

Universidad Fasta

Facultad de Cs.Médicas

Lic. En Fonoaudiología

*Docentes, desarrollo del lenguaje,
conciencia fonológica
y lectoescritura*

de la Vega María Lucía

Tutora : Lic. Ana Cosenza



Asesoramiento metodológico

Dra. Mg Vivian Minnaard

Lic. Mariana González

“La educación no cambia al mundo, Cambia a las personas que van a cambiar el mundo”

Paulo Freire

A mis papás por apoyarme, darme la posibilidad de transitar esta hermosa carrera que elegí acompañarme y ser mi sostén durante todo el camino.

A mis amigas por estar siempre a mi lado, acompañarme durante estos años de carrera animándome a seguir y alentando mis avances. A mis amigas, y colegas que me llevo de la facultad, siempre dispuestas a ayudar, sin ellas mi paso por la universidad no hubiera sido el mismo.

A mi familia por acompañarme y celebrar cada uno de mis logros.

A las docentes encuestadas, por la buena predisposición y profesionalismo con el que completaron el cuestionario.

A la Lic. Ana Cosenza por ser mi tutora de tesis, por sus correcciones y consejos durante todo este proceso.

A la fonoaudióloga Laura Ganzaraín por brindarme su apoyo desde el momento que elegí esta hermosa profesión.

A Vivian Minaard y a Mariana González por su paciencia, dedicación y profesionalismo.

A todos los que sin dudas colaboraron para que esta tesis llegue a su fin.

El desarrollo del lenguaje permite una conexión entre lo oral y lo escrito durante la etapa escolar. La conciencia fonológica es la primera aproximación que posee el niño hacia la lectoescritura y requerirá de la instrucción formal del docente. Es por ello que el profesional que está frente a los alumnos debe poseer una formación que le permita detectar posibles alteraciones en el lenguaje y desplegar estrategias que potencien las habilidades fonológicas para facilitar la alfabetización.

Objetivo: Analizar el grado de información que poseen los docentes de primaria que componen la unidad pedagógica de la ciudad de Mar del Plata en 2020 acerca del desarrollo normal del lenguaje, la conciencia fonológica y sus implicancias en la lectoescritura.

Materiales y métodos: Investigación descriptiva a partir de encuestas a 22 docentes, llevadas a cabo en formato online. El diseño de la investigación es de tipo no experimental. Se realizó un muestreo no probabilístico por conveniencia.

Resultados: los docentes reconocen que los hitos se dan en todos los planos del lenguaje y aseveran conocer el término conciencia fonológica. Destacan la influencia que tienen el desarrollo del lenguaje y la conciencia fonológica en la adquisición de la lectoescritura. El conocimiento que poseen sobre estos temas principalmente se debe a que investigan por su propia cuenta o aprendieron durante su formación académica. Las principales pautas de alarma que detectan en relación al desarrollo del lenguaje están vinculadas a dificultades de pronunciación y otros déficits que no son específicamente lingüísticos, sino que pueden estar vinculados a estos. Para el abordaje de la enseñanza de la lectoescritura los docentes se basan en el enfoque equilibrado integrador y el método fonético. Dentro de las tareas más utilizadas en el aula, se encuentran las de conciencia silábica y fonológica. La mitad de los docentes manifiesta no haber realizado capacitaciones vinculadas a la lectoescritura durante los últimos tres años, sin embargo, desearían recibir información tanto sobre el desarrollo del lenguaje durante el período escolar y pautas de alarma a tener en cuenta como información sobre los distintos métodos para la enseñanza de la lectoescritura.

Conclusiones: Los docentes encuestados poseen información sobre el desarrollo del lenguaje. A su vez, muestran interés en profundizar en la formación acerca del mismo, pautas de alarma a tener en cuenta e información sobre los métodos de lectoescritura. En su mayoría están familiarizados con el término conciencia fonológica, identifican su importancia e implementan actividades que favorecen dicha habilidad dentro del aula.

Palabras clave: desarrollo del lenguaje, pautas de alarma, conciencia fonológica, docentes, alumnos, lectoescritura.

Language development allows an oral and written connection throughout the schooling period. Phonological awareness, which requires the formal instruction of teachers, is children's first contact with literacy. Thus, the professional in charge of the students must be trained to identify possible language disturbances and to develop strategies that enhance phonological skills in order to facilitate literacy.

Purpose: To analyze the level of information that the primary school teachers that conform the pedagogical unit of the city of Mar del Plata in 2020 have about normal language development, phonological awareness, and their implication in literacy.

Materials and methods: A descriptive research carried out from an online survey taken by 22 teachers. The design of the research is non-experimental. A non-probabilistic convenience sample was conducted.

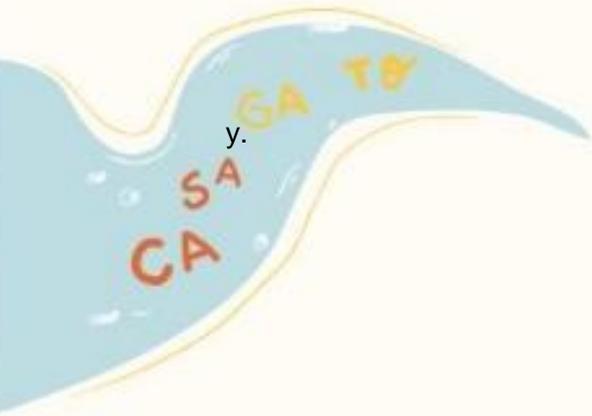
Results: Mostly, teachers admit that milestones are present in all language levels and they affirm to be familiar with the concept "phonological awareness". Teachers also highlight the influence that language development and phonological awareness have on the acquisition of literacy. The knowledge that teachers have about these subjects comes mainly from their personal research or from their academic education. The main warnings they detect regarding language development are related to pronunciation difficulties and other deficits, which are not necessarily linguistic but which may be bound to them. To address literacy teaching, teachers rely on the balanced, inclusive approach, and on the phonetic method. Syllabic and phonological awareness tasks are among the most used ones in the classroom. Half of the teachers expressed that they did not take any literacy related trainings in the last three years. However, they wish to receive information on language development during the schooling period and warnings that they can take into account as information on different methods of literacy teaching.

Conclusions: The surveyed teachers know about language development. They also show an interest to strengthen their knowledge about language development, warnings, and information on literacy methods. For the most part, teachers are familiar with the concept of phonological awareness, they identify its importance and implement activities that promote this skill in the classroom.

Key Terms: language development, warnings phonological awareness, teachers, studentis , literacy

Indice

Introducción.....	9
Capítulo 1.....	13
Capítulo 2.....	25
DiseñoMetodológico.....	36
Análisis de datos.....	47
Conclusión.....	72
Bibliogtafía.....	75



Introducción



La adquisición de lenguaje es uno de los logros más contundentes durante la niñez. Esta destreza se adquiere en un intercambio con el medio social, de manera natural, sin seguir un método preestablecido para su enseñanza. A través del lenguaje, le llegan al niño las informaciones del mundo exterior que serán parte de su bagaje cultural. El nivel comprensivo y expresivo del lenguaje que logre desarrollar el niño durante sus primeros años de vida, se convertirá en determinante para el desarrollo personal, social y para los aprendizajes escolares. Así mismo, en la escuela se emplea un lenguaje propio que se diferencia de del que se utiliza en el hogar, es más “*culto*”, requiere de otras exigencias y hace evidentes las diferencias individuales (Monfort Juárez, 1997)¹.

En otras palabras, el lenguaje le abre al niño las puertas al medio sociocultural en el que habita y es crucial para su desarrollo y aprendizaje. Con el inicio de la escolarización, continúa evolucionando en todos sus aspectos y junto con la misma, comienza la adquisición de la lectoescritura.

Cuando el sujeto lee, lo realiza basándose en lo que alguien escribió, que previamente aprendió a leer y a escribir. Al adquirir lectura, se dispone a escribir el lenguaje socialmente estructurado (Freyre, 1993)².

Los niños inician este aprendizaje gracias a las experiencias que le brinda su entorno, que anteriormente debió adquirir la capacidad de leer y escribir. Si el sujeto no es capaz de llevar a cabo estos procesos, difícilmente logrará desenvolverse dentro de una sociedad ampliamente alfabetizada. De este modo, la escritura y la lectura se convierten en dos elementos fundamentales del proceso de construcción del conocimiento. En consecuencia, se hace necesario un docente que sea mediador, orientador y que facilite dicho aprendizaje contemplando tanto los aspectos perceptivos, cognitivos, lingüísticos y socioculturales que la atraviesan.

Siendo que la lectoescritura es una actividad con un fuerte componente lingüístico, la enseñanza de la misma no puede dejar de lado a la conciencia fonológica. Es a partir de cierto umbral de sensibilidad fonológica a los componentes del lenguaje oral, que los niños se inician en la alfabetización.

¹ Los niños que provienen de un ambiente sociocultural desfavorable, poseen pocas informaciones culturales y tampoco les es posible aprovechar la información que proviene de los medios de comunicación porque difiere del lenguaje que ellos mismos poseen.

² La lectura, para el pedagogo brasileño se basa en un análisis crítico del entorno para comprenderlo, asociando su experiencia escolar a su vida cotidiana.

Según Bravo Valdivieso (2002)³

“se entiende por conciencia fonológica a las habilidades metalingüísticas que permiten al niño procesar los componentes fonémicos del lenguaje oral “.

Es decir que la misma actúa como predictora o precursora del aprendizaje lector, ya que habilita al niño a tomar conciencia sobre las unidades lingüísticas desarrollando habilidades fonológicas conducentes a la apropiación del lenguaje escrito y permitiendo la decodificación inicial. Según Cabeza Pereyro (2006)⁴, las investigaciones actuales sugieren que la relación entre conciencia fonológica y lectoescritura es bidireccional y recíproca: la conciencia fonológica apoya y favorece la adquisición de la lectoescritura, y la instrucción en lectoescritura desarrolla igualmente dicha conciencia. Diversos estudios avalan esta interacción entre el desarrollo de la conciencia fonológica y la lectoescritura por ejemplo, en una investigación realizada por Sánchez y Escudero (2017)⁵ se evaluó el nivel de conciencia fonológica de los niños y niñas de primer grado. Se demostró que el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica está directamente relacionado con el proceso de aprendizaje de la lectura convencional. De este modo, las habilidades de conciencia fonológica, son las que ayudan al niño a establecer un vínculo entre la lengua oral y la escrita y favoreciendo la codificación y decodificación durante el proceso de aprendizaje lectoescritura. Actualmente, los docentes se enfrentan a numerosos inconvenientes a la hora de enseñar a leer y a escribir. Esto se debe al trasfondo cultural que posee el niño, a cómo el docente transmite sus conocimientos y la metodología de enseñanza que utiliza para llegar a cada uno de los niños que se encuentran en el aula. Se requiere de docentes capacitados que estén familiarizados con el proceso de adquisición del lenguaje y de las habilidades fonológicas. El conocer el desarrollo normativo típico permite detectar posibles alteraciones. De este modo, se propiciará una intervención oportuna

³El desarrollo fonológico es un umbral para efectuar la interacción con la decodificación inicial. Este proceso es especialmente efectivo cuando los niños empiezan a escribir las letras, sílabas y palabras

⁴Estas investigaciones plantean la necesidad de la inclusión de las habilidades fonológicas en el currículo de los primeros años escolares como forma de prevención de futuras dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura.

⁵Se evaluó el conocimiento del nombre de las letras, sonido inicial, y demás niveles de la conciencia fonológica, concluyendo en la importancia de difundir dichos resultados para concientizar a los docentes en base a las necesidades identificadas en la prueba y la importancia de las habilidades fonológicas.

y evitará la repercusión negativa en el aprendizaje de la lectoescritura. Por otro lado, el conocimiento acerca de las habilidades fonológicas y su utilización en la práctica educativa diaria favorecen la adquisición de la lectoescritura, facilita la decodificación formando lectores más independientes y previniendo posibles problemas de aprendizaje vinculados a la lectura.

Es por esto que el problema de investigación es:

¿Cuál es el grado de información que poseen los docentes de primaria que componen la unidad pedagógica de la ciudad de Mar del Plata en 2020 acerca del desarrollo normal del lenguaje, la conciencia fonológica y sus implicancias en la lectoescritura?

El objetivo general es:

Analizar el grado de información que poseen los docentes de primaria que componen la unidad pedagógica de la ciudad de Mar del Plata en 2020 acerca del desarrollo normal del lenguaje, la conciencia fonológica y sus implicancias en la lectoescritura.

Los objetivos específicos son:

- Examinar el grado de información que poseen los docentes de primaria acerca de la conciencia fonológica y sus implicancias en la lectoescritura.
- Evaluar el grado de información que poseen sobre las pautas madurativas del desarrollo normal del lenguaje en todos sus planos, su influencia en el proceso lector y las fuentes de este conocimiento.
- Sondar acerca de las pautas de alarma que tienen en cuenta para identificar a aquellos alumnos que presentan dificultades en el lenguaje.
- Identificar las principales creencias que poseen los docentes sobre la utilización de actividades de conciencia fonológica como método para la enseñanza de la lectoescritura y su rol como predictor de las habilidades lectoras futuras



Capitulo 1



A lo largo de su desarrollo, el niño va adquiriendo nuevos hitos; uno de los que poseen mayor significación para su entorno y para sí es la comprensión y producción de lenguaje. Esta, es una de las conductas más estimadas culturalmente, es condición necesaria para la misma y su transmisión. Es por ello, que resulta imprescindible su definición. Según Coseriu (1983)⁶

“se puede llamar lenguaje a cualquier sistema de signos que sirva para la intercomunicación, es decir para comunicar ideas o estados psíquicos entre dos o más individuos”

El autor expresa que el lenguaje es una facultad exclusivamente humana⁷ ya que los signos⁸ del lenguaje humano poseen un correlato simbólico y convencional, un valor que excede a los signos materiales a los que los mismos refieren. El lenguaje, se ha convertido en una actividad compleja e imposible de ignorar que ha permitido que los seres humanos puedan satisfacer sus necesidades comunicacionales.

Saussure (1945)⁹ afirma que el lenguaje es natural al hombre y a través de él exterioriza sentimientos y pensamientos mediante los signos¹⁰. Es entendido como un objeto binario que posee un elemento colectivo que es la lengua y otro individual que es el habla. La lengua es parte del lenguaje subordinada a este, un fruto de la dimensión social del mismo y un conjunto de convenciones adoptadas por el conjunto social. Es exterior al individuo, por la cual éste no puede crearla o alterarla; existe a partir de un acuerdo entre los miembros de una sociedad. El sujeto tiene la necesidad de aprenderla por lo que la incorporará progresivamente desde niño. La lengua materna se adquiere oyéndola y se incorpora al cerebro a través de innumerables experiencias. El habla es propia de cada individuo, depende de su voluntad e inteligencia.

⁶En su libro Introducción a la lingüística expone conceptos fundamentales para la comprensión de dicha ciencia, define el objeto de estudio de la misma y lo delimita a través de diferentes enfoques gramaticales, lingüísticos e interdisciplinarios.

⁷ El lenguaje animal no puede considerarse como tal, sino como un pseudolenguaje que responde a las necesidades fisiológicas y que no implican ningún proceso de simbolización a diferencia del lenguaje del hombre.

⁸ El autor entiende por signo a un instrumento que representa una idea, concepto, sentimiento. Éste no posee una relación necesaria con aquello que evoca, sino que es producto de una convención social.

⁹ Padre de la lingüística moderna o estructural, su principal contribución fue la de diferenciar lenguaje, lengua y habla.

¹⁰ El signo lingüístico para Saussure es la unión del sentido con la imagen acústica.

Dentro del habla, es necesario diferenciar entre las combinaciones el sujeto hace del código de la lengua para expresar sus ideas y pensamientos del proceso a nivel psicofísico que permite exteriorizarlas.

El establecer la distinción entre lengua y habla permite diferenciar lo individual de lo colectivo, lo principal de lo accesorio. Sin embargo, cabe destacar que ambas están interrelacionadas: para poder entender el habla articulada se requiere de la lengua y a la vez el habla quien permite que la lengua se establezca y la ayuda a evolucionar. Las impresiones de lo que el sujeto oye modifican sus hábitos lingüísticos.

De este modo, el lenguaje se convierte en una herramienta indispensable para el hombre y su supervivencia en sociedad. Así mismo, la lengua se ve atravesada por el momento histórico y cultural modificándose en función de los hablantes a través de los años.

Bloom y Lahely (1978) en Rodríguez (2010)¹¹ expresan que el lenguaje es un código en el que interaccionan la forma, el contenido y el uso. La forma es la combinación de elementos en un orden determinado, incluye a la fonología, morfología y sintaxis. El contenido, hace referencia al significado de los elementos del lenguaje, es decir la semántica. El uso, es la utilización que el sujeto hace del lenguaje y las modificaciones de este que se realizan en función del contexto está vinculado a la pragmática. Desde esta perspectiva, el lenguaje es un sistema de signos que representa la realidad, posee una organización arbitraria, pero a la vez reglada y convencional.

Los componentes del lenguaje, están interrelacionados entre sí, y cada nivel posee una organización propia que está determinada por las reglas y convenciones establecidas por cada lengua. La combinación y utilización de estos planos permiten una correcta expresión y comprensión del lenguaje.

El desarrollo de los distintos planos lingüísticos en el niño, se va dando de forma evolutiva. Castañeda (1999)¹² divide la adquisición del lenguaje en dos etapas: la prelingüística y la lingüística. La fase pre lingüística, también conocida como pre verbal transcurre desde los 0 a

¹¹Rodríguez profundiza en las distintas corrientes que teorizan sobre el desarrollo del lenguaje y describe las distintas etapas evolutivas del lenguaje. Toma a Bloom y Lahely quienes ven al lenguaje como tridimensional y en una interacción permanente de estas dimensiones.

¹²Para el autor, la adquisición del lenguaje está sujeta a una serie de factores: el poseer un sistema nervioso indemne, del cual dependen el desarrollo motor general la motilidad del aparato fonador. También se ve influenciado por la evolución a nivel cognitivo desde la discriminación perceptual del lenguaje hasta los procesos de simbolización. Otro factor asociado es la capacidad socioemocional del sujeto, el cual está dado por las interacciones que se dan con su entorno más próximo.

los 12 meses de edad. Durante la misma el niño establece una relación afectiva con su entorno, principalmente su madre es quien lo estimula lingüísticamente. La etapa siguiente, está marcada por la emisión de la primera palabra con un propósito comunicacional.

Desde el nacimiento, el niño tiene recursos que le permiten iniciar el intercambio con el medio, es decir que puede comunicarse antes de pronunciar las primeras palabras.

Durante la etapa prelingüística se desarrollan los precursores del lenguaje¹³, son los que sientan las bases para el desarrollo verbal y comunicativo posterior. La transición de la etapa pre lingüística a la lingüística se da sin interrupción y mediada por el adulto, quien guía al niño en los intercambios regulando la intervención en función de las respuestas que el niño brinda. Éste último, a su vez responde en función de sus posibilidades y se vuelve un interlocutor cada vez más activo.

Para Serrano Fuentes (1987)¹⁴ la adquisición del lenguaje no puede creerse finalizada ya que es propio del ser humano rodearse de distintas experiencias que dan lugar a que el lenguaje se siga desarrollando. A los seis años el niño posee un lenguaje similar al del adulto y la escuela no puede ser ajena a ello. Por el contrario, posibilita este desarrollo de dos formas: por un lado la influencia que ejercen pares y docentes para que el niño hable correctamente y por otro lado las tareas escolares que reflexionan sobre el lenguaje, las reglas gramaticales y los ejercicios de elaboración de frases y textos.

Gracias a la intervención de la escuela el niño abandona el aprendizaje de la lengua en el contexto familiar, y se introduce en la adquisición de los aspectos formales de la misma¹⁵.

En lo que respecta al desarrollo del plano fonológico¹⁶, Bosch (1993)¹⁷ realizó una investigación cuyo objetivo era determinar qué fonemas eran más frecuentes de encontrar

¹³ Conjunto de acciones y aptitudes que desarrollan los niños que se encuentran en la etapa prelingüística, son los recursos con los cuales los bebés cuentan para comunicarse con el medio que los rodea. Dentro de los mismos se encuentran: aptitudes visuales, auditivas, de movimiento y preorales.

¹⁴ Expresa que existe una escasez considerable de estudios acerca del desarrollo del lenguaje en español durante esta etapa por lo cual se hacen extensivos al español, los resultados obtenidos en investigaciones realizadas en países anglosajones. Más allá de la falta de investigaciones en el español, el aprendizaje de la lengua no puede considerarse como finalizado a la edad de seis años.

¹⁵ El conocimiento explícito del propio lenguaje se denomina conciencia metalingüística y es característico de los años escolares. Los niños aprenden a reflexionar sobre el lenguaje, toman conciencia que éste es más que símbolos, logran aprender a leer, escribir, utilizar metáforas e ironía.

¹⁶ Este proceso se da de forma gradual tanto a nivel representacional como motriz, debido a que para poder articular los diferentes sonidos se requiere de una habilidad motriz y de una coordinación muy desarrollada.

¹⁷ La información que se obtuvo en el estudio consistía en palabras, solicitadas de dos maneras distintas, en lenguaje espontáneo e imitación. Las respuestas fueron grabadas, permitiendo analizar

según la edad cronológica de los niños. Las conclusiones de la misma fueron que los cuatro años es una edad clave para el desarrollo fonológico ya que el niño es capaz de producir la mayor parte de fonemas. Sin embargo, no será hasta los seis o siete años, lo cual coincide con el inicio escolar, que el sistema finalmente se completa.

La importancia de esta investigación reside en que permite conocer qué fonemas es normal encontrar según la edad que posee el niño y de esta manera reconocer aquellos casos en los que el desarrollo fonológico no se está dando de manera adecuada y el niño presenta procesos fonológicos de simplificación¹⁸ no acorde a su edad.

Tabla n° 1: Adquisición de los fonemas por edad

Edad	Fonemas	Fuente :
3 años	m , n , η , p , t , k , b , x , l y diptongos abiertos	Adaptado
4 años	d , g , f , tʃ , r , diptongos cerrados , grupos consonánticos c +l	de Bosch
6 años	s , grupos consonánticos c+ r	(1993) ¹⁹
7 años	R	O wens y

Escudero Sans (2003)²⁰ dan por concluido el desarrollo del repertorio fonológico del niño al iniciar su escolarización, aunque reconocen que algunos sonidos en palabras cuya estructura es compleja pueden provocar dificultades. De todas formas, la adquisición de los fonemas es solo un aspecto dentro de las habilidades fonológicas. Recién a los 5 o 6 años , los niños manifiestan una cierta conciencia fonológica o metafonológica que estará estrechamente vinculada con el desarrollo de la lectoescritura .

minuciosamente los procesos fonológicos de simplificación presentes en el sujeto para cada uno de los sonidos, así como un análisis global desde la perspectiva de la coarticulación

¹⁸ Operaciones mentales que se aplican en el habla infantil para sustituir una clase de sonidos con un determinado rasgo de difícil realización por parte del niño.

¹⁹ En la tabla se observa un resumen de los resultados correspondientes a la investigación, señalando qué fonemas se adquieren según la edad cronológica del niño.

²⁰ Para el autor el desarrollo de la forma del lenguaje en la etapa escolar está destinado a su perfeccionamiento y a lograr un control cada vez mayor del mismo. A su vez aparece la lectoescritura, una nueva forma de comunicación con el medio.

Tanto Bosch(1993)²¹ como Owens&.Escudero Sanz(2003)²² coinciden que es a los 6 años, cuando el niño se introduce en la educación formal que se consolida el repertorio fonológico del individuo. Esto permite que el sujeto se haga cada vez más consciente sobre los fonemas y pueda desarrollar la conciencia fonológica .

Para Soprano (2014)²³ es imprescindible establecer una distinción entre las capacidades metafonológicas de las habilidades de discriminación fonológicas. Estas últimas permiten diferenciar los fonemas que se distinguen entre sí por uno o más rasgos pero que conllevan a diferencias de sentido en una lengua determinada. Un niño que no puede discriminar los fonemas de la lengua, posiblemente tenga dificultades para realizar un análisis metafonológico. En contraposición a ello un niño que tiene dificultades en conciencia fonológica, puede no presentar alteraciones a nivel de la discriminación fonológica .

Esta diferenciación resulta importante ya que muchas veces ambos términos suelen confundirse. Mientras que la discriminación fonológica hace referencia a la distinción entre dos fonemas que cambian el sentido de la palabra (pala –bala), la conciencia fonológica está vinculada a la capacidad de analizar los fonemas dentro de la palabra. Con respecto a la misma, Dehaen (2015)²⁴ manifiesta que :

“El hecho de tomar conciencia de que la lengua hablada está compuesta por sonidos elementales, los fonemas, se llama conciencia fonológica. Forma parte de las competencias fundamentales que acercan al niño a la lectura “

El sujeto debe ser capaz de descomponer la palabra en sus unidades mínimas, lo cual para un niño pequeño no es para nada evidente y requerirá de la estimulación de las habilidades fonológicas desde los niveles más elementales.

²¹Profesora de la Universidad de Barcelona, especializada en cuestiones vinculadas a la percepción y adquisición del lenguaje. Ha desarrollado investigaciones sobre el desarrollo fonológico y el vínculo que existe con el balbuceo.

²²La secuencia de adquisición de los fonemas no es universal a todos los idiomas. A pesar de las semejanzas existentes, el desarrollo de la motricidad orofacial influye en el desarrollo del sistema de fonemas, la utilización que hace cada idioma determinará el orden y la celeridad en la adquisición de los sonidos.

²³El trastorno fonológico es comprendido como la permanencia en el tiempo de procesos de simplificación fonológica que difieren o son infrecuentes en relación a los utilizados por niños más pequeños. Por lo que al expresarse estos niños dan la impresión de ser menores.

²⁴Para el autor el aprendizaje de la conciencia fonológica es clave en el camino hacia la lectoescritura. Que el sujeto logre reconocer que la cadena hablada está compuesta por fonemas es un logro considerable, ya que no existe indicio alguno de ella en el habla continua.

Márquez y De la Osa(2003)²⁵ engloban a las habilidades fonológicas dentro de la conciencia fonológica que refiere al hacer consciente que las palabras están compuestas por sonidos y a la destreza que le permite al individuo reflexionar y manipular los elementos del lenguaje oral. La conciencia fonológica, a su vez forma parte de un concepto más amplio que es el conocimiento metalingüístico. Dentro de este conocimiento la conciencia fonológica es la que mayormente puede influenciar el inicio lector. El aprendizaje de la lectoescritura requiere que el niño pueda unir grafemas con fonemas, para lo cual se debe realizar un análisis de los elementos que componen la palabra. La falta de esta habilidad, se convierte en parte en un factor que permite explicar las dificultades que se presentan al iniciar la lectoescritura.

Por lo tanto, la conciencia fonológica se define como la capacidad que tiene el sujeto para poder identificar y manipular los sonidos del lenguaje, forma parte del conocimiento metalingüístico e incide en el aprendizaje precoz de la lectoescritura ya que es necesario que el sujeto pueda asociar la grafía con su fonema correspondiente. La ausencia de esta habilidad influye en la alfabetización del sujeto.

Treiman (1991) en Jiménez González y González Ortiz(2001)²⁶ considera tres niveles de conciencia fonológica: conciencia silábica²⁷, conciencia intrasilábica y conciencia fonémica. La conciencia silábica, hace referencia a la capacidad de fragmentar, identificar, o manipular la fonemas que constituyen una palabra. La conciencia intrasilábica implica poder dividir la sílaba en sus constituyentes intrasilábicos onset²⁸ y rima²⁹. Por último, la conciencia fonémica incluye la capacidad de entender que las palabras están conformadas por unidades, los fonemas que pueden ser manipulados por el sujeto.

²⁵ Realizan una investigación cuyos objetivos son: determinar elementos de evaluación válidos que permitan identificar tempranamente aquellos escolares que manifiesten riesgo de presentar dificultades en la lectoescritura. La evaluación está centrada en la conciencia fonológica. La misma, es evaluada mediante las tareas de: emparejar palabras, aislar sonidos y escritura. Se aplicó en una muestra de 214 alumnos y demostró la existencia de una relación significativa entre las tareas de conciencia fonológica y el desarrollo de la lectoescritura.

²⁶ La conciencia fonológica no puede verse como algo homogéneo porque hace referencia a unidades lingüísticas diferentes, lo que permite hablar sobre distintos niveles de conciencia en función de la unidad lingüística objeto de la reflexión.

²⁷ En una investigación llevada a cabo por Caycho Rodríguez se demostró que la habilidad fonológica que indica mayor predictibilidad con el rendimiento lector posterior es la segmentación silábica. Para más información consulte: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6181479>

²⁸ El onset es la parte inicial de la sílaba compuesta por consonantes o un grupo consonántico.

²⁹ La rima está formada por la vocal y consonante siguiente. A su vez, la rima cuenta con un núcleo vocálico y la coda.

Estos niveles comprenden distintos grados de dificultad para el niño, mientras que la toma de conciencia sobre la sílaba es una de las primeras habilidades que se adquieren, el reconocimiento y manipulación de los fonemas como unidades abstractas dentro de la palabra será uno de los aprendizajes que requerirá un tiempo mayor para su adquisición.

Defior y Serrano (2011)³⁰ coinciden que los diversos niveles de conciencia fonológica no poseen la misma repercusión durante el aprendizaje lector y no se desarrollan de forma conjunta. En un primer nivel destacan a la conciencia léxica, luego la conciencia silábica y finalmente la intrasilábica. Consideran que la conciencia fonológica surge paulatinamente de forma tal que niños de 4 años pueden reflexionar sobre las sílabas y a los 5 ya son capaces de razonar acerca de unidades menores. Sin embargo, no será hasta los 6-7 con el inicio de la educación formal que puedan manipular todas las unidades más pequeñas. El conocimiento que posean los niños a esta altura dependerá de las experiencias previas con el lenguaje oral. Así mismo, esto se ve favorecido por la sencillez del sistema fonológico del español³¹ y la transparencia³² del código escrito.

Aguilar Villagrán, Marchena Consejero, Navarro Guzmán y Menacho Jiménez (2011)³³ coinciden en que las habilidades fonológicas comienzan su desarrollo a partir de los 3 o 4 años cuando los niños están preparados para analizar la cadena hablada. Para los autores es el propio sistema alfabético español el que demanda dicho análisis. Para ellos el primer aprendizaje está vinculado al reconocimiento de la rima³⁴ entre dos palabras. Posteriormente, se adquieren las habilidades fonológicas como por ejemplo la tarea de suprimir un fonema se

³⁰ Aseveran que los niños poseen un conocimiento implícito sobre los fonemas que se va haciendo cada vez más consciente a medida que el sujeto atraviesa diversas experiencias con el lenguaje oral y cuando inicial el aprendizaje formal de la lectoescritura. Si bien para adquirir lenguaje es importante un estímulo lingüístico apropiado, esto no es suficiente para aprender a leer y escribir, sino que se requiere el desarrollo de la conciencia fonológica y de una instrucción formal.

³¹ En el español el vínculo entre las letras y los fonemas es más directo que en otros idiomas como por ejemplo en inglés. En español las vocales no varían y el cierre de las sílabas es precisa ya que siempre llevan una vocal. Además, la mayoría de las palabras en español están formadas por sílabas directas.

³² El español es considerado un idioma transparente debido a la solidez de su principio alfabético. A pesar de ello, esta regla no siempre es constante ya que existen casos en los cuales a un grafema le corresponde más de un fonema o a algún grafema no le corresponde ningún fonema.

³³ Emplea el término "lectura inicial", ya que describe procesos cognitivos y psicolingüísticos llevados a cabo en interacción con el lenguaje escrito sin considerar variables externas correspondientes a los textos y métodos de lectoescritura.

³⁴ La rima es un conocimiento muy rudimentario de la conciencia fonológica, lleva al niño a focalizarse en la composición de la palabra y el sonido, reconoce que el lenguaje posee una forma física. El reconocimiento de la rima se da cuando el niño puede darse cuenta que dos palabras pueden terminar de la misma manera.

adquiriría aproximadamente a los 8 años, ya que los fonemas están ocultos y se requiere de una instrucción explícita para su identificación.

En ambas publicaciones los autores coinciden que las habilidades correspondientes al nivel silábico se dan más temprano que aquellas vinculadas al nivel fonémico y se ubican el inicio del desarrollo del aprendizaje fonológico entre los 3 y 4 años. Sin embargo, mientras para Defior y Serrano (2011)³⁵ la rima forma parte del nivel intrasilábico y se aprende luego del nivel silábico, para Aguilar Villagrán, Marchena Consejero, Navarro Guzmán y Menacho Jiménez (2011)³⁶ la identificación de dos palabras que riman es uno de los primeros aprendizajes aun que aún el niño no sea consciente de ello.

La finalización en la adquisición de los fonemas que componen la lengua del niño y el desarrollo de las habilidades fonológicas no son los únicos logros que se dan durante la etapa escolar. Por el contrario, los demás planos del lenguaje siguen evolucionando en simultáneo hacia el modelo adulto .

En el caso de la morfosintaxis, Narbona & Muller (2001)³⁷ señalan que el desarrollo del sistema morfosintáctico inicia cuando el niño es capaz de combinar dos o más palabras en un mismo enunciado. Este hecho plantea la cuestión de la combinación de los elementos según la funciónes decir la relación semántica- sintáctica que existe entre ellos. Si bien no se sabe a ciencia cierta cómo es que los niños adquieren las normas que rigen el orden de las palabras, se supone, que éste actúa seleccionando dentro del lenguaje que oye un número de elementos a los cuales les atribuye una posición fija. De este modo, el sujeto adopta una cierta cantidad de fórmulas que extrae del modelo adulto según el principio de generalización contextual.³⁸ Otro avance crucial en este plano, es el logro de la frase gramatical que implica: la entonación³⁹, la

³⁵ Para los autores el reconocimiento de los grafemas de forma fluida es la piedra fundacional del aprendizaje de la lectura.

³⁶ Afirman que el aprendizaje de la conciencia fonológica se inicia entre los 3 y 4 años con las rimas y finalizaría a los 8 cuando los niños son capaces de realizar la adición o sustracción de fonemas dentro de las palabras.

³⁷ En dicho libro se contemplan diversos conocimientos sobre el lenguaje tanto en sus aspectos normales como patológicos desde una perspectiva psicolingüística.

³⁸ Este principio indica que el niño selecciona dentro del lenguaje adulto un grupo de palabras y tiende a utilizarlas en fórmulas en el mismo lugar de la oración, en el mismo contexto. El orden de las primeras palabras no es fortuito, desde muy pequeños los niños poseen un número de formas verbales pertenecientes al lenguaje adulto que utilizan dentro de su expresión.

³⁹ La entonación posee función sintáctica, desde pequeños los niños son capaces de expresar modalidades distintas de frases: declarativas, demandas de información, expresar sorpresa o preguntas.

sobregeneralización⁴⁰ flexiones⁴¹ y el orden de las palabras⁴². Estas adquisiciones le permitirían ir incrementado su nivel lingüístico, elaborar y entender enunciados más allá del contexto actual.

En otras palabras, el niño estructura su lenguaje a partir de los modelos que le brindan los adultos, seleccionando elementos y fórmulas que ellos emplean.

Owens & Escudero Sans (2003)⁴³ consideran que para los cinco años los niños tienen un conocimiento elemental sobre la frase. Durante la etapa escolar, el conocimiento sintáctico se lleva a cabo dentro de la oración. El niño también perfecciona el uso de otros componentes previamente adquiridos como los determinantes, los pronombres o la subordinación. En este período continúa utilizando sus propias reglas e hipótesis sobre cómo funciona el lenguaje, a veces suelen ser correctas y otras no lo son. En lo que respecta a la morfología, el aspecto que más evoluciona es la utilización de sufijos de derivación y prefijos de inflexión. Los primeros suelen aprenderse de manera oral, la lectura consolida dicho aprendizaje y continúa hasta la adolescencia. Los niños aprenden a distinguir entre pronombres personales como sujeto, de los que toman el rol de objeto. También son capaces de utilizar más tiempos verbales como el subjuntivo, el imperfecto, el futuro o el condicional. A esta altura comprenden las relaciones lingüísticas que se expresan en las oraciones y el aumento del léxico junto con las cláusulas y frases subordinadas permiten extender las oraciones. Aún no dominan las oraciones pasivas tanto a nivel expresivo como comprensivo.

Lo expuesto anteriormente, evidencia que si bien el plano morfosintáctico se encuentra bastante desarrollado al ingresar a la escuela primaria, es un conocimiento que se sigue expandiendo y consolidando, a medida que se ve influenciado por la instrucción formal y el niño se va haciendo cada vez más consciente del lenguaje y los elementos que lo componen.

⁴⁰ Hace referencia a los errores gramaticales, los cuales no son al azar, sino que demuestran cómo está constituido el sistema lingüístico del niño. Este suele aplicar una regla aprendida a elementos que no corresponden, la sobregeneraliza o puede llegar a restringirla en casos de regularidad

⁴¹ Elementos variables que se le añaden a la raíz de las palabras según su lugar en la frase y cuyo sentido puede determinar.

⁴² El orden de los elementos determina el sentido de la frase. En el español, una oración generalmente se compone de la estructura SVO, que el niño aprende rápidamente.

⁴³ La evolución de este plano del lenguaje favorece la expresión de relaciones cada vez más complejas y el empleo de un lenguaje creativo. Este aprendizaje subyace a los conceptos semánticos adquiridos.

El desarrollo de la morfosintaxis se encuentra ligado al desarrollo del nivel semántico. Para Monfort & Juárez (1997)⁴⁴ la organización semántica⁴⁵ se estructura producto del ajuste entre el niño y su entorno, desde la simbolización que va construyendo del medio que lo rodea y de la comunicación con el mismo.

El desarrollo semántico es complejo y no puede ser dissociado del vínculo que el niño establece con sus cuidadores⁴⁶ y el contexto. Es a través del contacto con ellos, que va elaborando sus propios significados y se apropia del mundo.

Serrano Fuentes (1987)⁴⁷ destaca que al inicio de la escolaridad se produce un incremento del léxico. Esta adquisición se produce no sólo porque el sujeto aprende nuevas palabras, sino porque las que ya incorporó a su léxico obtienen nuevos significados. Este logro se ve influenciado por el desarrollo cognitivo del sujeto, que permite una mayor fluencia verbal, un aumento de palabras abstractas y comprensión de las relaciones semánticas. En cuanto a las categorías semánticas⁴⁸, a partir de los cinco se vuelven más grandes y abstractas. A los seis años el léxico del niño está constituido por palabras que se corresponden a sus intereses y habilidades intelectuales. En este período, el niño entiende relaciones de parentesco, el léxico que establece comparaciones y pueden dilucidar el significado de una palabra a partir del contexto. A los siete también puede utilizar información semántica para reconstruir cadenas verbales.

Es evidente que las redes semánticas del niño continúan expandiéndose durante esta etapa, no solo incorpora más vocabulario sino que se establecen nuevas relaciones con el

⁴⁴El niño transita por distintas etapas en las cuales su forma de percibir la realidad se modifica en relación a su desarrollo cognitivo, experiencias vividas y modelos lingüísticos proporcionados por el entorno. La unión referente-significado y significante se establece por dos formas: el lenguaje puede llegar tras una experiencia sensorio motriz o puede ser previo a la experiencia o a la integración completa de su significado, es decir que utilizan la palabra antes de su dominio definitivo en una fórmula que es frecuente para ellos.

⁴⁵ El niño va incorporando vocablos por lo cual requiere organizarlos, esto origina la creación de redes o interrelaciones semánticas. Las mismas consisten en un conjunto de palabras que señala referentes que aparecen en un contexto determinado.

⁴⁶ Las madres adoptan diversos estilos de interacción para favorecer la adquisición del léxico por medio de la estrategia del mantenimiento de foco de atención o desviación del niño. El adulto lleva a cabo conductas de denominación y con su mirada logra que el niño dirija su atención hacia los objetos y al mismo tiempo la mirada del niño hacia los objetos, otorga información sobre sus intereses.

⁴⁷La riqueza del vocabulario no tiene sólo importancia para el desarrollo cognitivo, sino también para la comunicación social del niño y su rendimiento escolar.

⁴⁸Aparecen cuando el niño atribuye diferencias lingüísticas a los rasgos y propiedades de su universo. El conjunto de esos rasgos y propiedades percibidos por el niño son las categorías cognoscitivas.

léxico que ya posee. El conocimiento semántico es muy importante tanto para el rendimiento académico como para su desarrollo personal y social.

Para Ruíz Verde (2015)⁴⁹ un usuario competente de la lengua no sólo conoce las reglas gramaticales sino que también debe poseer sentido común y conocer las intenciones comunicativas del otro. Tal es así, que los niños no sólo deben adquirir los aspectos formales de la lengua, sino que también deben incorporar habilidades comunicativas para que su interlocutor comprenda sus intenciones.

El último plano, el pragmático hace referencia al uso del lenguaje, este no puede aislarse del contexto en el que se utiliza. En los inicios, el lenguaje hace referencia al contexto inmediato, pero más adelante el niño tendrá la posibilidad de hablar de referentes que no están presentes.

Puyuelo & Rondal (2003)⁵⁰ en cuanto al desarrollo pragmático manifiestan que a los seis años el niño es capaz de repetir la frase cuando su interlocutor no ha entendido. También pueden reestructurar la frase y adecuar su lenguaje al interlocutor. A los siete pueden expresar deseos de forma indirecta. Comienzan a narrar historias describiendo un problema y su solución. A los ocho años pueden mantener intercambios sobre un determinado tópico y tienen en cuenta las intenciones del otro, lo cual los hace interlocutores más competentes. Todavía no son capaces de interpretar refranes, recién comenzarán a entenderlos a partir de los nueve años.

Durante los años escolares, el plano pragmático evoluciona de forma extraordinaria, el niño se vuelve un interlocutor cada vez más competente. El desarrollo de la forma y el contenido lingüístico le dan la posibilidad al niño de concentrarse en su uso, adaptándose a sus receptores y a su entorno. El incremento de las habilidades conversacionales se ve favorecido por el desarrollo de nuevas experiencias y la posibilidad de interactuar con pares y docentes.

⁴⁹ La habilidad pragmática por parte de los niños depende de desarrollo de las funciones sensoriales y motoras, la destreza lingüística, la memoria, la capacidad de atención y la teoría de la mente.

⁵⁰ En su libro describen detalladamente no sólo cómo se desarrolla el lenguaje, sino sus posibles alteraciones desde la infancia hasta la edad adulta.



Capitulo 2



El docente es una pieza clave en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para Freyre (1993)⁵¹ el enseñar no puede separarse del aprender, se van dando de forma paralela debido a que ambas partes, alumnos y docentes se llevan consigo una parte de dicho aprendizaje.

El docente revive un conocimiento previamente incorporado y al observar la curiosidad del alumno y su trabajo para aprender se despiertan dudas, aciertos y errores. El educador rectifica su aprendizaje cuando este reflexiona sobre lo pensado, sobre sus puntos de vista y se involucra con la curiosidad del alumno y los caminos que ésta lo hace transitar.

Enseñar y aprender, son dos conceptos indivisibles, cuando estos procesos se llevan a cabo tanto el docente como el alumno se incorporan nuevos conocimientos. Al enseñar el educador aprende a hacerlo pero mientras lo hace revive los conocimientos que está transmitiendo.

Gvritz&Palmidessi(2006)⁵² sostienen que las concepciones que el docente posee sobre el aprendizaje⁵³, regulan su accionar dentro de aula, que es lo que debería o no hacer. Si bien la enseñanza⁵⁴ está basada en ciertas teorías⁵⁵ sobre el modo en el que aprenden los sujetos, también se ve influida por una multiplicidad de factores que no pueden ser explicados desde una u otra teoría. Por el contrario, el docente y los alumnos procesan la información y se comportan activamente de forma conjunta. Los estudiantes aprenden en grupos en los cuales se dan interacciones físicas afectivas e intelectuales. Dentro del aula, se dan situaciones de conflicto de poder, atracción, rechazo, negociación. Estas interacciones no son unidireccionales, de docentes a alumnos si no que se trata de un grupo social con sus particularidades en el que ambos interactúan y presentan iniciativas propias.

⁵¹ Para Freire se necesita un educador que valore los saberes previos de sus educandos, su curiosidad, ingenuidad, y criticidad, y que él esté abierto a los cambios pedagógicos transformándolos permanentemente mediante la capacitación y el análisis crítico de su práctica. Él resalta que el sujeto para aprender debe saber estudiar lo cual, implica un quehacer crítico creador y reflexivo sobre lo que lee. Asume que esta tarea no es fácil, exigente pero gratificante de la cual se debe asumir una posición crítica de lo que se lee comprometiéndose a procurar la comprensión y la comunicación.

⁵² En su libro acercan al lector a las cuestiones propias de la tarea docente: cultura, currículum enseñanza, aprendizaje, evaluación autoridad y disciplina.

⁵³ El aprendizaje es una modificación relativamente estable de las pautas de conducta realizada en función de lograr una adaptación al medio en que vive el individuo.

⁵⁴ La enseñanza es una actividad práctica cuyo objetivo es gobernar o dar forma a las experiencias educativas para orientar en un sentido determinado las influencias que se ejercen sobre los alumnos.

⁵⁵ Durante el siglo XX surgen teorías vinculadas al campo de la psicología que intentan explicar el fenómeno del aprendizaje. A grandes rasgos se encuentran: las teorías asociacionistas que conciben el aprendizaje como una asociación de estímulos y respuestas. Por otro lado, están las teorías Mediacionales que conciben el aprendizaje como un proceso de construcción de conexiones entre los estímulos del medio y una respuesta del sujeto aprendiente.

Las relaciones de enseñanza-aprendizaje que se entablan dentro del aula, son tan complejas y están atravesadas por tantas singularidades que no pueden ser explicadas desde las diversas teorías ya que constituyen una visión reduccionista de la realidad, aunque guían la práctica educativa. Tanto docentes como alumnos son agentes activos con intereses, motivaciones, experiencias propias que confluyen en el salón de clase.

Para Lopreto (2018)⁵⁶ la relación que se establece en la comunicación entre el alumno y el docente no puede verse como un mero intercambio de información, sino que se establece un vínculo afectivo donde ambos ponen el cuerpo generando condiciones valiosas para la formación del sujeto aprendiente, por lo cual este vínculo se vuelve irremplazable. El aula, se convierte en un espacio en el que confluyen un grupo de personas que comparten experiencias propias del contexto áulico en la que el lenguaje cobra un rol protagónico.

En la escuela, se desarrolla el vínculo docente- alumnos y también entre pares, por lo cual no existe un único interlocutor sino un grupo heterogéneo de ellos. El docente es el encargado de potenciar el desarrollo del lenguaje a partir de lo que el niño ya ha aprendido en otros contextos.

Para Soprano (2014)⁵⁷ sería deseable que los docentes no solo posean conocimientos acerca de las distintas disciplinas sino también de cómo favorecer las habilidades lingüísticas y comunicativas de sus alumnos. El sistema educativo debería ser el encargado de brindar estrategias para que el profesor lo logre, principalmente con aquellos docentes que tienen a cargo niños en educación primaria. Dentro de su formación deberían incluirse no solo cuestiones didácticas⁵⁸, sino también conocimientos sobre el desarrollo del lenguaje y técnicas de observación que puedan aplicarse en el aula.

Un docente que es consciente de que el aula está atravesada por el lenguaje y la importancia de éste en el proceso de enseñanza-aprendizaje, podrá buscar la mejor manera de enseñar las distintas disciplinas. Además estará en condiciones de observar a sus alumnos, identificar tanto sus destrezas como dificultades y así poder intervenir.

(Lopreto, 2018)⁵⁶ Este libro está basado en casos empíricos de utilización de la lengua en el contexto escolar y se tienen en cuenta las distintas posibilidades de lo que puede ocurrir en la interacción lingüística.

⁵⁷Para Soprano el aula es el mejor medio para detectar dificultades de comunicativas y lingüísticas ya que permite ver el lenguaje en uso. El hecho de que la interacción se dé entre pares permite tener un parámetro de aquel niño que se encuentra desfasado con respecto al resto.

⁵⁸La didáctica es la disciplina científico-pedagógica que tiene como objeto de estudio, los procesos y elementos existentes en la enseñanza y el aprendizaje.

En una investigación llevada a cabo en Lima, Perú por Ethel & Garay (2012)⁵⁹ se indagó sobre el conocimiento que poseían los docentes sobre el desarrollo fonológico y las dificultades fonológicas presentes en los niños y se llegó a la conclusión que los docentes poseen un conocimiento promedio en esta área, no habiendo diferencias significativas entre docentes de nivel inicial y nivel primario.

Martínez Peña (2018)⁶⁰ manifiesta que la formación recibida por los docentes en materia de comunicación y lenguaje determinará su actuación dentro del aula. Este desempeño, a su vez repercutirá indefectiblemente en el desarrollo lingüístico y el aprendizaje de los estudiantes, en su manera de representar la realidad en la que se encuentran y esto se evidencia en la calidad educativa.

La forma en la que se expresa el docente, influye en su desempeño en el ámbito educativo. El aprendizaje está atravesado por el lenguaje, de forma que éste se verá afectado según la forma en la que el maestro se dirige a sus estudiantes.

Ruiz de Francisco, Perera Santana & Guerra Sánchez(1993)⁶¹ sostienen que la lengua es por excelencia el medio de comunicación utilizado por el hombre, y esto no puede ser ignorado en el ámbito educativo. Para los autores está comprobado que las dificultades a nivel lingüístico inciden directamente en el fracaso escolar⁶². En el contexto áulico el lenguaje oral precede al escrito y es por ello la importancia de la práctica de las habilidades orales dentro del aula del mismo modo que se hace con la escritura.

Es importante darle valor al lenguaje oral dentro del aula ya que sobre este se sentarán las bases para los aprendizajes posteriores. Un niño que presente alteraciones lingüísticas puede tener dificultades para adaptarse al ámbito escolar. Ahí reside su relevancia dentro del aula ya que permitiría superar las diferencias comunicativas de los sujetos aprendientes y de este modo ir construyendo sus repertorios lingüísticos con ayuda de otros. Asimismo, permiten el desarrollo de distintos géneros discursivos⁶³ dentro de un contexto natural.

⁵⁹Las autoras mencionan que en Perú existen pocas investigaciones sobre el conocimiento que tienen los docentes sobre el desarrollo del lenguaje, es por ello que decidieron indagar sobre el tema.

⁶⁰ Llevó a cabo una investigación destinada a los docentes de primaria. En la misma indagó acerca los conocimientos y supuestos que tenían los docentes sobre competencias comunicativas y lenguaje.

⁶¹ Hablan sobre la importancia que tiene el lenguaje oral dentro del aula, las diferencias entre lo oral y lo escrito, las dificultades con las que se enfrentan las docentes vinculadas al lenguaje y brindan estrategias para la estimulación del lenguaje oral dentro del aula.

⁶²El fracaso escolar hace referencia a un grupo de personas que no han finalizado satisfactoriamente las etapas de enseñanza obligatoria, ya sea por abandono o dificultades de aprendizaje.

⁶³ El concepto de géneros discursivos fue acuñado por Mijaíl Bajtin y refiere a un conjunto de enunciados lingüísticos estables que comparten una serie de características.

Guarneros Reyes & Vega Pérez (2014)⁶⁴ realizaron una revisión bibliográfica acerca de las habilidades lingüísticas orales necesarias para la lectura y escritura en niños preescolares. Hallaron que si bien el lenguaje oral y escrito poseen naturalezas diferentes es primordial que se analicen de forma conjunta, ya que los componentes del lenguaje, es decir los planos se desarrollan tanto a nivel oral como escrito. Las autoras mencionan una influencia recíproca entre ambos, un mejor desarrollo a nivel fonológico y semántico provee un mejor desempeño en la lectura. Al mismo tiempo adquirir habilidades de lectoescritura permite mejorar aspectos puntuales del lenguaje oral como por ejemplo el morfosintáctico.

Si bien el niño en su desarrollo normal primero aprende a hablar antes que a escribir, y el lenguaje oral es el medio de comunicación por excelencia, ambas prácticas se ven influidas mutuamente. Ciertas habilidades fonológicas y semánticas son claves para la adquisición de lectoescritura y al mismo tiempo el estar expuesto al lenguaje escrito permitiría obtener un mejor desarrollo del lenguaje oral.

(Calzadilla Perez, 2012)⁶⁵ asevera que el principal desafío de los docentes de educación primaria es enseñar a los alumnos el uso eficaz de las herramientas lingüísticas como habilidades comunicativas y cognitivas durante la trayectoria escolar de los mismos. Sin embargo, dentro de los distintos sistemas educativos de habla hispana se puede corroborar cómo los aprendizajes, en vez de afianzarse se quebrantan cada vez más y no se sistematizan en años superiores. Esto es producto del empleo incorrecto de los diversos métodos de enseñanza.

En otros términos, el autor manifiesta que en la actualidad el aprendizaje de lectoescritura se ve entorpecido por el mal uso de los diversos métodos de enseñanza dentro del salón de clases. Como resultado, en vez de adquirir nuevas habilidades lectoras y sistematizarlas, los alumnos llegan a años superiores sin conocimientos elementales.

Esta situación evidencia la importancia de realizar una revisión en los diseños curriculares⁶⁶ que se utilizan en la actualidad tanto a nivel terciario, en los institutos de formación docente, como los empleados en el nivel primario en las escuelas.

⁶⁴ Este artículo tiene como objetivo describir el vínculo existente entre el lenguaje oral y escrito y determinar las habilidades necesarias en los niños de edad escolar para adquirir la lectura y la escritura.

⁶⁵ Considera que el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura depende en parte del conocimiento que posee el docente sobre los métodos necesarios para un aprendizaje significativo. Para ello se deben conocer las características y necesidades de los sujetos aprendientes y las exigencias curriculares. Sin embargo, reconoce que no existe el método perfecto y los escolares no aprenden de manera uniforme, esto habilita al docente a utilizar procedimientos metodológicos de los diversos métodos.

⁶⁶ Es lo que permite organizar y llevar a cabo un plan educativo. A partir de él se busca satisfacer las necesidades formativas de los alumnos. Permite determinar qué, cómo, cuándo se enseña y cómo se

En lo que respecta al diseño curricular desarrollado durante el período 2006 - 2007 para formar a los futuros docentes, se pueden observar por año las siguientes materias y contenidos:

Tabla n°2 : Asignaturas vinculadas a las prácticas del lenguaje en los centros de formación docente .

Año y materia	Contenidos
Primero Taller de lectura, escritura y oralidad	<p>Prácticas de lectura: Qué es leer. La lectura como práctica social. La lectura como proceso. Propósitos del lector. La dimensión social</p> <p>-La lectura de diferentes géneros discursivos y diferentes secuencias textuales Lectura de textos literarios</p> <p>Prácticas de escritura: La escritura como práctica social. El proceso de escritura La escritura de diferentes géneros discursivos</p> <p>Prácticas de oralidad: La lengua oral en contextos informales y formales. Diferencias contextuales y textuales entre lengua oral y lengua escrita. Aspectos relevantes de la oralidad. Literatura de tradición oral. La narración oral. Discursos propios de los medios audiovisuales. Textos orales informales. Textos orales formales. Propuestas de comprensión y producción de textos orales.</p>
Segundo Didáctica de las prácticas del lenguaje I	<p>Prácticas del lenguaje y literatura en Educación Primaria: Diseño curricular de Educación Primaria.</p> <p>Didáctica de las prácticas de oralidad: Proceso de adquisición del lenguaje. Relación pensamiento-lenguaje. Particularidades de la lengua oral y de la lengua escrita. La escucha y el habla en contextos informales y formales.</p> <p>Didáctica de la alfabetización: La alfabetización en la Educación Primaria: proceso de adquisición del lenguaje escrito. La alfabetización en contextos de diversidad cultural y lingüística</p> <p>Didáctica de las prácticas de lectura: Qué es leer. La lectura en diferentes formatos y soportes. Propósitos de la lectura. Géneros discursivos. Situaciones de lectura. La formación de lectores.</p> <p>El maestro/a como modelo lector y como mediador de lectura. Materiales de lectura: criterios de selección de materiales.</p> <p>Didáctica de las prácticas de escritura: Qué es escribir. La escritura en diferentes formatos y soportes. Textos creativos. Textos de estudio</p> <p>Didáctica de la literatura: La literatura en la Educación Primaria. La estética del texto. La literatura de tradición oral. Literatura de autor.</p> <p>Didáctica de la reflexión sobre las prácticas del lenguaje y la evaluación: La lengua como práctica social. La lengua en sus dimensiones comunicativa, expresiva, reflexiva y cognitiva. Reflexión metalingüística. Contextualización de la gramática y la normativa. Evaluación de las</p>

evalúa. Sin embargo, se encuentra atravesado por factores ideológicos, sociales epistemológicos y psicológicos.

	prácticas del lenguaje.
Tercero Didáctica de Prácticas del Lenguaje y la Literatura II	<p>Didáctica de la lectura: Políticas oficiales de promoción de lectura. Bibliotecas populares. Planes de lectura. Estrategias de promoción del libro. La enseñanza de la lectura de textos de estudio.</p> <p>Didáctica de la escritura: La enseñanza de producción de textos creativos, textos de estudio.</p> <p>Didáctica de la literatura: La enseñanza de géneros y subgéneros literarios. Novela, cuento, poesía. Títeres. Teatro. Selección de un corpus literario adecuado. La formación de lectores.</p> <p>Didáctica de la reflexión sobre las prácticas del lenguaje: tradiciones en la enseñanza de la lengua en la República Argentina. Modelos lingüísticos y enseñanza de las prácticas del lenguaje. La selección y el uso de recursos didácticos. La enseñanza contextualizada de la gramática. La organización del tiempo didáctico. Elaboración de un plan y evaluación.</p>
Cuarto Ateneo de Prácticas del Lenguaje y de Literatura	<p>Consiste en grupos de reflexión e intercambio de experiencias alrededor de alguna temática. Esto hace posible leer, analizar, interpretar y evaluar las prácticas docentes propias y ajenas, a partir del análisis e interpretación de materiales curriculares y de los recursos didácticos, de la reflexión y análisis crítico de las propias decisiones, del intercambio y aporte entre pares.</p>

Fuente: Adaptado de Dirección General de Cultura y Educación (2007)⁶⁷

En el cuadro se observa que las prácticas del lenguaje forman parte del diseño curricular en la formación docente durante los 4 años. Se hace énfasis enseñanza de la literatura, la producción de textos y la oralidad por encima de los aspectos formales de lengua y evolutivos del lenguaje.

Taboada, Cicarelli y Rodríguez (2009)⁶⁸ tras una exhaustiva investigación sobre el conocimiento que poseen los docentes en materia de alfabetización inicial, consideran que un problema que afecta a los centros de formación docente es el buscar que sus alumnos tengan una formación general. Es decir, buscan enseñar contenidos escuetos de múltiples áreas de conocimiento a través de cargas horarias extensas, por encima de la profundización en saberes que atañen a la práctica profesional. Sostienen que hay un fracaso por parte de los institutos de formación ya que los docentes no poseen una práctica fundada en la teoría en materia de alfabetización. Esto se debe, según las autoras a que la enseñanza inicial de la lectoescritura no es un contenido fundamental en las cátedras

⁶⁷El diseño curricular, está estructurado por materias, que se ensamblan en campos curriculares. Las asignaturas, constituyen recortes temáticos de las disciplinas, con el objetivo de constituir objetos de estudio y de prácticas, que serán enseñados a los futuros docentes.

⁶⁸La investigación consistió de dos etapas: en la primera la metodología utilizada consistió en la aplicación de una entrevista semiestructurada, previendo preguntas específicas para indagar aspectos propios de cada situación particular. En la segunda, se aplicó una encuesta a docentes pertenecientes a una muestra seleccionada entre todos los institutos de formación docente del país que tienen a su cargo cátedras de Lengua y/o de Práctica.

vinculadas a las prácticas del lenguaje que componen el plan de estudio. Cuando intentan formar al profesional en su rol alfabetizador lo hacen de manera errónea y sin una base de conocimiento didáctico. Los mismos docentes afirman que la información obtenida sobre la enseñanza de la lectoescritura es producto del estudio individual y no en su carrera de base. Las investigadoras reconocen que no existe un nexo entre los saberes que se imparten en los institutos terciarios y la realidad a la que se enfrentan los docentes en las escuelas. Estos carecen de herramientas metodológicas para atravesar los desafíos que se presentan en el aula a la hora de enseñar a leer y escribir.

Lo expuesto anteriormente, muestra la situación compleja que acontece en los centros formadores de nuevos docentes: falta de un sustento teórico que fundamente la práctica, de conocimientos didácticos, de formación sólida en la enseñanza de la lectoescritura y de reflexión sobre lo que ocurre dentro de las instituciones educativas.

El diseño curricular destinado a primer ciclo elaborado por el Ministerio de educación de la provincia (2018)⁶⁹, concibe al lenguaje como una práctica social y cultural que se adecua de forma versátil a los diversos contextos. Tiene como objetivo familiarizar a los niños con la literatura desde el inicio y considera que los conocimientos referidos al lenguaje se obtienen en la práctica.

En cuanto al proceso de alfabetización se basan en un enfoque equilibrado⁷⁰. Si bien consideran los aspectos sociales de la lengua, no le restan importancia a los procesos metacognitivos que intervienen en la lectura y la escritura entre los cuales se encuentra la conciencia fonológica. Sin embargo, sostienen que no se deben descontextualizar las prácticas del lenguaje, el niño debe aprender a leer en la práctica y a través del análisis del texto, su contexto, género discursivo e ideas previas que posee antes de aproximarse al mismo.

En resumen, el nuevo enfoque equilibrado para la alfabetización plantea brindar a los estudiantes estrategias metacognitivas de lectura y escritura de forma explícita. Se analizan los distintos aspectos del lenguaje con el objetivo de profundizar el conocimiento de los alumnos y al mismo tiempo se dan en el aula espacios para la lectura y la escritura.

⁶⁹ Uno de los propósitos que persigue este instrumento es el de acompañar a las escuelas y sus docentes, proponiendo nuevas lógicas que los conduzcan a repensar diferentes alternativas de la enseñanza en la escuela y en el aula.

⁷⁰ Este enfoque es conocido como *balanced approach* y su punto de partida es en el Reino Unido en 1990 y desde allí se trasladó a otros países de habla inglesa. Tiene origen de la dicotomía existente entre los métodos basados en la decodificación o los basados en la comprensión e intenta tomar los mejores aportes de ambos desde una mirada amplia de la actividad pedagógica. Fomenta un equilibrio entre la enseñanza explícita y el aprendizaje por descubrimiento, aprovechando la enseñanza eventual. Otro aspecto importante es la selección del material: debe existir un balance entre el material que selecciona el alumno y el que ofrece el docente.

Para Dehaen (2015)⁷¹ cualquier reforma que se hace en materia educativa debería ser objeto de discusiones y experimentaciones como en otras disciplinas. Esto implicaría corroborar el efecto de las prácticas educativas a partir de la comparación de grupos de alumnos educados con uno u otro método, sometidos a un seguimiento en el tiempo. Los principios de la pedagogía de la lectura son sólidos y muy conocidos, pero su puesta en práctica en el aula requiere de innumerables esfuerzos. Se necesita un sistema completo que incluya al jardín de infantes hasta que finalice la primaria. La escuela debe proporcionar los medios para que el sujeto aprenda a leer y a escribir. Para ello, es imprescindible una formación docente de calidad, con acceso a recursos pedagógicos. La experiencia que vive como educador es irremplazable así también como la reflexión sobre la misma, compartiendo con colegas conocimientos y estrategias. Tampoco descarta la importancia de inventar nuevas herramientas pedagógicas y actualizar los manuales para favorecer la decodificación y comprensión de las palabras. Al mismo tiempo, considera importante la presencia de bibliotecas con libros atractivos que despierten la curiosidad de los niños.

El autor reconoce los avances de la pedagogía en materia de alfabetización, pero al mismo tiempo asume las dificultades que se presentan en su implementación dentro del aula. Las modificaciones a nivel educativo, deberían ir acompañadas de cursos de formación y recursos disponibles, de modo que le sirvan a los profesionales de la educación de guía para desempeñarse en el salón de clases.

El Ministerio de Educación (2018)⁷² en una guía que brinda a los docentes para la implementación de este enfoque rechaza el iniciar el aprendizaje de la lectoescritura desde los aspectos fonológicos. Se justifican en que estos métodos, consisten en la mecanización de los estudiantes en la conversión grafema fonema, basados en la falsa transparencia de la lengua española ya que esta se encuentra repleta de excepciones que son difíciles de comprender para un lector novato. En cambio, proponen iniciar la lectura a través de un disparador de los conocimientos previos del sujeto para facilitar la lectura como por ejemplo una imagen. Sin embargo, reconocen la importancia del conocimiento fonológico como de los demás aspectos de la lengua para la alfabetización.

Desde el ministerio, se brindan explicaciones y estrategias para los docentes sobre cómo abordar este nuevo enfoque alfabetizador. Incluso, se ofrecen cursos sobre el

⁷¹Para el autor leer consiste en desarrollar una asociación eficaz entre la visión de las letras y la codificación de los sonidos del lenguaje. Esta relación requiere un sistema visual entrenado, junto con un código fonológico consistente. Es por ello que inicialmente necesita de todos los esfuerzos mentales del sujeto y su automatización es indispensable para liberar espacio en la memoria.

⁷²Cuyo objetivo es orientar y clarificar conceptos vinculados a los procesos de alfabetización inicial y la implementación del enfoque equilibrado integrador.

aprendizaje de la lectoescritura. De todas formas, sería necesario indagar el nivel participativo de los docentes y la utilidad de los mismos, de manera que puedan llevar a la práctica lo aprendido. Es fundamental que quien enseñe, cuente con las estrategias metodológicas⁷³ necesarias sin dejar de lado la estimulación de las habilidades fonológicas.

Cuadro n° 3: Tareas que estimulan el desarrollo de la conciencia fonológica.

Tipo de tarea	Descripción
Segmentación lexica	Dividir la oración en sus componentes a partir de un cuento, vivencia o centro de interés. Pueden representarse los conceptos mediante imágenes, palmar los componentes de la oración, dar saltos, utilizar palillos, símbolos, rayas, cruces.
Síntesis silábica	Recomponer una palabra a partir de las distintos tipos de sílabas, por ejemplo : cuál de los objetos de la imagen se corresponde con la secuencia de sílabas. Adivinar la palabra que corresponde a la secuencia de sílabas y dibujarla.
Aislar sílabas	Aislar sílabas: identificar objetos que comienzan o terminan por una sílaba determinada, agruparlos, nombrarlos, dibujarlos. Comparar sílabas: reconocer si la sílaba inicial, media o final coincide con la de otra palabra. Omitir sílabas iniciales o finales procurando que las palabras tengan sentido.
Conciencia fonémica	Aislar fonemas: identificar vocálicos o consonánticos en las palabras en posición inicial o final. Síntesis fonémica: recomponer palabras de distinta estructura silábica a partir de sus componentes fonémicos. Omitir fonemas vocálicos o consonánticos procurando que la palabra tenga sentido.

Fuente: Adaptado de Jiménez González & González Ortiz (2001)⁷⁴

Para Pearson(2012)⁷⁵ leer requiere indefectiblemente de un proceso de enseñanza gradual en el que el niño adquiere cada vez más automatismo ya que la lectura no es inherente al ser humano. Este proceso, implica tanto decodificar como comprender. La decodificación no constituye el total de la lectura, pero es el primer paso hacia el significado. Comprender implica que el niño es capaz de vincular conocimientos previos y lingüísticos que le darán sentido al mensaje.

⁷³ Conjunto de recursos educativos, métodos, quehaceres, que utiliza el maestro diariamente en el aula para explicar, hacer comprender, motivar, estimular y mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.

⁷⁴ Consiste en un programa de entrenamiento fonológico puesto a prueba en una investigación llevada a cabo por los autores.

⁷⁵ Doctora en psicopedagogía. Autora de la prueba de conciencia fonológica JEL. Llevó a cabo diversas investigaciones con población argentina estudiando las dificultades de lectura, el proceso lector, la prevención de los trastornos de lectura, la estimulación temprana a través del desarrollo explícito de la conciencia fonológica y el bilingüismo.

Una vez que el niño desarrolla una conexión entre el lenguaje oral y escrito, las palabras serán fácilmente asimiladas por las áreas cerebrales que procesan el lenguaje oral. Por lo tanto, para la autora, la conciencia fonológica es el primer conocimiento con el que el niño se encuentra previo a dominar la lectoescritura, y requerirá de una instrucción formal por parte del docente.

Fresneda Gutierrez & Mediavilla Diez (2017)⁷⁶ desarrollaron un programa destinado a favorecer las habilidades fonológicas de niños al inicio de la etapa escolar. El objetivo de este estudio fue determinar la influencia de la conciencia fonológica en la alfabetización de los alumnos. Los resultados demuestran que este programa ha obtenido efectos favorables en la adquisición de la lectoescritura, principalmente al inicio de este aprendizaje. Los autores recomiendan desarrollar propuestas didácticas que mejoren las habilidades que intervienen en el dominio y automatización de la lectoescritura, actividades cuyo objetivo sea la toma de conciencia de las unidades del lenguaje oral.

Resulta importante que los docentes reconozcan la influencia que ejerce la conciencia fonológica en el proceso de alfabetización sobretodo en los primeros años escolares, para poder implementar actividades orientadas a la toma de dicha conciencia.

En la investigación realizada por Taboada, Cicarelli y Rodríguez (2009)⁷⁷ cuando se indaga sobre las diversas propuestas metodológicas a las que consideran válidas para enseñar a leer y a escribir, solo dos de los docentes de los 29 encuestados reconocen a la conciencia fonológica como propuesta metodológica como tal. El resto destaca otros enfoques.

Borzone & Lacunza (2017)⁷⁸ aseveran que en Argentina desde hace más de 20 años, predominan las estrategias de enseñanza provenientes desde el lenguaje integral y la psicogenética⁷⁹. A pesar de ello, son rechazadas desde la psicología cognitiva y las neurociencias. Son acusadas de retardar el aprendizaje de la lectoescritura principalmente en grupos con mayor vulnerabilidad social, produciendo el efecto contrario al que se

⁷⁶Los autores manifiestan que los programas de enseñanza orientados a promover la conciencia fonológica suelen ser difíciles de poner en práctica por los docentes ya sea porque no concretan las actividades implementadas, son breves o de difícil acceso para el profesorado.

⁷⁷La formación en alfabetización inicial de los futuros docentes es una investigación realizada entre los años 2008 y 2009 en la cual se ofrece una nueva mirada y un conjunto de reflexiones sobre un problema que demanda una urgente atención por su dimensión y por sus consecuencias: la formación de docentes en el rol de alfabetizadores.

⁷⁸En dicha investigación se realiza una comparación crítica entre los principales postulados de las teorías del lenguaje integral y la psicogenética y contrastándolos con los aportes realizados desde la psicología cognitiva y las neurociencias.

⁷⁹Tiene su origen en 1979 con el libro de Emilia Ferreiro la escritura en el desarrollo del niño, dicho método está basado en la inmersión: es el docente quien crea el ambiente y da lugar a que los niños construyan su lectoescritura a partir de estímulos provenientes de la cultura.

proponen evitar, el fracaso escolar. Desde el enfoque psicogenético, objetan a la conciencia fonológica⁸⁰ como facilitadora de la lectoescritura. A pesar de que está avalada por la comunidad científica internacional, desestiman la enseñanza de las correspondencias grafema-fonema y la acusan de ser un método conductista. Ambas autoras apelan a la reflexión por parte del docente sobre la enseñanza de la lectoescritura, para que consideren a la conciencia fonológica como método para disminuir la brecha pedagógica entre sus estudiantes.

En otras palabras, el método psicogenético se encuentra muy arraigado en las aulas de nuestro país a pesar del poco éxito obtenido para la alfabetización temprana. Es por ello, que resulta imprescindible la consideración de la conciencia fonológica para reducir las desigualdades dentro del salón de clases.

Oviedo (2017)⁸¹ manifiesta que el método psicogenético es el que ha predominado en la provincia de Buenos Aires, mientras que el enfoque integrador ya se empelaba en el resto del país. El método psicogenético ha tenido efectos negativos en la alfabetización ya que parte de un trabajo global para luego llegar a la correspondencia del grafema y el fonema. Postula que el niño llega al principio alfabético a partir del contacto con el texto. Sin embargo, para la autora, es muy difícil que el niño logre descubrir todas las arbitrariedades de la lengua por sí mismo, por lo cual los docentes con el fin de lograr la alfabetización terminan combinando diversas metodologías.

Este artículo es anterior al diseño curricular de primaria elaborado por la provincia de Buenos Aires en 2018, en el que se modifica la utilización del método psicogenético por el enfoque equilibrado integrador, que si bien no pone énfasis en la conciencia fonológica como tal, reconoce su importancia en el proceso de alfabetización. Es decir, se habilita a la utilización de ambos métodos para dar respuesta a las heterogeneidades presentes en el aula

⁸⁰Para Borzone, comparar la conciencia fonológica con el método fónico empelado en la década del 70 resulta un error. Con la conciencia fonológica, los niños aprenden varias correspondencias de forma simultánea a través de material atractivo para ellos y que difiere del elaborado en base a las correspondencias enseñadas, como en el método fónico ("mi mamá me mima").

⁸¹Profesora en Letras y licenciada en Enseñanza de la Lengua y la Literatura. Desde 2009, es docente en la Universidad Pedagógica (UNPE) y participó de un proyecto de investigación sobre alfabetización y fracaso escolar en la Provincia de Buenos Aires.



Diseño metodológico



El diseño de la investigación es de tipo no experimental ya que busca observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para posteriormente analizarlos. No se genera ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente. Según el período y secuencia del estudio se realizó de forma transversal, ya que se recolectaron datos en un solo momento, en un tiempo único.

El tipo de investigación es de carácter descriptivo, ya que se ocupa de evaluar diversos aspectos o componentes del fenómeno a investigar de manera independiente, pudiéndose integrar las mediciones de cada una de las variables.

La población está constituida por los docentes que componen la unidad pedagógica en escuelas primarias de la ciudad de Mar del Plata.

Las unidades de análisis son cada uno de los docentes que componen la unidad pedagógica en escuelas primarias de la ciudad de Mar del Plata.

Se realizó un muestreo no probabilístico por conveniencia con un total de 22 profesionales. La selección de la muestra se realizó en función a la accesibilidad y proximidad del investigador.

En el estudio se consideraron las siguientes variables:

- Título.
- Años de experiencia laboral.
- Grado de conocimiento sobre las pautas madurativas del desarrollo normal del lenguaje.
- Grado de información sobre la influencia del desarrollo del lenguaje en el proceso lector.
- Fuente de información sobre el desarrollo del lenguaje.
- Grado de información que poseen sobre la conciencia fonológica.
- Fuente de procedencia de la información sobre la conciencia fonológica
- Pautas de alarma que tienen en cuenta para identificar alumnos con alteraciones en el lenguaje.
- Creencias sobre la utilización de actividades de conciencia fonológica como método para la enseñanza de la lectoescritura.
- Percepción sobre el rol de la conciencia fonológica como predictor de las habilidades lectoras futuras.
- Criterio de selección de estrategias para la enseñanza de la lectoescritura
- Frecuencia con la que utilizan a la conciencia fonológica en las prácticas educativas.
- .Actividades que realiza para la enseñanza de la lecto-escritura.
- Capacitaciones docentes recibidas sobre enseñanza de la lectoescritura.

- Áreas sobre las cuales demandan mayor información.

Título académico:

- Definición conceptual: Documento oficial otorgado por alguna institución educativa, que acredita la culminación exitosa de algún programa de estudios y habilita el ejercicio de una profesión o cargo.
- Definición operacional: Documento oficial que posee el docente que compone la unidad pedagógica en las escuelas primarias de la ciudad de Mar del Plata. Dicho título ha sido otorgado por un instituto de formación docente, que acredita la culminación exitosa del programa de estudios y habilita el ejercicio de la docencia. Estos datos serán obtenidos mediante una pregunta cerrada dicotómica. Dentro de los indicadores a tener en cuenta se encuentran: maestro/profesor de educación primaria, maestro/profesor de educación especial, psicopedagogo, maestro/profesor de educación inicial y otros.

Años de experiencia laboral:

- Definición conceptual: Tiempo transcurrido en el que un individuo o grupo de personas ha adquirido a partir de realizar alguna actividad profesional.
- Definición operacional Tiempo transcurrido en el que los docentes han adquirido durante el ejercicio de su profesión en la unidad pedagógica de las escuelas primarias marplatenses. Los datos serán recolectados a partir de una pregunta de opción múltiple. Los indicadores son: menos de cinco años, de cinco a diez años, de diez a quince años y más de quince años.

Grado de conocimiento sobre las pautas madurativas del desarrollo normal del lenguaje:

- Definición conceptual: Nivel de información adquirido sobre las etapas de adquisición normal y progresiva de las estructuras lingüísticas del niño.
- Definición operacional: Nivel de información que los docentes que componen la unidad pedagógica de las escuelas primarias en Mar del Plata han adquirido sobre las etapas de adquisición normal y progresiva de las estructuras lingüísticas del niño. Esta información será recolectada a partir de varias preguntas cerradas correspondientes a cada plano. Se categorizarán las respuestas obtenidas.

Grado de información sobre la influencia del desarrollo del lenguaje en el proceso lector:

- Definición conceptual: Saber que se posee a cerca de las repercusiones de la adquisición del lenguaje en el camino, los pasos que siguen las personas al leer y que les permite comprender.
- Definición operacional: Saber que posee el docente que compone la unidad pedagógica de escuelas primarias en Mar del Plata posee acerca de las repercusiones de la adquisición del lenguaje en el camino, los pasos que siguen las personas al leer y que les permite comprender. Estos datos serán recolectados a partir de una preguntade opción múltiple que combina con otra pregunta abierta. Se categorizarán las respuestas obtenidas.

Fuentes del conocimiento sobre el desarrollo del lenguaje

- Definición conceptual: Instrumento o recurso del que se vale el sujeto para satisfacer la necesidad de información sobre un tema en particular.
- Definición operacional: Instrumento o recurso del que se vale el docente que compone la unidad pedagógica en las escuelas primarias de Mar del Plata para satisfacer la necesidad de información sobre el desarrollo normal del lenguaje. Será indagado a partir de una pregunta cerrada dicotómica. Los indicadores a tener en cuenta son: Carrera docente, cursos de capacitación arancelados, cursos de capacitación de ABC, revistas y otros.

Grado de información sobre la conciencia fonológica:

- Definición conceptual: Nivel de conocimiento adquirido sobre la capacidad o habilidad que le posibilita a los niños reconocer, identificar, deslindar, manipular deliberadamente y obrar con los sonidos que componen a las palabras
- Definición operacional: Nivel de conocimiento adquirido por los docentes que componen la unidad pedagógica de las escuelas primarias en Mar del Plata sobre la capacidad o habilidad que les posibilita a los niños reconocer, identificar, deslindar, manipular deliberadamente y obrar con los sonidos que componen a las palabras. Esta información será recabada a partir de una pregunta cerrada dicotómica. Se

categorizarán las. respuestas proporcionadas. Los indicadores son: Agregar o quitar fonemas manteniendo el sentido de la palabra, separar en sílabas, identificar sílabas iniciales, recomponer una palabra a partir de las palabras que la forman y separar las oraciones en palabras.

Fuentes de procedencia de la información sobre la conciencia fonológica

- Definición conceptual: Instrumento o recurso del que se vale el sujeto para satisfacer la necesidad de conocimiento sobre un tema en particular.
- Definición operacional: Instrumento o recurso del que se vale el docente que compone la unidad pedagógica en las escuelas primarias de Mar del Plata, satisface la necesidad de conocimiento sobre la conciencia fonológica. Será indagado a partir de una pregunta cerrada dicotómica. Los indicadores a tener en cuenta son: Carrera docente, cursos de capacitación arancelados, cursos de capacitación de ABC, revistas y otros.

Pautas de alarma que tienen en cuenta para identificar alumnos con alteraciones en el lenguaje.

- Definición conceptual: Determinados signos que pueden aparecer en el transcurso del desarrollo del lenguaje, indican una alerta acerca de una posible alteración en el mismo.
- Definición operacional: Determinados signos que pueden aparecer en el transcurso del desarrollo del lenguaje, le indican al docente que compone la unidad pedagógica en las escuelas primarias de Mar del Plata una alerta acerca de una posible alteración en el lenguaje de sus alumnos. El dato se obtiene por medio de una pregunta abierta. Se categorizarán los resultados obtenidos.

Creencias sobre la utilización de actividades de conciencia fonológica como método para la enseñanza de la lectoescritura:

- Definición conceptual: Visión que se posee sobre la capacidad o habilidad que les posibilita a los niños reconocer, identificar, deslindar, manipular deliberadamente y obrar con los sonidos que componen a las palabras en relación a su implementación en actividades para la enseñanza de las habilidades lectura y escritura.
- Definición operacional: Visión que poseen los docentes que componen la unidad pedagógica de las escuelas primarias en Mar del Plata posee sobre la capacidad o habilidad que les posibilita a los niños reconocer, identificar, deslindar, manipular

deliberadamente y obrar con los sonidos que componen a las palabras en relación a su implementación en actividades para la enseñanza de las habilidades de lectura y escritura. El dato se obtiene a partir de una pregunta abierta. Se categorizarán los resultados obtenidos

Creencias sobre el rol de la conciencia fonológica como predictor de las habilidades lectoescritoras futuras.

- Definición conceptual: Visión que se posee sobre la capacidad o habilidad que les posibilita a los niños reconocer, identificar, deslindar, manipular deliberadamente y obrar con los sonidos que componen a las palabras como vaticinador del desempeño en la lectura y escritura.
- Definición operacional: Visión que poseen los docentes que componen la unidad pedagógica de las escuelas primarias en Mar del Plata posee sobre la capacidad o habilidad que les posibilita a los niños reconocer, identificar, deslindar, manipular deliberadamente y obrar con los sonidos que componen a las palabras en relación a su rol como vaticinador del desempeño en la lectura y escritura. El dato se obtiene a partir de una pregunta cerrada de opción múltiple y una pregunta abierta. Se categorizarán los resultados obtenidos

Frecuencia con la que utilizan actividades que fomenten conciencia fonológica

- Definición conceptual: Número de veces que se llevan a cabo tareas destinadas a fomentar la capacidad o habilidad que les posibilita a los niños reconocer, identificar, deslindar, manipular deliberadamente y obrar con los sonidos que componen a las palabras, en el conjunto de acciones intencionadas que se realizan con el propósito de instruir, formar e informar a otro sujeto en un área del saber o una acción específica.
- Definición operacional: Número de veces que los docentes que componen la unidad pedagógica en las escuelas primarias de Mar del Plata llevan a cabo tareas que fomenten la capacidad o habilidad que le posibilita a los niños reconocer, identificar, deslindar, manipular deliberadamente y obrar con los sonidos que componen a las palabras, en el conjunto de acciones intencionadas que se realizan con el propósito de instruir, formar e informar a otro sujeto en un área del saber o una acción específica. El dato se obtiene con pregunta que combina cuadrícula Los indicadores son todas las clases, casi todas las clases, ocasionalmente, casi nunca, nunca.

Criterio de selección de estrategias iniciales para la enseñanza de la lectoescritura.

- Definición conceptual: Perspectiva a través de la cual se eligen los procedimientos o recursos a utilizar para lograr aprendizajes significativos en los alumnos para la adquisición de la actividad intelectual de leer y escribir.
- Definición operacional: Perspectiva a través de la cual los docentes que componen la unidad pedagógica de las escuelas primarias de Mar del Plata eligen los procedimientos o recursos a utilizar para lograr aprendizajes significativos en los alumnos para la adquisición de la actividad intelectual de leer y escribir. El dato se obtiene a partir de una pregunta de opción múltiple. Los indicadores a tener en cuenta son: Psicogenética, enfoque equilibrado integrador, método fonético, método global y ninguno de los anteriores. También se recolectarán datos a partir de una pregunta abierta. Se categorizarán los datos obtenidos.

Actividades que realiza para la enseñanza de la lecto-escritura:

- Definición conceptual: Tareas que lleva a cabo el docente para iniciar el aprendizaje de la lectoescritura en sus alumnos.
- Definición operacional: Tareas que lleva a cabo el docente perteneciente a la unidad pedagógica de las escuelas primarias de la ciudad de Mar del Plata. Se recolectarán datos a partir de una pregunta abierta. Se categorizarán los datos obtenidos.

Capacitaciones docentes recibidas sobre enseñanza de la lectoescritura:

- Definición conceptual: políticas y procedimientos destinados a los docentes dentro de los ámbitos del conocimiento, actitudes, comportamientos y habilidades, necesarios para cumplir sus labores eficazmente en el salón de clases y la comunidad escolar.
- Definición operacional: políticas y procedimientos percibidos por los docentes pertenecientes a la unidad pedagógica de las escuelas primarias de la ciudad de Mar del Plata dentro de los ámbitos del conocimiento, actitudes, comportamientos y habilidades, necesarios para cumplir sus labores eficazmente en el salón de clases y la comunidad escolar. Esta información será recolectada a partir de una pregunta cerrada dicotómica y una pregunta abierta. Los indicadores a tener en cuenta son: sí y no.

Áreas sobre las cuales requieren mayor información:

- Definición conceptual: Campos de estudio en los que se demanda mayor acceso al conocimiento.
- Definición operacional: Campos de estudio en los que los docentes que componen la unidad pedagógica de las escuelas primarias de Mar del Plata demandan mayor acceso al conocimiento. Esta información será recolectada por medio de una pregunta cerrada, los indicadores son: Desarrollo del lenguaje durante el período escolar y pautas de alarma a tener en cuenta, propuestas metodológicas para abordar la conciencia fonológica dentro del aula, información sobre los diversos métodos para la alfabetización, ninguna, otro.

Se presenta el consentimiento informado y el instrumento de recolección de datos en formato formulario online utilizado en la investigación:

CONSENTIMIENTO INFORMADO

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los docentes participantes de esta evaluación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como tales. La presente evaluación es conducida por de la Vega María Lucia con el aval de la Universidad Fasta. El objetivo de esta investigación será Analizar el grado de información que poseen los docentes de primaria que componen la unidad pedagógica de la ciudad de Mar del Plata en el 2020. Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá que conteste una encuesta. Esto tomará algunos minutos de su tiempo por lo que la participación es este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y podrá ser utilizada en congresos y/o publicaciones en revistas científicas. Sólo las personas que trabajan en el estudio de investigación conocerán su nombre e información relacionada. Sus respuestas y los resultados de las encuestas, serán anónimas. Tanto las encuestas, como sus resultados son de propiedad de la investigadora y no serán entregadas a los participantes. Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto e proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Desde ya le agradecemos su participación

¿Está de acuerdo con los términos de esta encuesta y presta su consentimiento para la utilización de los resultados?

- Si
- No

1- ¿Cuál o cuáles de los siguientes títulos posee?

	Si	No
Maestro/profesor de educación primaria		
Psicopedagogo		
Maestro/ profesor de educación especial		
Maestro/profesor de educación inicial		

Otro (especificar).....

2- ¿En cuál de los siguientes años de la escuela primaria se desempeña como docente?

- Primero
- Segundo
- Ambos

3- Años de experiencia laboral en el cargo docente de educación primaria

- Menos de 5.
- De 5 a 10.
- Más de 10 a 15 años.
- Más de 15.

4- ¿En qué planos se manifiestan los principales hitos del desarrollo del lenguaje durante los primeros años escolares (entre los 6 y 8 años)? Marque la o las que corresponda

	Si	No
fonológico		
morfosintáctico		
semántico		
pragmático		

5- ¿Cuáles son las habilidades adquiridas en el plano fonológico? Marque la o las que corresponda.

- Se termina de adquirir el repertorio de los fonemas de la lengua.
- Se adquieren habilidades metafonológicas.
- Ambas son correctas.
- Ninguna es correcta.

6- ¿Qué se adquiere en el plano semántico? Marque la o las que corresponde

	Si	No
Incremento del léxico.		
Asignación de nuevos significados a las palabras ya adquiridas		
Aumento de relaciones semánticas entre palabras		
Adquisición de conceptos abstractos.		

	Si	No
En la carrera de formación docente		
Cursos arancelados.		
En capacitaciones de ABC.		
Revistas		
Internet investigo por mi propia cuenta		

	Si	No
En la carrera de formación docente		
Cursos arancelados.		
En capacitaciones de ABC.		
Revistas		
Internet investigo por mi propia cuenta		

14- ¿Con qué frecuencia emplea las siguientes actividades dentro del aula?

Actividad	Todas las clases	Casi todas las clases	Ocasionalmente	Casi nunca	Nunca
Segmentación léxica (separar la oración en sus constituyentes)					
Segmentación silábica.					
Síntesis silábica (recomponer una palabra a partir de sus sílabas)					
Aislar sílabas(identificar sílabas iniciales, finales u omitirlas)					
Conciencia fonémica (recomponer palabras por sus fonemas, agregar/ omitir fonemas dentro de una palabra)					

15- Marque del 1 al 5 según el nivel de dificultad de las siguientes actividades (siendo 1 el más fácil y 5 el más difícil).

	1	2	3	4	5
Agregar o quitar fonemas manteniendo el sentido de la palabra.					
Separar en sílabas.					
Identificar sílabas iniciales.					
Recomponer una palabra a partir de las palabras que la forman					
Separar las oraciones en palabras					

16- ¿Qué opina sobre la utilización de actividades que favorezcan la conciencia fonológica como método para la alfabetización de los alumnos?

- Son muy útiles
- Son poco útiles
- No son útiles

17- ¿Cómo cree que la conciencia fonológica influye en el futuro desempeño del alumno en la lectoescritura?

.....

.....

18- Mencione 3 ejemplos de actividades que utiliza para la alfabetización de sus alumnos.

.....

19- Al momento de definir las estrategias para la enseñanza de la lectoescritura ¿En cuál o cuáles de las siguientes metodologías se basa? (Marque las que considere).

- Psicogenética.
- Enfoque equilibrado integrador
- Método fonético
- Método global.

Otro (especifique cual).....

20-En los últimos dos años ¿Ha realizado capacitaciones docentes vinculadas a la adquisición de la lectoescritura?

- SI
- NO

En caso de haber seleccionado si en la pregunta anterior, méncionelos.....

21- ¿Sobre cuál o cuáles de los siguientes temas se encontraría interesado en recibir información? (Marque los que considere).

	Sumamente interesado.	Muy interesado	Interesado.	Poco interesado.	Nada interesado.
Desarrollo del lenguaje durante el período escolar y pautas de alarma a tener en cuenta.					
Propuestas metodológicas para abordar la conciencia fonológica dentro del aula.					
Información sobre los diversos métodos para la enseñanza de la lectoescritura.					

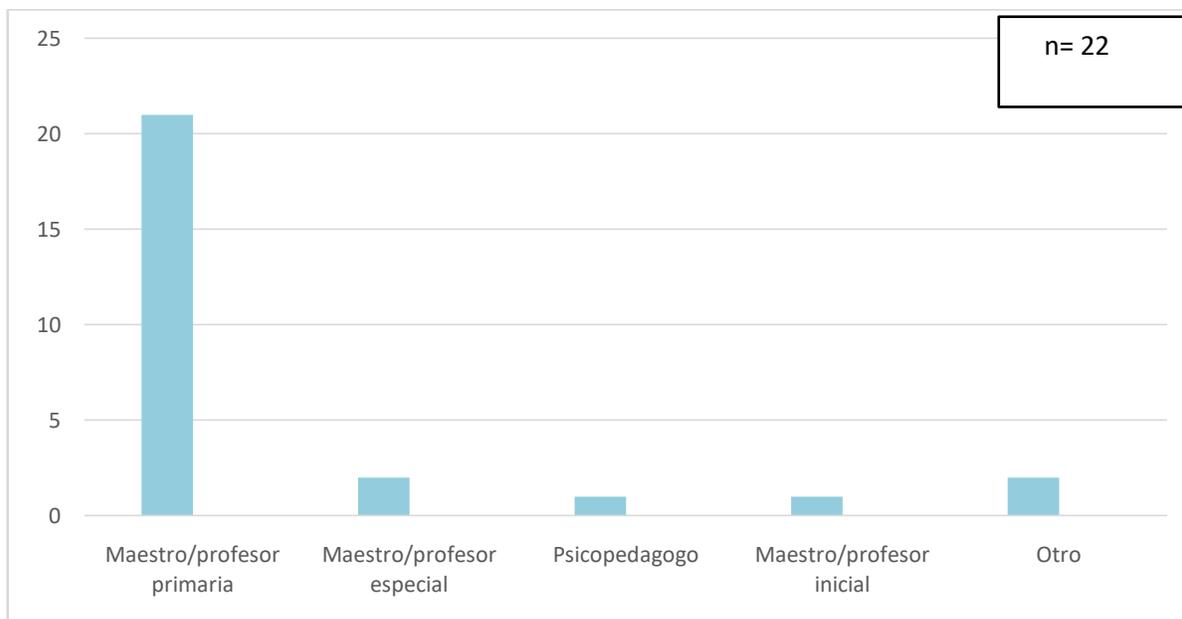


Análisis de datos



Se presentan los datos obtenidos

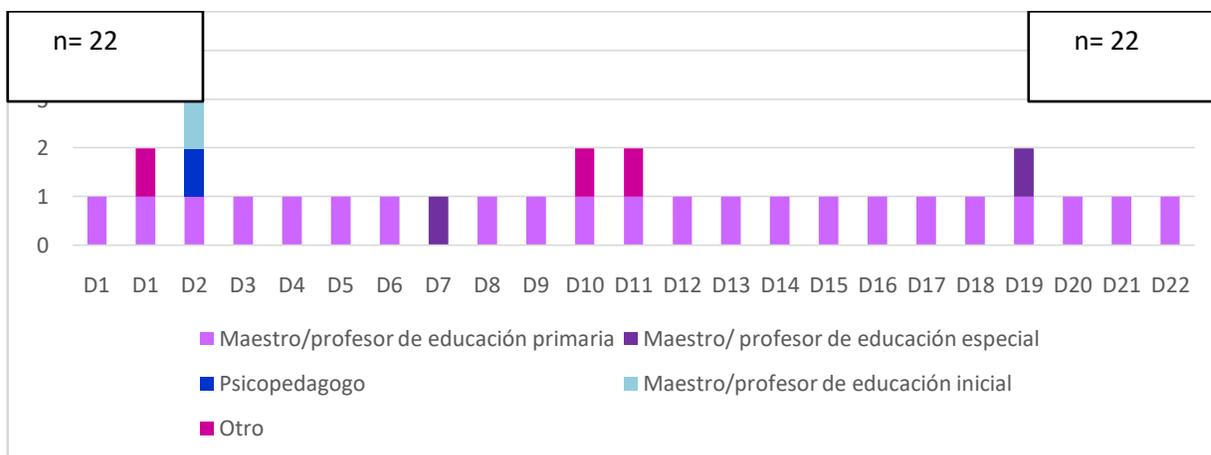
Gráfico n° 1 Títulos que poseen



Fuente: Elaboración propia

Como se observa en el gráfico, la mayoría de la muestra presenta título de maestro/profesor de educación primaria. Otros indican ser maestro/profesor de educación especial, psicopedagogo, maestro/profesor de educación inicial. De los que seleccionaron otro: se encuentran acompañante terapéutico, maestro en educación de jóvenes y adultos y fonoaudiólogo. Se presenta la distribución por título de cada unidad de análisis.

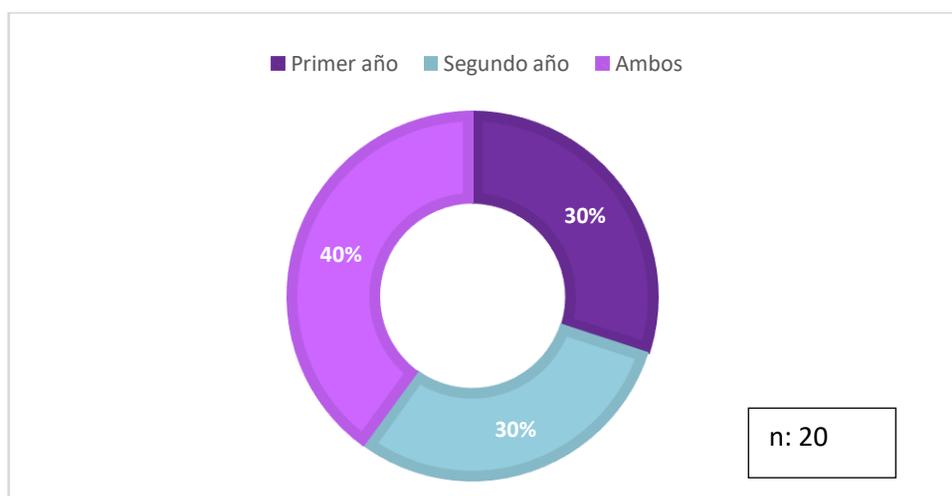
Gráfico n° 2 Cantidad de títulos por docente



Fuente: elaboración propia

De los 22 docentes encuestados, 17 posee un solo título, Maestro /profesor de educación primaria y 5 de ellos poseen 2 o más títulos.

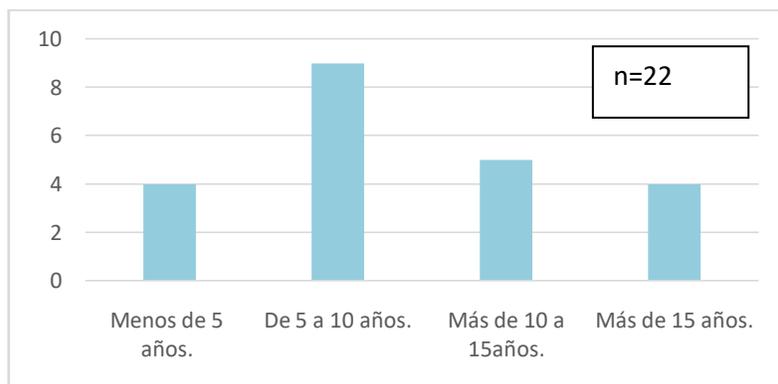
Gráfico n° 3: Años en los que ejerce



Fuente: Elaboración propia

En cuanto a los años en que los docentes se desempeñan, un 40% lo hace a la vez en primero y segundo año, es decir posee doble cargo. El 60% restante se divide en forma similar entre primero y segundo año.

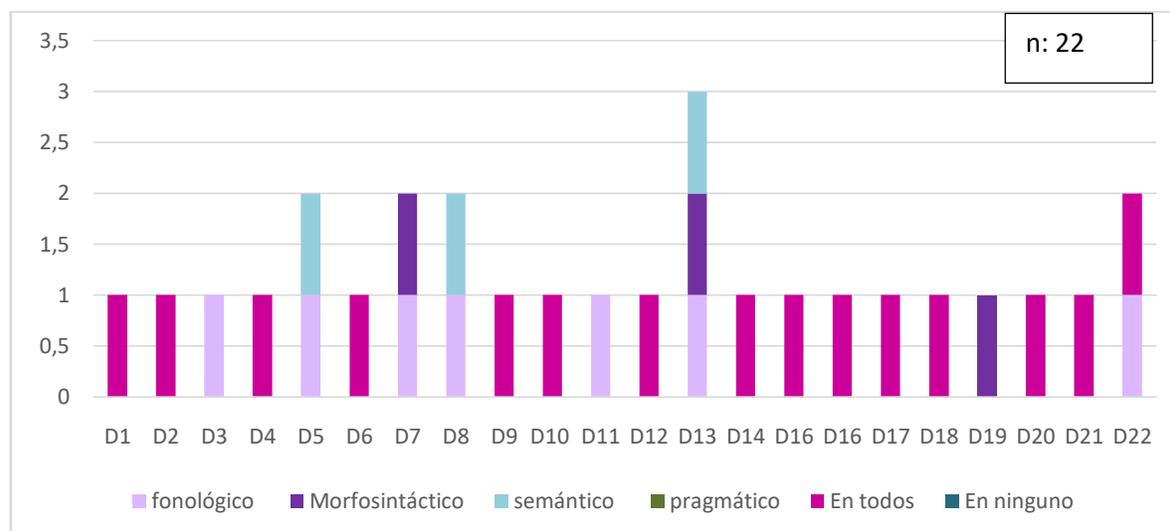
Gráfico n°4: Años de experiencia laboral en el cargo docente



Fuente: Elaboración propia

La mayoría de los docentes que conforman la muestra tienen entre 5 a 10 años de experiencia como docente de educación primaria. El restante 60% se reparte entre los que tienen una experiencia menor a 5 años, los que tienen una experiencia entre 10 a 15 años y los que tienen experiencia de más de 15 años.

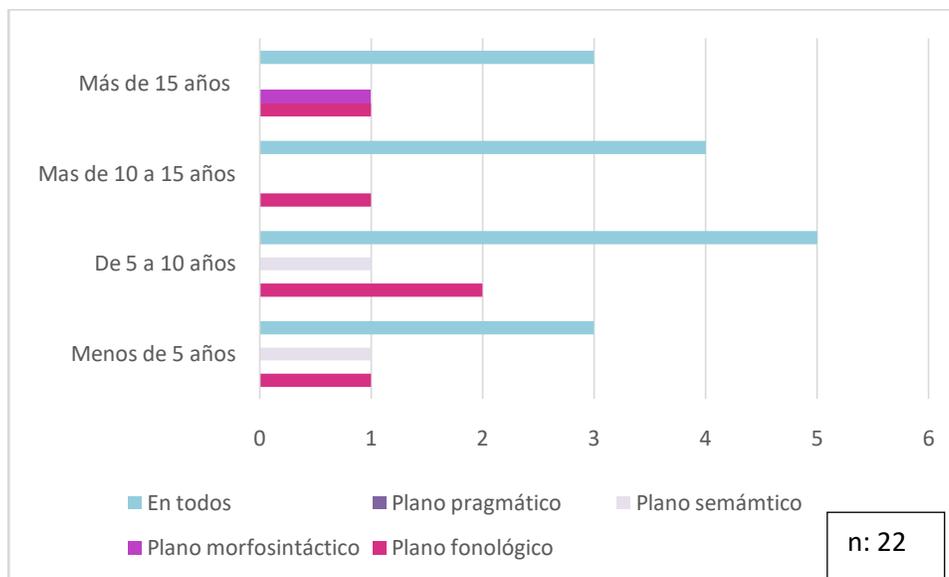
Gráfico n°5: Planos donde se manifiestan los principales hitos del desarrollo del lenguaje



Fuente: Elaboración propia

15 docentes señalaron que los hitos del desarrollo del lenguaje durante los primeros años escolares se manifiestan en todos los planos. En un análisis más pormenorizado de quienes no seleccionaron todas las opciones como correctas, 7 personas contestaron en el plano fonológico, 2 seleccionaron en el plano morfosintáctico dentro de sus opciones, 3 en el plano semántico y ninguno seleccionó el plano pragmático. Todos coincidieron en que la opción ninguno no es correcto. Esto quiere decir que, para la mayoría de los docentes que no seleccionaron en todos los planos, los hitos de lenguaje se dan en el plano fonológico.

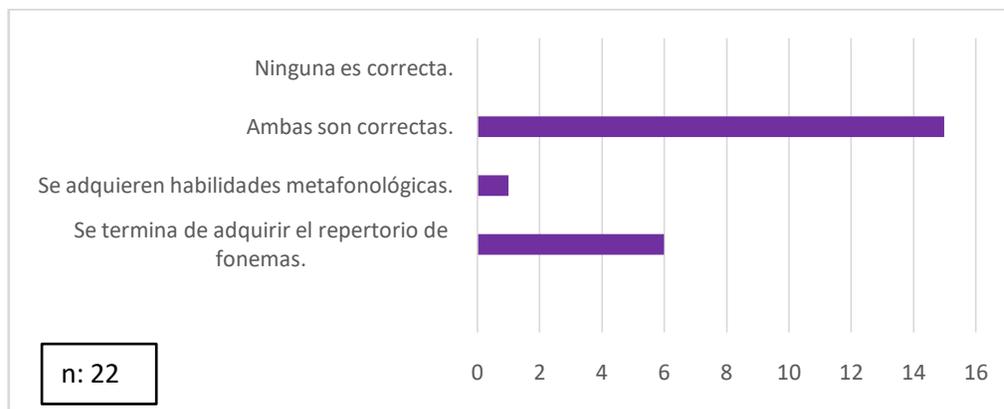
Gráfico n°6: Relación entre el grado de información sobre los hitos del lenguaje y años de experiencia en docentes



Fuente : elaboración propia

En relación a los datos arrojados por la encuesta, no se observa una relación entre años de antigüedad y apreciación que poseen los docentes con respecto a los planos en los que se dan los principales hitos del desarrollo del lenguaje.

Gráfico n°7: Grado de información sobre habilidades fonológicas:

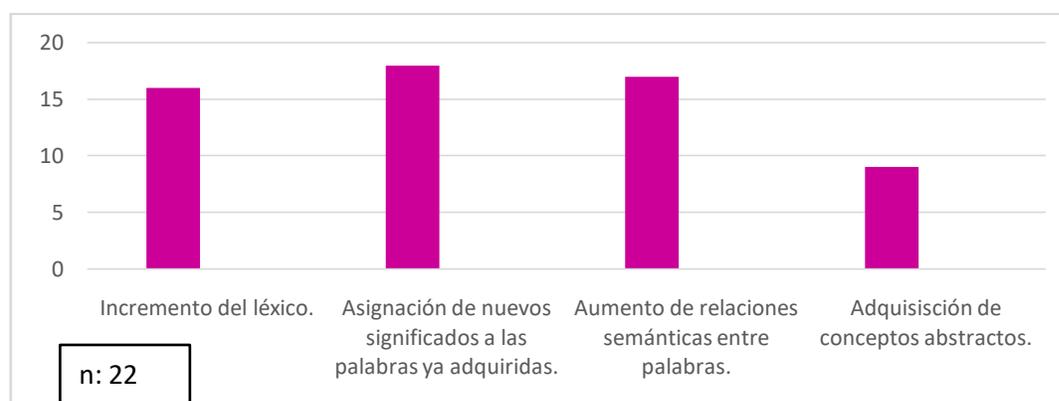


Fuente: elaboración propia

Se indagó acerca de cuáles son las habilidades adquiridas en el plano fonológico que se dan en los niños. 15 docentes seleccionaron que ambas respuestas son correctas. Sin

embargo, 6 marcaron que únicamente se termina de adquirir el repertorio de fonemas y 1 solo docente marcó que se adquieren habilidades metafonológicas. La mayoría de los docentes coinciden con lo expuesto por Owens y Escudero Sans (2003)⁸² quienes dan por finalizado el desarrollo del repertorio fonológico al inicio de la etapa escolar. De todas modos la adquisición de los fonemas es solo un aspecto dentro de las habilidades fonológicas. Recién a los 5 o 6 años, emerge en los niños una cierta conciencia fonológica o metafonológica que se relaciona con el aprendizaje de la lectoescritura.

Gráfico n°8: Grado de información sobre hitos en el plano semántico

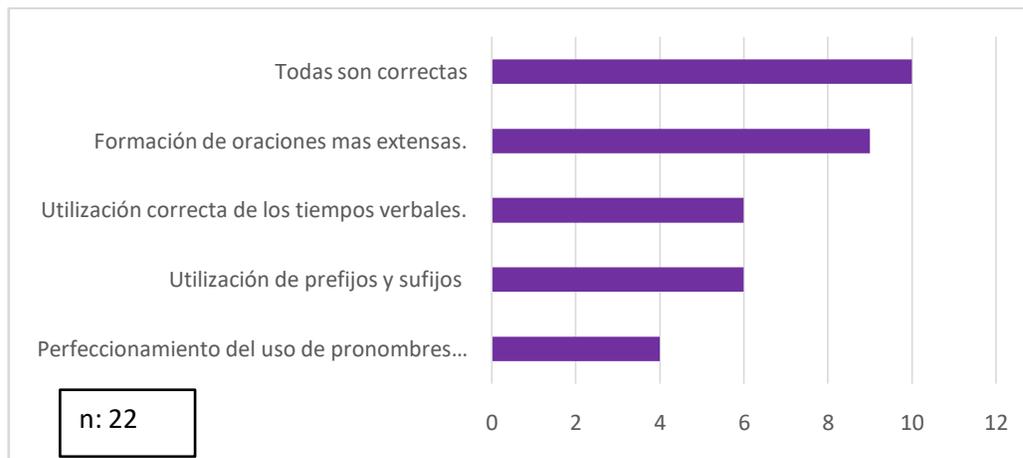


Fuente: Elaboración propia

En lo que respecta a los hitos que se adquieren en el plano semántico, las respuestas más seleccionadas por los docentes fueron: la asignación de nuevos significados a las palabras previamente adquiridas, aumento de relaciones semánticas e incremento del léxico. En menor medida consideraron como correcta la adquisición de conceptos abstractos. Siguiendo a Serrano Fuentes(1987), al inicio de la etapa escolar no solo se produce un incremento del léxico, sino que se incorporan nuevos significados a los términos ya existentes, hay una mayor fluencia verbal, un aumento de palabras abstractas y comprensión de las relaciones semánticas en partes iguales. El desarrollo semántico resulta imprescindible para los aprendizajes posteriores, ya que comprende el conocimiento del mundo que tiene el individuo y es fundamental para la comprensión lectora.

⁸² Para el autor el desarrollo de la forma del lenguaje en la etapa escolar está destinado a su perfeccionamiento y a lograr un control cada vez mayor del mismo. A su vez aparece la lectoescritura, una nueva forma de comunicación con el medio.

Gráfico n°9 Nivel de información sobre el plano morfosintáctico

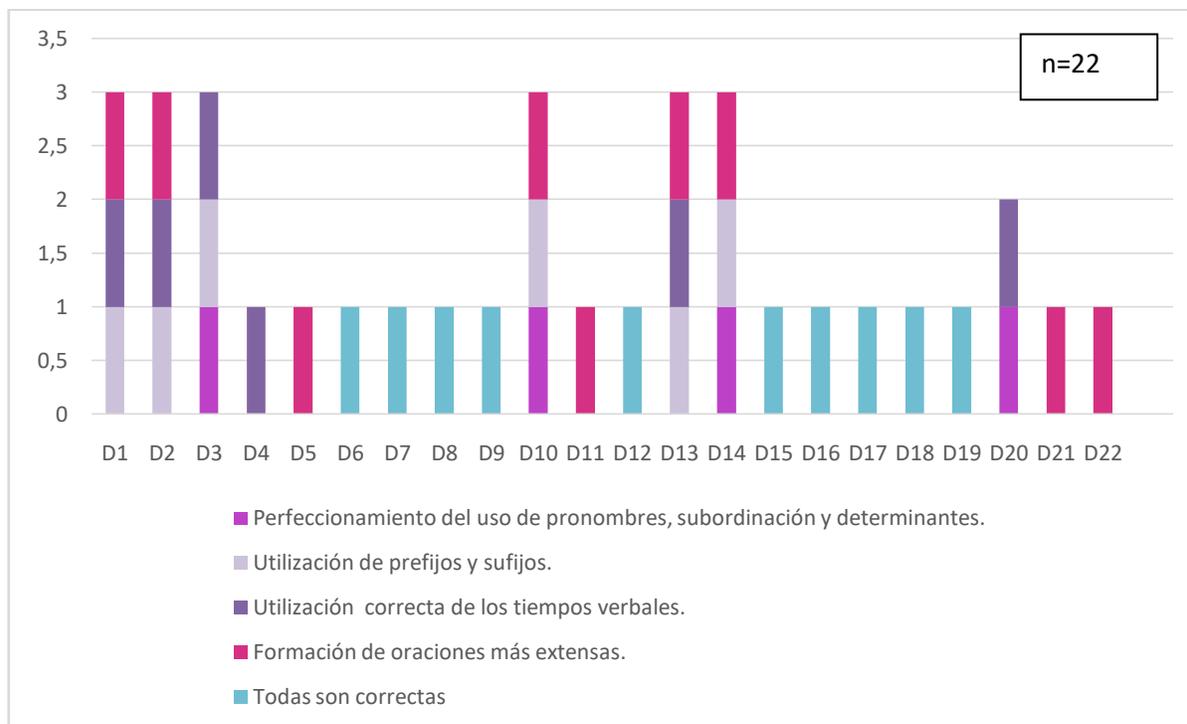


Fuente: Elaboración propia

De los docentes encuestados, un número levemente menor a la mitad, seleccionó que todas las respuestas son correctas, en segundo lugar la formación de oraciones extensas.. La misma cantidad de docentes eligieron la utilización correcta de tiempos verbales y de prefijos y sufijos como hitos que se dan en el plano morfosintáctico, durante los dos primeros años de la primaria. Un numero apenas menor identificó como correcto al perfeccionamiento del uso de pronombres.Owens y Escudero Sans (2003)afirman que se perfecciona el conocimiento a nivel de la oración, utilizan adecuadamente los determinantes, los pronombres y la subordinación. También aprenden la utilización de sufijos de derivación y prefijos de inflexión, la lectura consolida dicho aprendizaje y continúa hasta la adolescencia. Pueden diferenciar los pronombres personales como sujeto, de los que toman el rol de objeto. También son capaces de utilizar más tiempos verbales, comprenden lasrelaciones lingüísticas que se expresan en las oraciones y el aumento del léxico junto con las cláusulas y frases subordinadas permiten extender las oraciones.

En el siguiente gráfico se observa un análisis más pormenorizado de las respuestas.

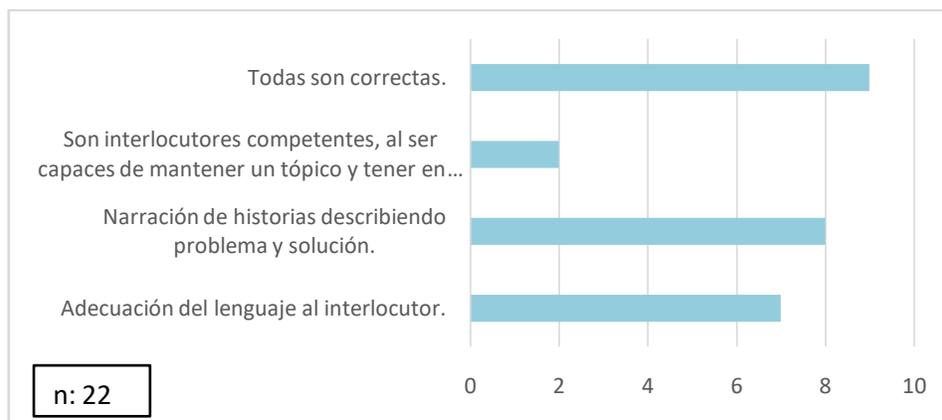
Gráfico n° 10 Respuestas por docente sobre el desarrollo morfosintáctico



Fuente: Elaboración propia

De los docentes que no seleccionaron todas las opciones son correctas, la mitad consideró que durante la etapa escolar los niños aprenden a utilizar correctamente prefijos y sufijos y tiempos verbales. 9 docentes estiman que los niños durante esta etapa elaboran oraciones más extensas. Finalmente, menos de la mitad cree que los niños perfeccionan el uso de pronombres, subprdinación y determinantes.

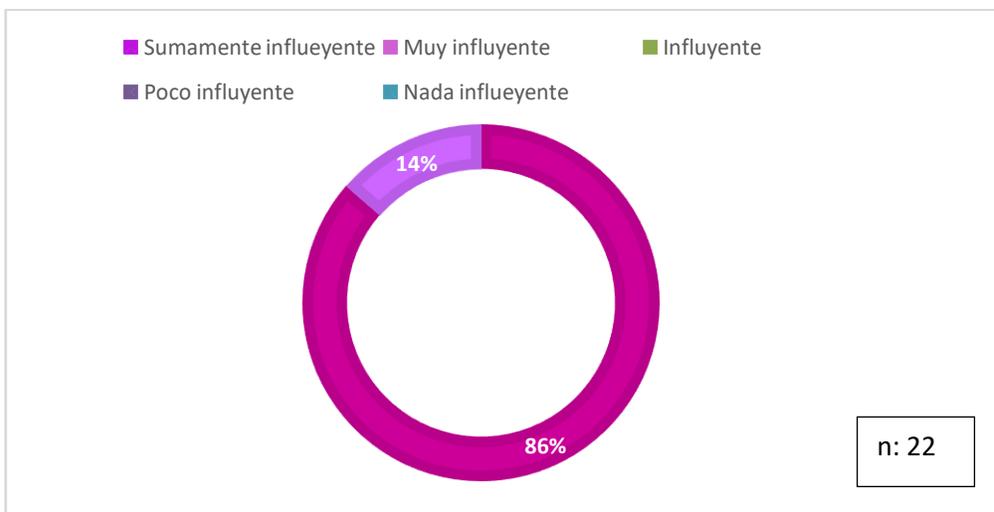
Gráfico n° 11 Nivel de información sobre el desarrollo pragmático



Fuente: elaboración propia

Un número levemente inferior a la mitad de los docentes encuestados seleccionó que todas las respuestas son correctas. Casi la misma cantidad considera que al inicio de la etapa escolar los niños son capaces de narrar historias, describiendo problema y solución. La misma cantidad de docentes manifestaron que los niños son capaces de adecuar el lenguaje al interlocutor. Esto coincide con lo expresado por Puyuelo & Rondal (2003) en relación al desarrollo pragmático. Los autores manifiestan que a los seis años el niño es capaz de repetir la frase cuando su interlocutor no ha entendido. También pueden reestructurar la frase y adecuar su lenguaje al interlocutor. A los siete pueden expresar deseos de forma indirecta. Comienzan a narrar historias describiendo un problema y su solución. A los ocho años pueden mantener intercambios sobre un determinado tópico y tienen en cuenta las intenciones del otro, lo cual los hace interlocutores más competentes.

Gráfico n°12 Influencia del desarrollo del lenguaje en el proceso lector.



El 86% de los docentes encuestados consideran que el desarrollo del lenguaje es sumamente influyente en el proceso lector. El 14% restante lo reconoce como muy influyente. Esto indica que los docentes reconocen la repercusión que tiene el desarrollo lingüístico previo del individuo, para el aprendizaje de la lectoescritura. Es fundamental el reconocimiento de dicha importancia por parte de los docentes. Ruiz de Francisco, Perera Santana & Guerra Sánchez (1993) afirman que la lengua es el medio de comunicación por excelencia y esto no debe ser ignorado en el aula. Para los autores las dificultades a nivel lingüístico inciden directamente en el fracaso escolar. En el contexto áulico los alumnos desarrollan lenguaje oral y luego comienzan a leer y escribir. El lenguaje oral precede al escrito y es por ello la importancia de la práctica de las habilidades orales dentro del aula del mismo modo que se hace con la escritura.

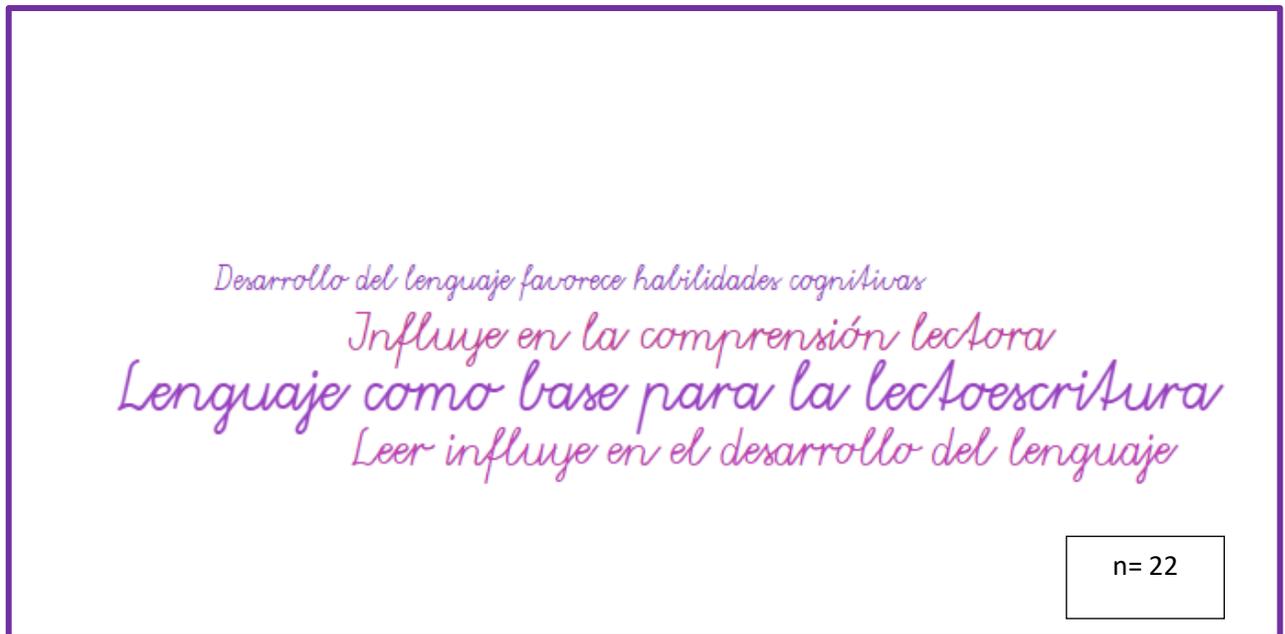
Tabla n° 1: Influencia del lenguaje en el proceso lector

E1: El lenguaje permite adquirir información fundamental para el aprendizaje
E2: El niño escribe tal cual habla
E3: Descubren la correcta pronunciación y escritura de determinadas palabras, amplían el vocabulario
E4: Para poder desarrollar el proceso lector, primero debe estar desarrollado el lenguaje.
E5: Como lector avanzado deben conocer el lenguaje y significados para darle sentido a lo que leen.

E6: El lenguaje verbal o no verbal es muy importante para el desarrollo de habilidades cognitivas
E7: Se aprende a leer leyendo
E8: Si no hay lenguaje es difícil que pueda desarrollar la lectoescritura
E9: Debido a mi experiencia en la docencia, cuando no hay buen desarrollo del lenguaje se presentan dificultades en la lectura o incluso ésta ni siquiera se inicia.
E10: Considero que sin un adecuado desarrollo del lenguaje es imposible comprender lo que se lee.
E11: Los niños/as entre los 6 y 8 años de edad, están el pleno aprendizaje de la lectura y escritura. Es fundamental la oralidad del lenguaje ya que escriben lo que pronuncian, generalmente y leen con equivocaciones, si desde la oralidad no tienen el desarrollo correcto del lenguaje.
E12: El desarrollo del lenguaje permite el desarrollo del pensamiento y las habilidades cognitivas que permiten un óptimo desarrollo del proceso lector
E13: Si lee mal las palabras sin respetar los signos de puntuación interpreta inadecuadamente el texto
E14: La lecto escritura van de la mano, se requiere del desarrollo del lenguaje para una avanzar en el proceso lector.
E15: Como hablan, comienzan a escribir
E16: es necesaria la comprensión lectora tener desarrollado el lenguaje
E17: Si no se expresa correctamente en el desarrollo del lenguaje, se le dificulta la lectura
E18: Considero que ambas prácticas están relacionadas entre sí y un déficit en una de ellas influye en la otra.
E19: Fomentar la lectura permite comprender, narrar, describir, etc..
E20: A mayor capacidad del desarrollo del lenguaje mejor comprensión lectora tendrá el niño/a.
E21: La mala pronunciación inhiben al niño a la lectura en voz alta.
E22: El desarrollo del lenguaje influye en el desarrollo de la lectoescritura

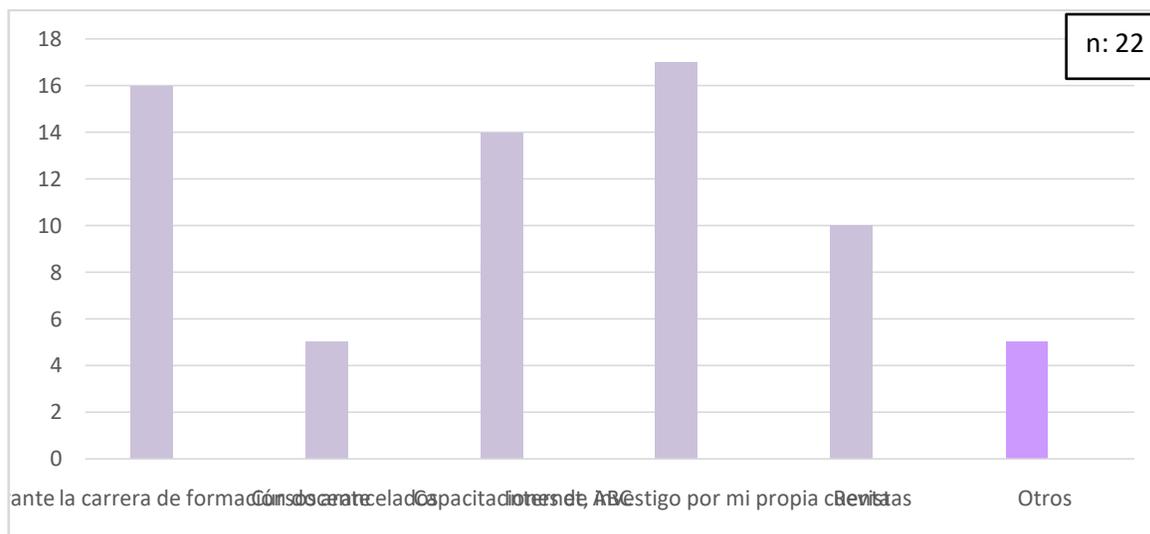
Fuente: Elaborado sobre datos de la investigación

Nube de palabras n° 1 influencia del desarrollo del lenguaje en la lectoescritura



Al justificar las respuestas la mayor parte de los docentes perciben al lenguaje oral como base para el desarrollo de la lectoescritura. Inclusive, reconocen que una alteración en el mismo repercutiría directamente en la alfabetización de los alumnos. Un grupo menor de docentes consideran que el desarrollo del lenguaje que posee el niño afectaría su capacidad de comprender lo que lee. Otros estiman que el lenguaje favorecería el resto de las habilidades cognitivas, entre las que se encuentra la lectoescritura. Un número significativamente menor infiere que la lectoescritura permitiría perfeccionar habilidades vinculadas al lenguaje oral, tales como nuevo vocabulario, pronunciación, capacidad de comprender, narrar y describir. Tal como afirman Guarneros Reyes & Vega Pérez (2014) a pesar que el lenguaje oral y escrito poseen naturalezas diferentes es primordial que se analicen de forma conjunta, ya que los componentes del lenguaje, es decir los planos se desarrollan tanto a nivel oral como escrito. Las autoras mencionan una influencia recíproca entre ambos, un mejor desarrollo a nivel fonológico y semántico prevee un mejor desempeño en la lectura. Al mismo tiempo adquirir habilidades de lectoescritura permite mejorar aspectos puntuales del lenguaje oral como por ejemplo el morfosintáctico.

Gráfico n°12 Fuente de la información sobre desarrollo del lenguaje



Fuente: Elaboración propia

Del total de docentes encuestados, la mayoría obtiene información sobre el desarrollo del lenguaje a partir de internet, investigando por su propia cuenta. Un número levemente menor de los encuestados, asegura haber aprendido sobre el desarrollo del lenguaje durante la carrera de formación docente. Más de la mitad de los encuestados realiza las capacitaciones que ofrece el gobierno de la provincia de Buenos Aires a través de la plataforma ABC. Casi la mitad de los docentes sostienen que se informan a partir de revistas y una minoría, se inscriben a cursos arancelados. Los docentes que seleccionaron otros, obtuvieron información a partir de un pos título, consulta a fonoaudióloga de forma particular, durante la formación en psicopedagogía o intercambiando información a colegas o expertos en el tema.

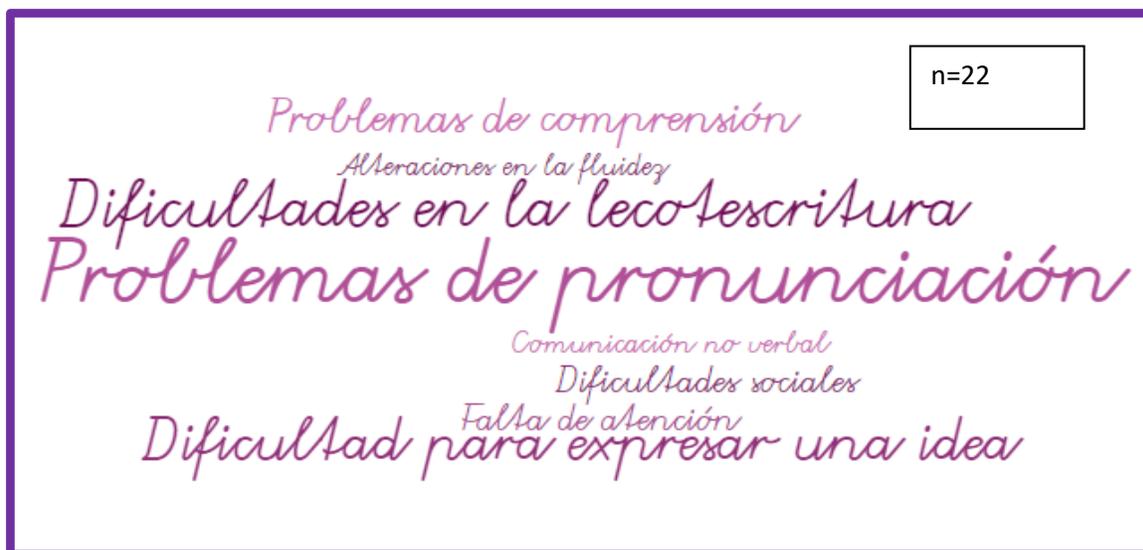
Tabla n°2: Pautas de alarma del desarrollo del lenguaje que tienen en cuenta:

E1: Retraso en la estructuración y reconocimiento del esquema corporal Dificultad para aprender palabras nuevas, falta de atención y concentración, problemas de comprensión, su vocabulario es muy pobre, predominio de gestos y conductas no verbales para mantener la interacción, dificultades sociales
E2: Dificultad al expresar una idea o situación, dificultad en la pronunciación de determinados fonemas.
E3: Expresión y comprensión del niño, interacción con sus pares.
E4: Cuando reemplaza letras por otras, las intercambia de lugar, no las pronuncia.
E5: No reconocimiento de determinados fonemas en un tiempo determinado, pronunciaciones equivocadas o confusas, escritura errónea, desarrollo de la oralidad.

E6: Cuando no se le entiende lo que quiere decir, cuando no logra incorporar nuevos fonemas, se esfuerza por expresar de manera correcta lo que piensa.
E7: Cuando no puede o le cuesta expresar lo que le sucede y mal pronunciamiento de las palabras.
E8: Dislalias, farfullero, tartamudeo.
E9: cuando no presenta avances significativos en la adquisición de la lectoescritura.
E10: No logra identificar fonema y grafema
E11: No puede comunicar con palabras lo que le sucede. Omitir palabras, atención lábil, dificultad para vincularse con sus pares.
E12: En su expresión, en su lenguaje y escritura. Su estado emocional influye en lo anterior
E13: El alumno tiene dificultades en la lectoescritura, tiempos verbales, uso correcto de las palabras y en la intención comunicativa.
E14: falta de comprensión, problemas fonológicos, no pronuncia adecuadamente los fonemas.
E15: Tiene dificultades para comprender consignas, organizar el discurso para manifestar deseos inquietudes, dificultad en la comprensión lectora tanto por sí mismo como a través de un lector experto.
E16: Cuando no tiene la fonética adecuada para el desarrollo de la edad
E17: Cuando presentan de manera preexistente dificultades con la pronunciación S/R/L y D. También es una alarma cuando hablan rápido y arrastran sonidos y no se logra entender parte de la frase.
E18: Cuando hay cambios en el ritmo y tono. Cuando invierten grafemas o los leen al revés del sentido presentado.
E19: Mala dicción
E20: La mala pronunciación. La no comunicación oral.
E21: Problemas en el habla o en la escritura
E22: Disartria, dislalias, atención lábil.

Fuente: Elaborado a partir de los datos de la investigación

Nube de palabras n°2: Pautas de alarma que tienen en consideración.

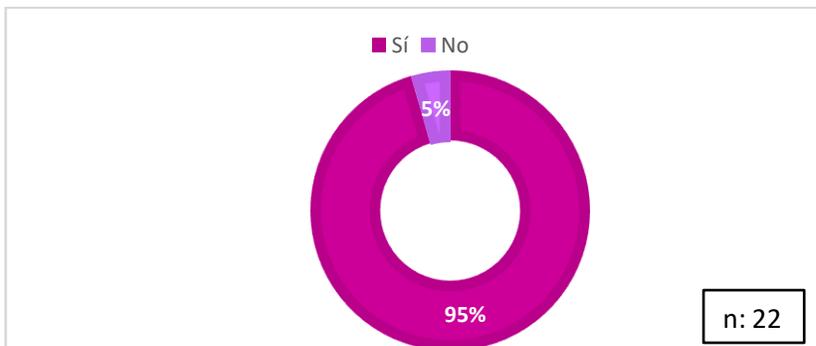


Fuente: elaboración propia

Al consultar a los encuestados, en términos generales, acerca de las pautas de alarma del desarrollo del lenguaje, la mayoría coincidió en que los problemas de pronunciación es una pauta de alarma a considerar. Por mala pronunciación se entienden: dislalias, mala dicción, y la no adquisición de los fonemas para la edad.

Por otro lado, relacionan las alteraciones lingüísticas con la dificultad de sus alumnos para expresar una idea y con dificultades en la lectoescritura. En cuanto a las alteraciones en la fluidez, se entiende tartamudeo, farfuleo, alteraciones del ritmo y habla rápida. Otros relacionan las dificultades lingüísticas con problemas atencionales, dificultades sociales, de comprensión y con el predominio de la expresión no verbal. Incluso, asocian las dificultades lingüísticas con otras que no son especialmente del lenguaje, que pueden ser secundarias o estar vinculadas a alteraciones lingüísticas. Dentro de las pautas de alarma menos mencionadas por los docentes se encuentran aquellas vinculadas a los aspectos semánticos y morfosintácticos del lenguaje. Para Soprano (2014) sería fundamental que los docentes no solo posean conocimientos acerca de las distintas disciplinas sino también sobre el desarrollo del lenguaje. La autora reconoce que el aula es un medio excelente para detectar aquellos niños, cuyo desarrollo lingüístico se encuentra desfasado con respecto del resto para una detección e intervención oportuna.

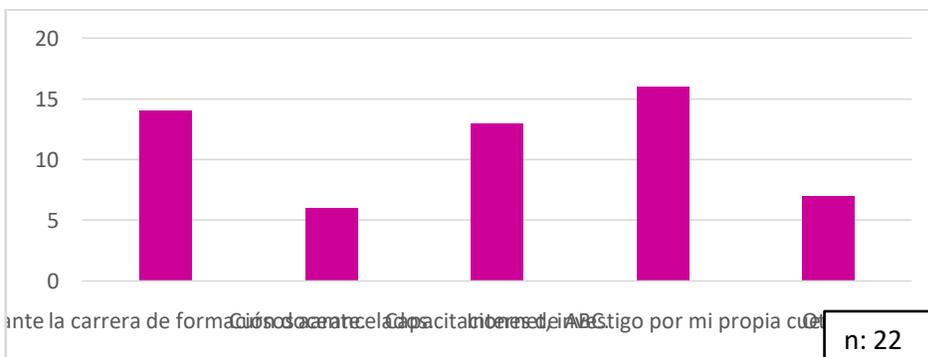
Grafico n°13 Nivel de información sobre el término conciencia fonológica



Fuente : elaboración propia

El 95,5% de los docentes encuestados manifiesta conocer el término conciencia fonológica, mientras que el 4,5% restante asevera no estar familiarizado con el término.

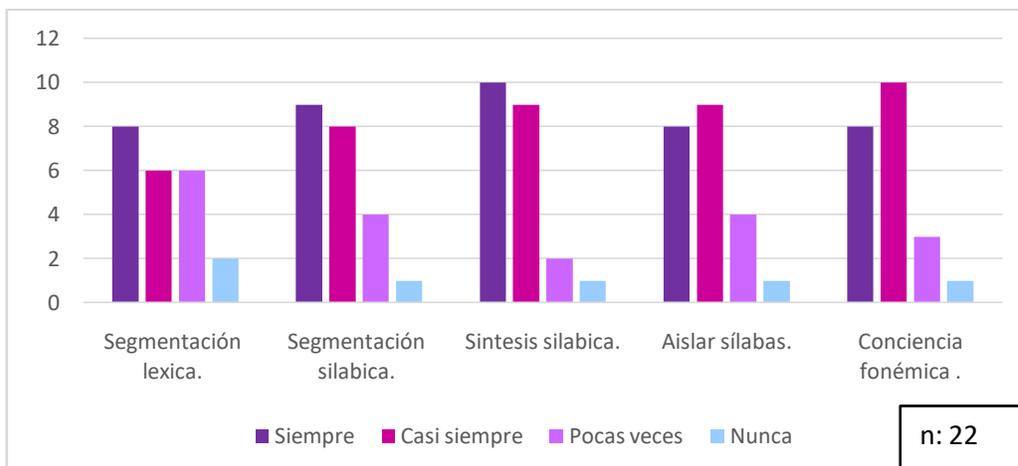
Gráfico n°14Fuente de la información sobre conciencia fonológica



Fuente: Elaboración propia

Del total de docentes encuestados, la mayoría obtienen información sobre la conciencia fonológica investigando por su propia cuenta en internet. Otros afirman haber aprendido sobre conciencia fonológica durante la carrera de formación docente. Más de la mitad también realizan las capacitaciones que ofrece el gobierno de la provincia de Buenos Aires a través de la plataforma ABC. Una minoría de los encuestados sostienen que se informan a partir de revistas y se inscriben a cursos arancelados. Dentro del grupo de encuestados que seleccionó otros, las fuentes a través de las que se informaron sobre conciencia fonológica fueron: en el pos título realizado, a través de fonoaudiólogos de forma particular, capacitaciones en el lugar de trabajo y otros docentes.

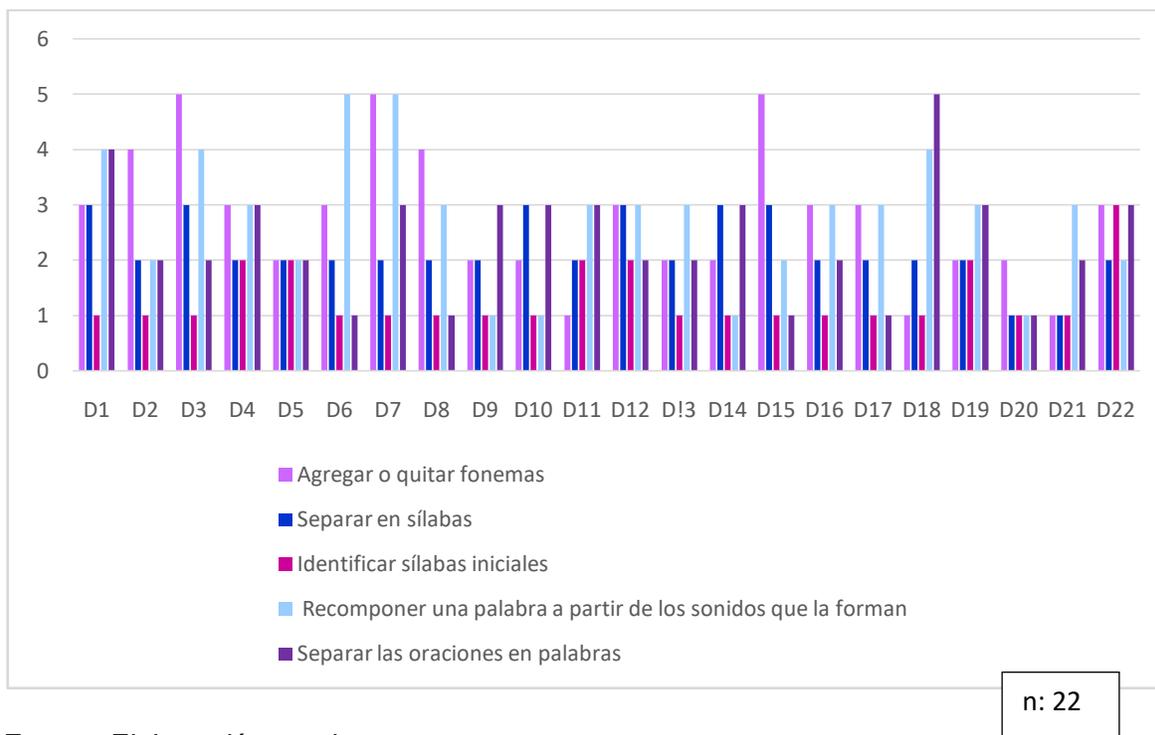
Gráfico n°15Frecuencia de utilización de actividades de conciencia fonológica



Fuente: Elaboración propia

En lo que respecta a la frecuencia con la que usan las actividades de conciencia fonológica en el aula, es posible afirmar que las actividades que siempre usan los docentes son de síntesis y segmentación silábica. En un número levemente menor tareas de aislar sílabas, conciencia fonémica y por último la conciencia léxica. En general, es posible afirmar que los docentes utilizan frecuentemente actividades de conciencia fonológica en su práctica educativa. Tal como demuestra la investigación llevada a cabo Fresneda Gutierrez & Mediavilla Diez (2017), las actividades de conciencia fonológica tienen un efecto favorable en el proceso de alfabetización de los alumnos , principalmente en el inicio de la misma. Por lo tanto resulta importante que los docentes en su práctica educativa diaria, utilicen frecientemente este tipo de actividades.

Gráfico n°16 Nivel de dificultad de las actividades donde 1 corresponde a fácil y 5 a difícil



Fuente: Elaboración propia

Se solicitó a los docentes que graduaran una serie de actividades en una escala de dificultad, siendo 1 la más fácil y 5 el más difícil. Las tareas que más de la mitad de los docentes perciben como más sencillas para sus alumnos son las de identificar sílabas iniciales y luego las de segmentación silábica. Mientras que, las que están vinculadas a la conciencia fonémica son ubicadas mayormente en un tercer nivel a pesar que hay ciertas tareas como agregar o quitar fonemas o recomponer palabras a partir de sus constituyentes que requieren por parte del alumno una mayor conciencia fonológica. Por otro lado, las tareas de segmentación de oraciones en las palabras que la forman, la ubican en un tercer lugar, a pesar que es una de las primeras habilidades que se adquieren. Defior y Serrano (2011) aseveran que existen diversos niveles de conciencia fonológica en primer lugar se adquiere la conciencia léxica, es decir poder separar una oración en palabras. Luego la conciencia silábica que incluye tareas tanto de segmentación como de identificación silábica y finalmente, con la educación formal se adquiere la conciencia intrasilábica, la capacidad de manipular los elementos que componen la sílaba. La totalidad de los encuestados coincide en que la utilización de actividades que favorezcan la conciencia fonológica son muy útiles para la alfabetización de los alumnos. Es decir que reconocen la importancia de la conciencia fonológica como tal.

Tabla n°3 Influencia de la conciencia fonológica en la lectoescritura.

E1: La conciencia fonológica y la lectoescritura están muy relacionadas puesto que la primera favorece la adquisición de la segunda ya que los niños deben decodificar y para lograrlo tienen que haber tomado conciencia de que las palabras escritas están compuestas por letras que se transforman en sonidos que son propios del lenguaje oral.
E2: influencia decisiva
E3: Me parece que es fundamental el trabajo con la conciencia fonológica como una habilidad para adquirir la lectoescritura.
E4: De manera positiva
E5: Totalmente. Es necesario para la alfabetización.
E6: Bastante
E7: es importante para que los alumnos aprendan a leer
E8: La conciencia fonológica influye mucho en el desempeño de los niños y niñas ya que deben reconocer e identificar los sonidos para poder alcanzar la alfabetización
E9: Permite un mejor pasaje de una etapa a otra.
E10: Sumamente influyente para poder desempeñarse en la lectoescritura
E11: Es fundamental
E12: Es de suma importancia
E13: Creo que es sumamente necesaria en los primeros años para adquirir la lectoescritura adecuadamente
E14: Creo que la conciencia fonológica influye en el desempeño de los alumnos en la lectoescritura ya que le da herramientas para avanzar en su proceso.
E15: Mucho
E16: es muy influyente
E17: Influye mucho
E18: Si las actividades tienen un propósito claro y son contextualizadas se pueden formar lectores y escritores de la lengua escrita de forma convencional.
E19: Para un mejor desenvolvimiento en seguir estudiando en años superiores.
E20: Creo que es mucha importancia darle el valor que merece dicha conciencia.
E21: Como uno habla escribe.
E22: Una buena adquisición de la conciencia fonológica hace que el niño se desenvuelva mejor en la lectura.

Fuente: Elaborado a partir de los datos de la investigación

Nube de palabras n°3: influencia de la conciencia fonológica en la lectoescritura



Fuente: Elaborado a partir de los datos obtenidos en la investigación

La mayoría de los docentes encuestados reconoce que la conciencia fonológica es muy influyente en la lectoescritura. Algunos la consideran decisiva para el proceso de adquisición, mientras que otros manifiestan que influye en el desempeño lector. Para Pearson (2012) leer implica un proceso de enseñanza gradual en el que el niño adquiere cada vez más automatismo. Este proceso, implica tanto decodificar como comprender. La decodificación es el primer paso hacia el significado. Comprender implica que el niño es capaz de vincular conocimientos previos y lingüísticos que le darán sentido al mensaje. Una vez que el niño desarrolla una conexión entre el lenguaje oral y escrito, las palabras serán fácilmente asimiladas por las áreas cerebrales que procesan el lenguaje oral. Por lo tanto, para la autora, la conciencia fonológica es el primer conocimiento con el que el niño se encuentra previo a dominar la lectoescritura, y requerirá de una instrucción formal por parte del docente. Si bien la conciencia fonológica es clave para la alfabetización, facilitaría la decodificación mejorando el desempeño lector y de este modo, favorecería la comprensión.

Tabla n°4: Actividades que utilizan para la enseñanza de la lectoescritura

E1 Reconocer rimas , sílabas y el sonido inicial, leer y contar cuentos , mirar libros , poner nombres a las cosas , tomar asistencia , buscar los nombres de los compañeros , reconocer personajes , escribir por sí mismos y por dictado al docente .
E2: Cambiar finales de palabras para transformarlas en otras Identificar palabras que comienzan igual Armar rimas para localizar palabras que terminan iguales.
E3: En primer grado identificando con qué empieza o terminan las palabras. Empezando por los nombres. Jugando con imágenes asociadas a palabras. Equipo de letras. Equipo de sílabas.
E4: Identificar palabras similares en un texto. Identificar las rimas. Buscar palabras que empiecen, terminen igual
E5: Letra inicial, letra final. Asociación con palabras conocidas... Se inicia con el nombre. Hipótesis de cantidad, variedad de las grafías. Conocer el fonema de cada letra.
E6: Conciencia fonológica- asociación de palabras ya conocidas- sílabas grafema fonema
E7: lectura de título de cuentos, poesías, utilización del nombre propio para la escritura de nuevas palabras.
E8: Reconocer dónde dice tal cosa. Identificar palabras que comienzan o terminan igual Bingo de sílabas con palabras conocidas
E9: Bingo de palabras, sopa de letras, ordenar palabras
E10: Trabajar con el nombre propio. Utilizar canciones conocidas por ellos. Hacer registros como portadores, escritos entre todos.
E11: Letras móviles donde falten vocales o consonantes, según el nivel del niño. sílabas desordenadas donde deban ordenar y formar la palabra. Oraciones escritas juntas para que ellos separen en palabras
E12: Discriminación auditiva, lectura global, segmentación silábica.
E13: RIMAS, EXPLORACION DE LIBROS DE CUENTOS,NARRACION GRUPAL DE UN CUENTO
E14: Partir de palabras ya conocidas Leer con el sonido de las letras comparar palabras similares
E15: Silabas, fonética, parecidos
E16: separación en silabas, comparación de palabras. separación de oraciones en palabras
E17: Relación figura palabra, indicar cual es la palabra que se leyó entre otras , recogimiento de una palabra o frase dentro de un fragmento
E18 Escribir su nombre y los de la familia. Armando palabras cortas a través de imágenes. Identificar en palabras conocidas las vocales
E19 Separar en sílabas, ordenar oraciones, partiendo de la mayúscula al punto, ordenar palabras con las sílabas mezcladas, dentro de un contexto de lectura previa para que estén en condiciones de saber que están armando.
E20: Segmentación de palabras conciencia fonológica ambiente alfabetizador
E21: Reconocer sonido inicial y final, rimas, separar en silabas

E22: [iniciar por el nombre](#) , [asociar palabra dibujo](#)

Fuente: elaborado a partir de los datos de la investigación

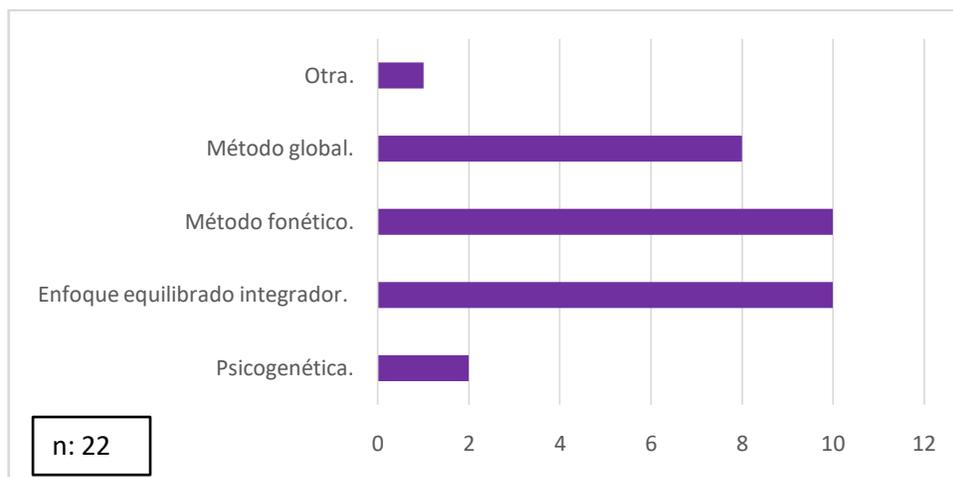
Nube n°4 Actividades que utilizan para la enseñanza de la lectoescritura



Fuente: elaboración propia

La mayoría de los docentes encuestados, para enseñar a leer y a escribir utilizan actividades de conciencia silábica como tareas de segmentación y reconocimiento. Otros emplean actividades de lectura global, asociación palabra dibujo y utilización de palabras conocidas, es decir, palabras que ya se encuentran en la memoria del alumno. Muchos docentes afirman trabajar con nombres propios para la enseñanza de la lectoescritura, ya que son familiares para el alumno y tienen un significado. También emplean actividades de conciencia fonémica, trabajan reconocimiento de fonema inicial final y letras faltantes. Algunos manifiestan utilizar actividades en las que el alumno debe identificar palabras que empiezan o terminan igual. Otros docentes utilizan actividades en las que los alumnos deben comparar si las palabras son iguales o no y actividades de rimas.

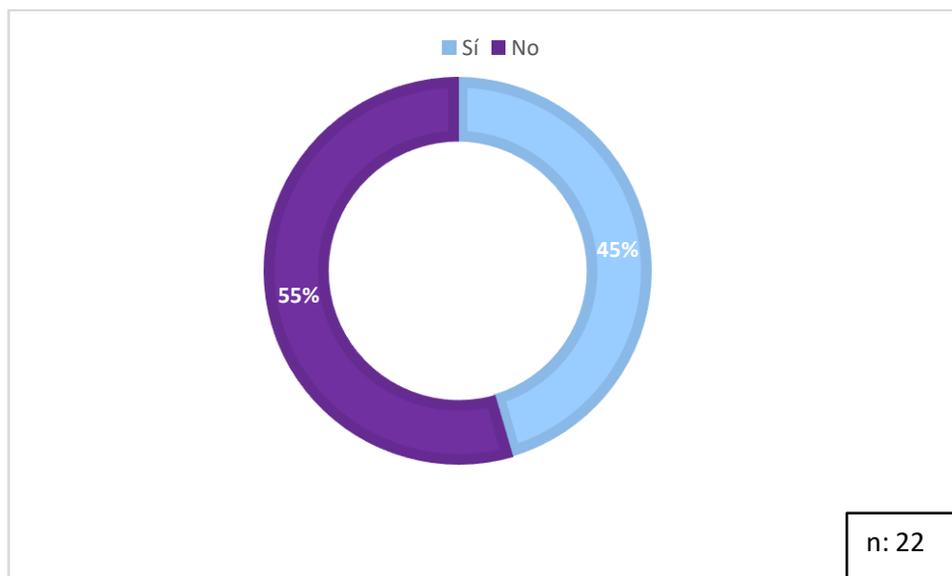
Gráfico n° 17: Metodologías en las que se basan para la enseñanza de la lectoescritura



Fuente: elaboración propia

Los métodos más empleados por los docentes a la hora de diseñar estrategias para la enseñanza de la lectoescritura son en igual proporción el enfoque equilibrado integrador y el método fonético. En segundo lugar, se encuentran el método global y le sigue en tercer lugar el método psicogenético. El método fonético, hace referencia al método empleado en la década de los 70 en el que se enseñaban las correspondencias fonema, grafema. Para Borzone&Lacunza(2017) sería un error comparar este método con la conciencia fonológica ya que este último enseña las correspondencias de forma simultánea a través de material atractivo para los niños. Por otro lado, el enfoque equilibrado integrador, sugerido en el diseño curricular de primaria, considera los aspectos sociales de la lengua, sin restarle importancia a los procesos metacognitivos que intervienen en la lectura y la escritura entre los cuales se encuentra la conciencia fonológica.

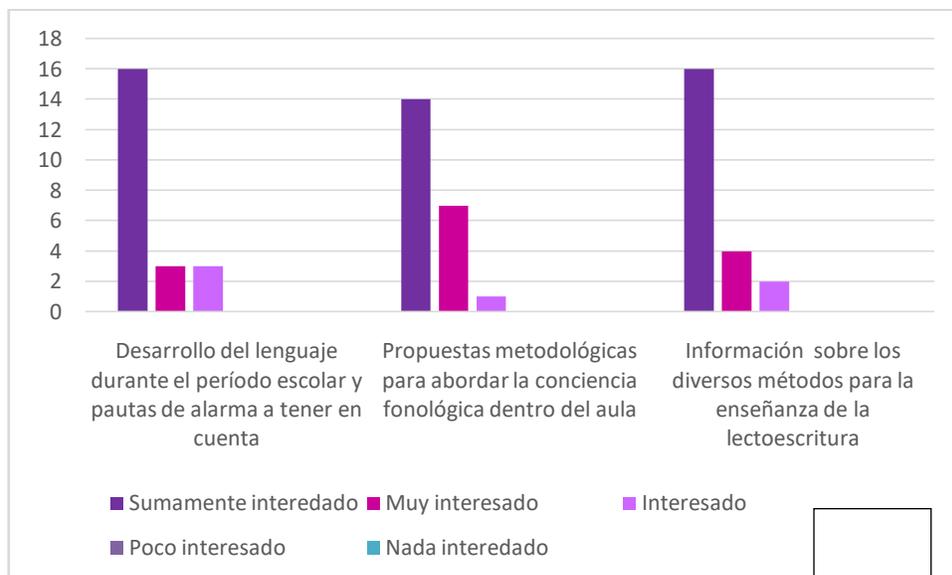
Gráfico n°18 Capacitaciones docentes realizadas



Fuente: elaboración propia

La mitad de los docentes manifiesta no haber realizado ninguna capacitación en relación a la adquisición de la lectoescritura en los últimos dos años. Por el contrario, el resto de los docentes han llevado a cabo diferentes cursos. Dentro de las capacitaciones que realizaron se encuentran: Conversatorio La alfabetización en tiempos de pandemia (disponible en plataformas de video) capacitaciones que brinda el estado y capacitaciones en la escuela. Algunos docentes manifiestan tener post título en alfabetización inicial o haber realizado la diplomatura en alfabetización digital que brinda UFASTA. Otro manifiesta haber realizado Curso de ABC Problemáticas en el proceso alfabetizador, estrategias y herramientas. Finalmente, dentro de los que se capacitaron un docente manifiesta haber realizado cursos de alfabetización varios.

Gráfico n°20 Temas de interés



Fuente Elaboración propia

En lo que respecta a los temas acerca de los cuales los docentes se encontrarían interesados en recibir información en relación a las temáticas abordadas por esta investigación, la muestra se divide equitativamente entre quienes se encuentran interesados en recibir información acerca del desarrollo del lenguaje durante el período escolar y quienes prefieren información sobre los diversos métodos para la enseñanza de la lectoescritura. Un número levemente menor de docentes muestra interés en relación a las propuestas metodológicas para abordar la conciencia fonológica dentro del aula.



Conclusión



A partir de la presente investigación que indaga sobre el grado de información que poseen los docentes de primaria que componen la unidad pedagógica de la ciudad de Mar del Plata en 2020 acerca del desarrollo normal del lenguaje, la conciencia fonológica y sus implicancias en la lectoescritura, se presentan las conclusiones del trabajo.

En cuanto al perfil de la muestra, la mayoría de los docentes encuestados posee título habilitante de maestro/profesor de primaria. Cinco de ellos poseen 2 o más títulos. Mayoritariamente cuentan con una experiencia de entre 5 a 10 años. No se evidencia relación, entre la misma y el grado de información que poseen sobre los hitos del lenguaje.

Con respecto al grado de información que poseen acerca de las pautas madurativas que se dan por plano del lenguaje, es posible afirmar que en gran medida reconocen que los hitos se dan en todos los planos. En un análisis más pormenorizado de los aspectos del lenguaje, en el fonológico más de la mitad considera que en la etapa escolar se termina de adquirir el repertorio de fonemas y se desarrollan habilidades metafonológicas. En el plano semántico en primer lugar seleccionaron la asignación de nuevos significados a las palabras previamente adquiridas, luego el aumento de relaciones semánticas y el incremento del léxico. En menor medida consideraron como logro la adquisición de conceptos abstractos. En el plano morfosintáctico un número levemente inferior a la mitad estimó que la formación de oraciones más extensas, la utilización correcta de tiempos verbales, de prefijos y sufijos y el perfeccionamiento en el uso de los pronombres son logros que se adquieren al inicio de la etapa escolar. El resto de los docentes, quienes no estimaron todas las respuestas como correctas, acentuaron en su mayoría que durante este período los niños elaboran oraciones más extensas. En el aspecto pragmático en primer lugar seleccionaron que los alumnos son interlocutores competentes, pueden narrar historias describiendo problema y solución y son capaces de adecuar el lenguaje a su interlocutor. En segundo lugar, seleccionaron narrar historias describiendo problema solución y en tercero consideran son capaces de adecuar el lenguaje a su interlocutor:

Todos los encuestados reconocen la influencia que tiene el desarrollo del lenguaje para la adquisición de la lectoescritura. Para algunos es la base para que esta se desarrolle, mientras que para otros el lenguaje oral incidiría en la comprensión lectora. Otros estiman que el lenguaje favorecería el resto de las habilidades cognitivas, entre las que se encuentra la lectoescritura. Un número significativamente menor infiere que la lectoescritura permitiría perfeccionar habilidades vinculadas al lenguaje oral.

En cuanto a la conciencia fonológica, aproximadamente el total de los encuestados asevera conocer el término y considera que promover esta habilidad en los alumnos es clave para el aprendizaje de la lectoescritura.

La principal fuente información de los conceptos que tienen sobre conciencia fonológica y del desarrollo del lenguaje proviene de internet, investigan por su propia cuenta mientras que en segundo lugar afirman haber recibido dichos conocimientos durante la formación docente.

Entre las pautas de alarma que consideran en relación al desarrollo del lenguaje, la que más destacan es la presencia de problemas de pronunciación. Por mala pronunciación se entienden: dislalias, mala dicción, y la no adquisición de los fonemas para la edad. Otros destacan, alteraciones en la fluidez y otros déficits que no son específicamente lingüísticos, pero pueden estar relacionados como son dificultades de atención y en la vinculación social. Las alteraciones vinculadas a los planos semántico y morfosintáctico fueron escasamente mencionadas por los docentes.

A la hora de seleccionar las estrategias iniciales para la enseñanza de la lectoescritura, en general se basan tanto el enfoque equilibrado integrador que propone el diseño curricular actual, como el fonético. Dentro de las actividades más utilizadas por los docentes es posible encontrar tareas de conciencia silábica y conciencia fonémica. También están presentes actividades de lectura global o el trabajo con nombres propios.

La mitad de los docentes manifiestan no haberse capacitado en los últimos tres años, en relación a la enseñanza de la lectoescritura. El resto que se capacitó lo ha hecho a partir de cursos online, ya sea por medio de la plataforma del gobierno de la provincia de Buenos Aires u otras plataformas de video.

En cuanto a los temas de interés, desearían recibir información tanto sobre el desarrollo del lenguaje durante el período escolar y pautas de alarma a tener en cuenta como información sobre los distintos métodos para la enseñanza de la lectoescritura. En una menor proporción están interesados en conocer sobre propuestas metodológicas para abordar la conciencia fonológica en el aula.

Sería importante brindar información sobre las pautas de alarma en relación al desarrollo del lenguaje dada la complejidad del mismo y su estrecha vinculación con la alfabetización, promoviendo dentro de las instituciones educativas espacios de capacitación y actualización.

Se plantean a continuación interrogantes para futuras investigaciones:

¿Cuál es el grado de importancia que se le da a la conciencia fonológica en el nivel inicial?

¿Cuáles son las principales dificultades que identifican los docentes en relación a la lectoescritura?

¿Qué estrategias utilizan los docentes para estimular el desarrollo lenguaje en el aula?



Bibliografía



- Aguilar Villagrán, M., Marchena Consejero, E., Navarro Guzmán, J., & Menacho Jiménez, I. y. (2011). Niveles de dificultad de la conciencia fonológica y aprendizaje lector . *Revista de Logopedia Foniatría y Audiología* , 96-105.
- Borzone, A., & Lacunza, M. (2017). Revisión crítica de los postulados del Lenguaje integral y de la psicogénesis de la escritura. *Revista de Psicología*, 29-43.
- Bosch, L. (1993). *RACO*. Recuperado el 11 de Octubre de 2019, de RACO: <https://www.raco.cat/index.php/anuariopsicologia/article/viewFile/64515/96222>
- Cabeza Pereyro, E. (2006). Metodología para la adquisición de una correcta. *Primer Congreso Nacional de Lingüística Clínica*. (pág. 12). Valencia: Lingüística clínica y neuropsicología cognitiva . Obtenido de Universidad de Vigo.
- Calzadilla Perez, O. O. (2012). *Métodos de enseñanza de la lectoescritura en la educación primaria* . Alemania: Editorial Académica Española.
- Castañeda, P. F. (1999). *Universidad Mayor de San Marcos* . Recuperado el 12 de Septiembre de 2019, de Universidad Mayor de San Marcos : http://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtualData/Libros/Linguistica/Leng_Nino/pdf/Desarro_Leng.pdf
- Coseriu, E. (1983). *Introducción a la lingüística* . Madrid : Gredos .
- Defior, & Serrano. (2011). Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/277264041_Procesos_Fonologicos_Explicitos_e_Implicitos_Lectura_y_Dislexia
- Dehaen, S. (2015). *Aprender a Leer* . Buenos Aires : Siglo Veintiuno .
- Diuk, B. (2012). *Wordpress*. Recuperado el 23 de Marzo de 2020, de Wordpress: <https://eibtuc.files.wordpress.com/2012/06/beatriz-diuk.pdf>
- educación, M. d. (2007). *Diseño curricular para la educación superior*. La Plata.
- educación, M. d. (2018). *Diseño curricular para la educación primaria*. La plata .
- educación, M. d. (2018). *Enfoque equilibrado integrador, guía para su implementación en el aula*. La Plata .
- Ethel, L., & Garay, N. (2012). *Pontificia Universidad Católica del Perú*. Obtenido de Pontificia Universidad Católica del Perú: http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/1647/GARAY_NINA_ETHEL_DESARROLLO_FONOLOGICO.PDF?sequence=1&isAllowed=y
- Fresneda Gutierrez, R., & Mediavilla Diez, A. (2017). *Redalyc*. Obtenido de Redalyc: <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338253221002.pdf>
- Freyre, P. (1993). *cartas a quien pretende enseñar* . Buenos Aires : Siglo XXI.

- Granados Vázquez, L., & Auza Benavides, A. (2012). *Scielo*. Recuperado el 14 de 2 de 2020, de Scielo: <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v40n1/v40n1a08.pdf>
- Guarneros Reyes, E., & Vega Pérez, L. (2014). *Universidad del Rosario*. Obtenido de Universidad del Rosario: <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/view/apl32.1.2014.02/pdf>
- Gvritz, S., & Palmidessi, M. (2006). *El abc de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Buenos Aires: Aique .
- Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación* . México DF: Mc Grow Hill Education.
- Jiménez González, J., & González Ortiz, M. d. (2001). *Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectoescritura : teoría evaluación e intervención*. Madrid: Síntesis.
- Lopreto, G. (2018). *El habla en el aula*. La Plata : EDULP.
- Marquez, J., & de la Osa, P. (2003). *Raco Catalá*. Obtenido de Raco catalá : <https://www.raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/view/61745/88530>
- Martinez Peña, L. (2018). *Redalyc*. Obtenido de Redalyc: https://www.researchgate.net/publication/322665962_Comunicacion_y_lenguaje_supuestos_de_profesores_de_basica_primaria
- Monfort, M., & Juárez, A. (1997). *El niño que habla*. Madrid: cepe s.l.
- Narbona, J., & Muller, C. (2001). *El lenguaje del niño* . Madrid : Masson.
- Oviedo, M. I. (2017). Desconcierto metodológico. *La educación en debate*, 3.
- Owens, R., & Escudero Sans, A. (2003). *Desarrollo del lenguaje* . Madrid : Pearson.
- Pearson, R. (diciembre de 2012). *UCA*. Recuperado el 23 de Marzo de 2020, de UCA: <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/517/1/perfil-habilidades-lectura-espanol.pdf>
- Puyuelo, M., & Rondal, J. A. (2003). *Manual de desarrollo y alteraciones del lenguaje*. Barcelona: Masson.
- Ruiz de Francisco, I., Perera Santana, A., & Guerra Sanchez, O. (1993). Obtenido de <https://docplayer.es/871172-La-ensenanza-del-lenguaje-oral-en-la-educacion-primaria.html>
- Sanchez, & Escudero. (2017). *Research Gate*. Obtenido de Research Gate: https://www.researchgate.net/publication/319567305_La_conciencia_fonologica_en_el_aprendizaje_de_la_lectura_convencional_en_un_grupo_de_ninos_de_5_a_8_anos
- Saussure, F. d. (1945). *Curso de lingüística general* . Buenos Aires: Losada.
- Serrano Fuentes, J. M. (1987). El desarrollo del lenguaje en el período escolar . *Revista Logopedia* , 93-103.

Soprano, A. M. (2014). *Cómo evaluar el lenguaje en niños y adolescentes* . Buenos Aires : Paidós .

Taboada, Cicarelli, & Rodriguez. (junio de 2009). *Repositorio del Ministerio de Educación de la Nación*. Recuperado el 23 de Marzo de 2020, de Repositorio del Ministerio de Educación de la Nación: repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/89764/La%20formación%20en%20alfabetización%20inicial%20de%20los%20futuros%20docentes.pdf?sequence=1

Tomblin, B. (Enero de 2010). *Ceril* . Obtenido de Ceril : <http://ceril.net/index.php/articulos?id=385>

Valdivieso, B. (25 de septiembre de 2019). *Research Gate*. Obtenido de Research Gate : https://www.researchgate.net/publication/240990730_La_conciencia_fonologica_como_una_zona_de_desarrollo_proximo_para_el_aprendizaje_inicial_de_la_lectura

DOCENTES, DESARROLLO DEL LENGUAJE, CONCIENCIA FONOLÓGICA Y LECTOESCRITURA

Objetivo

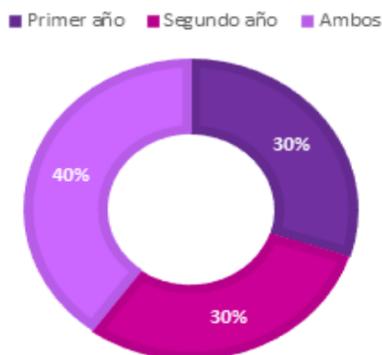
Analizar el grado de información que poseen los docentes de primaria que componen la unidad pedagógica de la ciudad de Mar del Plata en 2020 acerca del desarrollo normal del lenguaje, la conciencia fonológica y sus implicancias en la lectoescritura

Resultados

Los docentes reconocen que los hitos se dan en todos los planos del lenguaje y aseveran conocer el término conciencia fonológica. Destacan la influencia que tienen el desarrollo del lenguaje y la conciencia fonológica en la adquisición de la lectoescritura. Investigan por su propia cuenta o aprendieron durante su formación académica. Las principales pautas de alarma que detectan en relación al desarrollo del lenguaje están vinculadas a dificultades de pronunciación y otros déficits que no son específicamente lingüísticos.

Los docentes se basan en el enfoque equilibrado integrador y el método fonético. Dentro de las tareas más utilizadas se encuentran las de conciencia silábica y fonémica. La mitad de los docentes manifiesta no haber realizado capacitaciones vinculadas a la lectoescritura durante los últimos tres años, sin embargo, desearían recibir información tanto sobre el desarrollo del lenguaje durante el período escolar y pautas de alarma a tener en cuenta como información sobre los distintos métodos para la enseñanza de la lectoescritura

Distribución de los docentes por año



El desarrollo del lenguaje permite una conexión entre lo oral y lo escrito durante la etapa escolar. La conciencia fonológica es la primera aproximación que posee el niño hacia la lectoescritura y requerirá de la instrucción formal del docente. Es por ello que el profesional que está frente a los alumnos debe poseer una formación que le permita detectar posibles alteraciones en el lenguaje y desplegar estrategias que potencien las habilidades fonológicas para facilitar la alfabetización.

Materiales y métodos

Investigación descriptiva efectuando un estudio a partir de encuestas a 22 docentes, llevadas a cabo en formato online. El diseño de la investigación es de tipo no experimental. Se realizó un muestreo no probabilístico por conveniencia.

Conclusión

Los docentes encuestados poseen información sobre el desarrollo del lenguaje. muestran interés en profundizar acerca del mismo, pautas de alarma a tener en cuenta e información sobre los métodos de lectoescritura. En su mayoría están familiarizados con el término conciencia fonológica, identifican su importancia e implementan actividades que favorecen dicha habilidad dentro del aula

Planos en donde se manifiestan los hitos del lenguaje

