



Sistema de aprestamiento fonemático de niños de tres a cinco años

Phonemic training system for three to five years old children

M. Sc. Yudenia López Martín
ylopez@ucp.cm.rimed.cu

Dra. C. Maritza Cuenca Díaz

Dr. C. Manuel Montejo Lorenzo

Universidad de Ciencias Pedagógicas "José Martí"

Los autores son profesores de la Universidad de Ciencias Pedagógicas "José Martí". López Martín es miembro equipo de investigadores del proyecto "La dimensión comunicación en el nuevo currículo de la Educación Preescolar" tiene una maestría en Investigación Educativa y profesora asistente del Departamento de Educación Especial. Sus líneas de trabajo han estado dirigidas hacia la logopedia preventiva, las bases biológicas de la comunicación humana, psicología del lenguaje, comunicación educativa, autismo, entre otros. Cuenca Díaz y Montejo Lorenzo dirigen la formación doctoral de la autora principal. Cuenca Díaz es la jefa del referido proyecto de investigación, es profesora titular y autora de títulos de amplio empleo en la Educación Preescolar y la formación inicial y permanente del profesional de esta rama. Montejo Lorenzo es profesor auxiliar con experiencia en la enseñanza y la investigación lingüístico-pedagógica.

RESUMEN

El artículo persigue ofrecer un Sistema de Aprestamiento que tome como referencia una concepción de la preparación fonemática de niños de 3 a 6 años de la Educación Preescolar. Se presenta su descripción y las orientaciones metodológicas tomando como sustento lo histórico-cultural, lo evolutivo, lo comunicativo y lo sistémico. Se devela la organización y dirección intencional de las acciones perceptuales auditivas con sonidos no verbales como antesala del trabajo con los verbales, para elevar la calidad de la preparación del niño para el análisis fónico, su ingreso a la escuela y el ulterior aprendizaje posterior de la lectoescritura.

Palabras clave: fonemático, preescolares, evolutivo, comunicativo y sistémico, análisis fónico, lectoescritura.

ABSTRACT

A phonological training system is examined in this manuscript as a result of a theoretical and didactic conception of phonological awareness stimulation in preschoolers. The didactic description and procedures are presented putting on the view some general foundations that should be considered to contribute to the process: the influence of developmental milestones, the systemic and intentional practice that involves perceptual auditory discrimination with non-verbal stimulus through verbal stimulus, seen as didactic scaffolding in order to improve phonological awareness and literacy in a curriculum-based environment.

Key words: phonemics, pre-school education, evolution, communicative and systemic, phonemic analysis, reading and writing.

La adquisición de la lectoescritura en la educación primaria supone el concurso de premisas evolutivas desde la etapa preescolar que permitan el éxito de la misma. La estimulación del desarrollo fonemático en la Educación Preescolar resulta imprescindible y su desatención puede repercutir en las habilidades ortográficas posteriores y en el peor de los casos, en la conformación de disgrafías de origen acústico-sensorial como trastornos específicos del aprendizaje escolar. Es por ello que el proceso educativo en las modalidades institucional y no institucional del niño de 3 a 6 años de edad asume la necesidad de la estimulación de su desarrollo fonemático y su expresión máxima en la apropiación del análisis fónico al finalizar el grado preescolar, el cual se constituye un antecedente imprescindible para el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Sin embargo, los resultados en el Diagnóstico del Preescolar develan dificultades atentas para la orientación hacia los sonidos del idioma, su reconocimiento en palabras de complejidad sonora-silábica, así como la integración palábrica como un todo significado-significante. A esto se añaden las insuficiencias en el grado primero donde imperan las dificultades anteriores, así como también la prevalencia de diagnósticos de disgrafías y dislexias de origen acústico-sensorial en poblaciones infanto-juveniles ya a partir del segundo grado. Estos elementos descritos apuntan hacia las carencias fonemáticas del niño y a las deficiencias del proceso de estimulación que hace la educadora desde la edad preescolar como periodo evolutivamente oportuno.

Desde los presupuestos teóricos las investigaciones nacionales e internacionales han estado centradas en el desarrollo lingüístico-comunicativo general del niño preescolar.¹ En aquellas donde se han dirigido los esfuerzos hacia lo fonemático se han centrado en el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del análisis fónico en el grado preescolar (López Hurtado & Angeletti, 1995) y posterior a él, en la adquisición de la lectoescritura en el grado primero (Rodríguez Calzado, 2003). Hasta el momento se ha prestado escasa atención al proceder metodológico, es decir, a la organización de la estimulación del

¹ Cfr. Fernández Pérez de Alejo en investigaciones referidas a la estimulación del desarrollo del niño con necesidades educativas especiales (2009), Cuenca Díaz en trabajos para el desarrollo del monólogo narrativo(2001), Morais quien establece la conciencia fonológica como un puente entre el desarrollo lingüístico y la lectoescritura (1991), Bradley y Bryant que definen la necesidad de la estimulación fonemática antes y después de la lectoescritura (1991), Thomsen quien elabora un programa de intervención fonológico para niños de 6 a 8 años (1997), Monfort y Juárez lo hacen en poblaciones con trastornos logopédicos (1995).

desarrollo fonemático antes del grado preescolar, entre los 3 y 5 años, que garantice que el niño satisfaga los requisitos que demanda la tarea de análisis fónico del grado preescolar.

Por lo tanto, se expresa la ausencia de una representación teórica del proceso de preparación del niño de 3 a 5 años, previo al análisis fónico en el grado preescolar, que parta del carácter sistémico de las acciones perceptuales en función de los logros evolutivos y alcance en su concreción la integración de las áreas para la estimulación del desarrollo de la lengua materna en la etapa preescolar.

Estas situaciones obligan a la búsqueda de soluciones desde la teoría y la práctica para elevar la calidad de la dirección de la estimulación fonemática de modo tal que logre la preparación del niño para la escuela y en definitiva, en la prevención de trastornos del aprendizaje escolar. Por esa razón el presente escrito tiene como objetivo el *ofrecer una propuesta de sistema de aprestamiento para la preparación fonemática de niños de 3 a 6 años de la Educación Preescolar*.

La necesidad de potenciar el progreso comunicativo del niño de edad preescolar (de tres a seis años de edad), redunda en la estimulación al máximo de aquellas premisas psicológicas y anátomo-fisiológicas que faciliten la lengua materna y que su nivel de generalización lo identifiquen como ser humano. En este sentido, puede considerarse la importancia que tiene la relación de lo verbal y lo no verbal en el acceso a la comprensión y producción de signos con ayuda del otro. En el desarrollo evolutivo del niño menor de seis años este vínculo es esencial para la comprensión de situaciones comunicativas donde los significantes no verbales ofrecen información importante del contexto y la intención comunicativa.

Puede plantearse entonces que el niño cuando logra apropiarse del signo lingüístico, tiene antecedentes evolutivos no verbales que lo prepararon para acceder a la lengua materna y su expresión en los niveles funcionales de la lengua, y específicamente del fonológico, desde la intensidad, duración y otras cualidades físicas del mundo sonoro hasta el reconocimiento y comparación de sonidos del habla. La estimulación del desarrollo de este último, en la Educación Preescolar busca la gradual apropiación de sonidos, y su expresión en la pronunciación y la posibilidad de reconocerlos y diferenciarlos, es decir de percibirlos fonemáticamente². Pues aún cuando carecen de significado por sí solos, se les

²Capacidad del hablante para identificar perceptivamente en la lengua oral unidades fonéticas y fonológicas relevantes en la comunicación que redunda en la habilidad para reconocer diferencias, intensidad y timbre entre sonidos y fonemas. Autores como Martínez Mendoza asumen el término oído fonemático, y hacen coincidir el mismo significado.

reconoce un carácter distintivo y su confusión puede llevar a una interpretación errónea del discurso. El éxito de tal proceso, es ante todo, un asunto que se supedita a la organización en el proceso docente educativo de la institución infantil y desde el marco familiar.

La efectividad de la actual organización didáctica del proceso de dirección de la estimulación del desarrollo fonemático de niños de 3 a 5 años se ve permeada de las siguientes regularidades:

- No logra declararse la estimulación del desarrollo fonemático como logro del desarrollo, como objetivo, o como contenido de algunas de las áreas en la modalidad curricular institucional que también se expresa en la no institucional, lo que genera imprecisiones metodológicas en los programas del 4to y 5to año de vida de la Educación Preescolar.
- La estimulación se vuelve espontánea, no intencional y se dirige enfáticamente solo hacia el desarrollo de la pronunciación siguiendo un enfoque articulatorio, con un carácter segmentado, fragmentado, estructuralista.
- No se concibe lo fonemático como una acción perceptual más dentro del complejo proceso de apropiación de la realidad. Los patrones sensoriales forma, color y tamaño absorben la estimulación y no se toma al sonido como patrón, el cual desde la lengua materna puede ejercer una influencia positiva en las acciones de identificación y comparación auditiva de sonidos no verbales como antesala atenta y perceptiva para el trabajo con sonidos verbales.
- Por supuesto, estas situaciones que desde la dirección del proceso se expresan, hacen que el niño, en su apropiación perceptual, omita cualidades sensoriales importantes de los objetos y fenómenos que le rodean. Inclusive aún sin omitirlos, por la lógica de la escucha, no es consciente del significado que puede tener para la interpretación de acontecimientos de la vida diaria, por ende, no le es afectivamente significativo.

Este proceso de estimulación prácticamente espontáneo, segmentado, no siempre genera actividades constantes para crear una posición de expectativa y motivante ante la escucha consciente, de búsqueda y exploración del conocimiento por parte del niño ante la identificación de los sonidos, la interpretación de acontecimientos, por lo que su concepción asistémica y espontánea reduce las potencialidades del niño y su independencia, elemento que lo aleja de su concepción como centro del proceso educativo.

Estas insuficiencias en la dirección del proceso de estimulación del desarrollo fonemático repercuten negativamente en el desarrollo de la lengua materna y trasciende al aprendizaje de la lectoescritura pues comienzan a manifestarse síntomas conocidos como la escritura en bloque, las condensaciones y segregaciones de palabras y oraciones.

Se significa entonces la necesidad de transformar la dirección de dicho proceso a partir de una concepción en la que sus sustentos teórico-metodológicos enriquezcan la praxis educativa. Así pues se presentan brevemente a continuación sus fundamentos pedagógicos y didácticos generales.

Sistema de Aprestamiento para la estimulación del desarrollo fonemático del niño de edad preescolar

El sistema de aprestamiento fonemático se organiza desde acciones que desarrolla la educadora con una estructura jerárquica establecida que conducen, por medio de métodos y procedimientos específicos a la identificación, comparación/discriminación y pronunciación de sonidos verbales y no verbales, al desarrollo de la percepción fonemática de niños de 3 a 6 años, por lo tanto asume su organización y dirección desde el cuarto año de vida hasta el grado preescolar.

Su jerarquización se sustenta desde la conformación de tres etapas que coinciden con tres años de vida del período preescolar: 4to, 5to y grado preescolar. La identificación, comparación/discriminación y pronunciación son invariantes en cada etapa y se han graduado cronológicamente los tipos de sonorizaciones de cada etapa de modo que las acciones perceptuales transiten desde sonidos corporales, los medio-ambientales y los musicales hasta llegar a los fonemas en la palabra.

Las acciones del sistema de aprestamiento fonemático pueden desarrollarse siempre que se propicien las situaciones en todas las áreas del conocimiento y en todas las actividades tanto programadas como independientes, pero son potencialmente aptos los Programas de Educación Musical y Lengua Materna. Todo depende de la habilidad de la educadora para explotar al máximo las potencialidades que se le presentan y del diagnóstico de cada niño. La frecuencia debe ser sistemática para garantizar el dominio del aspecto formal del sonido verbal y no verbal.

Se evaluará tomando en cuenta el nivel de concentración de la atención auditiva, los resultados en función del objetivo que se solicita, el nivel de independencia del analizador visual que alcanza, el compromiso del control cinestésico o de la pronunciación ante la ejecución de las órdenes, la utilización de recursos de apoyo para la realización del análisis fónico, la calidad fonética y secuencial en la sílaba o palabra, la comprensión de lo escuchado a partir de la interpretación de secuencias de sonorizaciones diversas y el papel de la entonación como atributo del habla portador de significado y su repercusión en la interpretación contextual.

Descripción del sistema de aprestamiento fonemático por año de vida

Como especificidad en el cuarto año se deben utilizar tipos de sonidos no verbales con los que el niño opere de manera natural, tales como: sonidos producidos por el cuerpo, del entorno, de la naturaleza e instrumentos musicales. Los tipos de ejercicios a realizar con sonidos no verbales deben ser predominantemente interactivos, dinámicos y se deben ajustar al contexto donde se propicie la tarea didáctica, por ejemplo: discriminaciones auditivas globales y selectivas.

Los sonidos verbales que se utilicen para identificar y diferenciar deben ser preferentemente vocálicos y aquellas consonantes disyuntivas y correlativas en palabras sencillas: monosílabas y bisílabas, donde los fonemas tengan una posición directa, así por ejemplo: *peso, oso, vaso, ropa*, entre otros. Los tipos de ejercicios con los sonidos verbales deben ser lo más normalizadores posibles, pero concentrando la atención auditiva de manera consciente. Además es importante que se utilicen palabras que se correspondan con objetos concretos, cercanos. Así por ejemplo se pueden utilizar ejercicios de rimas de pareamiento y categorizaciones.

En el quinto año de vida se continúan el trabajo con los mismos sonidos y se añaden a los tipos de ejercicios utilizados en el año de vida anterior, la superposición de sonidos y la determinación del orden sucesivo de pares y series de sonidos.

A los sonidos verbales se le amplían a los ejercicios sugeridos anteriormente otros de complejidad creciente y a las palabras monosílabas y bisílabas la posición del fonema inverso y directo doble a través de: rimas de pareamiento y exclusión, categorizaciones, aliteraciones, las transformaciones de palabras con cambio de fonema y ejercicios de análisis sonoro de palabras sencillas presentadas auditivamente sin presentación de grafemas, ni fichas, buscando que se determine el orden secuencial y sus cualidades físicas.

En el sexto año de vida o grado preescolar el programa declara objetivos y logros del desarrollo expresamente hacia el análisis sonoro de palabras. Por lo tanto es un año de vida cualitativamente superior y debe subsumir estrategias metodológicas que se han utilizado anteriores. Por lo tanto los sonidos no verbales que se utilicen deben ser más complejos, pero se continúan utilizando los siguientes tipos de ejercicios: discriminaciones globales y selectivas, superposición de sonidos, determinación del orden sucesivo de pares y series de sonidos e interpretación de acontecimientos según secuencias de sonidos escuchados.

El trabajo con los sonidos verbales adquiere una peculiaridad en este ciclo, se añaden a las palabras bisílabas, las trisílabas con sílabas directas, inversas, directas dobles y con composición sonoro-silábica compleja a través de rimas de pareamiento y exclusión, categorizaciones, aliteraciones, las transformaciones de palabras con cambio de fonema y los ejercicios de análisis fónico de palabras con representación visual de grafemas y asociación con modelos y fichas.

Orientaciones metodológicas generales

- La educadora deberá hacer confluir el trabajo con las estructuras fonatorio-motoras para el desarrollo de la articulación y pronunciación, así como el desarrollo fonemático en las diferentes formas organizativas

del proceso educativo, propiciando la capacidad de estar alerta, conocer, comprender los sonidos de la lengua, vistos desde una percepción analítica de carácter activa y consciente.

- Para asegurar la escucha atenta y la capacidad de alerta la educadora debe continuar trabajando sistemáticamente las cualidades del sonido (intensidad, duración, tono, timbre) en sonidos no verbales como tránsito a la percepción analítica de las palabras y sus sonidos, para lo cual deben propiciarse acciones perceptuales de identificación y comparación/discriminación en el cuarto y quinto año de vida y ya en el grado preescolar añadir acciones de modelación con los sonidos no verbales y verbales.
- La efectividad del proceso de estimulación se expresará en los logros del desarrollo a partir de las regularidades biológicas, sociales y psicológicas del niño, vistos como una triada interrelacionada. Es por ello que la educadora deberá orientar a la familia aprovechando las posibilidades del entorno del hogar para la realización de acciones perceptuales de identificación y comparación en correspondencia con los tipos de sonidos y ejercicios que se estén trabajando, tomando un carácter diferenciado y flexible a partir de la individualidad del niño y sus condiciones de desarrollo.
- La estimulación del desarrollo de las estructuras fonatorio-motoras deberá involucrar los clásicos ejercicios funcionales de soplo, movimientos maxilares, labiales, linguales, utilizando el espejo de forma tradicional pues facilita la concentración de la atención, la percepción y la imitación, así como el autocontrol de los movimientos.
- Debe haber integración perceptual táctil, visual, auditiva y motriz o cinestésica durante las acciones perceptuales que se desarrollen, pero también debe haber espacio donde haya independencia de los mismos para que haya énfasis atento en la escucha.
- Para la dirección del proceso de estimulación se sugiere que haya una combinación de métodos y procedimientos visuales, verbales y prácticos para el logro de los objetivos, tales como: las observaciones de reconocimiento, de cambio y transformaciones, el examen de láminas, la proyección de películas y vídeos, las preguntas y respuestas, relatos de la educadora y relatos del niño, la conversación, las narraciones, las lecturas, las explicaciones, indicaciones, aclaraciones, entre otros.
- Desde lo práctico son esenciales las demostraciones, los procedimientos lúdicos y los ejercicios. En este último será prudente aclarar que es esencial como procedimiento práctico en el proceso de dirección de la estimulación pues consiste en la repetición reiterada por parte del niño de acciones objetales y mentales de contenidos dados, pues apresta, prepara, entrena los modos de actividad intelectual. Debe ser realizado individualmente aunque grupalmente puede ser efectiva su utilización. En él se concretan conversaciones previas a la realización del mismo, la demostración del modelo de realización y la

valoración pedagógica del resultado y curso de su realización, todos como procedimientos combinados en una tarea didáctica.

- La riqueza de medios de enseñanza para poder implementar la estimulación es extensa: desde medios tridimensionales que generen sonidos de forma natural o mecánica, hasta medios gráficos de apoyo al reconocimiento y tableros. Es imprescindible que desde el objetivo y su alcance (reproductivo, aplicativo) los medios de enseñanza sean cuidadosamente seleccionados. Se recomienda el uso de la pantalla perforada garantizar el control auditivo en los ejercicios.
- El proceso de evaluación al niño devela la calidad del proceso de dirección de la educadora. El mismo se debe realizar de modo sistemático a los objetivos planteados, utilizando métodos de observación regular del niño, y el análisis de la realización y curso de las tareas didácticas que se le plantean tanto por el adulto como por sus coetáneos.

A modo de conclusión puede plantearse que el proceso actual de dirección de la estimulación del desarrollo fonemático no satisface las demandas del análisis fónico del grado preescolar ni el aprendizaje exitoso de la lectoescritura. De manera que debe concebirse didácticamente desde los enfoques histórico-cultural, evolutivo, lo lingüístico-comunicativo y lo sistémico, marcando la intencionalidad de su organización. El desarrollo de acciones perceptuales auditivas con sonidos no verbales como antesala del trabajo con sonidos deberá favorecer la realización del análisis fónico en el grado preescolar y facilitar el ulterior aprendizaje de la lectoescritura.

Recibido: Abril 2010

Aprobado: Octubre 2010

Bibliografía

- Castañeda, P. F. (2005). *El lenguaje verbal del niño: ¿cómo estimular, corregir y ayudar para que aprenda a hablar bien?* Lima: Universidad de San Marcos. Biblioteca Digital Andina.
- Hernández Socarrás, X. (2006). Problemas actuales de la Pedagogía Preescolar. En X. Hernández Socarrás, & J. López Hurtado, *Maestría en Ciencias de la Educación, Mención Educación Preescolar*. La Habana.
- Leontiev, A. (1986). *Actividad, conciencia, personalidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

López, Cuenca y Montejo

López Hurtado, J., & Angeletti, A. B. (1995). Formación de la habilidad de análisis sonoro de la palabra en niños de sexto año de vida. En S. G. otros, *Estudio sobre las particularidades del desarrollo del niño preescolar*. La Habana: Pueblo y Educación.

López Martín, Y. (2003). *Sistema de Aprestamiento Fonemático: una necesidad en niños preescolares del 3er y 4to ciclo con trastornos de la comunicación*. Camagüey: Instituto Superior Pedagógico José Martí,

Rodríguez Calzado, R. (2003). *Modelo teórico acerca de los procesos psicofisiológicos que sirven de base a la lectura y las implicaciones didácticas para su diagnóstico, adquisición y desarrollo (tesis de doctorado)*. La Habana: U.C.P. "Enrique José Varona".

Venguer, L. (1982). Relación entre educación y desarrollo. En *Superación para profesores de Psicología*. La Habana: Pueblo y Educación.