidad para reflexionar y manipular las sub-unidades del lenguaje hablado: sílabas, unidades intrasilábicas y fonemas” (García, 1976).

La concepción tradicional sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, está fundamentada en conceptualizar dicho proceso dentro de un marco perceptivo-visual y motriz, dando un especial énfasis a experiencias de aprendizaje encaminadas a madurar en los niños determinadas habilidades de naturaleza perceptiva y viso-espacial. Bajo esta concepción se afirmaba que si el niño tenía buena coordinación viso-motora, buena estructuración espacial y espacio temporal, buen esquema temporal, lateralización definida y tenía un CI normal, no iba a tener ningún problema en su acceso al aprendizaje de lectoescritura; sin embargo se constata permanentemente, en la experiencia cotidiana escolar y a través de numerosas investigaciones, una correlación no positiva entre estas habilidades existentes en un gran número de niños , que de todos modos presentan dificultades en dicho aprendizaje.

La neuropsicología cognitiva se ha ocupado de investigar y explicar por qué para los niños es tan difícil aprender a leer y escribir y qué relación existe entre el lenguaje oral y el escrito que puede dificultar dichas adquisiciones; las respuestas a esos cuestionamientos comienzan a buscarse en los procesos lingüísticos, estas dificultades se basan en que hablamos articulando sílabas, pero escribimos grafemas. El habla es un continuo en el que

resulta difícil deslindar segmentos, en cambio la escritura representa las unidades fonológicas de la lengua debido a que las letras (grafemas) representan fonemas (sonidos); por lo tanto, las dificultades se presentan en el momento de reconocer, identificar y deslindar estas unidades del lenguaje y poder representarlas realizando la conversión del fonema en grafema.

La conciencia fonológica es una habilidad metalingüística definida como: “la reflexión dirigida a comprender que un sonido o fonema está representado por un grafema o signo gráfico que a su vez, si se lo combina con otro, forman unidades sonoras y escritas que permiten construir una palabra que posee un determinado significado” (Perona, 68)

La conciencia fonológica no constituye una entidad homogénea, sino que se consideran diferentes niveles de conciencia fonológica; en relación al estudio de los diferentes niveles de conciencia fonológica se han propuesto dos interpretaciones diferentes:

- Una primera interpretación sugiere que los niveles de conciencia se establecen de acuerdo a la dificultad de las tareas; esta dificultad puede variar dependiendo de las demandas lingüísticas, analíticas y de memoria que requieran. “A medida que aumentan las demandas cognitivas y lingüísticas de las tareas se requieren mayores niveles de conciencia fonológica para resolverlas” (Torres y Ortega 99).
- La segunda interpretación entiende que la conciencia fonológica se refiere a la conciencia de diferentes unidades lingüísticas, lo que permite que se hable de diferentes niveles de conciencia fonológica en función de la unidad lingüística. El problema ha surgido al tratar de establecer cuáles son estos niveles de conciencia fonológica al no saber qué unidades lingüísticas pueden ser incluidas en el término conciencia fonológica (Torres y Ortega 137).

Los niños pequeños tienen una conciencia escasa de los sonidos del lenguaje, oyen y perciben una secuencia continua de sonidos, pero no son conscientes de que estos se pueden dividir en palabras (conciencia léxica), estas en sílabas (conciencia silábica) y por último éstas pueden estar formadas por uno o varios sonidos (conciencia fonémica). El

desarrollo de la conciencia fonológica en niños pequeños no sólo favorece la comprensión de las relaciones entre fonemas y grafemas, sino que les posibilita descubrir con mayor facilidad cómo los sonidos actúan o se “comportan” dentro de las palabras. Es importante considerar el desarrollo de esta capacidad cognitiva como un paso previo imprescindible antes de comenzar la enseñanza formal del código alfabético.

El aprendizaje de la lectoescritura se debe fundamentar en un desarrollo óptimo del lenguaje oral, tanto a nivel comprensivo como expresivo y en potencias de trabajo de habilidades lingüísticas y metalingüísticas, las cuales son uno de los pilares fundamentales en el acceso a la lectura y a la escritura; aprender a leer y a escribir requiere que el niño comprenda la naturaleza sonora de las palabras, es decir, que éstas están formadas por sonidos individuales, que debe distinguir como unidades separadas y que se suceden en un orden temporal.

Pretender comenzar el aprendizaje del lenguaje escrito sin apoyarse en el dominio previo del lenguaje oral es un contrasentido, ya que al niño le resultará mucho más difícil integrar las significaciones del lenguaje escrito sin referirlas a las palabras y a los fonemas del lenguaje que le sirven como soporte.

1.6 Niveles de Conciencia Fonológica

Atendiendo la idea de los diferentes niveles de conciencia fonológica, Hernández propone tres niveles: conciencia silábica, conciencia intrasilábica, conciencia fonémica.

- **Conciencia Silábica:** es la habilidad para segmentar, identificar o manipular conscientemente las sílabas que componen una palabra; esta es una de las habilidades de más fácil reconocimiento para niños y adultos analfabetos y puede presentarse antes de la enseñanza formal de la lectura, es un tipo de segmentación que se presenta también en lectores iniciales.

Jiménez y Ortiz han puesto de manifiesto que los “pre lectores son capaces de realizar tareas de segmentación silábica con un alto nivel de ejecución, lo que probaría que el

conocimiento meta fonológico referido a la estructura silábica de palabras en español se encuentra bien establecido en la mayoría de los niños pre lectores a partir de los cinco años” (22); aunque no con todos los tipos de tareas, ya que, las habilidades de segmentación silábica no constituyen un todo homogéneo puesto que la ejecución está influida por la longitud de la palabra y la estructura de las sílabas. Así, las palabras monosílabas presentan un mayor nivel de dificultad que las bisílabas y trisílabas, de modo que se produce una relación inversa: cuanto menor es el número de sílabas peor es la ejecución. Por otra parte, las palabras trisílabas, que son las más frecuentes en español, son más fáciles de segmentar si la estructura silábica inicial es consonante-vocal, que si está compuesta por una única vocal. Ambos hechos se podrían explicar en términos de la influencia de las características del sistema lingüístico español en el propio desarrollo de las habilidades fonológicas.

En idiomas como el nuestro que son regulares a nivel fonético, la estructura silábica está bien definida y compuesta por un gran número de palabras multisilábicas; su reconocimiento está relacionado con la subdivisión que se hace de las palabras en sílabas.

- **Conciencia intrasilábica:** se refiere a la habilidad para segmentar las sílabas en sus componentes intrasilábicos de onset y rima; el onset es una parte integrante de la sílaba constituida por la consonante o bloque de consonantes inicial (ej. fl/ en flor), la otra parte de la sílaba es la rima, formada por la vocal y consonantes siguientes (ej./or en flor). La rima centra la atención del niño en la estructura y sonido de las palabras, reforzando el conocimiento de que el lenguaje no es solamente el significado de un mensaje, sino que posee también una forma física. Las unidades onset y rima constituyen un nivel de conocimiento fonológico de dificultad intermedia en cuanto a su adquisición y por lo tanto, situado entre la sílaba con el menor nivel lingüístico y los fonemas con el mayor nivel lingüístico; en consecuencia la conciencia intrasilábica es como un nivel intermedio de conciencia fonológica entre la conciencia silábica y fonémica.

- **Conciencia fonémica:** es la habilidad metalingüística que implica la comprensión de que las palabras habladas, están constituidas por unidades sonoras que son los fonemas, es decir, la habilidad para prestar atención consciente a los sonidos de las palabras como unidades abstractas y manipulables. “la conciencia fonémica es el último segmento metalingüístico difícil de adquirirlo sin previo aprendizaje” (Cárdenas, 65)

Se puede observar que en todos los niveles de conciencia fonológica se evidencia que la habilidad de segmentación juega un papel fundamental en el acceso del aprendizaje de la lecto-escritura puesto, que por un lado, permite al niño comprender las relaciones existentes entre lenguaje escrito y lenguaje hablado y por otro facilita el proceso de decodificación y codificación tan difícil en sus inicios.

Debemos reconocer que para ser un lector competente no solo la conciencia fonológica es importante, además es necesario desarrollar otras habilidades metalingüísticas como la conciencia semántica y la conciencia sintáctica; son también factores importantes la atención, la capacidad de concentración, la memoria inmediata, la percepción visual, el procesamiento fonológico de la información, para desarrollar la lecto-escritura. (Valles, 13).

La conciencia fonológica juega un papel importante en la adquisición inicial de la lectura y escritura, puesto que permite al niño comprender las relaciones existentes entre el texto escrito y su propio lenguaje; le permite dominar las reglas de conversión fonema-grafema y adquirir las destrezas básicas de decodificación, cuanto más consciente sea de estas unidades mínimas de lenguaje, mayor facilidad tendrá para asignarle a los fonemas un grafema.

1.7 Desarrollo de la Conciencia Fonológica

Para Bravo el desarrollo de los procesos que configuran la conciencia fonológica, hacen que los niños tomen conciencia de los componentes fónicos del lenguaje oral y su relación

con el significado de las palabras, también facilita su asociación con el lenguaje escrito; en la medida en que toma conciencia que las palabras están compuestas por sonidos diferentes que contribuyen a su significado, que pueden rimar entre sí, tener inicios y finales semejantes o se pueden segmentar y añadir, empiezan a apropiarse del momento de decodificación.

La conciencia fonológica se desarrolla lentamente en los niños dado que el fonema es un concepto abstracto; para ellos, ésta aparecería gradualmente durante los años de pre escolaridad, entre los tres y cinco y la mayoría de ellos sólo tendrían elementos rudimentarios en esta área durante sus estudios en el preescolar. El desarrollo de la conciencia fonológica se ve grandemente estimulado cuando al niño se le empieza a enseñar a leer, sin embargo se sabe que los niños que inician el segundo de básica demostrando niveles más desarrollados de conciencia fonológica, tienen una ventaja comparativa para aprender a leer, con respecto a los niños con destrezas fonológicas más elementales o rudimentarias. La ausencia de conciencia fonológica es un factor explicativo de las dificultades de aprendizaje en el proceso de adquisición de la lectura y escritura, puesto que el aprendizaje de la lectura exige emparejar unidades sonoras y gráficas, siendo necesario que los niños desarrollen la capacidad para analizar la estructura fonológica de la lengua.

La habilidad de poder reconocer, deslindar y manipular los sonidos que componen el lenguaje, es decir, la conciencia fonológica, se desarrolla con el ejercicio; esta capacidad cognitiva, como cualquier otra destreza de lectoescritura temprana, no es adquirida por el niño en forma espontánea o automática. Es importante que la propuesta didáctica en la que esté enmarcado su aprendizaje, se desarrolle en un ámbito alfabetizado y que siga una determinada secuencia a modo de “escalera” por la cual el niño va subiendo a medida que avanzan desde una comprensión limitada hacia otra mucho más profunda de cómo funcionan los sonidos dentro de las palabras.

Cuetos señala que la aparición de la conciencia fonológica tiene lugar en torno a la edad de 4-5 años mientras que otros la sitúan en 6-7 (Bruce 1964); estas discrepancias obedecen a

los diferentes niveles de conciencia fonológica que los autores han considerado; así por ejemplo, los trabajos de Liberman y sus colaboradores (1977) demuestran que contar sílabas es más fácil que contar fonemas. La conciencia de los fonemas es algo más difícil para los niños dado que los fonemas aparecen coarticulados en las palabras.

A pesar de los estudios realizados sobre conciencia fonológica, sigue existiendo la polémica acerca de si la conciencia fonológica es un prerequisite necesario para la adquisición lectora o si se desarrolla como resultado de la experiencia lectora; a continuación se describen algunas posiciones:

- **Conciencia Fonológica como factor causal de la lectura:** los defensores de esta postura consideran no sólo que la conciencia fonológica facilita la adquisición lectora sino que es un requisito necesario para iniciarse en el aprendizaje de la lectura y de la escritura; en las primeras etapas del aprendizaje lector se requiere establecer correspondencias entre grafemas y fonemas, para lo cual es necesario ser capaz de segmentar y tomar conciencia de las unidades que constituyen el lenguaje oral. Jiménez y Ortiz indican que para aprender a leer en un sistema alfabético se tiene que descubrir que sonido corresponde a cada letra, lo que permite a los nuevos lectores identificar palabras no familiares. Este conocimiento está directamente relacionado con el desarrollo de la habilidad lectora y es determinante para la lectura de pseudopalabras; asimismo, las investigaciones que incluyen entrenamiento en conciencia fonológica indican que la práctica de habilidades fonológicas tiene un efecto de mejora en la lectura.
- **Conciencia fonológica como consecuencia de la lectura:** esta perspectiva considera que la correspondencia grafema-fonema se descubre cuando se aprende el alfabeto y este descubrimiento permite la toma de conciencia de los segmentos del habla, es decir, son las letras las que facilitan la conciencia de las unidades fonológicas. Por lo tanto, la conciencia fonológica sería un efecto de la instrucción lectora; para sustentar esta postura, se han realizado estudios que señalan que los sujetos que no tienen experiencia lectora en sistemas alfabéticos (pre lectores,

adultos analfabetos) presentan menos conciencia fonológica que los lectores alfabéticos, por otro lado hay investigaciones que estudian el efecto del entrenamiento en lectura sobre la conciencia fonológica, cuando el entrenamiento en lectura mejora la conciencia fonológica, se concluye que es consecuencia de la lectura.

- **Relación bidireccional entre conciencia fonológica y lectura:** según este punto de vista, antes de iniciar el aprendizaje de la lectura, los niños deben haber alcanzado algún nivel mínimo de conciencia fonológica para adquirir habilidades lectoras básicas que a su vez proporcionan la base para rendir en tareas fonológicas más complejas. A su vez esta habilidad fonológica facilita el progreso en lectura; es lo denominado una relación de “facilitación mutua”, de esta manera la conciencia fonológica es tanto causa como consecuencia de la habilidad lectora.

Conclusiones

Con este Capítulo hemos podido darnos cuenta de la importancia que tiene la conciencia fonológica en el desarrollo del aprendizaje de los niños, de la gran responsabilidad que tienen las maestras de preescolar para integrar dentro de sus planificaciones, actividades en las que los niños puedan desarrollar y trabajar la conciencia fonológica y de cómo influye la misma en el proceso de la lectoescritura, sin dejar de lado otras destrezas que también cumplen un rol importante en su desarrollo como es por ejemplo el nivel de lenguaje oral. Con el tiempo y la edad, las destrezas que intervienen en la lectura varían y se diversifican, poniéndose en juego también destrezas relacionadas con factores más precisamente ortográficos y de automaticidad.

CAPÍTULO NO. 2 GUÍA PARA EL DESARROLLO DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA

Introducción

En este Capítulo presentamos la guía para el desarrollo de la conciencia fonológica, la misma que busca ayudar a los docentes a trabajar y estimular el desarrollo de la conciencia fonológica con los pequeños de sus clases, son actividades fáciles que podrán realizar sin ningún problema y que por el contrario podrán darse cuenta del beneficio que va a darles a sus pequeños y la satisfacción que uno siente como maestra cuando sus alumnos aprenden nuevos conocimientos.

Esta guía está constituida por dos partes: un aspecto teórico donde se expondrán conceptos claves y básicos sobre lo que es la conciencia fonológica, sus diferentes niveles y una parte práctica en donde podremos encontrar una lista de 30 ejercicios dinámicos, accesibles, fáciles de realizar y que están dirigidas a niños de 3 a 4 años; estos ejercicios podrán realizarse diariamente con una duración de 10 minutos por actividad.

2.1 Aspecto Teórico

En los últimos años, los profesionales y maestros del nivel inicial han volcado su interés en un concepto antes desconocido o poco explicado, hoy denominado “conciencia fonológica” (CF), el cual se refiere a la habilidad para manipular los sonidos aislados del habla en forma mental; es considerada una habilidad metalingüística definida como: “La reflexión dirigida a comprender que un sonido o fonema está representado por un grafema o signo gráfico que a su vez, si se lo combina con otro, forman unidades sonoras y escritas que permiten construir una palabra que posee un determinado significado”. (Muñoz, 74)

Es la capacidad o habilidad que les posibilita a los niños reconocer, identificar, deslindar, manipular deliberadamente y obrar con los sonidos (fonemas) que componen a las palabras;

la conciencia fonológica opera con el reconocimiento y el análisis de las unidades significativas del lenguaje, lo que facilita la transferencia de la información gráfica a una información verbal. Este proceso consiste en aprender a diferenciar los fonemas, en cuanto son expresiones acústicas mínimas e indispensables para que las palabras adquieran significado.

Niveles de la Conciencia Fonológica

Los niveles de conciencia fonológica según Bravo son:

- **Conciencia Silábica:** habilidad para segmentar, identificar, o manipular conscientemente las sílabas que componen una palabra.
- **Conciencia Intrasilábica:** habilidad para segmentar las sílabas en sus componentes intrasilábicos de ataque y rima. (ataque u onset: consonante o bloque de consonantes iniciales y la rima: vocal y consonantes siguientes, es decir formada por un núcleo vocálico: a,e,i,o,u y por la coda: consonante que le sigue) ejemplo en flor: fl (ataque) y or (rima).
- **Conciencia Fonémica:** habilidad metalingüística que implica la advertencia de que las palabras habladas están constituidas por unidades sonoras discretas (fonemas); es la habilidad para prestar atención consciente a los sonidos de las palabras como unidades abstractas y manipulables.

2.2 Ejercicios para la Conciencia Fonológica

Los ejercicios a realizarse para desarrollar la conciencia fonológica en los niños, pueden empezar a trabajarse con los niños de 3 años mediante ejercicios sencillos como discriminar sonidos, decir si dos palabras riman o no, generar rimas sencillas, etc; se recomienda trabajar cada ejercicio de la forma más amena y divertida para los pequeños, es decir siempre mediante el juego empezando con 10 minutos de duración en cada ejercicio, a

medida que los niños vayan interiorizando y aprendiendo este nuevo modelo de aprendizaje, podremos ir aumentando el tiempo de trabajo. Podemos trabajar indistintamente los ejercicios de cada nivel y realizarlos 2 veces al día (en la escuela y en la casa).

2.2.1 Ejercicios para Desarrollar la Conciencia Silábica

Por la corta edad de los niños, los ejercicios que realizaremos para el desarrollo de la conciencia silábica incluirán únicamente sílabas directas y bisílabas.

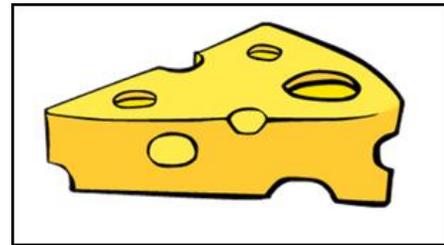
Actividad No. 1: Armemos palabras

Objetivo: Reconponer palabras bisílabas directas, consonante/vocal.

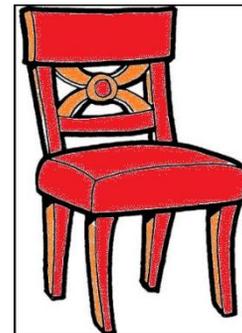
Materiales: cartulinas divididas con dos dibujos correspondientes a las palabras que van a ser nombradas.

Instrucciones: Escuchar con atención y adivinar a cuál de los dibujos presentados, corresponde la palabra nombrada, hacer intervalo largo de separación entre sílabas y pegar un sello en el dibujo correspondiente.

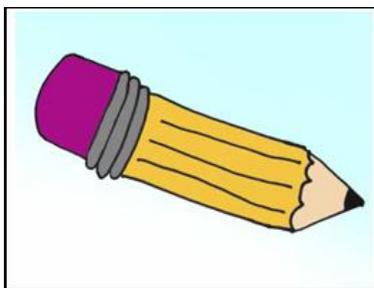
Ca/....sa/



Si/....lla/



Lá/....piz



Actividad No. 2: Aprender una canción

Objetivo: dividir los sonidos onomatopéyicos en sílabas por medio de sonidos de animales

Materiales: flash cards con los dibujos de los objetos nombrados en la canción

Instrucciones: Cantar la canción con los niños y mientras cantamos, mostrar la tarjeta respectiva de la palabra que dividamos.



“a pulgarcito lo invitaron

A pulgarcito lo invitaron

A dar un vue/...lo en un a/...vión

A dar un vue/...lo en un a/...vión

Y cuando es taban allá arriba

Y cuando estaban allá arriba

La ga/...so se acabó

La ga/...so se acabó

Pulgarcito se ca/...yó en el a/...gua

Pulgarcito se ca/...yó en el a/...gua

Y una ballena se lo co/...mío

Y una ballena se lo co/...mío

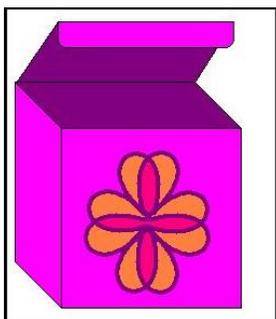


Actividad No. 3: Caja de sorpresas

Objetivo: reconocer palabras bisílabas

Material: caja de zapatos, tarjetas con dibujos, tambor

Instrucciones: ir sacando de una en una las palabras bisílabas de la caja y golpear el tambor según vayamos diciendo cada sílaba (me/sa); los niños se darán una vuelta cada vez que oigan la sílaba nombrada y el sonido del tambor.



Me/.....sa/



be/.....bé



Cu/....na/



ta/....rro



Actividad No. 4: Avioncito

Objetivo: reconocer las sílabas nombradas en las palabras y relacionarlas con saltos

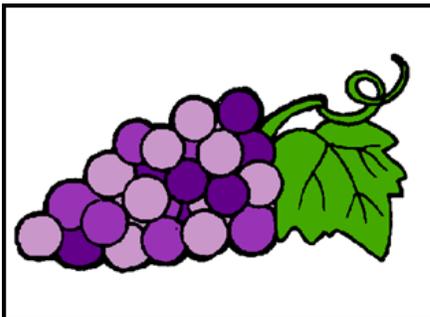
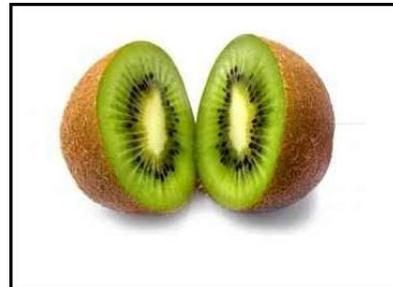
Material: avión dibujado con tiza en el cemento o un avión con alfombras de foami, láminas con dibujos.

Instrucciones: observar láminas con frutas, dividir la palabra en sílabas (man/....go/) y dar los saltos respectivos en el avioncito por cada sílaba de la palabra.



U/....va

Ki/....wi



Fre/.... Sa/

Actividad No. 5: Bingo de palabras

Objetivo: relacionar el sonido de una palabra bisílaba con su respectivo dibujo

Material: cartillas de bingo con diferentes dibujos de palabras bisílabas, fideos.

Instrucciones: se les entrega a los niños las cartillas de bingo con sus dibujos, de una funda se van sacando las palabras que van a nombrarse y cuando se las diga, dividir las por sílabas; los niños deberán escuchar con atención que palabra fue nombrada y verificar si su cartilla tiene la imagen de esa palabra y poner un fideo si la poseen.

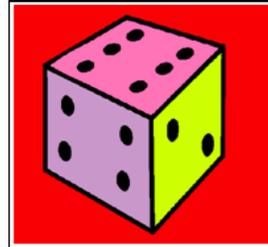
ca/...ma/



pe/...rro



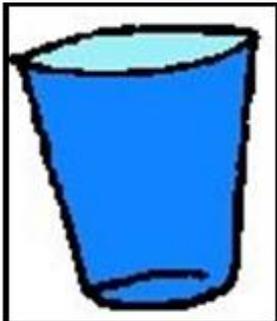
da/...do/



pi/...la



va/...so/



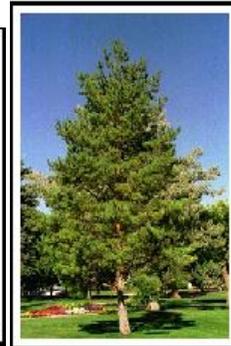
ma/...go



go/...rro



pi/...no



Actividad No. 6: Dado de palabras

Objetivo: motivar a los niños a separar las sílabas de las palabras con sus dedos mediante el juego con el dado

Materiales: cartón para el dado, tarjetas con imágenes

Instrucciones: cada una de las caras del dado debe tener velcro, cogemos tarjetas con dibujos a las que colocaremos detrás también un trozo de velcro, de modo que se pueda pegar las tarjetas al dado e ir cambiándolas; tiramos el dado y se contará el número de sílabas (con los dedos) que tenga el dibujo que salga en el dado. Ejm: dibujo de un plato: se cuenta con los dedos de los niños las sílabas que tiene plato. (en esta actividad podemos introducir palabras con dífonos).



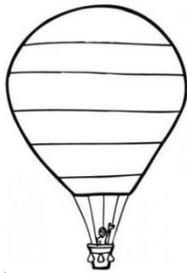
Actividad No. 7: La nota de las palabras

Objetivo: Identificar y relacionar los dibujos de la lámina con las secuencias que se digan

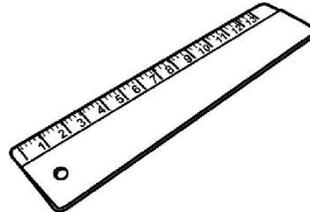
Materiales: Láminas de cartulina con 2 dibujos variados (pueden ser animales, medios de transporte, verduras, instrumentos musicales, etc)

Instrucciones: Adivinar cuál de los dos dibujos presentados corresponde la siguiente secuencia, luego pintar el dibujo nombrado.

Glo/.....bo



Re/.....gla



Ti/.....gre



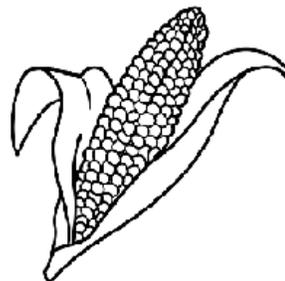
Gri/.....llo



Cla/.....vo



cho/.....clo



Actividad No. 8: Veo veo de palabras

Objetivo: identificar objetos en el aula o patio y dividirlos en sílabas

Materiales: niños, objetos de la clase, objetos del patio

Instrucciones: sentarse con los niños en círculo y empezar cantando:

Veo veo

¿Qué es lo que ves?

Una cosita

¿Y qué cosita es?.....

“Una planta” y dividimos la palabra en sílabas: plan/...ta/

Podemos nombrar hasta 8 objetos del aula y del patio, sin olvidar dividir en sílabas cada palabra que sea vista y nombrada; con esto además de trabajar conciencia fonológica, estaremos estimulando la atención y observación de los niños



Plan/.....tas



Trom/.....po

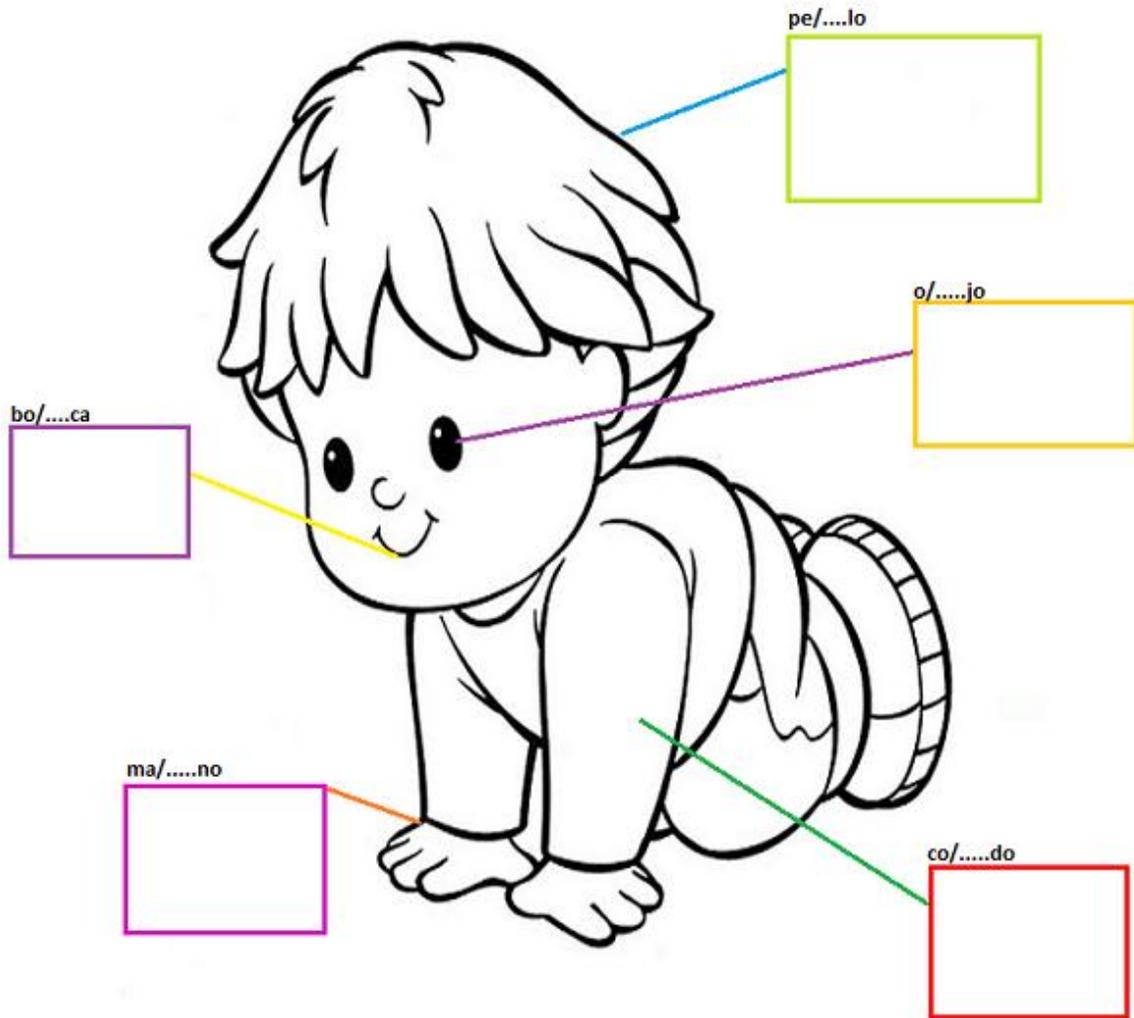


Actividad No. 9: Armemos palabras

Objetivos: identificar la palabra, nombrarla y dibujar según corresponda

Materiales: cartulina con dibujo del cuerpo humano

Instrucciones: ir nombrando las palabras de una en una, los niños ubicarán la palabra que se diga y la dibujarán en el casillero correspondiente. (pelo, mano, dedo, cara, ojo, boca, diente, pierna)



Actividad No. 10: Oa con palabras

Objetivo: nombrar diferentes categorías de palabras con separación de sílabas.

Material: tarjeta con dibujos de las palabras

Instrucciones: nos sentaremos con los niños en un círculo grande, cantamos la canción “oa diga usted nombres de...”, levantamos las tarjetas con dibujos de una en una y se va diciendo la palabra correspondiente dividiendo la misma en sílabas; podemos ir haciendo por categorías primero con nombre de animales, frutas, etc.



oa diga usted nombres de.... frutas como:

pe/.....ra/

man/.....go

u/.....va

oa diga usted nombres de..... animales como:

perr/.....rro

ga/.....to

2.2.2 Ejercicios para desarrollar la Conciencia Intrasilábica

Los siguientes ejercicios están compuestos por juegos de rimas y palabras con terminaciones de igual sonido.

Actividad No. 1: Conociendo las rimas

Objetivo: interiorizar en los niños lo que son las rimas

Materiales: canciones con rimas

Instrucciones: explicar a los niños lo que son las rimas con pequeñas canciones que demuestren los sonidos finales iguales que presentan las rimas; podemos cantar las mismas haciendo rondas todos de pie, sentados, etc.

<p>A LA RUEDA RUEDA</p> <p>A la rueda, rueda, de pan y canela, vístete pronto y ve a la escuela</p>	<p>QUÉ TE PASA?</p> <p>¿Qué te pasa, calabaza? Nada, nada, limonada</p>
<p>A LA VÍBORA</p> <p>A la víbora, víbora, de la mar, por aquí pueden pasar. Los de adelante corren mucho, los de atrás se quedarán, rán, rán.</p>	<p>A, E, I, O, U</p> <p>A, E, I, O, U Dime cuántos años tienes tú A, E, I, O, U Dime qué nombre llevas tú</p>



Actividad No. 2: Canciones de familiarización

Objetivo: reforzar en los niños lo que son las rimas

Materiales: rimas, tarjetas con dibujos

Instrucciones: cantar las rimas con los niños y hacerlas a manera de juego, con movimientos corporales y/o levantando tarjetas con algunos dibujos de la rima

A LA UNA

A la una, sale la Luna.
A las dos, suena el reloj.
A las tres, bajito es.
A las cuatro, doy un salto.
A las cinco, doy un brinco.
A la seis, no me ves.
A las siete, anda, vete.
A las ocho, ten bizcocho.
A las nueve, toma nieve.
Y a las diez, otra vez.



TENGO, TENGO, TENGO

Tengo, tengo, tengo,
tú no tienes nada,
tengo tres ovejas
en una cabaña
una me da leche
otra me da lana
otra mantequilla para la semana
caballito blanco
llévame de aquí
llévame hasta el pueblo
donde yo nací



Actividad No. 3: Avión cargado de...

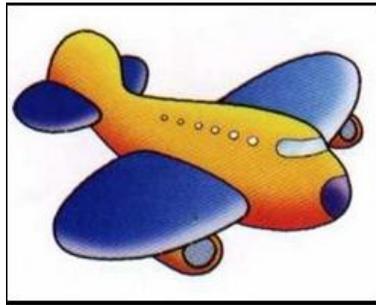
Objetivo: reconocer palabras que riman

Materiales: tarjetas con dibujos

Instrucciones: la profesora empieza la actividad diciendo:

“el avión de pepín,
vuelta alto y sin fin,
piloteando, piloteando
van pepín y serafín
miro miro hacia arriba y yo veo”.....

decimos palabras que terminen igual (perro, sombrero, bombero, casa, taza, masa) y siempre mostrando tarjetas con los dibujos de las palabras para que los niños puedan relacionar mejor. Repetir el ejercicio con palabras que terminen en sílabas diferentes como lla (astilla, barbilla, ardilla, campanilla); palabras que terminen en po (pulpo, campo, trompo) etc.



Sombrero



Bombero

Actividad N4: Baila las rimas

Objetivo: discriminar palabras que suenen igual

Materiales: lista de palabras que rimen entre sí y lista de palabras que no rimen, flash cards

Instrucciones: la maestra, de su lista de palabras, lee indistintamente palabras que rimen y que no rimen; cuando los niños escuchen palabras que rimen empezarán a bailar, si por el contrario escuchan palabras que no riman, se quedarán estatuas. Se puede dar una pequeña ayuda a los niños, al inicio del ejercicio, poniéndoles música cuando se digan las palabras que riman. Al mismo tiempo que se dicen las palabras, se muestran flash cards con su respectiva imagen y letras.

PALABRAS QUE RIMAN	PALABRAS QUE NO RIMAN
Mesa-fresa Oruga-lechuga Simón-limón Oso-bolso	llave-estufa gallo-hoja vaso-casa piña-avión
	

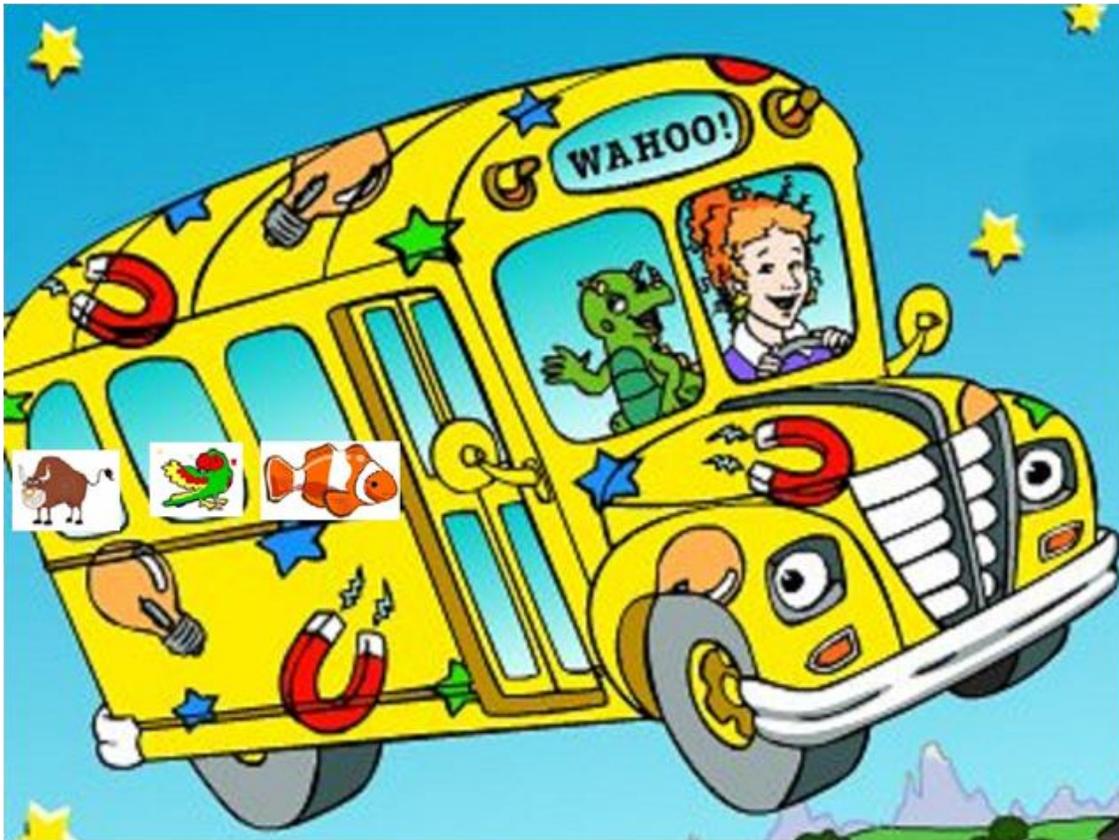
Actividad No. 5: Bus de pasajeros intrusos

Objetivo: reconocer la palabra que no rima

Materiales: bus de cartulina con 3 puestos, imágenes de los pasajeros que van a subirse al bus.

Instrucciones: La maestra empezará el recorrido como conductor, realizará las paradas debidas para subir a los pasajeros e irá cantando: *(vamos de paseo pi-pi-pi, en un bus feo pi-pi-pi, pero no me importa pi-pi-pi, porque llevo.... se hace la parada para recoger a los pasajeros y se ubica a cada uno en un puesto diferente; al nombrar a cada pasajero, alargar la sílaba final para que los niños reconozcan que animal no tiene la misma terminación. Toooooo/ Looooo/ Peeeeeeez*

Explicar a los niños en que se parecen las palabras nombradas, sacar del bus el gráfico que no rima con los demás y seguir con el recorrido, llegamos a otra parada y subimos nuevos pasajeros, se repite la misma modalidad.



Sugerencias: caminar con los niños como si estuvieran en un bus.

Actividad No. 6: Juego de rimas con pictogramas

Objetivo: reconocer rimas con la ayuda de dibujos

Materiales: cartulina grande, dibujos variados de las rimas

Instrucciones: cantar la rima con los niños para que la interioricen, armar en la cartulina la rima con pictogramas y luego volver a cantarla.

Paso, paso

paso (dibujo de un pie caminando)

Que mañana me caso

que mañana me (anillos-novios)

Con un payaso

con un (payaso)

Vestido de raso

(vestido) de raso



Paso

,

que mañana me



,



con un

,



de raso.

Actividad No. 7: Juego de rimas

Objetivo: discriminar e identificar imágenes de rimas

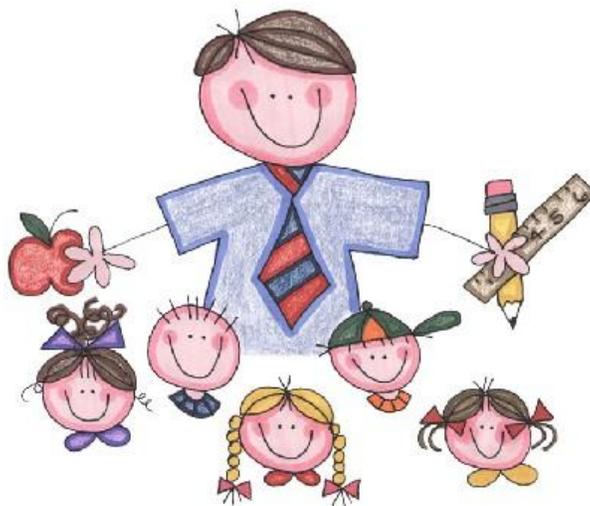
Materiales: cartulinas con dibujos

Instrucciones: la maestra empieza a decir la rima, los niños están caminando por la sala y el momento que ubiquen un dibujo nombrado dentro de la rima, correrán y se pararán en el dibujo; al principio del ejercicio, lo vamos haciendo suave para que los niños puedan escuchar con atención la rima y ubicar el dibujo, posteriormente y con más práctica se lo hará más rápido.

TODOS LOS PATITOS

Todos los patitos
Se fueron a bañar;
El más pequeñito
No sabe nadar.

Su madre enfadada,
Le quiso pegar;
El pobre patito
Se puso a llorar.



Actividad No. 8: Caja de sorpresas

Objetivo: ubicar objetos que suenen

Material: objetos necesarios, títeres

Instrucciones: Observar y nombrar los siguientes objetos: ratón, botón, jabón, gato, moto, pato, lana, rana, cuna, casa, mesa, taza; mientras se los nombra ir colocándolos dentro de una caja; la maestra sacará un objeto de la caja y pedirá al niño que busque otro objeto que rime con el que tiene en sus manos y finalmente el niño nombrará los objetos que sacó. Podemos trabajar con la ayuda de un títere para motivar a los niños y empezar la actividad con esta canción:



“Debajo de un botón ton ton
Que encontró Martín, tintin
Había un ratón ton ton
Hay que chiquitintintin
Era aquel ratón ton ton
Que encontró Martin tintitn
En su calcetín tintin”



Actividad No. 9: Secuencia de rimas

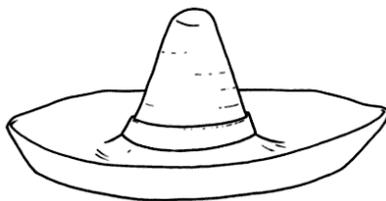
Objetivo: reforzar el conocimiento de las rimas

Materiales: cartulinas con dibujos

Instrucciones: la maestra contará un cuento de Juanito el bandolero:

Juanito el bandolero
Se metió en un sombrero
El sombrero era de paja
Se metió en una caja
La caja era de cartón
Se metió en un cajón
El cajón era de pino
Se metió en un pepino
El pepino maduró
Juanito se salvó

Podemos hacer una función de títeres e ir dramatizando con el muñeco Jaimito, todo lo que dice en el cuento; para terminar el ejercicio podemos armar la secuencia en cartulinas y pintar con los niños.



Actividad No. 10: Rima de dedos

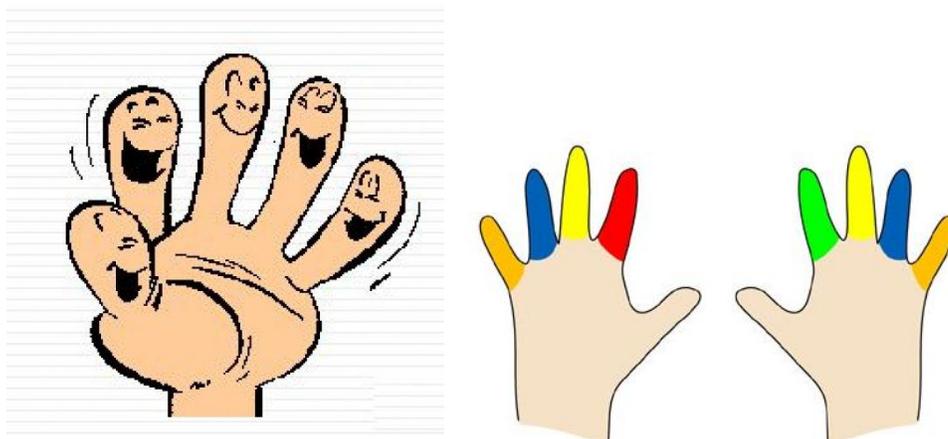
Objetivo: reconocer palabras que suenan igual

Materiales: esponjas, pintura, rima

Instrucciones: recitar la siguiente rima:

“yo quiero un pancito, dice el más gordito,
Que esté bien tostado, dice el de al lado,
Yo un café con leche bien azucarado,
A mí una tostada, ya que soy delgado,
Y el más chiquito piensa que te piensa,
Mientras los demás están muy ocupados,
Ya sé lo que quiero, dice al fin:
Un caramelo y un chupetín,
Todos los hermanos se ponen a reír”

Con la rima, se irá levantando cada dedo nombrado haciéndolos bailar y podemos también irlos pintando en orden de la rima.



2.2.3 Ejercicios para Desarrollar la Conciencia Fonémica

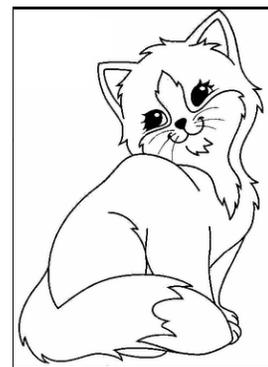
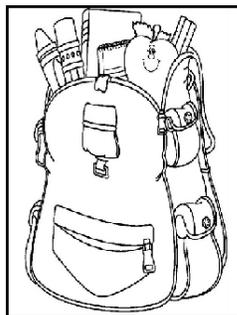
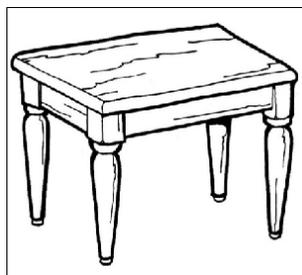
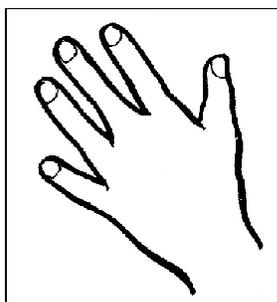
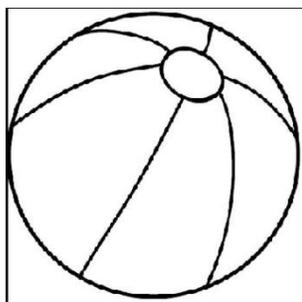
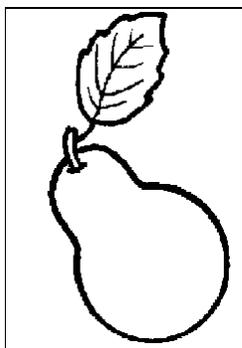
Los ejercicios que realizamos para esta conciencia, los haremos solo con los fonemas s, m, p y las vocales, ya que los niños son muy pequeños.

Actividad No. 1: Juego de tachado

Objetivo: ubicar los fonemas

Materiales: tiras largas de cartulina con dibujos; tiras con dibujos con la letra m, con la p, con la s y vocales.

Instrucciones: se les entrega a los niños las tiras de cartulina con los dibujos de la letra m (mano, mesa, mochila, gato), diremos las palabras siempre alargando el fonema inicial mmmmmmano, mmmmmmesa, mmmmmmochila, ggggggato y el niño tendrá que decir que dibujo no tiene el mismo sonido y lo pintará. Así lo haremos con los otros fonemas (ppppera, ppppelota, ppppapá, ccccaballo)



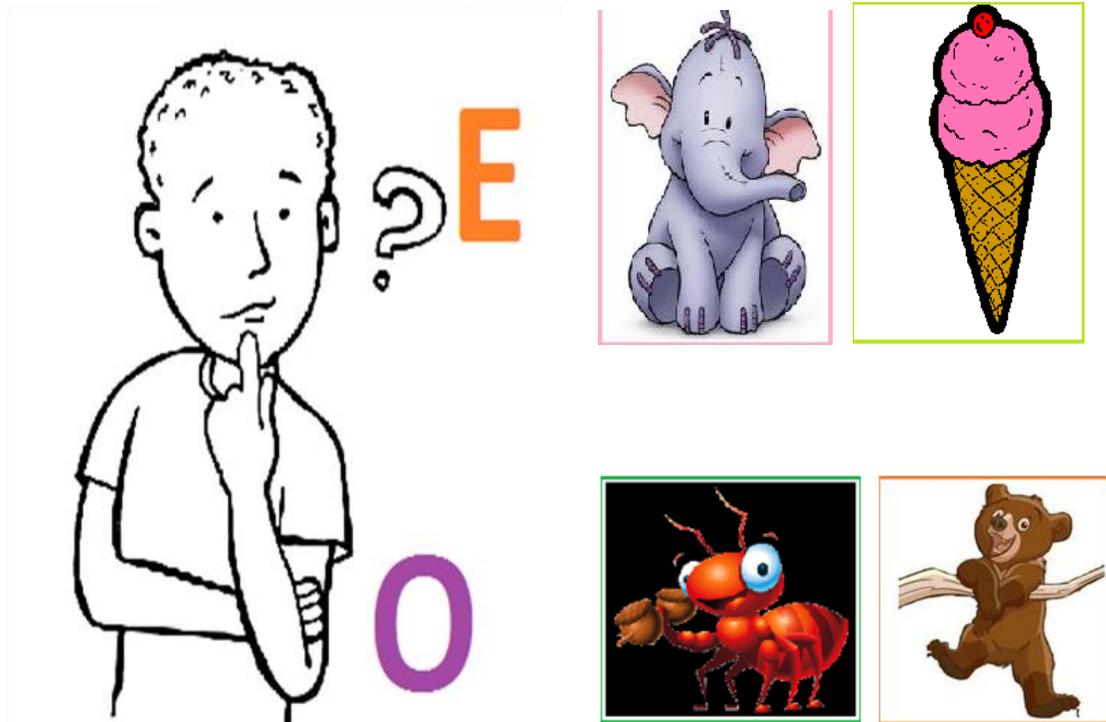
Actividad No. 2: Niño pensativo

Objetivo: discriminar el sonido de las vocales

Materiales: papelógrafos, dibujos de palabras que empiecen con vocales

Instrucciones: en un papelógrafo, dibujar un niño pensando y al frente poner las vocales (pueden ser 2); de una bolsa llamativa, sacar diferentes láminas con dibujos que empiecen con las vocales escogidas (e: elefante, helado – o: oso-hormiga). Ubicar cada dibujo en la vocal que corresponde, cuando sacamos las tarjetas, alargar el sonido de la vocal inicial.

Nota: *lo importante es el fonema mas no la palabra.



Actividad No. 3: Discriminación auditiva

Objetivo: identificar sonidos

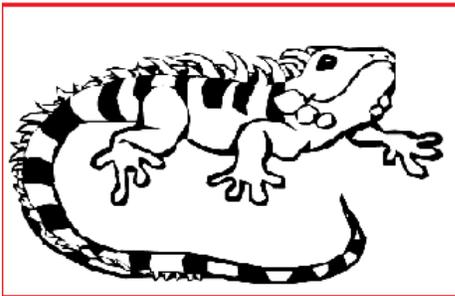
Materiales: lámina con dibujos

Instrucciones: El niño tendrá que identificar y pintar el dibujo que corresponda al sonido que escuche. Por ejemplo se menciona el nombre de 2 dibujos y se pide que pinte el dibujo que comience con el sonido que escuchó; abeja-estrella (decimos aaaaaaabeja, tendrá que pintar el dibujo de la abeja).

aaaaaaabeja



iiiiiiiiiguana

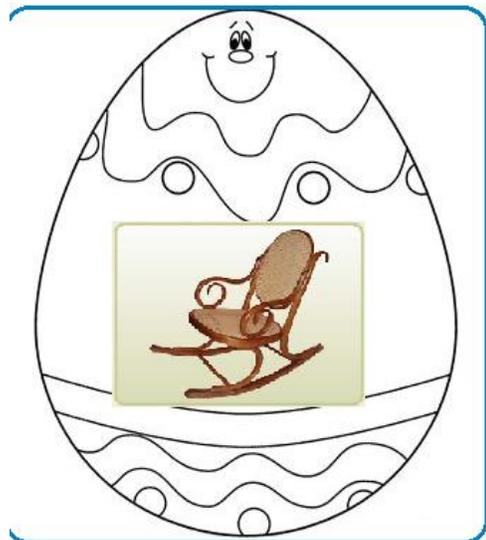
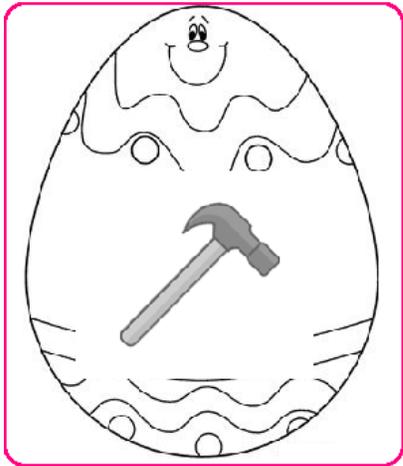


Actividad No. 4: juego de palabras

Objetivo: encontrar palabras escondidas con diferentes fonemas

Materiales: huevos, tarjetas con palabras

Instrucciones: se esconderán por toda la sala, huevos de juguete pegados un flash card con dibujos que empiecen con el fonema m. Se les explica a los niños que vamos a buscar palabras que empiecen con el fonema m, podemos motivarlos cantando la canción: “Juanita, acaba de poner un huevo, dónde lo habrá puesto, buscaló, buscaló, buscaló”; los niños buscarán por toda la sala los huevos y según vayan encontrando, dirán lo que es cada flas card, debemos hacer la pausa con el inicio de cada palabra para que puedan darse cuenta de la similitud del sonido (mmmmmartillo, mmmmmmesedora, mmmmmmonja). Podemos ir variando con diferentes fonemas y vocales para que los niños se den cuenta de la diferencia de sonidos.



Actividad No. 5: Juego de onomatopeyas

Objetivo: jugar con sonidos

Materiales: flash cards de animales

Instrucciones: se les muestra a los niños diferentes flash cards de animales o animales de juguete y cómo es su sonido, añadir la canción “la granja de tío Juan” y cuando se diga algún animal repetir su sonido y siempre alargando el sonido de su fonema inicial.

En la granja del tío Juan

Iaiao

Hay vaquitas por doquier

Iaiao

Con su mmmmmummmmmu aquí

Con su mmmmmummmmmu allá

Mmmmu aquí, mmmmmu allá

Siempre con su mmmmmummmmmmu

En la granja del tío Juan

Iaiao

Hay pollitos por doquier

Iaiao

Con su pppppppppio

pppppppio aquí

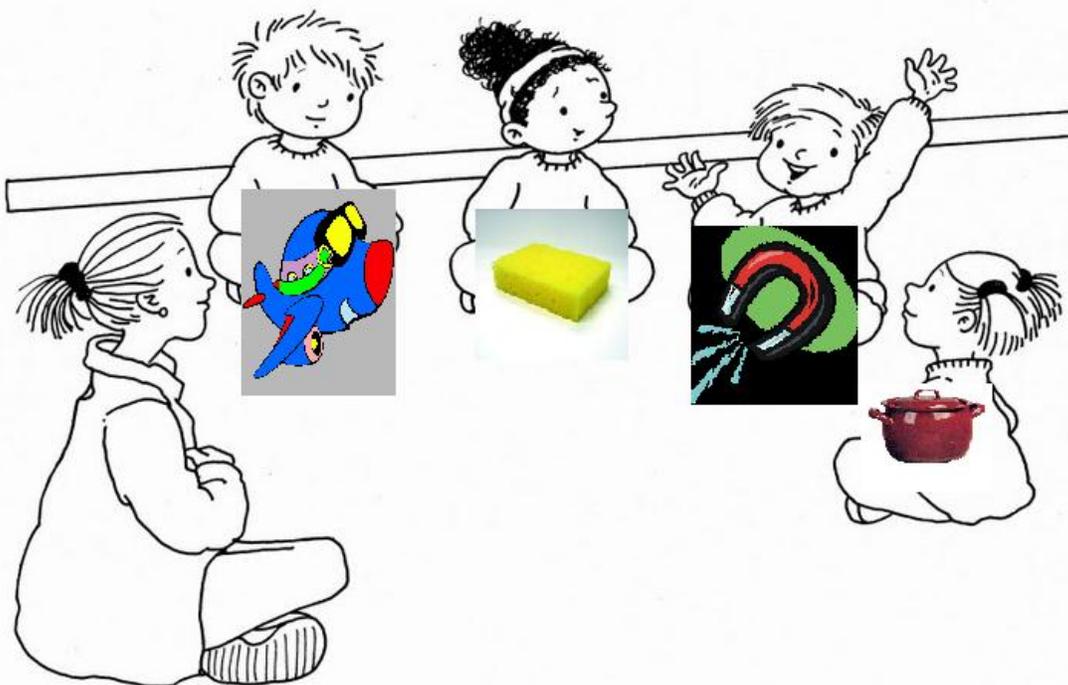


Actividad No. 6: Círculo de sonidos

Objetivo: discriminar diferentes sonidos de las vocales

Materiales: flash cards con dibujos que empiecen con las vocales

Instrucciones: Sentarse con los niños en círculo, se les irá entregando bits con diferentes dibujos u objetos manipulables; cada uno irá diciendo qué es lo que tiene alargando siempre el inicio de la palabra (aaaaavión, áaaaarbol- uuuuuva), separarlos por montones (según el sonido de la vocal con la que empiecen).



Actividad No. 7: Viento juguetero

Objetivo: discriminar e identificar palabras que empiecen con el fonema S

Materiales: flash cards

Instrucciones: salimos al patio para escuchar el sonido que hace el viento (sssssss), nos movemos con nuestro cuerpo como si el viento nos estuviera soplando, botamos diferentes tarjetas como si el viento las hubiera traído con él; les mostramos a los niños flash cards con dibujos que empiecen con el fonema s y los vamos diciendo para que los niños repitan con nosotros (sssssoga, sssssserpiente, ssssssancudo).



sssssssoga



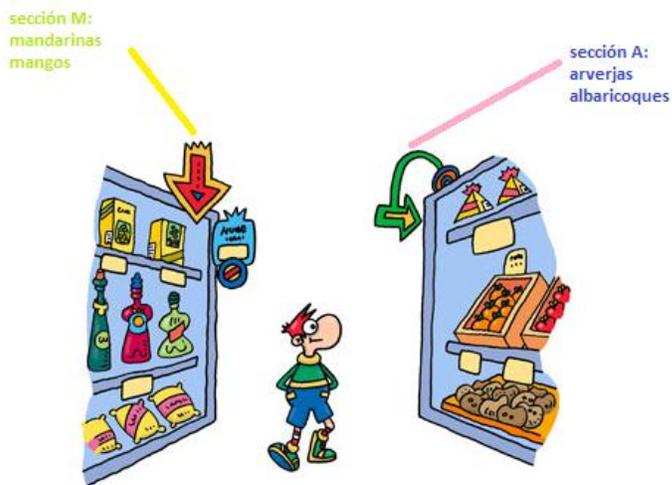
sssssssserpiente

Actividad No. 8: Vamos de compras

Objetivo: reconocer alimentos que empiecen con el mismo fonema

Materiales: accesorios para formar un súper

Instrucciones: empezamos el juego, armando el escenario de un supermercado, con todos los accesorios necesarios (carritos, cajas, alimentos, etc); dividimos a los niños en cajeros y compradores y las secciones de comida las hacemos por fonemas: sección 1p: ppppppapaya, ppppppapas, ppppppavo; sección 2m: mmmmmmandarina, mmmmmmora, mmmmmmanjar; sección 3 a: aaaaaarverjas, aaaaaalbaricoque. El momento que los niños se acercan a pagar, deben ir nombrando sus alimentos.



Actividad No. 9: Ubicando sonidos

Objetivo: diferenciar los sonidos de las vocales.

Materiales: tablero con las vocales y flash cards con dibujos de las mismas

Instrucciones: se presenta el tablero con las vocales a los niños, en el piso ponemos diferentes flash cards con dibujos de objetos que empiecen con cada vocal (árbol, estrella, iguana, oso, uva), podemos hacer 4 tarjetas por cada vocal; pedir a los niños de uno en uno que cojan una tarjeta, repetimos su nombre y la ubicamos en el tablero. Cuando terminemos con todas las tarjetas, repasamos nuevamente los objetos de cada vocal, siempre alargando el fonema inicial.



Actividad No. 10: Bolso llamativo

Objetivo: aislar sílabas directas que ocupen posición inicial en las palabras

Materiales: niños, bolso, objetos necesarios.

Instrucciones: sentamos a los niños en un círculo y empezamos el ejercicio: decimos que para el ejercicio nos ayudará Pedrito, Pablito y Pamela y que ellos van a meter en el bolso objetos que empiecen con p como una ppppppera, una ppppppasa, un ppppppepino y les preguntamos “podemos meter un ssssssol”? explicar a los niños por qué el sol no puede ir en el bolso. Esta actividad podemos realizarla con diferentes fonemas o vocales, alargando el inicio de la palabra y haciendo que los niños se den cuenta de la diferencia de sonidos.



Conclusión

El desarrollo de este capítulo fue muy interesante, entretenido y enriquecedor ya que pudimos crear diferentes ejercicios y material de trabajo para las maestras de la escuela; las actividades planteadas son lúdicas, novedosas y de fácil realización tanto para las maestra como para los niños. Se espera que las actividades puedan ser útiles y accesibles para todas las maestras que deseen utilizarlas.

CAPÍTULO NO. 3 SOCIALIZACIÓN

Introducción

En este Capítulo daremos a conocer a las maestras la importancia que tiene trabajar con la conciencia fonológica tempranamente; realizaremos 3 talleres con las maestras y socializaremos con ellas diferentes ejercicios para cada nivel de conciencia fonológica.

3.1. Taller No. 1

Fecha: 12-abril-2012

Hora: 13pm

Lugar: Centro De Desarrollo Infantil “La Ronda”

Número de asistentes: 16
maestras

Tiempo de duración: 30 min



Objetivos Generales

- Socializar con las maestras el concepto de conciencia fonológica, qué es, para qué sirve y de la importancia que tiene trabajarla y estimularla tempranamente en los niños.
- Socializar con las maestras la importancia de la conciencia intrasilábica.
- Trabajar diferentes ejercicios que estimulen la conciencia intrasilábica.

Actividades: se realizó una pequeña dramatización con las maestras para motivarlas y prepararlas para el taller que iban a recibir; con la ayuda de diapositivas se explicó lo que era la conciencia fonológica, para qué servía y cómo debía ser utilizada y por último realizamos algunos ejercicios de conciencia fonológica con las maestras para que puedan darse cuenta de cómo funciona este nuevo modelo de aprendizaje.

Conclusiones: mediante este taller, pudimos dar a conocer a las maestras esta nueva tendencia en el aprendizaje; un método alternativo que les va a ayudar en el trabajo del día a día con sus pequeños y que les va a ser útil en el proceso previo de la lectoescritura. Las maestras estuvieron muy emocionadas y curiosas por saber y aprender más sobre este nuevo tipo de aprendizaje.

3.2 Taller No. 2

Fecha: 16-abril-2012

Hora: 7:30 am

Lugar: Centro de Desarrollo Infantil “La Ronda”

Número de asistentes: 18 maestras

Tiempo de duración: 30 min



Objetivos Generales

- Concienciar en las maestras la importancia del trabajo en la conciencia intrasilábica.
- Socializar diferentes ejercicios para que puedan ser trabajados con los niños de 3 a 4 años

Actividades: se realizó un pequeño conversatorio con las maestras de lo que es la conciencia intrasilábica y de la importancia de la misma; se explicó a las maestras los diferentes ejercicios que puede realizarse para estimular este nivel de conciencia.

Conclusiones: el desarrollo de este segundo taller fue muy satisfactorio, las maestras disfrutaron mucho de la realización de estos ejercicios y al ser realizados a manera de juego, tuvieron un impacto mayor en su aprendizaje.

3.3 Taller No. 3

Fecha: 16-abril-2012

Hora: 13 pm

Lugar: Centro de Desarrollo Infantil “La Ronda”

Número de asistentes: 15
maestras

Tiempo de duración: 30 min



Objetivos Generales

- Socializar con las maestras los últimos ejercicios para estimular y trabajar la conciencia fonémica.
- Evaluar los resultados obtenidos con los 3 talleres proporcionados.

Actividades: se explicó y trabajó los ejercicios para desarrollar la conciencia fonémica de una manera dinámica y divertida para las maestras (unas eran alumnas y otras maestras) y por último se realizó una encuesta general para saber si las maestras habían asimilado e interiorizado este nuevo aprendizaje.

Conclusiones: este último taller proporcionado, contó con menos asistencia de las maestras, debido al horario; pero fue de igual manera un taller muy productivo y placentero, las maestras quedaron satisfechas con lo aprendido y con ganas de seguir empapándose de conocimientos sobre esta nueva alternativa. En lo personal, estoy muy contenta de haber podido realizar y facilitar estos talleres a mis compañeras de trabajo.

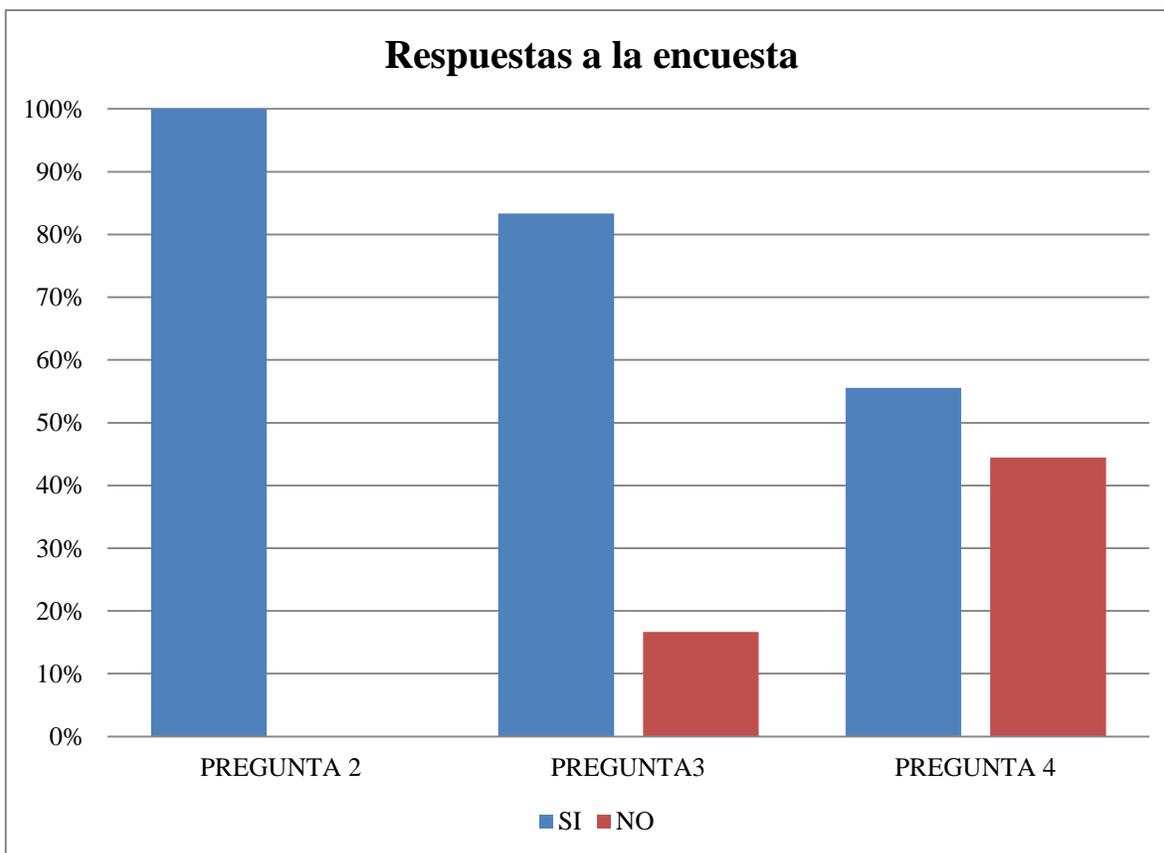
ENCUESTA

- 1) ¿Qué le parecieron los talleres?
- 2) ¿Cree necesario trabajar conciencia fonológica tempranamente? Si-No
- 3) ¿Los conceptos explicados en los talleres, le parecieron claros y fáciles de entender?
Si-No
- 4) ¿Le parecieron fáciles de trabajar los ejercicios explicados? Si-no

Respuesta 1:

“fueron muy prácticos y entretenidos, es un tema muy interesante del que sabemos muy poco y del que necesitamos saber más para poder ayudar a nuestros alumnos en el proceso de la lectoescritura”

“me parecieron muy interesantes, por mi parte yo no conocía nada sobre el tema y los ejercicios trabajados me parecieron muy interesantes y necesarios trabajarlos con nuestros pequeños”



Conclusión

En este capítulo pudimos poner en práctica lo propuesto en los dos capítulos anteriores; las maestras estuvieron muy contentas de recibir esta pequeña capacitación y supieron aprovecharla de la mejor manera. El horario no fue el mejor para la realización del trabajo debido a que era ya final de la jornada, pero todas supieron poner su mejor ánimo y empeño para aprender más sobre el tema.

Los ejercicios fueron realizados de la forma más dinámica y las maestras pudieron sentir por momentos lo que un niño pequeño siente cuando le están enseñando algo nuevo y difícil al mismo tiempo.

CONCLUSIÓN GENERAL

Dentro de las investigaciones realizadas he confirmado que es muy importante estimular y trabajar durante los primeros años de vida del niño, sus habilidades fonológicas para lograr un mejor desarrollo de su Conciencia Fonológica. Estas investigaciones señalan que los procesos cognitivos que componen a la misma, manifiestan la mayor variabilidad común con el aprendizaje inicial de la lectura y en algunos su nivel de desarrollo es determinante para su éxito o fracaso para aprender a leer.

La Conciencia Fonológica quedará registrada en el cerebro del niño como el inductor fundamental para:

- la recepción de la enseñanza del proceso de la lectura
- ser una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje del lenguaje escrito
- la toma de conciencia de los componentes fonémicos del lenguaje oral.

Los ejercicios propuestos en este proyecto serán la pauta para que los docentes empiecen con un trabajo dinámico con sus pequeños y estimulen al máximo sus habilidades fonológicas; estos ejercicios pueden ser modificados para poder aplicarlos en el centro con niños de 4 a 5 años, las actividades se volverían un tanto más complejas por la edad de los pequeños.

La socialización fue muy provechosa y motivadora, pude darme cuenta de la satisfacción tan grande que es el poder compartir conocimientos con otras personas y crear en ellas un sentimiento de aprendizaje cada día mayor.

BIBLIOGRAFÍA

- Bravo, Luis. “La Conciencia Fonológica como una posible Zona de Desarrollo Próximo para el aprendizaje inicial de la lectura” Estudios pedagógicos.Vol.36 (2004).
- Cárdenas, Luis.”Conciencia Fonológica y desarrollo del conocimiento de lenguaje escrito en niños con Trastorno Específico del Lenguaje Expresivo”. Test. Universidad de Chile, Santiago. 204.
- Cuetos, Fernando. “Psicología de la Lectura” .Edición 2-3-4. WK Educación, Barcelona, 2002.
- Defior, Sylavia. “Las dificultades de Lectura: papel que juegan las deficiencias del lenguaje”. Dialnet. Vol. 17. (1993).
- García Hermoso, Consuelo. “Manual de los sonidos de las palabras”. Programa para el desarrollo de la Conciencia Fonológica en pre lectores. Madrid-España 2008.
- Hernández, María Isabel. “Mediación fonológica y retraso lector: contribuciones a la hipótesis retraso evolutivo versus déficit en una ortografía transparente”. Tes. Universidad de la Laguna, España. Diciembre 1998.
- Jiménez, J y M. Ortiz. “Conciencia Fonológica y el Aprendizaje de la Lectura: Teoría Desarrollo y Evaluación”.Madrid-España: Granada, 1995.
- Juárez Sánchez, Adoración. “Loto Fonético 1: Material de reeducación logopédica”, 2001.
- Lerner, Delia. “Comprensión Lectora y Expresión Escrita”, Argentina s/año.
- Perona Jara, Laura. “Entrenamiento en Conciencia Fonológica”. Madrid-España 2012.
- Pinzas, Juana. Leer Pensando. Lima-Perú: Edición Asociación de Investigación Aplicada y Extensión Pedagógica Sofía Pinzas, 1995.
- Torres Santiago, Ortega José “Programa Informático para el Entrenamiento en el Proceso Lector BABEL “Comunicación, Lenguaje y Educación. Vol. 18. 1993.
- Valles, Antonio. “Conciencia Fonológica” promo libro. Valencia, 1998.

ANEXOS

RIMAS INFANTILES

Las manitos

Las manitos, las manitos
¿Dónde están? ¿Dónde están?
Yo no las veo. Yo no las veo
Aquí están, aquí están.

La niña María



La niña María ha salido en el baile
baila, que baila, que baila
Y si no lo baila
Castigo le dará
Por lo bien que lo baila hermosa Soledad
Salga usted
Que la quiero ver bailar.

Tengo Tengo

Tengo, tengo, tengo,
tú no tienes nada
tengo tres ovejas
en una cabaña.

Una me da leche,
otra me da lana,
otra me mantiene
toda la semana.

Caballito blanco,
llévame de aquí,
llévame hasta el pueblo
donde yo nací.



Los Diez Perritos

Yo tenía diez perritos,
yo tenía diez perritos,
uno se perdió en la nieve
no me quedan más que nueve.

De los nueve que quedaban (bis)
uno se comió un bizcocho
No me quedan más que ocho.

De los ocho que quedaban (bis)
uno se metió en un brete.
No me quedan más que siete.

De los siete que quedaron (bis)
uno ya no le veréis.
No me quedan más que seis.



De los seis que me quedaron (bis)
uno se mató de un brinco.
No me quedan más que cinco.

De los cinco que quedaron (bis)
uno se mató en el teatro.
No me quedan más que cuatro.

De los cuatro que quedaban (bis)
uno se volvió al revés.
No me quedan más que tres.

De los tres que me quedaban (bis)
uno se murió de tos.
No me quedan más que dos.

De los dos que me quedaban (bis)
uno se volvió un tuno.
No me queda más que uno.

Y el perrito que quedaba (bis)
se metió para bombero
no me queda ningún perro.

La Gatita Carlota

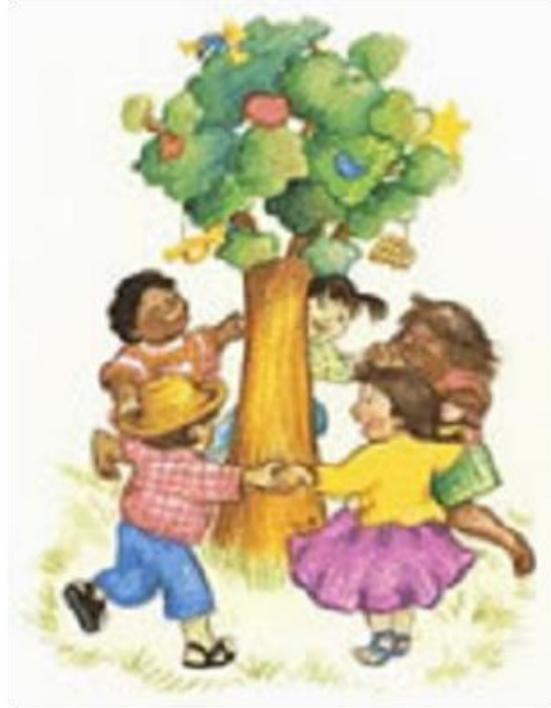
Yo soy la Gatita Carlota
Mi novio es el Gato con Botas
Te vengo a invitar a un paseo
Por arriba del tejado

No puedo mi madre ha salido
Ha ido a comprarme un vestido
Ven a verme mañana
Yo te espero en la ventana.
Micifú
Micifú
Por tu amor estoy cucú
Dime "Miau, miau, miau"
Mi gatito
Micifú.



Ronda de San Miguel

Juguemos a la Ronda de San Miguel
El que se ríe se va al cuartel
A las 1, a las 2 y a las 3



Naranja Piña

Naranja Piña
Limón partido
Déle un besito
Al que quiera usted
Sea hombre
O sea mujer.

Chocolate

Choco
Late
Moli
Nillo

Corre
Corre
Que te
Pillo.

Frutillita

Frutillita a comer
Mermelada con tostada
Anoche fui a una fiesta
Un chico me besó
Le di una cachetada
Y todo se acabó
Mi hermana tuvo un bebé
La loca lo mató
Lo hizo picadillo
Y todo se acabó.

Debajo de un puente

Debajo de un puente
Había una serpiente
Lavándose los dientes
Con agua caliente
Dice que sí
Dibidibidí
Dice que no
Dobodobodó
Si te ríes o te mueres
Te daré un pellizcón
Igual que Kiko y Don Ramón.



Pinocho

A la vuelta de la esquina
Me encontré con Don Pinocho
Y me dijo que contara hasta ocho
Pin una, pin dos, pin tres, pin cuatro
Pin cinco, pin seis, pin siete y pin ocho.



Un marinerito

Un marinerito
Me mandó un papel
En el que decía
Que me case con él
Yo le respondí que me casaría
Pero no con él



Santo Domingo

Santo Domingo
que mala pata
El otro día me encontré
Con una vaca muuuuu
que la mataba
piún-piún
al otro día me encontré

Con la vecina amada mía
Querida mía
Al otro día me encontré con un inglés
Y me dijo que contara hasta diez
One, two, three, four, five, six, seven,
eight, nine, ten.

Alicia va en el coche

Alicia va en el coche, Carolín
Alicia va en el coche,
Carolín
A ver a su papá
Carolín Ca Cao Leo Lao
A ver a su papá
Carolín Ca Cao Leo Lao
Qué lindo pelo lleva, Carolín
Qué lindo pelo lleva, Carolín
Quién se lo peinará
Carolín Ca Cao Leo Lao
Quién se lo peinará
Carolín Ca Cao Leo Lao.
Se lo peina su tía, Carolín
Se lo peina su tía, Carolín
Con peine de cristal
Carolín Ca Cao Leo Lao
Con peine de cristal
Carolín Ca Cao Leo Lao



Mambrú se fue a la guerra

Mambrú se fue a la guerra,
¡qué dolor, qué dolor, qué pena!
Mambrú se fue a la guerra,
no sé cuando vendrá.
Do-re-mi, do-re-fa,
no sé cuando vendrá.
Si vendrá por la Pascua,
¡Qué dolor, qué dolor, qué gracia!
Si vendrá por la Pascua,
O por la Trinidad.
Do-re-mi, do-re-fa,
O por la Trinidad.
La Trinidad se pasa,
¡Qué dolor, qué dolor, qué guasa!,
La Trinidad se pasa
Mambrú no viene ya.
Do-re-mi, do-re-fa,
Mambrú no viene ya.
Por allí viene un paje,
¡Qué dolor, qué dolor, qué traje!
Por allí viene un paje,
¿Qué noticias traerá?
Do-re-mi, do-re-fa,
¿Qué noticias traerá?
Las noticias que traigo,
¡Del dolor, del dolor me caigo!
Las noticias que traigo
Son tristes de contar,
Do-re-mi, do-re-fa,
Son tristes de contar.
Que Mambrú ya se ha muerto,
¡Qué dolor, qué dolor, qué entuerto!,
Que Mambrú ya se ha muerto,

Lo llevan a enterrar.
Do-re-mi, do-re-fa,
Lo llevan a enterrar.
En caja de terciopelo,
¡Qué dolor, qué dolor, qué duelo!,
En caja de terciopelo,
Y tapa de cristal.
Do-re-mi, do-re-fa,
Y tapa de cristal.
Y detrás de la tumba,
¡Qué dolor, qué dolor, qué turba!,
Y detrás de la tumba,
Tres pajaritos van.
Do-re-mi, do-re-fa,
Tres pajaritos van.
Cantando el pío-pío,
¡Qué dolor, qué dolor, qué trío!,
Cantando el pío-pío,
Cantando el pío-pá.
Do-re-mi, do-re-fa,
Cantando el pío-pá.

