

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas

Santa María de los Buenos Aires



Carrera de Psicopedagogía

Trabajo Final de Licenciatura

**“Desarrollo de la conciencia fonológica a través de la  
modalidad de enseñanza virtual”**

Autora: Lorences Vega, María Rocío

Directora: Prof. Castellino, María Cristina

Mendoza, 2021

# ÍNDICE

RESUMEN.....	6
PALABRAS CLAVES.....	8
<b>I. FASE CONCEPTUAL</b>	
INTRODUCCIÓN.....	11
CAPÍTULO 1: LA CONCIENCIA FONOLÓGICA	
1.1: Definición de conciencia fonológica.....	15
1.2: Importancia de estimular la conciencia fonológica.....	16
1.3: Factores que subyacen el funcionamiento de la conciencia fonológica.....	19
1.4: Niveles de conciencia fonológica.....	21
1.5: Desarrollo de la conciencia fonológica.....	24
CAPÍTULO 2: LA MODALIDAD DE ENSEÑANZA VIRTUAL	
2.1: La educación en el campo virtual.....	42
2.2: La enseñanza de la conciencia fonológica en virtualidad.....	47
2.3: Métodos de enseñanza virtual.....	51
2.4: Recursos didácticos para la enseñanza virtual.....	53
2.5: Virtualidad versus presencialidad.....	63
<b>II. FASE EMPÍRICA</b>	
CAPÍTULO 1: MARCO METODOLÓGICO	
1.1: Tipo y nivel de investigación.....	72
1.2: Hipótesis.....	72
1.3: Diseño de investigación.....	73
1.4: Operacionalización de variables.....	73
1.5: Muestra.....	73
1.6: Recolección de datos e instrumento.....	74

1.6.1: Descripción.....	74
CAPÍTULO 2: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	76
<b>III. CONCLUSIONES.....</b>	<b>88</b>
ANEXOS.....	91
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	99

# RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene por objetivo conocer el modo de trabajo virtual docente de la habilidad de la conciencia fonológica en niños de Nivel Inicial y Nivel Primario, demostrando la importancia de dicha habilidad en la formación inicial de los niños. Además, se pretende identificar el uso de aquellos recursos didácticos y tecnológicos que utilizan los educadores para enseñar a través de la modalidad de enseñanza virtual.

Los sujetos seleccionados para la muestra fueron docentes de la provincia de Mendoza, que trabajan con niños en el Nivel Inicial (Sala de 4 y 5 años) y Nivel Primario (1º Ciclo) a través de la virtualidad.

A partir de la investigación teórica sobre la conciencia fonológica, la alfabetización inicial, los recursos didácticos y tecnológicos, la intervención docente y la enseñanza virtual, se puede crear el parámetro, desde una perspectiva cualitativa: la aplicación de un cuestionario (Formulario de Google Drive) que permita conocer en detalle el modo que utilizan los docentes para estimular la conciencia fonológica a través de una enseñanza virtual, en niños de 4 a 8 años de edad.

La investigación tiene como hipótesis, por lo tanto, afirmar que el uso de múltiples recursos didácticos y/o tecnológicos permite el desarrollo de la conciencia fonológica a través de la modalidad de enseñanza virtual.

## **PALABRAS CLAVES**

**Palabras claves:** conciencia fonológica – enseñanza virtual – alfabetización inicial – recursos didácticos

# **I. FASE CONCEPTUAL**

# **INTRODUCCIÓN**

En primer lugar, es necesario señalar que la presente investigación es de gran interés para los educadores y terapeutas que trabajan con niños que se encuentran en la etapa preescolar y escolar, tanto en el contexto educativo como clínico, ya que permite conocer aspectos de la práctica docente que favorecen en el proceso de alfabetización. En este caso, la temática está centrada en el *“Desarrollo de la conciencia fonológica a través de la modalidad de enseñanza virtual”*, durante el ciclo lectivo 2020 en la provincia de Mendoza.

Según el Boletín Oficial de la República Argentina, considerando que con fecha 11 de marzo de 2020 la Organización Mundial de la Salud (OMS), declaró al brote del nuevo Coronavirus (COVID-19) como una pandemia, e hizo un llamado a la comunidad internacional para actuar con responsabilidad y solidaridad (Resolución 103/2020), el Ministro de Educación resolvió establecer en acuerdo con el Consejo Federal de Educación y en coordinación con los organismos competentes de todas las jurisdicciones, conforme con las recomendaciones emanadas de las autoridades sanitarias, y manteniendo abiertos los sistemas educativos, la suspensión del dictado de clases presenciales en los niveles inicial, primario, secundario en todas sus modalidades, e institutos de educación superior. (Resolución 108/2020). A tal efecto, se recomendó adoptar la siguiente disposición: “asegurar las medidas necesarias para la comunicación y el seguimiento de las actividades de enseñanza”. En este contexto, la modalidad de enseñanza virtual permitió el cumplimiento de la Ley N° 26.206 profesando el derecho de enseñar y aprender.

Se ha investigado y se continúa estudiando sobre los procesos implicados en la decodificación de la palabra escrita. Esta investigación se centra en uno de esos procesos, la conciencia fonológica, la cual es una habilidad metacognitiva para manipular los segmentos orales mínimos. Dicha habilidad juega un papel importante en el aprendizaje de la lectoescritura.

Cuando se quiere centrar la intervención en el aprendizaje de la lectoescritura, se tiene que comenzar por trabajar la conciencia fonológica. Por ello, es importante conocer qué es la conciencia fonológica y de qué manera se puede trabajar, ya que no emerge espontáneamente, necesita de entrenamiento concreto, de aquí la importancia de enseñarla en forma explícita.

Por lo expuesto anteriormente, el tema de la presente investigación se centra en apreciar la mediación docente a través de la modalidad de enseñanza virtual, para entrenar esta habilidad metalingüística.

Para dar respuesta a lo primeramente señalado, es importante responder las siguientes preguntas: ¿Qué es la conciencia fonológica? ¿Qué implica la modalidad de enseñanza virtual? ¿Cómo trabaja virtualmente el docente para enseñar la conciencia fonológica? ¿Su enseñanza es implícita o explícita? ¿Qué recursos didácticos implementa para ejercitar la conciencia fonológica? ¿Qué tipo de tareas prepara el docente para iniciar el desarrollo de las habilidades fonológicas? ¿Los docentes consideran el recurso tecnológico como una ventaja o desventaja para la alfabetización inicial?

La hipótesis central de esta investigación postula que el uso de múltiples recursos didácticos y/o tecnológicos permite el desarrollo de la conciencia fonológica a través de la modalidad de enseñanza virtual.

Los objetivos de esta investigación son:

Generales:

- 1- Conocer el modo de trabajo virtual docente de la habilidad de la conciencia fonológica en niños de Nivel Inicial (Sala de 4 y 5 años) y Nivel Primario (1° Ciclo).

Específicos:

- 1- Demostrar la importancia de la estimulación de la conciencia fonológica en la formación inicial de los niños.
- 2- Identificar los recursos didácticos y/o tecnológicos que utilizan los docentes para enseñar a través de la modalidad virtual.
- 3- Relacionar la conciencia fonológica con la modalidad de enseñanza virtual.

Teniendo en cuenta lo mencionado, se utilizarán referencias y documentos especializados en diferentes tipos de plataformas de datos como Scielo, Dialnet, Redalyc,

entre otras revistas científicas y bibliografía de autores reconocidos para la elaboración del marco teórico.

El primer capítulo estará abocado en estudiar la conciencia fonológica, saber cuáles son los factores que subyacen su funcionamiento, reconocer la importancia de su estimulación, aprender sus niveles y desarrollo. Por otra parte, el capítulo dos será destinado para conocer cómo es la educación en el campo virtual, específicamente cómo es la enseñanza de la conciencia fonológica en la virtualidad. Además, saber qué métodos de enseñanza y recursos didácticos son implementados bajo esta modalidad.

Por último, señalar que la investigación será llevada a cabo mediante la aplicación de un cuestionario, el cual recolectará los datos que permitirán sondear el modo de trabajo docente en la estimulación de la conciencia fonológica a través de la enseñanza virtual.

**CAPÍTULO 1**  
**LA CONCIENCIA FONOLÓGICA**

El objetivo de este capítulo es analizar los aspectos que intervienen en el desarrollo de la conciencia fonológica cuando el niño emprende las primeras acciones decodificadoras, con el propósito de identificar cómo estimula el docente las habilidades que fomentan el conocimiento fonológico en estos momentos de contexto de educación virtual.

### **1.1. Definición de conciencia fonológica**

En términos sencillos, Jiménez (2009) define la conciencia fonológica como la habilidad para reflexionar y manipular de manera consciente sobre los segmentos fonológicos del lenguaje oral.

En 1992, Keith Stanovich la describe como un continuum que va desde una sensibilidad superficial que distingue unidades fonológicas más grandes, hasta una sensibilidad de mayor profundidad en la que se pueden manipular unidades fonológicas más pequeñas. Es decir, primero se detectan las palabras, sílabas y rimas, y en una etapa posterior se manipulan los fonemas. La conciencia fonológica es entonces una única habilidad que se modifica a lo largo del tiempo.

Siegel, Le Normand y Plaza (1997) definen a la conciencia fonológica como la capacidad de analizar los componentes del habla (palabras, rimas, sílabas, sonidos, fonemas) y de efectuar operaciones complejas sobre ellos.

Defior y Serrano (2011) la definen en sentido estricto como la habilidad para identificar, segmentar o combinar, de forma intencional, las unidades subléxicas de las palabras, es decir, las sílabas, las unidades intrasilábicas y los fonemas.

Por conciencia fonológica se entiende tanto la toma de conciencia de los componentes fonémicos del lenguaje oral (fonema inicial, fonema final, secuencias), como la adquisición de diversos procesos que se pueden efectuar sobre el lenguaje oral, tales como segmentar las palabras, pronunciarlas omitiendo fonemas o agregándoles otros, articularlas a partir de secuencias fonémicas, efectuar inversión de secuencias fonémicas, entre otros.

Por todo lo anterior ya mencionado, se concluye que la conciencia fonológica es la capacidad que tiene una persona de tomar conciencia de cualquier unidad fonológica del lenguaje hablado para operar con los segmentos de la palabra; es la comprensión que el

niño adquiere cuando entiende que las palabras habladas están compuestas de pequeños segmentos o sonidos o fonemas.

## **1.2. Importancia de estimular la conciencia fonológica**

La importancia de estimular la conciencia fonológica radica en los numerosos estudios que respaldan su impacto en la iniciación a la lectura y escritura (o alfabetización inicial).

Los niños con mejores habilidades en conciencia fonológica aprenden a leer más rápido, independientemente del cociente intelectual, del nivel de vocabulario y del nivel socioeconómico (Gómez, Duarte, Merchán, Aguirre y Pineda, 2007). Las habilidades de conciencia fonémica son el predictor más consistente del aprendizaje de la lectura (Defior y Serrano, 2011; Hulme et al., 2002). La conciencia de las sílabas y de las unidades intrasilábicas en la etapa prelectora predicen posteriores logros en la lectura (Jiménez y Ortiz, 2000).

Según Negro y Traverso (2011), la relación entre conciencia fonológica y lectoescritura es de carácter bidireccional y recíproco: la primera apoya y favorece la adquisición de la segunda, y la instrucción en lectoescritura desarrolla igualmente dicha conciencia.

En sistemas alfabéticos como el español, en los que la escritura representa la estructura fonológica del habla, el éxito en el aprendizaje lectoescritor implica que el niño sea capaz de reconocer los componentes sonoros de su lengua. A lo largo de las últimas décadas, muchos estudios han demostrado el papel crucial de las habilidades de conciencia fonológica en la adquisición y en el desarrollo de la lectura y la escritura, así como en la explicación de sus dificultades (Bradley y Bryant, 1983; Arnaiz, Castejón, Ruiz y Guirao, 2002; Bizama, Arancibia y Sáez, 2011; Bravo, 2016).

El desarrollo de la conciencia fonológica es un importante precursor para el aprendizaje de la lectura y escritura, es la habilidad fundamental para la organización del lenguaje oral. Los estudios afirman que el análisis consciente de las palabras orales permite que los niños puedan realizar con mayor facilidad la correspondencia fonema-grafema

(decodificación de los sonidos y escritura de las letras), lo que favorece la alfabetización inicial.

Al desarrollar la conciencia fonológica, el niño descubre que las palabras orales están formadas por sílabas y que estas a su vez se conforman por fonemas (sonidos). Es así como aprenden a identificar los sonidos iniciales y finales de las palabras, las secuencias de sonidos que las constituyen y a formar palabras con sonidos diferentes. Todo ello les permite a los niños adquirir las reglas de correspondencia entre fonema-grafema.

El lenguaje oral es un sistema de comunicación que se transmite culturalmente y se adquiere de manera natural, mientras que la lectura y la escritura de las lenguas son habilidades cuyo aprendizaje requiere de la enseñanza explícita. En la actualidad es conocida la relación existente entre la lengua hablada y la lengua escrita, ya que ambas comparten un mismo sistema, de aquí la importancia del desarrollo de la lengua oral como medio fundamental para el acceso al aprendizaje de la lengua escrita.

Los estudiosos en lingüística como Noam Chomsky y Steven Pinker han argumentado en forma convincente que el lenguaje oral es innato e instintivo. Es decir, el lenguaje no necesita ser enseñado. Lo único necesario es exponer al niño a adultos hablantes en su lengua materna. El cerebro humano está preparado genéticamente para activar el módulo fonológico que automáticamente une los fonemas escuchados en palabras. Por ello, el lenguaje oral, al desarrollarse a un nivel subconsciente, no requiere esfuerzo. Esta característica es inherente al ser humano, y es lo que lo diferencia de los animales. Si un bebé está sano y es expuesto a un entorno hablante, es casi imposible para él no percibir el lenguaje, es decir, no aprender a hablar. (Shaywitz, 2000).

El lenguaje escrito, a diferencia del lenguaje oral no es natural sino arbitrario, requiere de la enseñanza (de la intervención de otro ser humano) y no solo de la exposición a un entorno de lectoescritura, y no está determinado genéticamente en el cerebro. El cerebro posee módulos aptos para aprender a leer y escribir el lenguaje oral, pero necesita de la intervención humana para activarlos a través de la enseñanza explícita y luego necesita de la práctica del circuito cerebral para su automatización. Es decir, necesita aprender en forma consciente cómo funciona el sistema, lo cual demanda una importante carga cognitiva

y requiere esfuerzo. Con la práctica, el cerebro es capaz de automatizar el proceso de lectoescritura y llevarlo a un nivel subconsciente.

Para aprender a leer, las personas necesitan convertir las letras de una página en un código lingüístico. Sin embargo, las letras no tienen la connotación lingüística que poseen los sonidos del habla y que son captados por el cerebro. Al menos que el futuro lector pueda convertir las letras en el código fonético, estas letras solo significarán un montón de dibujos sin sentido. Una vez que esta relación de correspondencia grafema-fonema es comprendida, el niño ha captado el principio alfabético.

El primer descubrimiento que un niño realiza en su camino hacia la comprensión del principio alfabético es la comprensión de que las palabras tienen partes o sonidos. Este descubrimiento se llama conciencia fonológica, y es el primer paso para que el niño inicie el camino hacia el dominio de la lectoescritura. Este descubrimiento no es natural al niño sino que debe ser incentivado. Una vez que lo logra, el niño cuenta con los recursos suficientes para unir los fonemas a las letras, las cuales dejarán de presentarse como "sin sentido". Las letras pasarán a representar ese lenguaje oral que ya dominan en su totalidad. Una vez asociadas con el lenguaje oral, las palabras escritas serán fácilmente aceptadas por el circuito neuronal ya instalado para procesar el lenguaje hablado. Entonces, resulta imprescindible que el niño desarrolle conciencia fonológica para iniciar el proceso de alfabetización.

Es importante aclarar que la estimulación de la conciencia fonológica por sí sola no garantiza el aprendizaje de la lectoescritura. Existe abundante evidencia científica que muestra que el rendimiento de la conciencia fonológica, el conocimiento de letras y el nivel de escritura son los predictores más eficientes a fines de preescolar o al inicio de primer grado a la hora de anticipar cómo será el rendimiento en la lectura de esos niños en segundo grado.

De acuerdo con lo anteriormente expuesto, es sumamente importante que el trabajo de la conciencia fonológica se realice de manera permanente y sistemática, desde que el niño se encuentra en preescolar, y seguir valorando y fortaleciendo el proceso cuando ingresa al primer grado. Entendiéndose por enseñanza explícita una instrucción guiada del

funcionamiento del sistema de lectoescritura, a diferencia de una enseñanza implícita que supone un descubrimiento por parte del niño, proceso que requiere de una alta metacognición. Ball y Blachman (1991) demostraron que a través de la enseñanza explícita se puede desarrollar la conciencia fonológica, y compensarla relativamente en niños que de otra manera presentarían un bajo nivel de lectura.

Esta capacidad, que permite especialmente al niño dominar las reglas de correspondencia grafema-fonema, es muy importante para el aprendiz lector. La vía fonológica es definida por numerosos autores como el fundamento de la lectura. El niño debe hacer corresponder el lenguaje oral y el lenguaje escrito descomponiendo cada palabra en fonemas y asociando cada letra o grupo de letras con estos fonemas. En el español, se da una mayor regularidad grafema-fonema y una mayor facilidad de aislar las sílabas como unidades de articulación.

### **1.3. Factores que subyacen el funcionamiento de la conciencia fonológica**

No podemos olvidar de que manera se llega a adquirir la conciencia fonológica y el papel que en su génesis han jugado los descritos por Luria (1986) como factores, o mecanismos neurológicos de base para la organización de sistemas funcionales.

En primer lugar, el desarrollo del proceso fonológico sobre el cual se tiene posteriormente conciencia, se ha dado con el concurso de los siguientes factores: oído fonemático producto del funcionamiento de los sectores temporales secundarios, cinestésico producto del funcionamiento de parietales secundarios inferiores, cinético producto del funcionamiento de zonas premotoras, retención audio verbal producto del funcionamiento de temporales medios, neurodinámico producto de la actividad de estructuras profundas y por supuesto de los factores simultáneo y sucesivo que permiten las actividades analítico sintéticas propias de este procesamiento.

Cuando de manera consciente manipulamos los segmentos sonoros de la lengua y reflexionamos sobre ellos en actividad metalingüística el uso de los factores ya señalados debe estar bajo el dominio del factor de regulación y control producto de la actividad de zonas frontales terciarias o prefrontales.

El papel del oído fonemático es el de permitirnos diferenciar los rasgos audibles de la mínima unidad sonora de la lengua o fonemas, el del factor cinestésico es darnos la

información sobre la sensación de las posturas y movimiento de los órganos fonoarticuladores que intervienen en el habla así como el del factor cinético es permitirnos el fluido paso de un articulema a otros para dar como resultado una producción con melodía cinética, a su vez el factor de retención audioverbal es indispensable como memoria de corto plazo mientras descodificamos o codificamos material fonológico haciendo uso de los factores simultáneo y sucesivo.

Como en todo sistema funcional, cuando alguno de los factores falla es posible la reorganización del mismo apoyado en los factores indemnes, lo que explica por ejemplo el desarrollo de conciencia fonológica en personas sordas estudiada y reportada por autores como Miller (1997), Leybaert (1998), Sterne y Goswami (2000), así como las relaciones entre esta y el aprendizaje lector en estudiantes sordos (Nielsen y Luetke- Stahlman, 2002). Desde una perspectiva histórica – cultural de la neuropsicología es obvio que estos estudiantes sordos no pueden desarrollar el factor de oído fonemático, pero basados en los otros factores y memorizando desde otra modalidad perceptiva logran esa adquisición.

Esta comprensión del sistema funcional propio de la conciencia fonológica con los factores que lo subyacen es indispensable a la hora de intervenir y evaluar a quienes presentan dificultades de conciencia fonológica pues de esta manera se enfoca el tratamiento a la organización del sistema apoyado en los factores presentes y bien desarrollados para lograr la eficiencia del mismo.

FACTORES INVOLUCRADOS EN LA CONCIENCIA FONOLÓGICA.

Factor	Papel	Sector cerebral
Oído fonemático	Discriminar rasgos sonoros de los fonemas	Temporales superiores secundarios
Cinestésico	Discriminar las sensaciones de posturas y movimientos (de órganos fonoarticuladores en este caso)	Parietales secundarios inferiores
Cinético	Paso fluido de un articulema a otro, melodía cinética	Frontales posteriores (premotor)
Retención audioverbal	Memoria de corto plazo de la información propia del habla recibida por audición.	Temporales medios
Sucesivo	Posibilidad de análisis en este caso de la información sonora del habla.	Hemisferio izquierdo
Simultáneo	Síntesis entre los segmentos sonoros del habla	Hemisferio derecho
Regulación y control	Actuación con intencionalidad y conciencia	Frontales terciarias o prefrontales
Neurodinámico	Estabilidad en la producción del habla	Subcorticales profundas

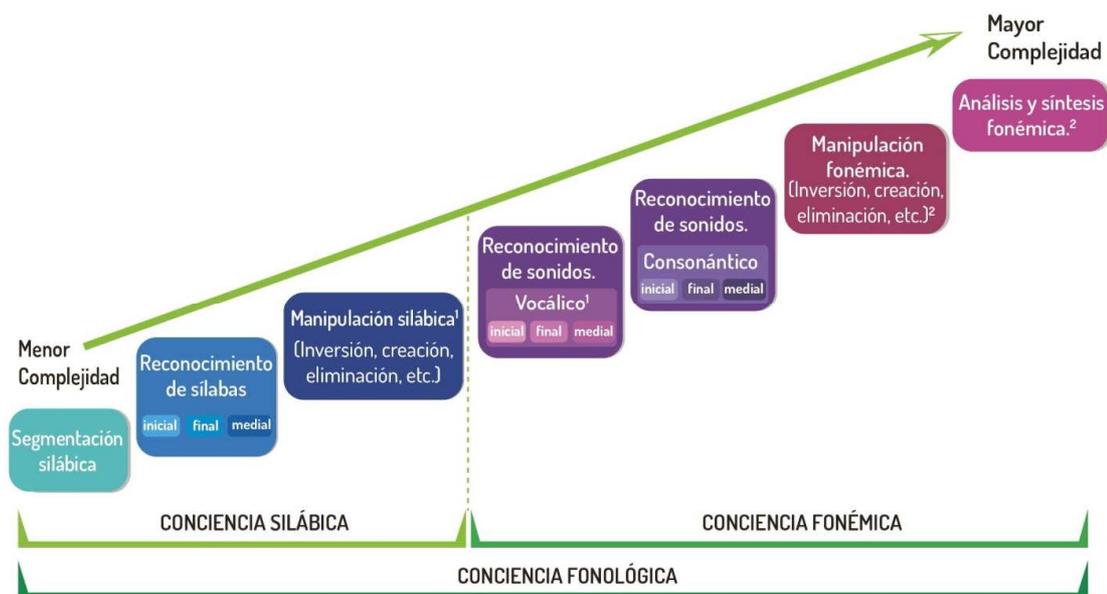
#### **1.4. Niveles de conciencia fonológica**

Tradicionalmente se han señalado en nuestra lengua dos unidades fonológicas: la sílaba y el fonema. La sílaba es la unidad que puede ser producida y percibida directamente de forma aislada, mientras que el fonema es una unidad más abstracta y que requiere de un entrenamiento específico para su identificación. De acuerdo con la unidad de análisis que se utilice, la conciencia fonológica es de dos tipos: conciencia silábica y conciencia fonémica.

El proceso de adquisición de la conciencia fonológica puede variar en función de las características fonológicas de la lengua considerada (Jiménez y Ortiz, 2000). En lenguas de ortografía transparente como el español, la conciencia silábica aparece antes, mientras que la conciencia fonémica es la habilidad metalingüística más difícil de adquirir (Casillas y Goikoetxea, 2007; Defior y Serrano, 2011). Las sílabas son recuperables de la producción del habla por su estructura predecible (Moreno-Cabrera, 1997), mientras que los fonemas se perciben coarticulados en la secuencia del habla (Gillon, 2004), y en consecuencia, la conciencia fonémica se va desarrollando cuando el niño se inicia en el aprendizaje de la lectura (Defior, 2004), y en la mayoría de los casos, mediante la intervención sistemática con métodos fonéticos en el medio escolar (Alegría, 2006).

Las fonoaudiólogas Claudia Arenas, Catalina Hernández, Magdalena Muñoz, Daniela Rojas, Michelle Scaramelli y Loreto Tobar, en su serie de libros Jugando con los sonidos, de acuerdo a la experiencia clínica y pedagógica, grafican en un cuadro el desarrollo de la conciencia fonológica según complejidad ascendente.

Las autoras detallan que existen dos niveles de conciencia fonológica: uno de ellos es la conciencia silábica y el otro es la conciencia fonémica.



Dependiendo de la dificultad de la tarea, algunas habilidades de conciencia silábica y fonémica pueden desarrollarse en paralelo desde los 4-5 años.

La conciencia silábica es la habilidad para reflexionar y manipular las sílabas de una palabra. Por lo tanto, la unidad de análisis es la sílaba.

El desarrollo de la conciencia silábica surge en forma gradual junto a la adquisición del lenguaje durante la etapa preescolar. Comienza desde los 3 años de edad y a los 4 años los niños ya pueden jugar con las sílabas.

La sílaba está constituida por un núcleo vocálico, una coda y un ataque. El ataque (consonante o consonantes ubicadas antes del núcleo) y la coda (consonante o consonantes ubicadas después del núcleo) son opcionales, por lo tanto, existen sílabas que solo están conformadas por un núcleo.

En cuanto a su estructura, se postula que la sílaba básica es la que está conformada por ataque + núcleo (PA-SA). Otros tipos de sílabas frecuentes en el español son: ataque + núcleo + coda (PAN-TE-RA) y ataque complejo (dos consonantes) + núcleo (PLA-TO).

A propósito, una palabra puede estar formada por una sílaba (PAN) o por varias sílabas como es el caso de (CO-CO-DRI-LO).

Por otro lado, la conciencia fonémica es la habilidad que permite reflexionar y manipular los fonemas que constituyen una palabra. El fonema en términos prácticos se entiende como el sonido de una letra. El desarrollo de este nivel se ve acelerado por el

proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura. Comienza por el reconocimiento de sonidos vocálicos y luego consonánticos. A los 5 años de edad los niños ya comienzan a jugar con los sonidos.

El “sonido” no es lo mismo que el “nombre de la letra”, por lo que cada vez que se trabaje, se debe hacer con el sonido de la letra. Ejemplo: si una palabra comienza con M hay que decirle al niño “mmm” y no nombrarla como “eme”.

En un inicio se recomienda trabajar alargando los sonidos de las palabras. Por ejemplo si se quiere encontrar el sonido M en una palabra, una ayuda para el niño es decir MMMIEL en vez de MIEL.

Hay letras que tienen el mismo sonido. Por ejemplo en KILO y CASA el primer sonido en ambos casos es igual: K. Esta concordancia de sonidos ocurre a veces entre los siguientes grupos de letras: /S-Z-C/ K-Q-C/ LL-Y/.

Es importante que, a nivel didáctico, los docentes tengan claridad sobre cómo abordar dichos conocimientos. Diversos autores han descrito el desarrollo de la conciencia fonológica mediante niveles.

Tal es el caso de Treiman (1991) quien propuso un modelo jerárquico y acotado, (ampliamente aceptado) que incluye tres niveles en el proceso de adquisición de la conciencia fonológica, y que son: la conciencia silábica, la conciencia intrasilábica y la conciencia fonémica (Bizama, Arancibia y Sáez, 2011, Defior y Serrano, 2011). En estos niveles se incluyen las distintas unidades subléxicas (sílabas, rimas, ataques y fonemas).

- ❖ Conciencia silábica: hace referencia a la habilidad de segmentar, identificar o manipular conscientemente las sílabas que componen una palabra.

- ❖ Conciencia intrasilábica: se refiere a la habilidad para segmentar las sílabas en sus componentes de cabeza y rima, siendo la cabeza la parte de la sílaba constituida por la consonante o bloque de consonantes iniciales, y la rima, la parte de la sílaba constituida por el núcleo vocálico o cima y la coda. (Gutiérrez, Palma y Santiago, 2003; Palacios, 2008; Treiman, 1983).

Es decir, alude a la habilidad para segmentar las sílabas en sus componentes: fonema inicial (consonante o grupo consonántico) y fonema final (núcleo vocálico y en algunas sílabas consonantes finales).

❖ **Conciencia fonémica:** se corresponde con la habilidad para segmentar y manipular las unidades más pequeñas del habla, lo que conlleva darse cuenta de que las palabras habladas están constituidas por unidades sonoras discretas o unidades mínimas no significativas (que son los fonemas).

Defior y Serrano (2011) en un sentido más amplio, proponen cuatro niveles de conciencia fonológica en función de la unidad de segmentación, que incluye a la conciencia léxica, cuando las unidades objeto de manipulación son las palabras; conciencia silábica, cuando son las sílabas sobre las que se realiza la acción; conciencia intrasilábica y conciencia fonémica, cuando la unidad de segmentación son los fonemas. Aquí la conciencia fonológica es entendida como la habilidad para detectar y manipular los sonidos del habla. La misma depende por un lado, de la habilidad lingüística (como el desarrollo de la noción de rima y sílaba) y por el otro, de la enseñanza explícita de la conciencia de fonemas (detección del sonido inicial-final, deletreo fonémico, etc.).

Es decir, la conciencia fonológica es una entidad constituida por diferentes niveles, los cuales presentan distintos grados de complejidad según la unidad lingüística objeto de reflexión y manipulación que se encuentre implicada. De donde se deduce que la conciencia fonológica no es una habilidad única que emerge de una sola vez en un momento determinado, sino que constituye una habilidad conformada por varios componentes que se desarrollan en momentos distintos (Treiman y Zukowski, 1996).

### **1.5. Desarrollo de la conciencia fonológica**

Siguiendo el concepto de conciencia fonológica que se emplea para referirse al conocimiento consciente de que las palabras están compuestas de varias unidades de sonido, así como a la capacidad para manipular las distintas unidades del lenguaje hablado, se incluye el término de habilidades fonológicas, las cuales abarcan distintos segmentos fonológicos del lenguaje oral.

Esta práctica se consigue mediante ejercicios y juegos sobre la secuencia de sonidos que forman las palabras, practicando distintas tareas:

- Jugar con rimas.
- Contar sílabas o fonemas.
- Separar y aislar sílabas o fonemas.

- Saber la posición de los fonemas.
- Distinguir cuáles son iguales y cuáles no.
- Añadir sílabas o fonemas.
- Omitir sílabas y fonemas.
- Invertir sílabas y fonemas.
- Cambiar el orden.

Los procesos fonológicos incluidos dentro del concepto de “conciencia fonológica” se desarrollan en distintos niveles de complejidad cognitiva, que van desde un nivel de sensibilidad para reconocer los sonidos diferentes que distinguen las palabras, como son las rimas – que pueden ser previos a toda aproximación al lenguaje escrito – hasta otros de mayor complejidad, tales como segmentarlas o pronunciarlas omitiendo o añadiéndoles fonemas que serían en su mayor parte consecuencia de su aprendizaje formal (Defior 1996; Carrillo 1994; Lonigan, Burgess, Anthony y Barker 1998).

Las distintas tareas de conciencia fonológica presentan grados de dificultad diferentes y distinto orden de emergencia durante el desarrollo. Existen tareas pasivas, en las que se requieren que se identifiquen las diferencias fonológicas entre las palabras, y tareas activas que exigen algún tipo de manipulación sobre las palabras. Estas últimas implican un grado de dificultad mayor, puesto que requieren el reconocimiento de las letras y la capacidad de segmentar (Bravo, Villalón y Orellana, 2002; Porta, 2008).

En función de la adquisición temprana de las habilidades fonológicas, algunos autores consideran la tarea de rima como la tarea más sencilla, siendo más fácil que las de inversión, omisión y adición (Borzzone de Manrique y Rosemberg, 2008; Bravo, 2004; De Barbieri, 2002; Domínguez y Clemente, 1993; Serrano, Defior y Jiménez, 2009).

La rima es la habilidad más elemental y global en el proceso de la conciencia fonológica. La sensibilidad para rimar se desarrolla fácilmente en la mayoría de los niños. Por esta razón, los juegos de rimas son un excelente inicio para desarrollar la conciencia fonológica. Los juegos de rimas dirigen rápidamente la atención a las diferencias y similitudes de los sonidos y palabras. Además, mejoran el lenguaje, tanto expresivo como comprensivo. La sensibilidad para rimar es una forma muy rudimentaria de la conciencia fonológica y constituye un paso fundamental, pero hay que tener en cuenta que el hecho de

que un niño aprenda a detectar rimas no garantiza que termine de desarrollar de forma completa y adecuada la conciencia fonológica.

En adelante, se mencionarán algunas actividades sugeridas para trabajar las sub-habilidades de la conciencia fonológica. Las mismas están basadas en el Programa JEL-K de Rufina Pearson.

En este caso, la estrategia consiste en exagerar las sílabas o fonemas que riman para detectar las diferencias o similitudes. Algunos ejemplos prácticos son:

- ❖ Poemas, canciones y estrofas: cantar o recitar haciendo énfasis en las sílabas que riman; recitar la canción/el poema susurrando, pero decir las palabras que riman en voz fuerte.

- ❖ Juegos orales con poemas o canciones conocidas: una vez familiarizados con un poema o una canción, cambiar las palabras que riman por otras inventadas que también lo hagan.

- ❖ Con tarjetas con dibujos de objetos que rimen: se podrán usar memotest, bingo, lotería, dominó. En el juego, lo esencial es marcar con énfasis la estrategia para que el niño detecte las rimas.

- ❖ Emparejar o encontrar el intruso: hacer pares con dos palabras que rimen o encontrar dentro de tres la que no rima. Por ejemplo, con las palabras *ojo*, *zapato* y *rojo*, la palabra que no rima (intrusa) es *zapato*.

- ❖ Oración loca: dar o inventar dos o tres palabras que rimen y formar una oración original que las contenga. Por ejemplo, con *león*, *avión* y *camión*: “El *león* maneja un *camión* y un *avión*”.

- ❖ Aplicación al papel: buscar actividades para que el niño demuestre el nivel de adquisición de la destreza trabajada y fije conocimientos. En internet se pueden encontrar actividades, como buscar en tres ilustraciones la imagen que muestra el término que no rima, unir con flechas o pintar de un mismo color las palabras que riman, entre otras.

La base para un adecuado desarrollo de la conciencia fonológica es un correcto desarrollo del lenguaje oral, el cual posee como unidades mayores las oraciones y las palabras. Por este motivo, el objetivo de entrenar a los niños en la conciencia de palabras y oraciones es hacerlos pensar sobre la estructura del lenguaje.

Antes de comprender que las palabras están formadas por fonemas, los niños deben tomar conciencia de las unidades mayores del lenguaje. Esta habilidad será un componente básico en la comprensión del lenguaje y posteriormente en la comprensión lectora. De a poco, los niños deberán entender que las oraciones son paquetes lingüísticos a través de los cuales se expresan distintas ideas. Luego, deberán darse cuenta que cada oración está compuesta por palabras que pueden ser pronunciadas en forma aislada y que cada una de ellas tienen un significado independiente de la oración, y por último, que el sentido de la oración depende de las palabras que la componen y de un particular orden de las mismas. La conciencia de oraciones y de su sentido los llevará a darse cuenta de que existe un sentido en función del orden y de las palabras que las compongan, lo cual fomentará una adecuada sintaxis.

La estrategia es promover la conciencia de las diferentes palabras que forman una oración. Se comienza con oraciones de dos partes: sujeto (¿Quién?) y predicado (¿Qué hace?). Por ejemplo, una actividad sugerida puede ser la siguiente:

❖ Láminas y tarjetones: mirando una lámina, se deberán armar oraciones completas (con sujeto y predicado). Se puede solicitar al niño que levante o baje el pulgar, según si la oración que el adulto armó está completa o no. Una vez que logre reconocer esto, se pueden invertir los roles y realizar la misma actividad por turnos. Cuando le toque al niño, hay que pedirle que invente una oración completa mirando la lámina o un objeto. Pueden utilizarse tarjetones similares de palabras y una ficha para el puntaje sobre una cartelera. Es necesario explicitar que el armado de las oraciones y su “graficación” se debe realizar de izquierda a derecha; esto inicia a los niños en la conducta lectora del español.

Una vez que los niños han comprendido que las oraciones están compuestas por palabras, estarán listos para descubrir que las palabras están compuestas por unidades no significativas llamadas sílabas.

Como a diferencia de las palabras, las sílabas no tienen sentido, es poco probable que los niños las noten con anterioridad. Sin embargo, las sílabas sucesivas de la lengua oral pueden ser fácilmente oídas y sentidas, dado que coinciden con los pulsos sonoros de la voz. Por esta razón, la mayoría de los niños encuentran los juegos de sílabas lo suficientemente fáciles y novedosos como para que sean interesantes y posibles de realizar. El reconocimiento silábico resulta fácil de ejecutar, no obstante dado que la conciencia

silábica es un paso importante en el desarrollo de la conciencia de fonemas, el docente deberá estar atento para observar a aquellos niños que presenten alguna dificultad en el reconocimiento de sílabas, ayudándolos a que descubran el pulso de la lengua oral.

La existencia y la naturaleza de las sílabas se introducen pidiendo a los niños que aplaudan y cuenten cuántos pulsos o “partes” tiene su propio nombre. Extendiendo luego este concepto a otras palabras, el concepto de sílaba es reforzado y enriquecido. Por ejemplo: *zapallo*, será aplaudido: “*za-pa-llo*”. Será conveniente trabajar tanto el análisis como la síntesis de sílabas, dado que son la base de la estrategia lectora. Por ello, los juegos fluctuarán entre las estrategias de análisis-síntesis. Esto es, luego de pedir que separen en sílabas, pedir que a partir de sílabas logren el “cierre” de la palabra completa, por ejemplo, lograr componer “*banana*” luego de introducidas las sílabas con espacios de segundos “*ba-na-na*”.

Para introducir estos juegos, será importante que los niños estén familiarizados con las palabras a utilizar, dado que resulta difícil recordar sonidos de palabras desconocidas o poco familiares. Los niños deben lograr tanto un buen análisis de las palabras como un buen nivel de síntesis.

El concepto de sílaba podrá introducirse como “partes de una palabra”. La estrategia consiste en exagerar la separación de las sílabas, realizando a la vez, alguna acción con el cuerpo, como aplaudir, zapatear o mover los brazos. Hay diferentes formas para lograr el conteo correcto de sílabas. Una manera es que aplaudan primero y luego repitan tocando su mentón con cada dedo (comenzando desde el pulgar) por cada sílaba detectada. Otra manera de contar las sílabas es con golpecitos en la palma de la otra mano, al mismo tiempo que se realiza el conteo (levantando un dedo de la mano que golpea la palma por cada sílaba dicha en voz alta). Se les puede mostrar que el procedimiento para separar las sílabas correctamente es alargando en cada parte (si se tocan el mentón, pueden sentir que este baja en cada una de las sílabas). Concretamente:

❖ Clasificar por cantidad de sílabas: sacar de una bolsa objetos conocidos o tarjetas con imágenes al azar (sin mirar) y luego clasificarlos según la cantidad de sílabas que tiene la palabra que nombra los elementos. El niño deberá aplaudir para poder detectar la cantidad de partes que tiene. Una vez identificada la cantidad de sílabas, coloca la tarjeta en el lugar correspondiente según el número de partes y toca un timbre. El juego es por

turnos. Una forma de complejizar la actividad, una vez que se hayan familiarizado con la tarea, es pedir que intenten separar en sílabas, pero sin aplaudir.

❖ Poner una ficha por sílaba en tarjetones: el mismo juego anterior puede realizarse utilizando una cartelera móvil y tarjetas. Se saca, entonces, de una bolsa una tarjeta con dibujos, se nombra el objeto y se separa en partes. Una vez identificada la cantidad de sílabas, se ubican junto al objeto tantas fichas como sílabas tenga la palabra.

❖ Memotest: utilizar tarjetas con imágenes de objetos previamente seleccionadas de acuerdo a la cantidad de sílabas. El niño deberá encontrar dos imágenes que tengan la misma cantidad de sílabas. Es fundamental marcar las sílabas exageradamente con el cuerpo, como estrategia para contar la cantidad.

❖ Detectar el incorrecto: elegir tres o cuatro tarjetas de dibujos de objetos; la denominación de dos o tres de ellos debe poseer la misma cantidad de sílabas y la otra, una cantidad diferente. El niño debe encontrar la imagen que no corresponda al grupo que posea la misma cantidad de sílabas. Por ejemplo, al presentarle *casa*, *semáforo* y *mamadera*, la palabra intrusa en este caso sería *casa*, ya que tiene dos sílabas, a diferencia de las otras que están formadas por cuatro sílabas.

❖ Juntar sílabas: esta actividad es oral, sin apoyo visual. Primero se muestra al niño cómo sintetizar sílabas y formar una palabra. Podemos explicar, por ejemplo, “Te voy a decir partes de una palabra. Las tenemos que juntar para ver qué palabra se forma. Por ejemplo, si yo digo: *Mu*, *Ñe*, *Co*, ¿Qué palabra queda? Voy a estirar para ver si así las puedo unir: *Muuu*, *Ñeee*, *Cooo*”. Luego esperamos para ver si el niño logra sintetizar; si no, repetimos las partes alargando y decimos: “¡*muñeco!*”. Una vez que comprenda y logre armar las palabras a partir de las sílabas, podemos hacer la actividad más lúdica con material visual: por ejemplo, sacar una tarjeta con la palabra (previamente seleccionada) sin que el niño la vea y mostrársela una vez que unió las sílabas correctamente.

❖ Aplicación al papel: presentaremos al niño una actividad escrita y le pediremos que haga palitos o cruces (dentro de un recuadro) por cada sílaba de la palabra representada en el dibujo. También podemos pedirle que una con flechas dibujos de objetos que contengan la misma cantidad de sílabas.

Una vez que los niños han entendido las partes de una palabra, posteriormente, las actividades tendrán como objetivo introducirlos en la naturaleza y existencia de los

fonemas. Las actividades estarán diseñadas para que los niños descubran primero que las palabras están compuestas por sonidos, y segundo, que aprendan los sonidos como unidades aisladas que les permitan diferenciar uno de otro. Para un niño es muy difícil percibir y discriminar los fonemas, ya que son las unidades mínimas del habla y no poseen significado en sí mismos.

Si hablamos de la progresión natural, por lo general los fonemas iniciales de las palabras son más fáciles de distinguir que los fonemas medios o finales; es por esto que se podría comenzar a estimular esta detección. Los primeros juegos se concentran en el fonema inicial. Para cuando logra descubrirlo con facilidad, seguir con el sonido final y más tarde trabajar ambos juntos. Los mismos juegos pueden repetirse aquí con los fonemas finales. Los fonemas finales son relativamente difíciles de aislar, incluso cuando se los enuncia exageradamente. Esto se refleja en el habla rápida de muchas personas y en grupos de población, donde tienden a omitir los sonidos finales como la "s". El reconocimiento del sonido final debe ser explícitamente enfatizado en la clase, dado que no se espera que los niños lo descubran solos. Por último, y recién cuando logren detectar sonidos iniciales y finales, se podrá trabajar en los sonidos medios. Será importante estimular a los niños en la exploración y contrastar los lugares de los fonemas y su punto de articulación, porque esto les permitirá identificarlos con mayor facilidad. Se recomienda trabajar varios fonemas, para generar contraste, decisión y aprendizaje.

Aunque estas actividades representan tan solo un primer paso en el desarrollo de la conciencia fonológica, es una fase crítica que a muchos chicos les resulta difícil de adquirir. Por ello, es importante que cuando se conduzcan estos juegos se le dé tiempo a cada niño para responder, para evitar así las respuestas rápidas y grupales (o del que lo descubre más rápido) hasta que el maestro dé la señal de responder. También esto permitirá detectar a los niños que tienen dificultades en aislar los fonemas. Para aquellos niños que muestren dificultades será importante dedicarles un tiempo extra para que practiquen estas destrezas.

La estrategia aquí, es enfatizar en el punto fonoarticulatorio. Como las características fonéticas de los sonidos son más simples de identificar bajo la propia reproducción del sonido que oyéndolo de otro, la atención de los niños debe estar dirigida a la articulación de los fonemas. Por eso hay que lograr que el niño aprenda a pronunciar cada uno de ellos (mostrándole las diferencias que tienen en la posición de la boca y de la lengua)

y que se escuchen a sí mismos. Al presentar un fonema nuevo, podemos proponer que observen con un espejo el punto fonoarticulatorio que usan al pronunciarlo. Es mejor no comenzar con palabras complejas (grupos consonánticos como *pr*, *ff*), sino con sílabas directas. Por otro lado, la estrategia para lograr aislar un sonido dentro de una palabra es alargar los sonidos, tanto para el inicial como para el final. Al principio se puede utilizar un micrófono de eco para que se escuchen o un resorte, como apoyo para mostrar cuál es el único sonido que se quiere alargar (el inicial o el final).

Los niños deberían ser estimulados en forma frecuente a explorar, comparar y contrastar los lugares de los fonemas y su articulación. Una y otra vez, a través de estas actividades, se les debe preguntar: “¿Qué estás haciendo con tus labios, lengua, boca y voz cuando decís el sonido /m/, /b/, /p/?”.

Hay niños que creen que el sonido inicial es el sonido de la segunda letra. En la mayoría de los casos, es útil, para mejorar la conciencia fonémica, que el adulto le diga la palabra que quedaría si el sonido inicial fuera el mencionado por el niño. A modo de ejemplo, si al buscar el sonido inicial de *masa* el niño dice que comienza con la *a*, preguntarle: “¿Es *aaasa* o *mmaasa*?”

A continuación se exponen algunos ejemplos concretos de cómo trabajar esta sub-habilidad:

❖ Juntar los que empiezan igual: con tarjetas de imágenes, por turnos, se pueden agrupar y colocar en la cartelera los dibujos de objetos cuyos sustantivos comienzan con el mismo sonido. Es fundamental al principio modelar cómo se alarga el sonido inicial, a fin de que el niño logre realizarlo en forma independiente y manejar la estrategia adecuada. También podemos realizar esta actividad con material concreto (objetos de cotillón, objetos que comiencen con un determinado fonema, dado fonético) o sacar de una bolsa una imagen/objeto, y pedirle al niño que aisle y detecte el sonido requerido (inicial o final). Una vez familiarizado con la estrategia, podremos pedirle que ubique el objeto o tarjeta junto a la letra que corresponde (usar letras que conozca), a fin de afianzar la correspondencia grafema-fonema. Se puede jugar a poner las letras en el lugar incorrecto y así ver cómo quedaría la palabra. Por ejemplo: *Ooooo*, *Órbol*... *Aaaa*, *Aaaso*, etc. Luego, ubicarlas en el lugar que corresponde (*Árbol*, *Oso*).

❖ Pulgar arriba/abajo: mostrar dos objetos o animales para que el niño levante el pulgar si comienzan con el mismo sonido inicial o que lo baje si no es así. Al principio se enfatiza el sonido inicial, y luego, a medida que se va familiarizando con la estrategia de alargar el sonido inicial, se deja que el niño detecte y ejercite cómo descubrir el sonido inicial por sí solo al reproducirlo y alargarlo. Por ejemplo, se puede preguntar: “*fffósforo* y *nnnube* ¿empiezan igual?”. El niño debería bajar el pulgar. En caso de que el niño respondiera en forma incorrecta colocando el pulgar hacia arriba, para que tome conciencia de los sonidos iniciales, se le puede decir: “¿*fffósforo*, *fffube*?”, haciendo hincapié en la *fff* (que tira aire para afuera); o bien: “¿*nnnube*, *nnnósforo*?”, haciéndole notar la *nnn* (que levanta un poco la nariz). Otro ejemplo: “*Jjjabón*, *jjjarra*”, ¿comienzan con el mismo sonido? El niño debería levantar el pulgar.

❖ Intruso en sonido inicial/final: detectar el dibujo que no coincida con el sonido inicial de los otros dos. Lo mismo se puede realizar con el sonido final, una vez que haya logrado detectar con éxito el sonido inicial y se haya trabajado sobre el sonido final. Ejemplo para sonido inicial: *regalos*, *reloj*, *sandía*. El intruso en este ejemplo sería *sandía*. Ejemplo para sonido final: *iglú*, *torta*, *silla*. El intruso es *iglú*.

❖ Juegos orales: se puede decir “Viene un trencito cargado de cosas que empiezan con *mmm* como *mmmanzana*”, y el niño tiene que seguir cargando el tren con cosas que empiecen con ese sonido inicial. Se puede ir cambiando la letra, pero siempre repetir el sonido, no el nombre. De acuerdo a la sala en la que se encuentre el niño, se podrán proponer las letras (primero vocales, después consonantes continuas, y en sala de 5, discontinuas).

❖ Aplicación a papel: se pueden proponer actividades en las que el niño en forma autónoma deba, por ejemplo, tachar el sonido inicial (o final) que no es igual a otros dos, pintar todos los que empiezan o terminan igual o unir con flechas palabras que comienzan (o finalizan) con el mismo sonido.

La manipulación de sonidos es una tarea compleja para un niño, pero puede ser incentivada si se ha trabajado anteriormente en la conciencia fonológica (detección y producción de rimas, separación de las palabras en sílabas, detección del sonido inicial y final). Esto fortalecerá las habilidades fonológicas, esenciales en el proceso lector.

Es útil presentar un títere que acompañe las actividades de fonemas, y que motive para aislar y detectar los sonidos, ya que los fonemas son unidades abstractas para los niños. En concreto:

❖ Deletreo de palabras por sonidos: con tarjetas de imágenes, segmentar palabras en sonidos, utilizando una ficha por cada fonema. Comenzar por palabras cortas (de tres letras, como *oso*, *mar*, *pie*, *sol*, *pez*). Es recomendable utilizar un elemento tangible (ficha, moneda, botón) para representar cada sonido. Por ejemplo, en la palabra *mar*, el niño deberá colocar tres fichas.

❖ Quitar un sonido: a fin de promover el análisis y la discriminación auditiva de los sonidos, se pueden proponer al niño dos palabras similares (solo diferentes por el sonido inicial de una de ellas) en la que debe detectar y descubrir qué sonido fue sustraído de la primera palabra para obtener la segunda. Por ejemplo: “*fffoca* y *ooca*” (hacer énfasis en el primer fonema): el sonido que se sacó fue “*fff*”.

❖ Agregar un sonido: se busca que logren la síntesis de un sonido nuevo a una palabra dada, que juntos formen una nueva palabra. Por ejemplo, preguntarle “¿Qué palabra queda formada si a la palabra *ala* se le agrega delante la *Sss*?”. Repetir “*sss*” hacer una pausa y luego decir “*ala*”. Si no logra responder, volver a repetir. En caso de que aún no pueda hacerlo, darle enseguida la respuesta correcta: “*Sala*. Queda formada la palabra *sala*”.

Las letras constituyen un objeto de aprendizaje totalmente arbitrario. Los niños generalmente conocen las letras de sus nombres y algunas más según cuánto hayan sido estimulados. Es importante brindarles información/datos sobre las letras para que puedan empezar a incorporarlas, dado que la lectoescritura no se incorpora naturalmente sino que necesita ser enseñada en forma explícita. Con una enseñanza explícita se evitan retrasos y futuros problemas en la incorporación de las nociones de correspondencia entre grafemas y fonemas. Naturalmente, incluso antes de realizar la correspondencia gráfemica, los niños descubren y pueden reproducir los fonemas del lenguaje oral. Por ello, es más natural que comprendan primero los sonidos de las letras (fonemas) para luego ser expuestos a la lectoescritura de un idioma. Será entonces importante enseñar tanto el nombre como el sonido de las letras. Hacer explícito cuáles son vocales y cuáles consonantes y enseñar, por ejemplo, la canción del abecedario.

Sin embargo, incluso bajo la enseñanza estricta de las correspondencias grafema-fonema, muchos niños presentan dificultades para componer o sintetizar sonidos y para analizar los sonidos de una palabra o deletrearla. Muestran confusión o no comprenden. Esto aún sucede con niños que han memorizado las correspondencias grafema-fonema. Es más, es poco útil memorizar los sonidos que corresponden a cada letra al menos que se haya adquirido cierta conciencia de que cada palabra está organizada por una secuencia de sonidos. En forma similar, es poco eficiente memorizar que la letra “B” suena /bbb/ al menos que el sonido /bbb/ sea reconocido como un sonido que se reconoce en varias palabras como “bebé”, “banana”, etc.

El propósito de desarrollar la conciencia fonológica en los niños es darles a ellos las nociones lingüísticas que promuevan la comprensión del principio alfabético. Hasta tanto no desarrollar la conciencia fonológica los niños no comprenden el principio alfabético. Los trabajos de investigación muestran claramente que el entrenamiento en estas habilidades resulta en un desarrollo más eficiente de habilidades de lectura y escritura al tiempo que reduce la incidencia de dificultades lectoras. La bibliografía muestra que una vez que los niños han adquirido la conciencia fonológica, la comprensión del principio alfabético sigue en forma espontánea. Esto es, luego de haber aprendido a atender y pensar sobre la estructura del lenguaje hablado, el principio alfabético adquiere sentido. Lo único que quedaría por saber para ponerlo en uso, son las letras (grafemas) por las que cada sonido es representado.

Aquí, las actividades no están enfocadas al aspecto fónico, sino que pretenden que los niños utilicen las habilidades fonológicas adquiridas para construir una noción básica de cómo funciona el sistema alfabético. El objetivo es introducir a los niños en la noción de que cada fonema está representado por una letra y que la secuencia de fonemas (de izquierda a derecha) permite componer una palabra que se escribe según una secuencia de letras. Estas actividades son preliminares al aprendizaje sistemático de la lectoescritura y pretenden preparar a los niños para ello.

Al usar estas actividades, los maestros deberán monitorear cuidadosamente a los niños. En particular, muchos niños llegan a las escuelas muy conscientes de que el aprendizaje de las letras es un tema importante. Como consecuencia, muchos de los niños se verán inclinados a subestimar su conocimiento fonológico a fin de concentrarse

completamente en la incorporación de las letras (nombre y escritura). A fin de desmotivar el excesivo énfasis en estas actividades, los ejercicios propuestos para el aprendizaje de las letras tienen la misma estructura que aquellos realizados en forma oral, haciendo uso solamente de la conciencia fonológica. La familiaridad con estos juegos llevará a los niños a mantener activa la función fonológica de las letras. Con la misma política, el docente podrá alternar entre estas actividades y las meramente fonológicas a fin de inducir al uso de la conciencia fonológica junto al aprendizaje de las letras.

Finalmente, las actividades propuestas en letras-grafemas suponen que los niños poseen familiaridad con las letras. Las correspondencias grafema-fonema no adquieren sentido sin una adecuada conciencia fonológica y estas actividades no serán posibles si los niños no pueden distinguir una letra de otra. Idealmente, el trabajo en el nombramiento, reconocimiento y reproducción escrita de las letras habrá comenzado en forma conjunta con el entrenamiento en las primeras actividades de conciencia fonológica. Sin embargo, es esperable que algunos de los niños no manejen algunas letras. El maestro deberá estar alerta a las confusiones de los niños respecto de las letras y proveerles la ayuda e información adecuadas para que practiquen a medida que sea necesario.

Es importante recordar que el propósito de estas actividades es mostrar a los niños cómo funciona el principio alfabético. Por esta razón, las correspondencias grafema-fonema de todas las palabras a explorar son simples y directas. Además, como el énfasis está puesto en la comprensión de cómo funciona el sistema, se recomienda que las letras se introduzcan por subconjuntos manejables por los niños. Se recomienda focalizar en las siguientes letras basándose en sus propiedades fonológicas y su utilidad para la escritura de palabras simples: *S-M-R-L-P-T-B-D-F-N-J* (consonantes), *A-E-I-O-U* (vocales).

El docente no debe preocuparse por introducir letras adicionales hasta que los niños no manejen en forma fluida las letras incluidas en la lista anterior. Además, no será necesario apurarse para introducir todas las letras de la lista. Es más importante que los niños trabajen con confianza y reflexivamente sobre pocas letras que el hecho de que manejen todas y no comprendan el principio alfabético. Una vez que los niños han comprendido el principio alfabético con algunas letras, será tarea sencilla introducir letras nuevas.

En un primer momento, será importante enseñar el sonido de las letras, incluso mostrarles cuáles son las vocales y cuáles las consonantes; y ya en sala de 5 también enseñar el nombre de cada letra. Es importante evitar el orden secuencial que posee el abecedario y utilizar más bien un orden aleatorio según la frecuencia de su uso y la continuidad al pronunciar los fonemas, pero que también debe adaptarse al interés del niño (por ejemplo: la letra inicial de su nombre). El orden sugerido en general es el siguiente:

1° Vocales (*a, e, i, o, u*).

2° Consonantes continuas (*m, l, s, f, n, r, j*).

3° Consonantes discontinuas (*p, t, v, b, c, d, ch, g*).

4° Consonantes poco frecuentes (*x, q, y, h, z*).

La estrategia es poner énfasis en el punto fonoarticulatorio. Utilizar una cartelera de ABC con referente fonológico todo el año. Ayudar a poner en palabras las particularidades de la letra (por ejemplo, para la *B*, se podría decir que es una señora parada que tiene una panza que sale de la cabeza hasta el ombligo y otra panza del ombligo a los pies). Algunos ejemplos prácticos son:

❖ Recitar el abecedario: también se puede cantar la canción del ABC. En sala de 5, al enseñarles el nombre de las letras es útil señalar que muchos llevan su sonido dentro y que poseen una *e* luego del sonido (como *p, t, b, v, d*) o antes y después (como *m, n, ñ, s, l, f, r*).

❖ Mirar libros de abecedario: también jugar con tarjetas con imágenes de las letras que posean referente fonológico. Según la etapa escolar, se incentivará el aprendizaje solo del sonido de las letras (sala de 4) o de éste junto al nombre de la letra (sala de 5).

❖ Realizar una letra mayúscula de imprenta con distintos materiales/multisensorial: escribirla dentro de un rectángulo con masa, arena, polenta o espuma de afeitar, o bien con fibras sobre una pizarra o vidrio. Tener en cuenta la direccionalidad y por dónde se

comienza a dibujar cada letra, las que comienzan arriba a la izquierda (la mayoría), arriba en el centro, etc. También se pueden armar las letras trabajadas con plastilina o masa.

- ❖ Jugar a las adivinanzas de letras: con el dedo, trazarlas en la espalda o en el aire.
- ❖ Reconocimiento táctil de las letras: poner letras de goma eva dentro de una bolsa, e ir sacando por turnos con un antifaz que no permita ver. También podemos pedir al niño que cierre los ojos y pasarle el dedo por las letras trazadas con material rugoso.
- ❖ Espejo: utilizar tarjetas con letras o letras de goma eva. Por turnos, se debe sacar una letra y pronunciar frente a un espejo el sonido de cada una marcando el punto articulatorio. Es recomendable comenzar a asociar los grafemas con sus correspondientes fonemas siguiendo la progresión anteriormente mencionada, comenzando por las vocales. Si se desea, se puede buscar esa letra en el abecedario con referente fonológico, para asociarlo con una imagen que tenga ese sonido inicial.
- ❖ Generalización: hay abundantes juegos, cuadernillos, aplicaciones o páginas de internet con actividades para realizar online o descargar, que favorecen el afianzamiento de la destreza.

El poder comprender cómo funciona el principio alfabético (correspondencia grafema-fonema) depende de la comprensión de que las palabras están compuestas por una secuencia de sonidos o fonemas. En términos generales, este concepto no es diferente al de comprender que las oraciones están formadas por palabras y las palabras por sílabas. Los fonemas, sin embargo, son mucho más difíciles de percibir o conceptualizar en comparación con las palabras y sílabas. Es por ello que la noción de palabra y sílaba son adquiridas a temprana edad.

Los fonemas son las unidades mínimas del habla y esa puede ser una de las razones por las que se torna más difícil distinguirlas o discriminarlas. Pero existen otras razones. En primer lugar, a diferencia de las palabras, los fonemas carecen de significado; por lo tanto no es natural prestarles atención o escucharlos en el habla cotidiana. En segundo lugar, a diferencia de las sílabas, los fonemas no pueden distinguirse fácilmente en el lenguaje hablado; por lo tanto, es difícil para los niños comprender qué deben escuchar,

incluso cuando lo están intentando. Además, los fonemas varían según quién los pronuncie y su tono se corresponde con el tono de voz de la persona que lo articula.

A diferencia de lo que ocurre con el inglés, en el español la correspondencia entre grafemas y fonemas resulta prácticamente regular (aunque con ciertas excepciones en algunas de las letras: *c, q, g, y*) dado que es un lenguaje transparente. No se observan más irregularidades que las conocidas en las combinaciones: “*ge, gi, gue, gui, ce, ci, oy, yo, uy, yu*”, combinaciones estables pero que varían respecto de las combinaciones existentes con las vocales “*A, O, U*”.

Si bien no es un objetivo que el niño lea en jardín de infantes, a los niños de sala de 5 que han sido estimulados en conciencia fonológica y reconocimiento del sonido de las letras, se les puede mostrar la estrategia silábica, que les resultará eficaz tanto para leer como para escribir. Todos se beneficiarán de aprender de una manera efectiva, sin generar malos hábitos lectores, que luego serán muy difíciles de quitar (como deletrear fonema por fonema). El niño que se encuentre preparado logrará leer al finalizar la sala de 5.

La estrategia sugerida es ubicar las vocales en orden vertical dejando un espacio entre ellas. Luego seleccionar una consonante y deslizar ordenadamente desde la *A* hasta la *U*, al tiempo que se repite la estrategia: “La *mmm* con la *aaa*, *MA*; la *mmm* con la *eee*, *ME*, hasta llegar a la *u*. Luego podemos hacerlo con otras consonantes, para que comprenda la estrategia, se le puede pedir que sea él mismo quien junte los dos sonidos.

Cuando ya se ha ejercitado lo suficiente, podemos proponerle pensar mentalmente la estrategia, pero sin decirla en voz alta, de modo que diga en voz alta solamente la sílaba ya completa y unida. Una actividad concreta para ejercitar esta sub-habilidad puede ser:

❖ Armo sílabas: con tarjetas con letras en imprenta mayúscula (las vocales de un color y las consonantes de otro) formar sílabas directas con una misma consonante, a fin de que el niño entienda cómo se lee utilizando la estrategia silábica. Luego realizar lo mismo con otra consonante, de modo que no se quede fijado a una letra, sino que entienda lo que debe hacer ante cualquier consonante junto a una vocal.

Otra actividad sugerida para fomentar las habilidades fonológicas con base en la lectura silábica, es agregar una letra a una sílaba: colocar un pilón de vocales y otro de consonantes, y armar una sílaba CV (consonante-vocal). Luego proponer al niño agregar un sonido al final y ver qué palabra queda formada. Por ejemplo con *so*, si le agregamos la *l*, queda *sol*; con *fi*, si le agregamos la *n*, queda *fin*. También podemos complejizar la actividad con las sílabas en las que se logra formar más de una palabra corta, alentando al niño a sustituir una consonante por otra al final para ver varias palabras nuevas: con *pa* (*pan*, *par* o *paz*), con *ma* (*más* o *mar*), con la sílaba *mi* (*mío*, *mis*, *mil*).

Utilizando la estrategia silábica, mostraremos al niño la manera de escribir sílabas CV. Se deberá poner énfasis en el color de las tarjetas según sean vocales o consonantes. Primero se ubica en la mesa o en una cartelera la consonante a la izquierda (de un color) y luego la vocal a la derecha (de color diferente). En una primera instancia, se puede elegir una consonante y mostrarle su escritura con cada una de las vocales. Por ejemplo, el adulto podría decir: "Para escribir *ma*, pienso: la *mmm* con la *aaa*, *mmmaaa*. Entonces escribo la *mmm* (pronunciar el sonido a la vez que se traza la letra *M* mayúscula de imprenta) con la *aaa* (el sonido al trazar la letra *A* mayúscula de imprenta): queda *MA*". Como se mencionó anteriormente, al iniciar al niño en la estrategia silábica, no es conveniente quedarse siempre en una sola consonante, ya que de ese modo no logra detectar la estrategia. Es fundamental cambiar de consonante (siguiendo la progresión recomendada) para que comprenda cómo funciona.

Generalmente los niños son capaces de escribir antes que de leer. Aprender a escribir es la síntesis entre la conciencia fonológica y el conocimiento de letras que necesita ser reforzado e incentivado por el adulto, ya que requiere un esfuerzo. Desde pequeños debemos exponer a los niños a la escritura espontánea y de su nombre, ya que plasmar los sonidos de las letras detectadas ayuda a la comprensión del principio alfabético (es decir, entender que a determinado sonido le corresponde cierto grafema). Es importante acompañar el proceso para ir ayudándolos a atravesar las etapas esperadas.

Dentro de la fase alfabética, algunos autores hacen una división a fin de entender el proceso que transitan los niños:

-Etapa silábica: cuando se detecta un fonema por cada sílaba que tenga la palabra. Generalmente, los niños comienzan escribiendo las vocales, ya que son las más fáciles de distinguir. Por ejemplo, para la palabra *botella* escriben: *oea*.

-Etapa silábico-alfabética: es una transición a la etapa alfabética. Los niños se encuentran en esta etapa cuando dentro de una misma palabra logran representar todos los sonidos en algunas sílabas, pero en otras aún se encuentran en la etapa silábica, es decir que escriben una sola letra por sílaba (omitiendo otros grafemas). Para la palabra *botella*, escriben: *boea*, *bota*, *otea*, *btea*, *botea*, *oeya*, *boella*, *oella*, *btlla*, *btella* o *botlla*. O cualquiera de estas opciones, pero con la letra V.

- Etapa alfabética: cuando los niños logran representar todos los fonemas de la palabra a nivel fonológico. No se debe tener en cuenta la ortografía arbitraria. Para *botella* escriben *botella*, *votella*, *boteya* o *voteya*.

No obstante, no hay que pretender que se encuentren en la etapa alfabética mientras concurren el nivel inicial. Sería esperable que terminen en una etapa de transición de silábico a alfabético.

**CAPÍTULO 2**  
**LA MODALIDAD DE ENSEÑANZA VIRTUAL**

En el año 2020, más de 300 millones de estudiantes alrededor de todo el mundo vieron su educación interrumpida por la expansión del covid-19. Escuelas y universidades, como nunca en generaciones pasadas, tienen las herramientas para garantizar la continuación de la educación, aún cuando sus escuelas están cerradas. Docentes, estudiantes y familias están involucradas en colaborar para que la experiencia del aprendizaje online sea exitosa.

Ante toda crisis surge una oportunidad y esta pandemia nos ofrece la circunstancia para reflexionar sobre el modo de enseñar y aprender. En este capítulo se expondrá cómo es este nuevo paradigma de enseñanza.

## **2.1. La educación en el campo virtual**

La necesidad de la enseñanza remota cobró relevancia. No se trata sino de un tipo de enseñanza que se vale de herramientas del mundo online puestas al servicio del proceso educativo.

Antes de lo virtual, la educación a distancia ya existía, por ejemplo en sitios donde las personas vivían alejadas de una institución educativa y debían escolarizar a sus niños a través de clases de radio o programas y materiales educativos audiovisuales.

El uso de máquinas en la enseñanza es de larga data. Si nos remontamos a la historia, Skinner, en 1954, utilizó la máquina para “la enseñanza” (artefacto que utilizaba los principios de conducta para mejorar el proceso de aprendizaje de conceptos y términos escolares). En la década de 1950, las teleclases (clases por teléfono) comenzaron a atraer la atención de los educadores americanos. En aquel tiempo comenzaba a usarse el sistema conocido como “teléfono ampliado”. Se trataba simplemente de un teléfono enchufado a un amplificador y a sus altavoces con micrófonos asociados. Este dispositivo hizo que las teleclases para grandes grupos fueran posibles. El uso del teléfono amplificado, que permitía a los estudiantes hablar con personalidades relevantes en diversos campos de la ciencia, se extendió a muchos centros. En 1965, la Universidad de Wisconsin comenzó a dictar cursos basados en la comunicación telefónica y, en 1968, Standford fundó la Red de Televisión Educativa. Luego de la creación de internet, en 1969, la universidad de Phoenix, en 1976, ofreció el primer curso online para

dar paso, en los 80, a los primeros cursos virtuales: Learning Management System. A partir de aquí, el uso de CD-Rom como medio educativo y el nacimiento del e-Learning, en 1996, propiciaron cambios en las modalidades educativas a velocidades vertiginosas. En 2002 nació el Moodle, plataforma de enseñanza virtual, creada por el australiano Maritn Dougiamas hecha con software libre, la cual hoy en día usan millones de profesores en todo el mundo para automatizar tareas y comunicarse con sus alumnos. Hasta 2009, 55 millones de estudiantes habían hecho cursos online.

La evolución de una sociedad industrializada a una sociedad de la información, se dio a través de los impetuosos avances obtenidos en las ciencias como la electrónica, la informática, la cibernética, entre otras.

En pocas palabras, conjugadas con los procesos de cambio histórico, económico y sociocultural dio paso a la globalización y a la aparición de las nuevas tecnologías de información y comunicación (TIC): internet, computadoras, telefonía celular, televisión digital.

Las TIC ocasionaron una masificación del uso de las tecnologías digitales, permitiendo estas, la facilidad de la comunicación entre personas o grupos, sin límites de tiempo, ni situación geográfica y además de otorgar la reducción en los tiempos de los procesos y la accesibilidad a una cantidad infinita de datos e información.

Esta omnipresencia de las tecnologías digitales, en todos los ámbitos de vida, en el desempeño del ser humano y de las organizaciones, en el mundo de la educación, es una realidad palpable y cotidiana. El desarrollo de las TIC ha abierto un sinnúmero de posibilidades para realizar proyectos educativos en el que todas las personas tengan la oportunidad de acceder a educación de calidad. En efecto, las alternativas de acceso que se han puesto en manos de las personas han eliminado el tiempo y la distancia como un obstáculo para enseñar y aprender. La educación virtual es sólo una modalidad dentro del abanico de posibilidades.

El término educación virtual apareció recientemente y se introdujo para representar la versión más moderna de la educación a distancia. Con esto se pretende explicar, desde el punto de vista físico, que las aulas pueden reemplazarse con entornos virtuales

mediante TIC, lo cual remite al uso de internet como medio principal de comunicación. Este aspecto se corrobora en esta definición: la educación virtual, es un método de enseñanza no presencial, basado en las nuevas tecnologías de la información “[...] utilizando como herramienta fundamental el soporte informático, sin prescindir ni atenuar la relación profesor-alumno, pues la comunicación se mantiene y fomenta mediante la red” (Enciclopedia de pedagogía, 2002).

Para definir qué es la educación virtual hay que empezar por dar un concepto claro de lo que significa educación y de lo que significa la palabra virtual. El primer término lo podemos determinar como “proporcionar al aprendiz la ayuda que le permita alcanzar niveles de desarrollo que él no sea capaz de conseguir por sí mismo”. Por su parte, el término virtual lo vamos a entender como “efecto” y éste a su vez como simulación, que para la expresión quiere decir “lo que imita lo real”. De esta forma, podemos establecer el siguiente concepto de lo que es la educación virtual, que no es sino la simulación de la realidad, que nos permite conseguir niveles de desarrollo que por nuestra propia cuenta no somos capaces de alcanzar (Tiffin y Rajasimgham, 1997).

Es decir, que a partir de la entrada de la educación virtual en la sociedad, se genera una descentralización de la educación, rompiendo ese esquema del aula física y convirtiéndola en un aula lineal, con lo cual, le permite al estudiante diversificar en el tiempo y en el espacio, lo que origina la implementación de otras formas de enseñanza-aprendizaje y otras funciones a los docentes y a los estudiantes, diferentes a las que se tenían en el modelo tradicional.

Justamente, el Dr. Rafael Emilio Bello Díaz llama “aulas sin paredes” al espacio virtual, cuyo mejor exponente actual es la red internet. No es presencial, sino representacional, no es proximal, sino distal, no es sincrónico, sino asincrónico, y no se basa en recintos espaciales con interior, frontera y exterior, sino que depende de redes electrónicas cuyos nodos de interacción pueden estar diseminados en distintos lugares.

Ahora bien, Kato Asato, director regional y fundador de la sede e-learning de la Escuela Superior de Creativos Publicitarios, sostiene que no debe caerse en la simpleza de creer que la enseñanza a distancia es tener una plataforma en internet. Rocca (2020)

señala que implica la construcción de la arquitectura de un sistema educativo que utiliza multiplataformas digitales para alumnos con comportamientos distintos al alumno presencial.

Para quienes están inmersos en el ámbito de la educación, hablar de ella se ha convertido en una obviedad que, en muchas ocasiones, nos conduce a no tener presente cuál es su esencia. Más allá de las opiniones que cada profesional tenga acerca de la educación, es primordial volver sobre su importancia y finalidad, pues solo así tiene sentido hablar de modelos, procesos, maneras.

Según Jacques Maritain (1943), el objeto de la educación, definido de modo preciso, es guiar al hombre en su desarrollo dinámico, en cuyo curso se forma como persona humana –provista de las armas del conocimiento, de la fuerza del juicio y de las virtudes morales- en tanto que, al mismo tiempo, va recibiendo la herencia espiritual de la nación y de la civilización a las que pertenece, conservándose así el patrimonio secular de las generaciones.

De lo expresado se desprenden varias cuestiones conectadas entre sí:

- a. Que la educación es un proceso dinámico. No es estático, fijo o asfixiado sobre una base única.
- b. Que forma personas en un sentido abarcativo y total, en su singularidad, atendiendo a su ser único e irrepetible.
- c. Que no se trata solo de circunscribir a la educación al pequeño mundo de la escuela o la universidad, como si ambas fuesen una fábrica, en la que entra un sujeto por una puerta y por otra sale adiestrado. Educar supone un despertar humano.

Por lo tanto, si se trata de desplegar las potencialidades de la persona humana, lo primero que debemos recordar es que, en dicho proceso, el docente es un guía, alguien que facilitará el proceso de aprendizaje y que dispondrá la práctica de la enseñanza para proporcionar dicho aprendizaje. Este punto a veces se pierde de vista y, sobre todo en estos tiempos, encontramos docentes agobiados, invirtiendo horas en planificar la enseñanza, diseñando estrategias, abordajes, herramientas, olvidando que lo que

realmente importa es destacar el aprendizaje como fin primordial, pues este aprendizaje formará personas de modo integral.

Cuando planteamos los roles dentro de la educación, es importante hablar del maestro o el docente (podríamos también referirnos al profesor). Los tres términos hacen referencia a algo más que un simple actor. Designamos “maestro” a aquel que no solo conoce algo que transmite, sino que es capaz de transferir el gusto por eso que sabe. El término docente viene del verbo docere, el que enseña (no instruye), el que educa (educa). Por último, el profesor es quien profesa, quien tiene una inclinación o sentimiento fuerte hacia algo, en este caso al conocimiento.

Cada vez que encontramos a un maestro, docente o profesor, estamos frente a alguien que, con su rol activo pretende que aquel que escucha se transforme. En este sentido, tanto las clases virtuales como las presenciales pueden tener como responsable a uno de ellos. La virtualidad no es sinónimo de docente pasivo. Si el docente es pasivo, entonces no está enseñando y esto también se puede dar en el espacio físico.

Ahora bien, ambas modalidades requieren también de un estudiante con un rol activo. La participación del alumno es indispensable y, para ello, éste debe contar con las herramientas para hacerlo. Cada uno es causa eficiente del propio conocimiento, ya sea adquirido a través de la relación con un docente y compañeros de modo físico, o a través de actividades de la plataforma online que permitan mantener una comunicación fluida.

Con base a la situación descrita, es importante entonces agregar, que la educación virtual, debe ser ejercida, planificada, flexible, dinamizadora, orientada a los cambios fenomenológicos y transformadora, capaz de dar respuestas a la sociedad de la información.

En definitiva, la educación virtual, también llamada “educación en línea”, alude al desarrollo de programas de formación que tienen como escenario de enseñanza y aprendizaje el ciberespacio. Desde esta perspectiva, es una acción que busca propiciar espacios de instrucción, apoyándose en las TIC para instaurar una nueva forma de enseñar y de aprender.

## 2.2. La enseñanza de la conciencia fonológica en virtualidad

La emergencia sanitaria y el cambio súbito del contexto de una forma presencial a una virtual, transformaron las experiencias de enseñanza, donde la mediación constituyó un rol importante. Los docentes tuvieron que continuar el curso de las clases y adaptarse a un sistema online.

Ante esta situación se establecieron diversas modalidades de aprendizaje a distancia y se organizaron numerosas estrategias para la atención de conectividad. Por ejemplo, muchos educadores planificaron enviar tareas por correo electrónico y dejar que cada estudiante se hiciera cargo de su formación en las primeras semanas de confinamiento. Pero, al ampliarse el período de alarma se vio la necesidad de avanzar con los contenidos y evaluarlos.

Lo prioritario era buscar un canal y un espacio que permitiera la interacción, ya que los niños no adquieren el conocimiento por el mero contacto con las palabras escritas, se aprende participando de situaciones en las que la lectura y la escritura tengan una función y en las que un adulto pueda mediar. El alumno aprende en la medida en que un adulto organiza una situación de modo tal que el niño tenga la oportunidad de participar según sus posibilidades, pero sintiéndose parte de un proceso de escritura o de lectura genuino.

Teniendo en cuenta que en la participación se produce el aprendizaje, ya que el niño podrá eventualmente hacer solo aquello que hoy hace con otro, se fija el espacio de reunión que sustituya al aula, es decir, se crea una comunidad virtual que permita mantener la cohesión de los grupos, la participación de todo el alumnado y un ambiente seguro.

Para la comunicación entre estudiantes, docentes y padres de familia se eligieron distintas plataformas, por ejemplo Edmodo, donde se organizaron las evidencias de trabajo de forma asincrónica; y se utilizaron aplicaciones como Zoom y Google Meet para las clases sincrónicas. Un servicio web educativo como Classroom le sirve al educador como “pizarra” donde realizar prácticas comunes, unificar y hacer uso de materiales específicos para la situación concreta de clase.

Manteniendo pautas parecidas de trabajo, los docentes irán adecuando al mundo virtual diversos juegos y actividades que requieran que los niños analicen el lenguaje a nivel fonológico para ayudarles a desarrollar una serie de habilidades que van a ser necesarias para el posterior aprendizaje de la lectura y de la escritura.

De esta manera trabajarán las habilidades fonológicas con:

- Soportes visuales (imagen, gesto fonético, palmadas).
- El apoyo de la grafía de los sonidos o sílabas a analizar.
- Actividades de segmentación de sílabas.
- Actividades de segmentación de fonemas.
- Actividades de segmentación léxica.

La estructura silábica con actividades de:

- Realizar cruces y poner calcomanías según el número de sílabas que contenga la palabra.
- Unir/asociar imágenes con estructuras silábicas iguales.
- Clasificar imágenes según estructura silábica.
- Identificar cuántas sílabas tiene la palabra palmeada.
- Unir imágenes de palabras que contengan la estructura silábica dada.
- Señalar imágenes que no se correspondan con la estructura silábica dada.
- Evocar palabras con una estructura silábica dada o un determinado número de sílabas.

Analizar la vocal en la palabra con tareas que impliquen:

- Identificar si una palabra empieza o acaba por una vocal nombrada.

- Identificar la vocal por la que empiezan las palabras de los dibujos.
- Agrupar dibujos teniendo en cuenta la vocal inicial.
- Agrupar dibujos teniendo en cuenta la vocal final.
- Evocar palabras que empiecen por una vocal.
- Evocar palabras que terminen por una vocal.

La sílaba con actividades como las siguientes:

- Identificar si una palabra empieza por una sílaba determinada.
- Clasificar dibujos en función de la sílaba inicial.
- Evocar palabras que empiecen por una sílaba dada.
- Evocar palabras que terminen por una sílaba dada.
- Evocar palabras que contengan una sílaba dada.
- Asociar palabras que tengan la misma sílaba inicial.
- Asociar palabras que tengan la misma sílaba final (rima).
- Ante dibujos, silenciar la sílaba inicial, medial o final.
- Encadenar palabras: señalar/elegir dibujos que empiecen con la sílaba en la que acaba la anterior.
- Encadenar palabras: se nombra una palabra y el niño tiene que decir otra que empiece por la sílaba en la que termina la palabra nombrada.

Para trabajar el fonema consonántico se pueden realizar actividades tales como:

- Identificar si una palabra empieza por el fonema dado.
- Identificar el fonema por el que termina una palabra.

- Identificar si una palabra contiene el fonema dado.
- Identificar el fonema consonántico que contiene la palabra.
- Comparar palabras que empiecen por el mismo fonema.
- Comparar palabras que terminen por el mismo fonema.
- Segmentar la palabra en fonemas.

El léxico con trabajos de:

- Dividir una oración simple formada por dos palabras.
- Contar palabras.
- Omisión de palabra inicial.
- Ejercicio de contar (tres palabras).
- Comparación de número de segmentos.
- Dictado de palabras en la tira gráfica.
- Introducción de palabras funcionales: la, el, los, etc.
- Dividir oraciones de tres palabras contenido y artículo (palabras funcionales).
- Segmentar la palabra inicial.
- Inversión de palabras.
- Palabra cambiada, añadida o suprimida.
- Dividir oraciones con varias palabras contenido y varias palabras función.

A través de estas propuestas los estudiantes serán capaces de identificar, deslindar, manipular deliberadamente y obrar con los sonidos (fonemas) que componen las palabras.

Por lo tanto, el docente en su rol de asumir las funciones mediadoras se convertirá en un modelador, transformando la primera base de los aprendizajes (aquellos adquiridos en el hogar). Se convierte en facilitador y estrategia para el desarrollo de la enseñanza de acuerdo con las circunstancias que se presenten. Así, la enseñanza tiene un nuevo enfoque mediador en la escuela, es decir, la interacción en este proceso radica en el acompañamiento para sus aprendizajes (MINEDU, 2019).

### **2.3. Métodos de enseñanza virtual**

En todo proceso enseñanza-aprendizaje, el rol del maestro es vital y no puede desaparecer. No importa cuál sea la herramienta que utilice para transmitir la pasión por el saber. Hay una errónea concepción de que es la plataforma o la herramienta la que educa. Así como no se puede educar una máquina porque no es un sujeto educable, tampoco ésta puede “educir” del alumno su potencialidad. En la modalidad remota, la formulación de una propuesta pedagógica requiere de un sistema de acompañamiento distinto.

Para Hidalgo, el método de enseñanza – que antes se concebía como método pedagógico – es el conjunto de procedimientos utilizados para organizar y conducir el trabajo educativo y promover el aprendizaje con el fin de hacerlo cada vez más eficiente, en función de los objetivos y competencias planteados.

La enseñanza a distancia o remota tiene tres pilares sobre los que se asienta. A continuación se detallan los mismos:

- El método sincrónico: es aquel en que el emisor y el receptor del mensaje en el proceso de comunicación operan en el mismo marco temporal, es decir, para que se pueda transmitir dicho mensaje es necesario que las dos personas estén presentes en el mismo momento. Estos recursos sincrónicos se hacen verdaderamente necesarios como agente socializador, imprescindible para que el alumno que estudia en la modalidad virtual no se sienta aislado. Son: videoconferencias con pizarra, audio o imágenes como el Google Meet, chat, chat de voz, audio y asociación en grupos virtuales.

- El método asincrónico: transmite mensajes sin necesidad de coincidir entre el emisor y receptor en la interacción instantánea. Requiere necesariamente de un lugar físico y lógico (como un servidor, por ejemplo) en donde se guardarán y tendrán también acceso a los datos que forman el mensaje. Es más valioso para su utilización en la modalidad de educación a distancia, ya que el acceso en forma diferida en el tiempo de la información se hace absolutamente necesaria por las características especiales que presentan los alumnos que estudian en esta modalidad virtual (limitación de tiempos, cuestiones familiares, laborales, entre otras). Entre ellos encontramos: email, foros de discusión, dominios web, textos, gráficos animados, audio, presentaciones interactivas, video, cassettes.
- El método B-Learning (combinado asincrónico y sincrónico): en él la enseñanza y aprendizaje de la educación virtual se hace más efectiva. Es el método más flexible, porque no impone horarios y es más propicio que las estrategias autodidactas de educación a distancia. Estimula la comunicación en todo momento e instante.

Las clases impartidas de modo remoto son un instrumento en las cuales docentes y alumnos pueden interactuar, comunicar, visualizar, discutir y organizar trabajos colaborativos, en un ambiente digital en tiempo real (sincronía) o en tiempos *on demand*. En algunos casos, las clases pueden incluir un software para videoconferencias que permitirá que cada usuario esté conectado al mismo tiempo a través de internet. En otros, permitirán replicar lo que se podría haber hecho en una clase presencial, pero lo cierto es que proponen otros modos de interacción diversos, como puede ser el chat, un foro o la realidad aumentada.

Los educadores sabemos la importancia de que un alumno reconozca si asimiló bien o no los contenidos. Evaluarlos dependerá de un sinnúmero de actividades relacionales, que no se circunscriben a un examen, pregunta o problema a resolver. La interacción con el estudiante, leer o escuchar sus preguntas, los aportes que genera en los espacios compartidos con sus pares, son algunos de los elementos que permiten al docente reconocer la apropiación de los contenidos. El examen escrito, el aporte cara a cara, el comentario en un foro, la evaluación en formato digital, son solo medios para chequear los aprendizajes.

Enseñar y aprender es una relación y, como tal, implica la construcción de un sistema educativo en el que el encuentro sea posible. Cada modalidad supone “espacios” de encuentro distintos, con comportamientos diferentes para la socialización. Pensar la tecnología no solo como un canal de intercambio de información permite mucho más que escuchar una explicación, es brindar la oportunidad para que se generen intercambios significativos.

Lo que define la relación entre las personas no es tan solo el medio que usan para hacerlo, sino, sobre todo la capacidad para relacionarse. El peso está puesto en el encuentro alumnos-docente, el cual se da de manera intencional, en el contexto escolar (físico o virtual) en el que se producirán un conjunto de experiencias que orientarán el proceso enseñanza-aprendizaje. Un ejemplo de estos tiempos es la sesión en vivo, cuya finalidad es conectar varios participantes para reducir la brecha comunicativa entre ellos. En este tipo de prácticas se produce una relación que implica tres factores: el docente, el alumno y lo social. Dichos elementos, ya sea en el modo presencial o en línea, producen una experiencia educativa completa, alimentando la relación anteriormente mencionada.

El peligro de concebir la relación educativa solo bajo la forma de una comunicación entre el alumno y el profesor, sin abordar también las características de los compañeros, genera una pérdida de horizontes. La relación educativa se sitúa en un sistema de relaciones más amplias que las constreñidas al espacio escolar, pues engloba las relaciones sociales generadas a partir del aula, las relaciones entre el aula, la escuela y la sociedad, y las relaciones de los sujetos con el saber y la lectura. Todas estas relaciones sociales ampliadas pueden desplegarse también en, por y desde la virtualidad.

#### **2.4. Recursos didácticos para la enseñanza virtual**

Los recursos educativos didácticos son el apoyo pedagógico que refuerza la actuación del docente, optimizando el proceso de enseñanza-aprendizaje. Entre ellos se encuentra: material audiovisual, medios didácticos informáticos, soportes físicos y otros, que van a proporcionar al formador ayuda para desarrollar su trabajo en el aula o en la clase virtual. Son diseñados por los docentes respondiendo a los requerimientos, motivando y despertando el interés de los estudiantes, y permiten la articulación de los contenidos teóricos de las materias con las clases prácticas.

Desde hace algunos años, la incorporación de la digitalidad en las clases tradicionales las transformó en clases mixtas. Sobre todo, se vio esta transformación en lo que al uso de materiales respecta. De materiales extensos o limitados a la comunicación verbal, no verbal o escrita, se pasó a la innovación aportada por la TIC, poniendo al alcance material proveniente de contenidos audiovisuales, foros, mensajerías internas, correos, imágenes o herramientas creativas. La virtualidad facilita la obtención del material, pues se tiene a disposición una biblioteca ilimitada, abierta los 365 días del año en todo el mundo. Obviamente, esta amplitud de recursos exige al docente hacer una buena elección de ellos.

Dicha esfera pedagógica requiere volver a situarse en el objetivo principal: proponer instancias de aprendizaje que mantengan un grado de participación alta, y con ello el protagonismo de los alumnos. La idea no es tener a los estudiantes largas horas conectados dando cátedra; así tampoco los docentes lo harían en una situación presencial. Es muy importante que la consigna de trabajo tenga claridad en los objetivos de aprendizaje, transparencia en las expectativas de logro para estudiantes y, sobre todo, fomentar la participación, promover conversaciones, hacer que el material del curso sea relevante para alentar las contribuciones individuales. (Pelliccia, 2020).

Según Morales (2012), se entiende por recurso educativo al conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos pueden ser tanto físicos como virtuales, asumen como condición, despertar el interés de los estudiantes, adecuarse a las características físicas y psíquicas de los mismos, además que facilitan la actividad docente al servir de guía; asimismo, tienen la gran virtud de adecuarse a cualquier tipo de contenido.

Jordi Díaz Lucea, por su parte, expone que los recursos y materiales didácticos son todo el conjunto de elementos, útiles o estrategias que el profesor utiliza, o puede utilizar, como soporte, complemento o ayuda en su tarea docente. (Blanco, 2012).

La importancia del material didáctico radica en la influencia que los estímulos a los órganos sensoriales ejercen en quien aprende, es decir, lo pone en contacto con el objeto de aprendizaje, ya sea de manera directa o dándole la sensación de indirecta. La

creatividad e iniciativa tanto del docente como del alumnado pueden convertirse en verdaderos motores de nuevos y variados recursos didácticos. Considerando que gran parte de los recursos se basan en la utilización de medios audiovisuales, es importante indicar que varias investigaciones demuestran la incidencia del empleo de los sentidos, donde el de la vista es el que mayor capacidad de retención tiene.

Las funciones que tienen los recursos didácticos deben tomar en cuenta el grupo al que va dirigido, con la finalidad de que estos sean realmente de utilidad. Se puede mencionar el proporcionar información, cumplir un objetivo, guiar y contextualizar el proceso de enseñanza - aprendizaje, factibilizar la comunicación entre docentes y estudiantes, acercar las ideas a los sentidos y motivar.

Los recursos didácticos como ayuda pedagógica favorecen el desarrollo del proceso de enseñanza en el apoyo a la presentación de los contenidos, como mediadores en el encuentro del estudiante con la realidad y afianzan el aprendizaje de los conocimientos. Cumplen distintas funciones en el aprendizaje de los alumnos, por ello resulta importante detallar las características de cada una. Según Jordi Díaz Lucea, se puede decir que los diferentes materiales y recursos didácticos deben cumplir principalmente con las siguientes funciones:

- **Función motivadora:** deben potenciar la motivación y el interés del educando hacia la generación de aprendizaje, lo cual se logra adecuando el recurso a los diferentes intereses y habilidades que presenten los niños. Deben ser capaces de captar la atención mediante un poder de atracción caracterizado por las formas, colores, tacto, acciones, sensaciones.
- **Función estructuradora:** al ser un recurso empleado dentro de la enseñanza-aprendizaje cumplen una función estructuradora entre los conocimientos previos que el estudiante posea y los nuevos que se generan del uso y manipulación del material, de ahí su importancia, ya que es necesario que se constituyan como medios entre la realidad y los conocimientos, hasta el punto de cumplir funciones de organización de los aprendizajes y de alternativa a la misma realidad.

- Función estrictamente didáctica: es importante señalar que estos recursos deben responder a la planificación que el docente realice por cuanto su uso dependerá de los objetivos y propósitos que se establezcan.
- Función facilitadora de los aprendizajes: es imprescindible indicar que si no se utilizaran recursos didácticos dentro del proceso de enseñanza de ciertas áreas sería muy complicado asegurar un aprendizaje idóneo. Por ejemplo, si no se usa planisferio o el Google Earth, para la enseñanza de la geografía, esta se limitaría solo a la concepción teórica de la ciencia y coartaría con ello el desarrollo de destrezas y la construcción del conociendo por parte de los estudiantes.

De aquí podemos deducir que existe toda una serie de materiales imprescindibles para que se produzcan ciertos aprendizajes, y otros, que son facilitadores pero no imprescindibles. Los materiales contribuyen a concretar y orientar la acción docente en la transmisión de los conocimientos o aprendizajes teniendo en cuenta que su elección depende de los requerimientos particulares del proyecto, de las reglas institucionales y de las particularidades del grupo de clase que determinan las prácticas pedagógicas en los centros escolares.

- Función de soporte docente: es importante dentro de la construcción del conocimiento e indispensable para la participación activa del alumno. Se refiere a la necesidad que el docente tiene de utilizar recursos que le faciliten la tarea en aquellos aspectos de programación, enseñanza, evaluación, registro de datos, control.

Teniendo en cuenta las distintas funciones que cumplen los recursos en el aprendizaje de los alumnos, los docentes se deben preguntar “qué merece la pena enseñar y por qué, y cómo presentamos el contenido seleccionado”. Para ello hay múltiples clasificaciones, entre las que se pueden distinguir las que se citan a continuación.

Según Blanco (2012), por su tipología los clasifica en convencionales y audiovisuales.

Los recursos didácticos convencionales son aquellos que han sido utilizados de forma tradicional por los docentes con la finalidad de generar aprendizajes significativos en los estudiantes. Corresponden a este grupo los materiales impresos editados en papel tales como libros, folletos, artículos, atlas, tableros didácticos, al igual que los organizadores gráficos que se utilizan como forma de generar aprendizajes. Se caracterizan por ser flexibles, sencillos y de bajo costo.

Por su parte, los recursos didácticos audiovisuales deben ser considerados como un medio y no como un fin, por eso es fundamental que para su utilización se consideren las diferencias individuales de los estudiantes y los objetivos que el docente persiga. Una de las principales razones por las que los recursos audiovisuales son en la actualidad los más utilizados es porque permiten acercar al estudiante a una realidad contextual que en épocas pasadas parecía imposible además de mejorar los procesos de atención, concentración y favorecer la retención de contenidos. (Marreno, 2016). Aquí se pueden mencionar a los videos, audios, imágenes en movimiento que con la proliferación de las redes sociales han impulsado sus usos acercando a la escuela a la realidad contextual, propiciando la participación activa de los estudiantes. En este punto hay que considerar el uso didáctico del celular o de las tablets dentro del aprendizaje.

Para Mena Marchán (2001), habría dos grandes tipos de recursos didácticos:

- **Materiales curriculares:** cuyo propósito es ayudar al desarrollo del currículo, tanto para ser usados por el docente, en su tarea de enseñanza, como para los alumnos, en su tarea de aprendizaje. Son aquellos libros de textos, de consulta, de ejercicios y práctica, y otros materiales editados que profesores y estudiantes utilizan en los centros docentes públicos o privados para el desarrollo y aplicación del currículo de las enseñanzas.
- **Recursos materiales:** su objetivo es facilitar las actividades de enseñanza- aprendizaje, pero no desarrollan el contenido del curriculum. Estos recursos son los impresos, audiovisuales e informáticos.

-Los materiales impresos: se pueden interpretar como los materiales de apoyo, mapas, diccionarios. Son los que no desarrollan directamente un contenido del currículo en sus tres aspectos de conceptos, procedimientos y actitudes. Así, un libro que desarrolle un

tema de “Las aves”, es un material curricular, ya que desarrolla objetivos propuestos en términos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Sin embargo, un libro de fotos de aves, pertenece a la categoría de materiales impresos. Igual ocurre con un libro de láminas o un juego de tarjetas para asociar tipos de aves de distintas épocas. Dentro de este apartado, podemos incluir atlas de todas las clases, libros de láminas, guías, libros de divulgación, enciclopedias, juegos, anuarios, diccionarios técnicos, entre otros.

Continuando con el ejemplo de las aves, se puede indicar como recurso la observación de aves reales. El conocimiento de la realidad más próxima al alumno debe servir para iniciar el proceso investigativo de una enseñanza activa que permita al alumnado conocer de forma real el ambiente que lo rodea. Desde la escuela infantil hay que fomentar y estimular el aprendizaje personal realizado mediante la exploración de la realidad.

La concepción y utilización del medio ambiente desde un punto de vista didáctico es algo más que el conocimiento de los elementos físicos y naturales que nos rodean. Considerar el entorno como espacio educativo amplía las posibilidades didácticas que en otros tiempos estaban enmascarados exclusivamente en el centro escolar. El medio ambiente es vivo, real y fácil de observar, como recurso didáctico o como método de aprendizaje. Al mismo tiempo, su utilización se puede realizar prácticamente en todas las asignaturas.

En este sentido, el autoaprendizaje de las personas como consecuencia de su interacción con el entorno más inmediato les lleva a investigar y explorar a su alrededor como una forma de adaptación al medio que les rodea. Esta indagación de lo próximo, facilitada y motivada por la escuela en forma de juego exploratorio, proporcionará unos conocimientos que permitirán posteriormente llegar a alcanzar la fase de pensamiento formal.

-Los materiales audiovisuales: películas, videos, diapositivas, proyectores. Estos recursos se han divulgado de manera extraordinaria y son susceptibles de utilización en todas las áreas.

-Los materiales informáticos: los procesadores de texto, hojas de cálculo y programas informáticos. Cabría distinguir aquí entre programas de aplicaciones y los de aprendizaje.

Los programas de aplicaciones del tipo de procesador de textos, hoja de cálculo, base de datos, de dibujo, de edición, cuyo interés en la educación es inmenso, no solo para el profesor sino para el alumno. En este caso, el procesador de textos es de gran utilidad para preparar, precisamente, materiales curriculares o de apoyo y recuperación. Con la base de datos el profesor puede gestionar el proceso de evaluación del alumno, y el profesor-tutor el seguimiento del expediente académico.

Los programas de aprendizaje son la denominada enseñanza asistida por ordenador, recurso del que hay abundantes muestras en el mercado. Además, utilizando los llamados programas de autor se pueden elaborar distintos tipos de lecciones para ser estudiadas por los alumnos individualmente.

Existen, por otra parte, los programas elaborados por los propios profesores, bien individualmente, bien en equipos integrados. Los hay para aprender ortografía, lectura, operaciones matemáticas, técnicas de estudio y aprendizaje, geografía, física, ciencias naturales, música, economía.

De acuerdo a Moya (2010) las nuevas tecnologías de información y comunicación (nTIC) se clasifican en:

-Software adecuado.

-Programas informáticos (CD, DVD, Pendrive y/o Online) educativos: videojuegos, lenguajes de autor, actividades de aprendizaje, presentaciones multimedia, enciclopedias, animaciones, simulaciones interactivas y otras.

-Medios interactivos.

-Multimedia e Internet.

-TV y videos interactivos.

-Servicios telemáticos: páginas web, weblogs, webquest, correo electrónico, chats, foros, unidades didácticas.

-Entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje, plataformas educativas, campus virtual, aula virtual, e-learning.

Para el profesor Juan Luis Bravo Ramos (2004), el empleo de cada medio de enseñanza ha de dar respuesta a todos y cada uno de los objetivos planteados. Un acercamiento riguroso a los diferentes medios exige plantearse la tipología de recursos didácticos que existen e incluir aquellos que, desde un planteamiento realista, pueden ser utilizados por los profesores en sus diseños formativos.

La tipología que va a permitir clasificar y seleccionar los recursos que intervienen en el diseño formativo es la siguiente:

A) Medios de apoyo a la exposición oral, donde se incluyen los medios tradicionales y de carácter fundamentalmente visual:

- Pizarra y sus variantes: sigue siendo un medio imprescindible para el desarrollo de cualquier actividad de aprendizaje hasta el punto de que se ha convertido en el ícono, el recurso, que caracteriza un aula. Una adecuada planificación de su empleo permitirá lograr una mayor eficacia como medio de aprendizaje.
- Transparencias para retroproyector: durante mucho tiempo ha sido la única tecnología que ha estado presente en las aulas. Sus posibilidades expresivas, muy apreciadas por los profesores, no siempre son adecuadamente canalizadas en beneficio de los alumnos. La elaboración de los materiales, los objetivos que con ellos se pretende alcanzar y el número que se emplea en cada clase condicionan la eficacia del recurso.
- El cartel: es un medio de expresión cuya actividad se ciñe más al ámbito científico, para la presentación de pósteres y comunicaciones en congresos.
- Diapositivas en formato fotoquímico y digital: fue la mejor forma de llevar al aula la realidad exterior al presentarla con un alto grado de iconicidad. Durante un tiempo el proyector y las colecciones de diapositivas eran unos excelentes medios para ilustrar

cualquier presentación oral. En la actualidad, con los formatos digitales y el empleo de sistemas de presentación con ordenador, la imagen se ha integrado en ellos y el proyector y la fotografía fotoquímica como recurso han perdido peso. No obstante, la gran cantidad de imágenes depositadas en este formato ofrecen un acervo muy interesante para ilustrar este tipo de presentaciones.

- Video de baja elaboración como apoyo a la clase presencial: es un recurso intermedio entre las diapositivas y el video. La función de estos videos es ilustrar las clases con imágenes en movimiento, en fragmentos cortos que den lugar a los correspondientes comentarios por parte de los profesores. Los sistemas de presentación permiten esta utilización de una manera directa, con la posibilidad de ordenar los videoclips y dentro de una presentación completa.
- Sistemas de presentación con ordenador: estos programas constituyen, actualmente, el apoyo a las clases presenciales de carácter teórico más completo. Incluye en un soporte único y muy fácil de manejar muchas de las posibilidades de los anteriores a las que podemos unir la interactividad y la relación de estos programas con todo el universo informático.
- La pizarra digital: combina las prestaciones tradicionales de ésta con los sistemas de presentación y la posibilidad de registrar toda la información que sobre ella se elabore en un registro permanente.

B) Medios de sustitución o refuerzo de la acción del profesor, es decir, aquellos medios potentes desde el punto de vista expresivo que son capaces de transmitir un contenido completo y no se emplean conjuntamente con la acción del docente.

- Libros y apuntes: sirven como una extensión de los contenidos que se imparten en clase. En ellos se fijan los conceptos y se desarrollan de forma extensa los contenidos que han sido presentados en el aula. Los apuntes son fruto del trabajo y la reflexión, en consecuencia, deben ser el referente indiscutible de lo que se expone en clase.
- Video educativo: cuyos programas confeccionados permiten transmitir en poco tiempo un contenido lineal que ha de ser dominado por los alumnos. También es

importante tenerlo en cuenta como medio de registro de datos en situaciones educativas donde es necesario analizar habilidades personales y en procesos de investigación y desarrollo.

- Sistemas multimedia: como nueva concepción del aprendizaje donde el alumno construye los contenidos creando sus propias significaciones en un diálogo permanente con el sistema. Asimismo, estos medios de extraordinaria flexibilidad, permiten la evaluación continua del proceso y la evaluación final.

C) Medios de información continua y a distancia, mediante el empleo de las tecnologías telemáticas que permiten ofrecer al alumno una información permanente y actualizada sobre cualquier aspecto de la asignatura. Entre estos medios incluimos:

- Páginas web: a modo de gran tablón de anuncios, con todo tipo de informaciones relacionadas con la docencia y la transmisión de contenidos en un mundo en red.
- Videoconferencia: para formación sincrónica y a distancia de colectivos dispersos o lejanos geográficamente.
- Correo electrónico: como medio de tutoría a distancia e información continua mediante listas de correo. Supone un nexo entre alumnos- profesores, entre éstos y sus colegas en otros lugares y latitudes. Es una comunicación escrita, asíncrona, a veces, instantánea que carece de determinados elementos formales de la correspondencia epistolar clásica, pero que puede y debe ser meditada pues queda constancia de ella.
- Charla electrónica o chat: para establecer contacto en tiempo real con un grupo disperso que hace sus aportaciones a través del teclado de su ordenador. Frente al correo electrónico, este medio presenta una comunicación de carácter síncrono que impide muchas veces la meditación y documentación necesaria para responder a ciertas cuestiones, lo que puede llevar a errores e inconveniencias, en unos casos, y en otros, a que el diálogo se acabe, falten temas de conversación o dé la sensación de que por la brevedad de los mensajes no se ha tocado ningún asunto importante. La función del moderador en el chat y una planificación previa de éste son indispensables para lograr un determinado grado de eficacia.

- Sistema completo de teleformación, lo que supone un compendio de todos los anteriores que se pueden integrar en éste.

Es necesario identificar los recursos y materiales didácticos con que cuenta el docente, pues facilitan las condiciones necesarias para que el alumno pueda llevar a cabo las actividades programadas con el máximo provecho. El uso de los recursos didácticos no debe ser considerado como un fin sino como un medio, por lo cual su utilización debe ser basada en objetivos y metas propuestas.

## **2.5. Virtualidad versus presencialidad**

La pandemia y el aislamiento preventivo obligatorio exigieron adoptar no solo una modalidad sino abordar un nuevo modo de entender la educación. El debate que se da en estos tiempos, es si la escuela virtual puede educar o no. Otra formulación posible de la misma cuestión es si esta escuela reemplaza a la presencial, pregunta cuya respuesta negativa tiene miles de adeptos desesperados por volver a la presencialidad. Ante todo, se debe aclarar que las resistencias con la virtualidad no son por la virtualidad misma, sino por tratarse de una enseñanza a distancia o remota.

Para ponderar las fortalezas y debilidades de cada una, hay que tener presente que la virtualidad o la presencialidad son modalidades y, como tales, conllevan métodos diferentes. En este apartado, se mencionarán las debilidades para luego dar lugar y enfocarnos en las ventajas que comprende la modalidad virtual.

En primer lugar, es justo marcar que la situación de pandemia no dejó tiempo para que muchos pudieran estar a la altura de abordar una enseñanza remota. ¿Cuán preparados estaban los docentes para abordar una educación a distancia? ¿Todos los alumnos tenían la posibilidad de conectarse desde sus casas? Lo cierto es que tomó casi por sorpresa a todos los agentes implicados en la educación: padres, estudiantes, docentes y directivos.

No es nimiedad que toda esta transición instantánea se realizó y se realiza en un contexto emocional endeble, que complica los procesos de enseñanza-aprendizaje. La casa en la que se enseña o se estudia, es la casa en la que se vive, se trabaja, donde también otros aprenden y ejercitan.

No se puede negar que muchas veces los participantes de la educación online tienden a sentirse abandonados, pero dicha sensación se debe a una falta de capacitación del estudiante para aprovechar las instancias de relación que la virtualidad propone, y/o falta de capacitación del docente, que no conoce o no cuenta con las herramientas para diseñar estos espacios. La falta de socialización conlleva en consecuencia el aislamiento del individuo. Se dificulta la transmisión y conservación de determinados valores sociales y la calidad de la educación se puede reducir si no existe una buena comunicación entre el profesor y el alumno.

Es cierto que la irrupción de la modalidad virtual, por las exigencias de los tiempos que corren, enfrentó a muchos a la insuficiencia de medios tecnológicos para abordar las clases. Pero esto no es una dificultad de la educación remota, sino de la ausencia de políticas que apunten a la igualdad de oportunidades. Las personas, para tener este tipo de educación, deben poseer como mínimo una computadora o celular inteligente y necesariamente tener acceso a internet.

A tener en cuenta, las personas que sostienen una educación virtual deben poseer conocimientos en el uso de la tecnología, de las herramientas informáticas y saber buscar información en internet. La educación se puede ver entorpecida por problemas técnicos ya sea con el equipo, los programas o internet. Del mismo modo, pueden ocurrir posibles retrasos en la retroalimentación (feedback) y rectificación de errores.

A la par, se puso de manifiesto las diferencias en las habilidades para administrar los recursos. Ciertas dinámicas de aprendizaje debieron ser dejadas de lado, ya que solo tenían sentido en el ámbito de la presencialidad, para incorporar nuevas dinámicas, aún no lo suficientemente testeadas.

Se puede entender que, luego de muchos años de realizar una tarea de un modo, uno sienta que es pez en el agua, y que tener que adaptarse a otros ámbitos puede ser una empresa dura que lo saca de su "zona de confort". Pero en la presencialidad también se supone que el docente se actualiza, se adapta, cambia, se renueva, y no queda anquilosado en sus recursos.

Cada curso y grupo humano es un desafío, que requiere que se adapten las herramientas y los recursos, aún cuando en otro grupo hayan tenido éxito. Al ser un mecanismo tecnológico, aquellos docentes que no están preparados o capacitados, deben dedicar a su trabajo más tiempo de lo acostumbrado. Además, puede existir la falta de una estructura pedagógica adecuada, diseñada intencionalmente teniendo en cuenta los procesos cognitivos y la forma de aprender de los estudiantes o puede existir una baja calidad de los recursos utilizados para dicha educación.

La educación a distancia necesita de la virtualidad, la cual excede la esfera privada. Si bien las instituciones educativas poseen sus propias plataformas, a las que tienen acceso solo sus participantes, lo cierto es que a esa “aula inteligente” puede entrar el estudiante, el directivo, el padre o cualquier otra persona que el alumno permita. Lo que antes sucedía en un espacio físico al que no había fácil acceso ahora amplió su horizonte. Y así como un post en una red social es compartido primariamente con nuestros contactos, solo basta que uno de ellos lo reproduzca en otro contexto para que se aleje de nuestra jurisdicción y alcance; lo mismo sucede con una clase remota. Por ello, la inseguridad del internet se puede ver de dos maneras: en la seguridad personal (acoso, bullying) o en la credibilidad de las fuentes, ya que no presentan autor, fecha de publicación o institución que lo avale para poder asegurar que la misma es realmente confiable.

Concluyendo, la urgencia por el uso de la enseñanza remota visibilizó la desigualdad de capacitación para el uso de las tecnologías, el desconocimiento por parte de muchos de los actores, la dificultad para acceder a recursos tecnológicos (conectividad, software, hardware), fruto de las desigualdades socioeconómicas, entre otras cuestiones. Todo sumado a un contexto de emergencia sanitaria, ya que la virtualidad de las clases no fue una opción, una modalidad a ir aplicando, sino una urgencia para no perder la escolaridad. El estudiante y el docente que hoy día dicta o recibe clases de modo remoto virtualmente, es una persona que está en su casa aislado, limitado a un espacio físico con el resto de su familia -muchos de los cuales son también docentes y alumnos-, intentando no mezclar el proceso educativo con las emociones y la vulnerabilidad que el contexto provee.

Estamos de acuerdo en que esta situación global sanitaria no es el mejor escenario para aprender-enseñar y mucho menos para instaurar cambios radicales, pero la virtualidad ya forma parte de nuestra vida diaria. Aunque sea compleja su instrumentalización, por los factores ya mencionados, no podemos negar que se está transformando en un nuevo paradigma educativo. La situación de “emergencia” a causa del covid-19 aceleró la implementación de estos modelos (no sin consecuencias). El reto es que los alumnos puedan aprovechar las ventajas de la virtualidad y que el docente pueda estimular su uso adecuado

Si algo ha aportado y aporta la educación virtual es que permite la formación continua. Esto se puede constatar en la cantidad de meetings y congresos que han tenido y tienen lugar utilizando esta modalidad, la que permite el intercambio y la adquisición de nuevos conocimientos. El proceso educativo a través de la virtualidad, en estas circunstancias de aislamiento, resultó, al mismo tiempo ser solución y prueba, pues el mismo acto educativo que se plantea servirá como test.

La asincronía es una de las facilidades y ventajas de la educación virtual porque no obliga a que todos tengan que estar al mismo tiempo, se acomoda a los horarios y disponibilidades de cada uno. Se ha estudiado mucho el hecho de que hay personas que rinden más temprano, o a la noche, o estudiando dos horas y luego tomándose un lapso para la recreación. Esto permite aprovechar también el conocimiento.

A la larga, esta asincronía se puede convertir en sincronía, porque una diferencia de un día no es mucho para permanecer en contacto e intercambiar ideas. Cuando se contacta por teléfono se corre el riesgo de no encontrar a la otra persona, cuando se busca el encuentro físico se dificulta la organización para coordinar a todos, pero cuando el medio es virtual siempre existirá una oportunidad durante el día para verificar y contestar el mensaje, con lo cual se hace casi imposible el cortocircuito.

Otra ventaja de la asincronía es que permite volver sobre una explicación. Normalmente, en las clases presenciales se dificulta personalizar el conocimiento, la información se distribuye a todos los alumnos por igual, de tal forma que si se va al ritmo de los más hábiles, los demás se atrasarán en su aprendizaje, y si es lo inverso, los

primeros se aburrirán en la clase. Por el contrario, los métodos de educación virtual permiten que cada alumno estudie y profundice a su propio ritmo y capacidades.

Igualmente, brinda la oportunidad de rehacer una actividad. La posibilidad de tocar o curiosear sobre una plataforma digital, que permite repetir el intento aun cuando estuviera errado, ayuda emocionalmente al alumno a no temer equivocarse y entender que el error forma parte del proceso de aprendizaje: aprende a aprender. Incrementa la autonomía y responsabilidad del estudiante en su propio proceso de aprendizaje.

La labor docente de corrección, feedback, creatividad, utilización de recursos, también se pone de manifiesto. Favorece la utilización de distintos dispositivos para realizar el aprendizaje de modo interactivo y llamativo. La clase virtual es totalmente viable, ya que en ésta el docente no solo es capaz de transmitir su sabiduría, sino que sus características facilitan que pueda compartir información por múltiples canales, despertando en el alumno inquietudes diversas y abriéndole paso a horizontes nuevos que van más allá de una bibliografía física.

Si bien hoy los procesos de enseñanza-aprendizaje en la presencialidad ya no están limitados a los niveles de creatividad de los docentes, porque la inclusión de las perspectivas de los alumnos enriquece la clase, lo cierto es que las herramientas didácticas que ofrece la virtualidad son muchísimas. Diseñar una actividad para autoevaluar comprensión de contenidos a través de un juego, en la presencialidad suponía horas de preparación. Desde la irrupción de la virtualidad, permitió al docente utilizar herramientas metodológicas de modo más rápido, modificando plataformas prediseñadas y presentando contenidos, valiéndose de recursos atractivos y hasta semejantes a los utilizados por los alumnos fuera de la escuela para el esparcimiento.

Uno de los desafíos que trae este paradigma -y que forma parte de las nuevas profesiones que aportó el mundo digital- es la producción de contenidos. Desde hace muchos años asistimos al crecimiento de canales de YouTube, Instagram, entre otros, en los que los particulares proveen a la sociedad producciones propias. Gran cantidad de ellas conforman un cúmulo de tutoriales educativos, que aportan a la sociedad en general un conocimiento gratuito y dinámico. Sabemos que no todo lo que está en la red es de

calidad, pero también tenemos experiencia de excelencia. ¿Qué pasaría si todo lo que producen los docentes día a día en un aula física, con cada clase o explicación, ahora pasase a formar parte del acervo cultural de toda la sociedad? Pensemos en las librerías, las bibliotecas distantes geográficamente, catálogos digitales y demás recursos que amplían la formación académica y ponen a disposición de los alumnos un amplio volumen de información. Ni que hablar de la cuestión de los derechos de generación de contenido, los derechos de autor, la administración de datos. Más allá de la discusión -de suma importancia- respecto de los derechos de generación de dicho contenido, es importante destacar estas prácticas como una posibilidad de mostrar y de compartir el saber.

Se trata también de la oportunidad de entrar en diálogo y desarrollar actividades colaborativas con otros docentes que pueden enriquecer el pensamiento y, asimismo, respecto de producciones de alumnos y docentes que pueden trascender los límites geográficos y temporales. La virtualidad estimula a desarrollar actividades grupales entre alumnos y les permite que compartan en espacios de la escuela y las instituciones educativas sus logros, ideas, propuestas, trabajos, es decir, que no solo tenga cuenta de ellos sus círculos familiares reducidos, sino que puedan ser compartidos con sus familias amplias.

Esta modalidad habilita saberes nuevos y hace un especial hincapié en la capacidad que la formación a distancia desarrolla para el aprendizaje en general: el “aprender a aprender”, algo difícil y que los educadores están intentando inculcar a los niños desde pequeños. Se trata de “sostener la atención en una tarea sin distraernos, de hacer foco, de trabajar la persistencia”. Requiere cierta disciplina de parte de los estudiantes, los cuales deberán ir aprendiendo y el docente podrá ir enseñando mediante pautas o recomendaciones. Son habilidades para la vida que se van desarrollando de a poco y cuya adquisición representa toda una oportunidad. (Rocca, 2020).

Nuestro paradigma global actual, podríamos decir, es digital y no se reduce solamente a la comunicación, sino que, desde hace un tiempo, cumple con funciones sociales, políticas y hasta estéticas. La escuela no está al margen de esto y su éxito o fracaso respecto de los fines de la educación también están sujetos a este acontecimiento, nuevo para muchos, pero vigente desde hace un tiempo. Con lo cual la

modalidad virtual no es solo una herramienta más, sino un modo de concebir los procesos de enseñanza, un modo de entender la relación alumno-docente. Por lo tanto, confundir una clase dictada por “Zoom” (programa de software de videoconferencias) o la utilización de un blog —a través del cual se envían tareas para que realice el alumno— con la educación remota sería un despropósito.

La exigencia del paso a la educación virtual no admitió, en muchos casos, preparaciones, seguramente habrá mucho por mejorar y cambiar. Pero la exigencia del cambio de modalidad solo es posible y menos engorrosa si se tiene en claro el fin de la educación y la esencia de la relación educativa. Si el fin de la educación está claro y están los actores principales, nada impide que esta modalidad no sea adecuada.

## **II. FASE EMPÍRICA**

**CAPÍTULO 1**  
**MARCO METODOLÓGICO**

## 1.1. Tipo y nivel de investigación

El presente trabajo pretende responder a preguntas de investigación tales como: ¿Qué tipo de tareas prepara el docente para iniciar el desarrollo de las habilidades fonológicas? ¿Qué recursos didácticos implementa para ejercitar la conciencia fonológica? ¿Los docentes consideran el recurso tecnológico como una ventaja o una desventaja para la alfabetización inicial? Es decir, esta investigación que se desarrolla es de tipo exploratorio, ya que tiene como propósito establecer una visión general sobre el tema abordado.

Este tipo de investigación se lleva a cabo siguiendo una metodología de tipo cualitativa, ya que se busca conocer las diferentes experiencias de los docentes con relación al desarrollo de la conciencia fonológica a través de la modalidad de enseñanza virtual, independientemente de lo estadístico/cuantitativo.

## 1.2. Hipótesis

Hipótesis general de investigación: el uso de múltiples recursos didácticos y/o tecnológicos permite el desarrollo de la conciencia fonológica a través de la modalidad de enseñanza virtual.

Hipótesis de trabajo (Hi): el uso de múltiples recursos didácticos y/o tecnológicos por parte de docentes de Mendoza de Nivel Inicial (Sala de 4 y 5 años) y Nivel Primario (1° Ciclo) permite el desarrollo de la conciencia fonológica a través de la modalidad de enseñanza virtual.

Hipótesis nula (Ho): el uso de múltiples recursos didácticos y/o tecnológicos por parte de docentes de Mendoza de Nivel Inicial (Sala de 4 y 5 años) y Nivel Primario (1° Ciclo) no permite el desarrollo de la conciencia fonológica a través de la modalidad de enseñanza virtual.

Hipótesis alternativa (Ha): el uso de múltiples recursos didácticos y/o tecnológicos por parte de docentes de Mendoza de Nivel Inicial (Sala de 4 y 5 años) y Nivel Primario (1° Ciclo) implica una fortaleza de la modalidad virtual para la alfabetización inicial.

### 1.3. Diseño de investigación

El diseño que presenta la investigación es no experimental, ya que las variables que intervienen no son susceptibles de manipulación o dosificación por parte del investigador, y de tipo transversal con encuesta, ya que la recolección de datos se realiza en un solo momento y tiempo único buscando determinar tendencias y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado.

### 1.4. Operacionalización de variables

<b>Variable</b>	<b>Tipo de variable</b>
<b>Conciencia fonológica</b>	Dependiente cualitativa
<b>Enseñanza virtual</b>	Independiente cualitativa

### 1.5. Muestra

En la investigación se solicita la participación de 30 docentes de la provincia de Mendoza, para poder describir los factores de mayor impacto en su desempeño educativo en el desarrollo de la conciencia fonológica a través de la modalidad de enseñanza virtual.

Se utiliza un muestreo no probabilístico ya que la selección de los sujetos participantes se realiza a través de recurso de bola de nieve y cercanía al investigador.

#### **-Criterios de inclusión y exclusión**

Los sujetos invitados a participar deben cumplir con las siguientes características:

- ✓ Ser docentes que están trabajando actualmente en Nivel Inicial (sala de 4 y 5 años) y Nivel Primario (1° ciclo: primer grado, segundo grado y tercer grado).
- ✓ Ser residentes de la provincia de Mendoza.

Debido a que la muestra es no probabilística, los resultados y las conclusiones surgidas de este trabajo no se generalizan a toda la población, ya que se apunta siempre a una validez interna, es decir, representativa de un grupo de personas y no de otra población.

## **1.6. Recolección de datos e instrumento**

### **1.6.1. Descripción**

El instrumento seleccionado para recolectar los datos es a través de una encuesta realizada por medio de formulario de Google Form (ver anexo). Se considera que es el instrumento más apropiado ya que abarca los diferentes indicadores que se busca sondear en la presente investigación.

Se recolecta un total de 30 cuestionarios realizados por docentes de la provincia de Mendoza.

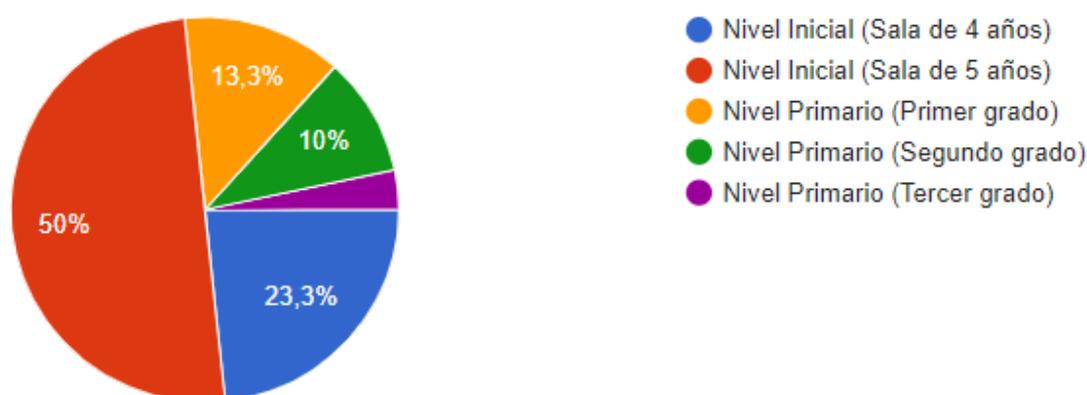
Se considera importante incluir en esta investigación un cuestionario ya que es una herramienta que permite plantear un conjunto de preguntas para recoger información estructurada sobre una muestra de personas, empleando el tratamiento cuantitativo y cualitativo agregado de las respuestas para describir a la población a la que pertenecen y/o contrastar estadísticamente algunas relaciones entre medidas de interés.

**CAPÍTULO 2**  
**PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS**  
**RESULTADOS**

A continuación, se detallan los resultados obtenidos en la aplicación del cuestionario, atendiendo a cada una de las preguntas. En general, se obtuvieron porcentajes para cada opción de respuesta. Número de muestra: 30 docentes.

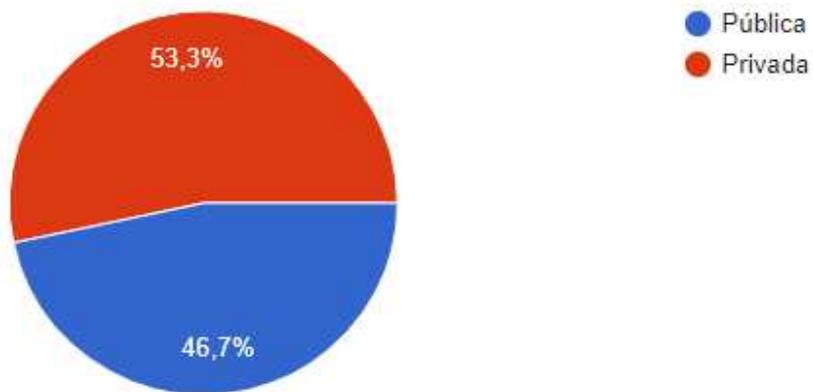
La conciencia fonológica debe enseñarse previo o durante el inicio al acceso de la lectoescritura, ya que la introducción de juegos y actividades que requieran analizar el lenguaje en el ámbito fonológico permiten desarrollar habilidades fonológicas que son necesarias para acceder a la lectura y escritura. Por lo tanto, dichas habilidades deben formar parte del currículum de educación infantil y primer ciclo de educación primaria.

En el siguiente gráfico se puede apreciar que el 73.3% de los docentes participantes trabajan en Nivel Inicial: el 50% de la muestra pertenece a Sala de 5 años y el 23,3% a Sala de 4 años. Mientras que el 26,6% restante atañe al Primer Ciclo del Nivel Primario.



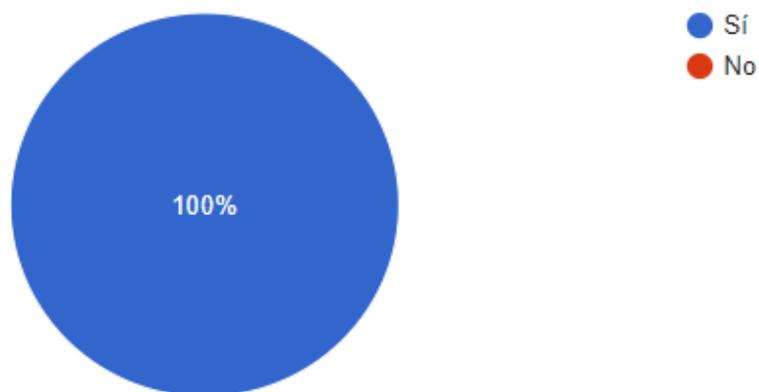
*Gráfico 1. Grado en el cual desempeña su rol docente.*

Con relación a la gestión escolar, se puede observar que el 53,3% de la muestra total trabaja en el ámbito privado, mientras que el 46,7% restante ejerce en escuelas de gestión estatal.



*Gráfico 2. Gestión de la escuela*

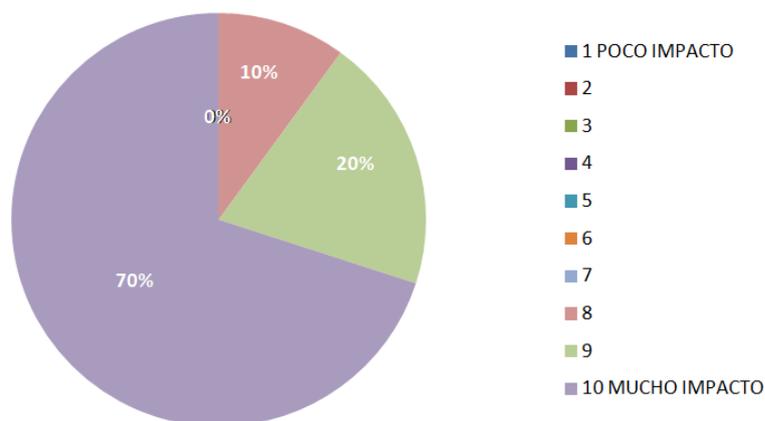
Como variable primordial de la presente investigación, se busca conocer si los docentes entienden por “conciencia fonológica” la capacidad de analizar los componentes del habla (palabras, rimas, sílabas, sonidos, fonemas) y de efectuar operaciones complejas sobre ellos. Se percibe que el total de la muestra concuerda con el concepto planteado por Siegel, Le Normand y Plaza (1997).



*Gráfico 3. Definición de conciencia fonológica.*

Siguiendo uno de los objetivos de dicha investigación, se busca saber en qué medida los docentes consideran importante el impacto de la estimulación de la conciencia fonológica en la formación inicial de los niños. Teniendo en cuenta la escala del 1 al 10, donde 1 representa “poco impacto” y 10 “mucho impacto”, se logra señalar que del 100% de la muestra, el 70% respondió con el puntaje máximo y el 30% restante también considera significativo estimular la conciencia fonológica por su impacto en la alfabetización.

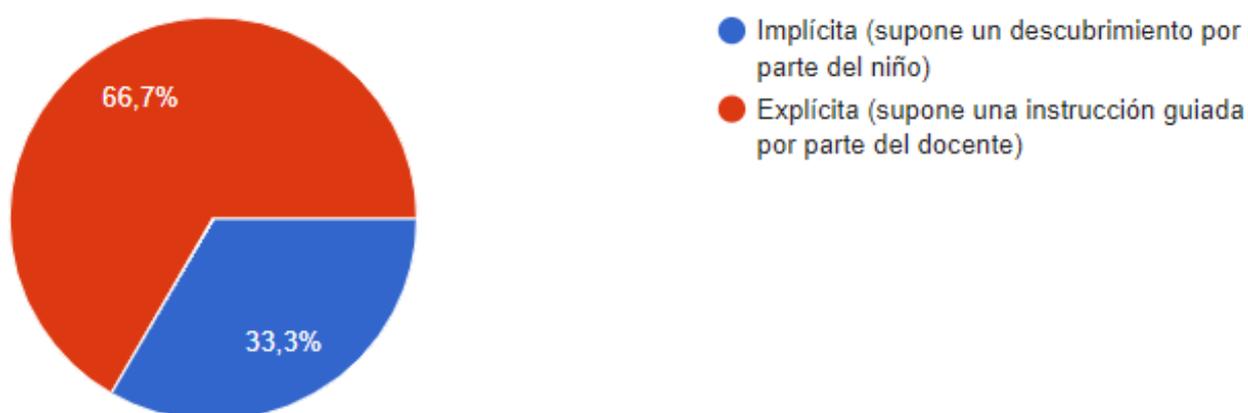
Estos resultados se sustentan en la relación de carácter bidireccional y recíproca entre conciencia fonológica y lectoescritura (Negro y Traverso, 2011), afirmando que el análisis consciente de las palabras orales permite que los niños puedan realizar con mayor facilidad la correspondencia fonema-grafema (decodificación de los sonidos y escritura de las letras), lo que favorece la alfabetización inicial.



*Gráfico 4. Impacto de la estimulación de la conciencia fonológica en la alfabetización inicial.*

Correlacionando la pregunta anterior, se considera oportuno conocer si los docentes estimulan la conciencia fonológica a través de una enseñanza guiada por parte de ellos, o supone un descubrimiento por parte de los niños.

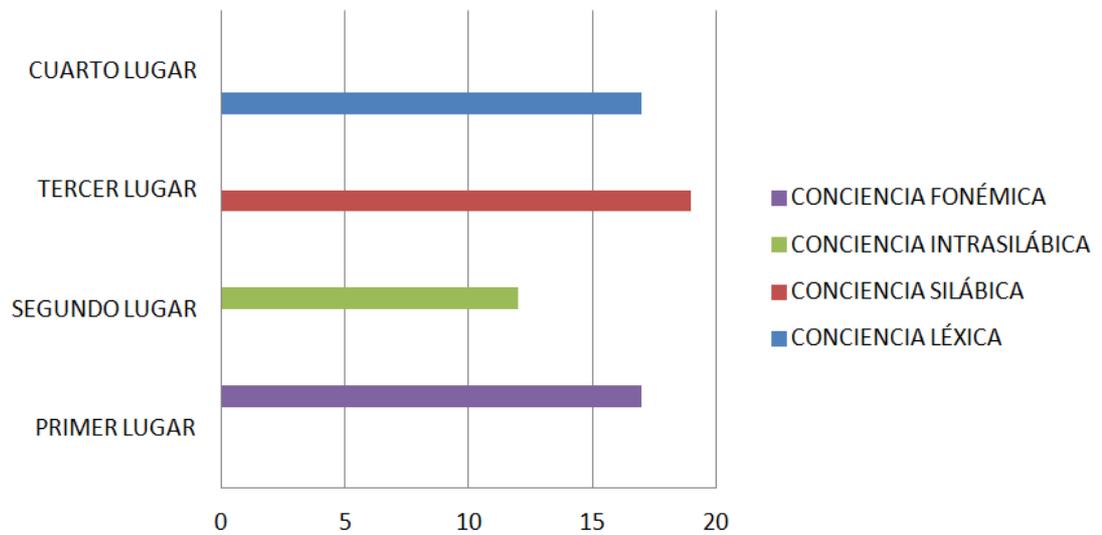
Reflexionando que la lectura y la escritura de las lenguas son habilidades que no emergen espontáneamente, cuyo aprendizaje requiere de entrenamiento concreto y de la intervención de otro ser humano para activar los módulos aptos que posee el cerebro para aprender a leer y escribir, es importante su enseñanza en forma explícita. Los resultados obtenidos acompañan dicha teoría, logrando observar que el 66,7% de la muestra total implementa una enseñanza explícita a la hora de instruir dicha habilidad lingüística, mientras que el 33,3% restante opta por una forma implícita.



*Gráfico 5. Forma explícita o implícita de enseñanza.*

Gracias al siguiente gráfico se puede vislumbrar el orden que elige la mayoría de los docentes para trabajar los niveles de conciencia fonológica. En primer lugar, incentivan la conciencia fonémica y continúan estimulando la conciencia intrasilábica para dar paso a la conciencia silábica. Finalmente, fomentan la conciencia léxica.

Ahora bien, la teoría demuestra lo inverso. Siguiendo a Defior y Serrano (2011), los niveles de conciencia fonológica se abordan principalmente en este orden: conciencia léxica, silábica, intrasilábica y fonémica, es decir, va desde una sensibilidad superficial que distingue unidades fonológicas más grandes, hasta una sensibilidad de mayor profundidad en la que se pueden manipular unidades fonológicas más pequeñas.

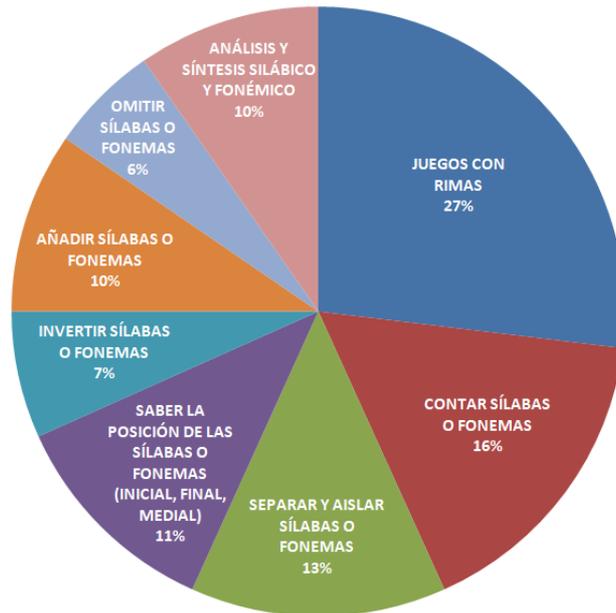


*Gráfico 6. Niveles de conciencia fonológica.*

A continuación se puede develar los tipos de ejercicios empleados por los docentes en la estimulación de las habilidades fonológicas, entre los cuales se encuentran en primer lugar los juegos con rimas, tareas de contar, separar y aislar sílabas o fonemas. Por otro lado, los ejercicios menos utilizados son aquellos que implican omitir e invertir sílabas o fonemas.

Estas respuestas demuestran lo esperado, ya que los procesos fonológicos incluidos dentro del concepto de conciencia fonológica se desarrollan en distintos niveles de complejidad cognitiva, que van desde un nivel de sensibilidad para reconocer los sonidos diferentes que distinguen las palabras, como son las rimas, hasta otros de mayor complejidad, tales como segmentarlas o pronunciarlas omitiendo o añadiéndoles fonemas.

Autores como Borzone de Manrique, Serrano, Defior y Jiménez consideran la tarea de rima como la tarea más sencilla, siendo más fácil que las de inversión, omisión y adición, en función de la adquisición temprana de las habilidades fonológicas.



*Gráfico 7. Ejercicios para estimular las habilidades fonológicas.*

Con motivo de saber qué método prevalece a la hora de impartir una clase y teniendo en cuenta la clasificación de los métodos de enseñanza virtual (sincrónico, asincrónico, combinado), se puede identificar que el 86,7% de los educadores se relaciona con sus alumnos utilizando el método combinado. En él la enseñanza y aprendizaje de la educación virtual se hace más efectiva. Es el método más flexible y cumple la función de agente socializador estimulando la comunicación en todo momento e instante.

Mientras, el 13,3% restante de la muestra desempeña su labor aplicando el método asincrónico de enseñanza para llegar a los educandos.

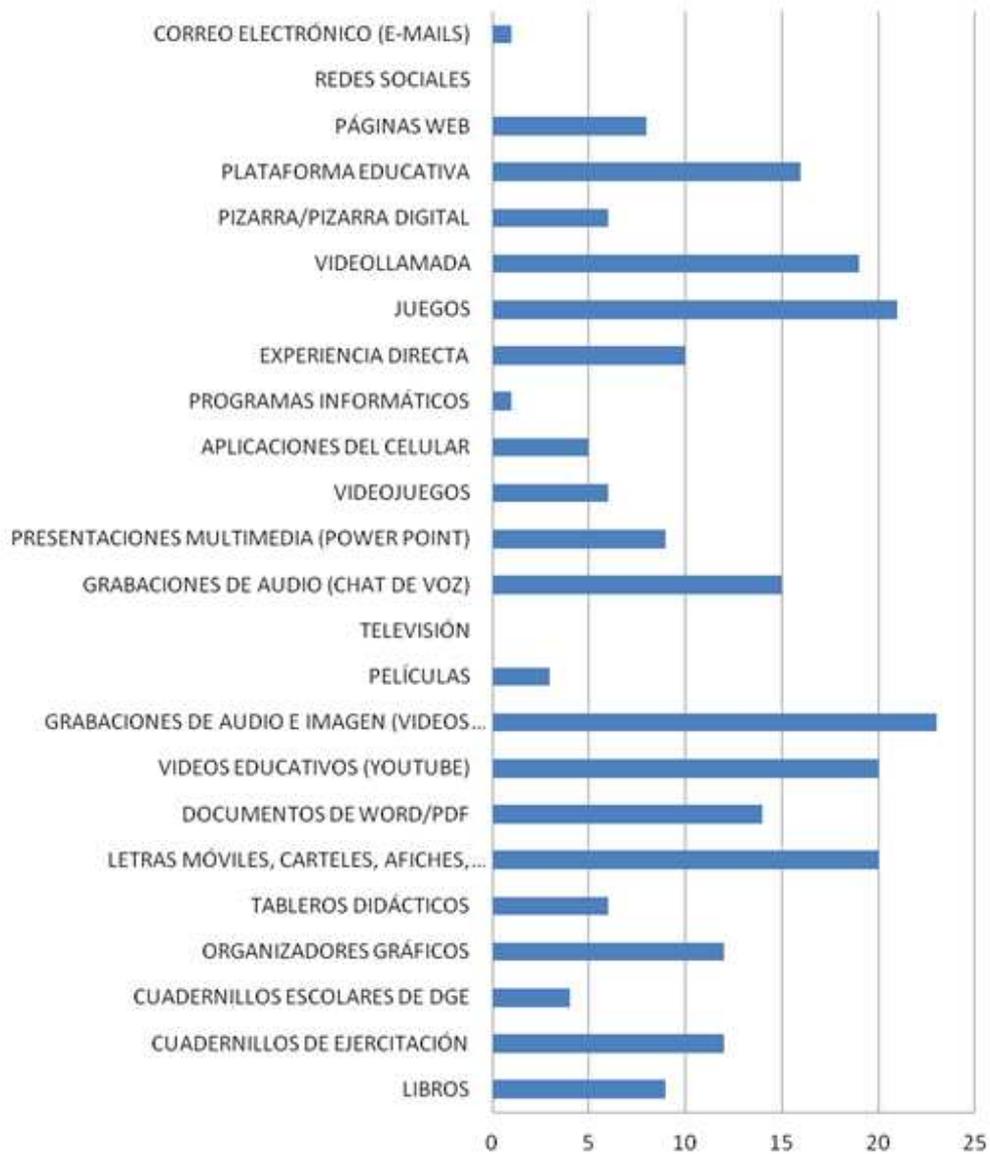


*Gráfico 8. Métodos de enseñanza virtual.*

Como objetivo de la presente investigación, se busca revelar qué recursos didácticos y/o tecnológicos utilizan los docentes para enseñar a través de la modalidad virtual, vislumbrando que la mayoría de los educadores de la muestra implementan grabaciones de audio e imagen (videos caseros), diversos juegos, letras móviles, carteles, afiches, tarjetas con imágenes, videos educativos (youtube) y videollamadas. Es decir, principalmente seleccionan medios tradicionales y de refuerzo, de carácter fundamentalmente visual y auditivo.

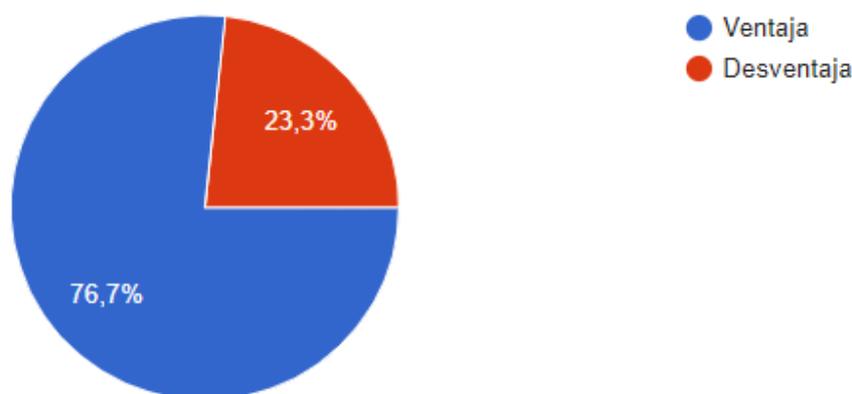
Por el contrario, los recursos menos utilizados son e-mails, programas informáticos y películas, cuadernillos escolares de DGE y aplicaciones del celular.

Además, se destaca que ninguno de los participantes utilizó el televisor ni las redes sociales como recurso didáctico.



*Gráfico 9. Recursos didácticos para la enseñanza virtual.*

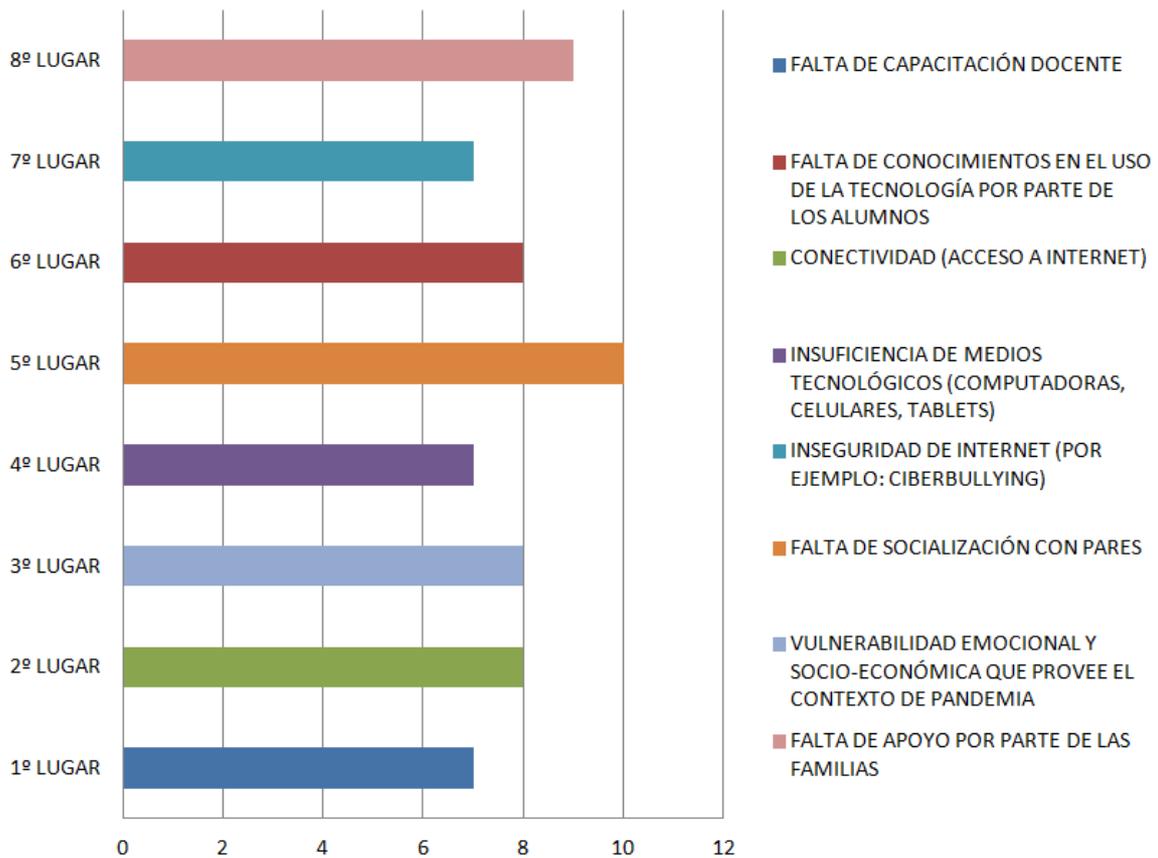
Por consiguiente, se busca conocer la opinión de los docentes, advirtiendo si han podido notar beneficios en la utilización de los múltiples recursos didácticos y/o tecnológicos en el desarrollo de la conciencia fonológica, observando que el 76,7% considera el recurso tecnológico como una ventaja para la alfabetización inicial. Solo el 23,3% de los educadores considera que no se ha obtenido provecho de la tecnología para la enseñanza – aprendizaje de la lectoescritura.



*Gráfico 10. Uso del recurso tecnológico.*

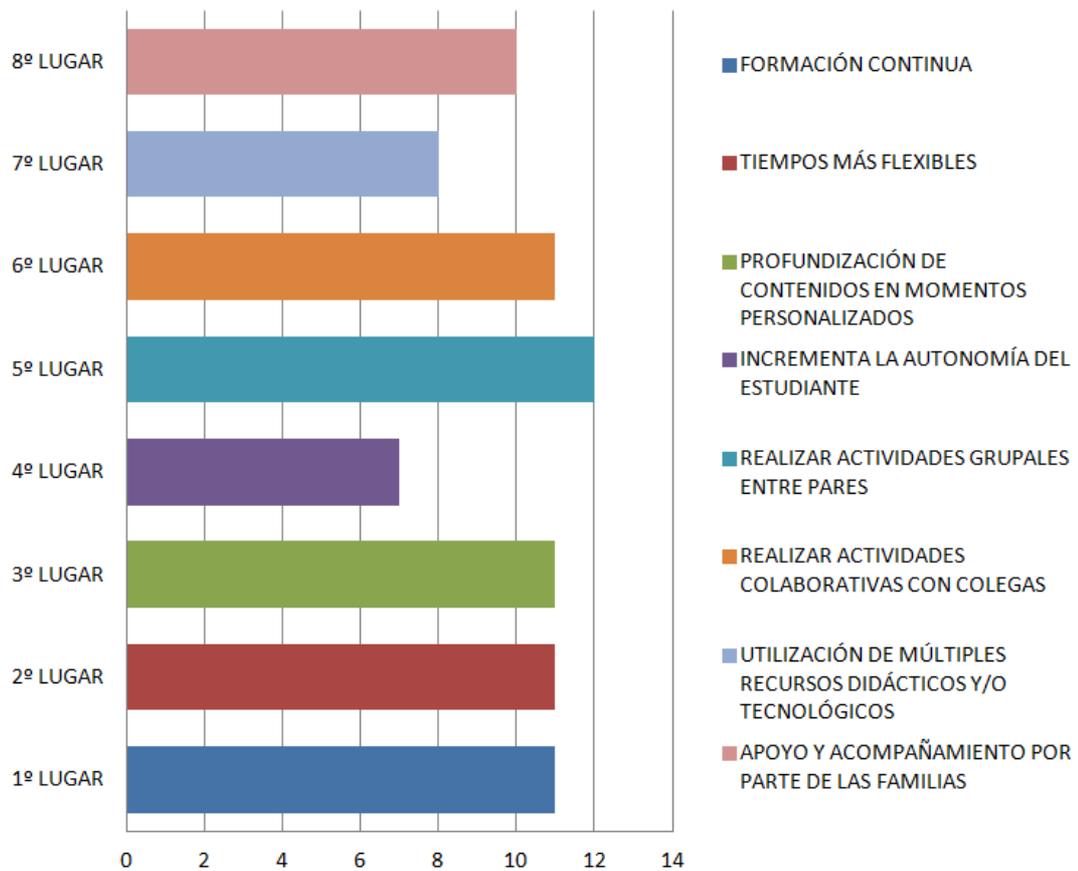
Por último, la incertidumbre que surge es poder averiguar los motivos principales por los cuales los participantes de la muestra consideran que la modalidad de enseñanza virtual implica debilidades o por el contrario fortalezas.

Dentro del grado de debilidades, los colaboradores opinan que estas radican principalmente en la falta de capacitación docente, consideran la dificultad en el acceso a internet, es decir, la capacidad de conectividad y en tercer lugar juzgan que la debilidad de la modalidad virtual radica en la vulnerabilidad emocional y socio-económica que provee el contexto de pandemia. Luego, en un orden inferior de jerarquía tienen en cuenta la insuficiencia de medios tecnológicos (computadoras, celulares, tablets, etc.), la falta de socialización con pares, la falta de conocimientos en el uso de la tecnología por parte de los alumnos y la inseguridad de internet, por ejemplo: ciberbullying. En último lugar, los docentes califican la falta de apoyo por parte de las familias.



*Gráfico 11. Debilidades de la modalidad virtual*

Finalmente, se busca conocer la opinión de los docentes en cuanto a las fortalezas de la modalidad virtual, arrojando la siguiente jerarquía: en primer lugar refieren la formación continua que ofrece dicha modalidad, en segundo nivel consideran la posibilidad de trabajar con tiempos más flexibles, y en tercer lugar aprecian la oportunidad de profundizar contenidos en momentos personalizados con sus alumnos. En un orden inferior de rango tienen presente la autonomía que les permite desarrollar a los estudiantes, la posibilidad de realizar actividades grupales entre pares y actividades colaborativas con colegas, además de la utilización de múltiples recursos didácticos y tecnológicos. Finalmente, estiman el apoyo y acompañamiento por parte de las familias.



*Gráfico 12. Fortalezas de la modalidad virtual.*

Con todo lo expuesto anteriormente, es evidente que el uso de múltiples recursos didácticos y tecnológicos ha generado un impacto positivo en el desarrollo de la conciencia fonológica, tanto para los docentes como para los alumnos, permitiéndoles continuar con las clases, generando un espacio de enseñanza-aprendizaje, donde se continúan trabajando los aprendizajes prioritarios, independientemente de la situación contextual de pandemia.

### **III. CONCLUSIONES**

Los resultados de la investigación realizada nos permiten afirmar lo expresado por los estudiosos lingüísticos, Noam Chomsky y Steven Pinker, que es que el lenguaje escrito requiere de la enseñanza explícita, es decir, de la intervención de otro ser humano. El primer descubrimiento que los niños realizan en su camino hacia la comprensión del principio alfabético es la comprensión de que las palabras tienen sonidos. Este descubrimiento no es natural al niño sino que debe ser incentivado. De este planteo surge la posibilidad de justificar el desarrollo de la conciencia fonológica como una habilidad imprescindible para que los niños inicien el camino hacia el dominio de la lectoescritura. Según explican Negro y Traverso (2011), la relación entre conciencia fonológica y lectoescritura es de carácter bidireccional y recíproco: la primera apoya y favorece la adquisición de la segunda, y la instrucción en lectoescritura desarrolla igualmente dicha conciencia.

Teniendo en cuenta el objetivo principal de la investigación, a través de un cuestionario, se pretende obtener información acerca de qué recursos didácticos y tecnológicos utilizan los educadores para enseñar a través de la modalidad virtual y, por ende, responder a la hipótesis de investigación de que el uso de múltiples recursos didácticos y tecnológicos permite el desarrollo de la conciencia fonológica. Esto se puede afirmar gracias a la indagación que se realizó y además permite apreciar la importancia que poseen los recursos tecnológicos, instalando una nueva forma de trabajo, a la cual los docentes se han tenido que adaptar, buscando constantemente diversas maneras para conectarse con sus alumnos y cumplir con los objetivos de trabajo planificados para el año lectivo.

La información alcanzada permite afirmar los objetivos planteados en esta investigación, ya que promueve que el uso del recurso tecnológico abarca ciertas fortalezas: entre las principales se puede señalar que permite una formación continua y gracias al método asincrónico, la educación virtual posibilita trabajar con tiempos más flexibles y brinda la oportunidad de que los alumnos profundicen contenidos en momentos personalizados con sus docentes, ya que durante este suceso de suspensión de clases presenciales la virtualidad permitió sostener la comunicación y la relación con los educandos.

Otros datos que se logran obtener por medio de la investigación es que, si bien el uso de los recursos didácticos y tecnológicos permite el desarrollo de la conciencia

fonológica de forma positiva, la modalidad virtual evidencia ciertas debilidades como son la falta de capacitación docente, el desafío de contar con conectividad (acceso a internet) sumado a la vulnerabilidad emocional y socioeconómica que provee el contexto de pandemia.

El paradigma global actual es digital y la escuela no está al margen de esto. Con lo cual la modalidad virtual no es solo una herramienta más, sino un modo de concebir los procesos de enseñanza. Esta modalidad es adecuada cuando está claro el fin de la educación y se tienen en cuenta los actores principales. Si bien en la encuesta no se ha podido determinar si el apoyo y acompañamiento por parte de las familias implica una fortaleza o debilidad de la modalidad virtual, se considera importante destacar el trabajo cooperativo entre la escuela y las familias, ya que en un ciclo lectivo atípico, las familias tuvieron que cumplir un rol fundamental en la educación de sus hijos, destacándose la predisposición, el compromiso y el apoyo brindado.

En conclusión, la situación de pandemia y el aislamiento social, preventivo y obligatorio exigieron adoptar no solo una modalidad sino abordar un nuevo modo de entender la educación. Ha implicado un proceso de aprendizaje y readaptación virtual a la que tuvieron que someterse directivos, docentes, padres y alumnos para continuar trabajando. Lo importante a destacar es que, superando las dificultades de esta nueva realidad, con la virtualidad se ha podido seguir enseñando, evaluando y garantizando el derecho a la educación, lo cual es muy valioso.

“El derecho a la educación no es sólo un derecho humano en sí mismo, sino que también es un factor esencial para el ejercicio de todos los demás derechos humanos”. (UNESCO).

# **ANEXOS**

## Anexo I Formulario de Google

# "Desarrollo de la conciencia fonológica a través de la modalidad de enseñanza virtual"

Hola! Soy Rocío Lorences, estudiante de la Universidad Católica Argentina de la carrera de Psicopedagogía. Realizo esta investigación para mi trabajo final de licenciatura.

La investigación consta de preguntas exploratorias destinadas a docentes de Mendoza que trabajan en Nivel Inicial y Nivel Primario (1° Ciclo). Su participación resulta importante para apreciar la mediación docente en el desarrollo de la conciencia fonológica a través de la modalidad de enseñanza virtual.

Los datos serán confidenciales y se utilizarán solo a fines de la presente investigación.  
¡Gracias por su colaboración!

\*Obligatorio

Dirección de correo electrónico \*

Tu dirección de correo electrónico

Es docente de: \*

En caso de trabajar doble turno, elegir la opción en la que tenga más antigüedad.

Elige

Nivel Inicial (Sala de 4 años)

Nivel Inicial (Sala de 5 años)

Nivel Primario (Primer grado)

Nivel Primario (Segundo grado)

Nivel Primario (Tercer grado)

La escuela en la que trabaja es de gestión: \*

En caso de trabajar doble turno, elegir la opción en la que tenga más antigüedad.

- Pública
- Privada

¿Entiende por "conciencia fonológica" la capacidad de analizar los componentes del habla (palabras, rimas, sílabas, sonidos, fonemas) y de efectuar operaciones complejas sobre ellos? \*

- Sí
- No

¿Considera que el impacto de la estimulación de la conciencia fonológica radica en la alfabetización inicial de los niños? \*

1   2   3   4   5   6   7   8   9   10

Poco impacto                                 Mucho impacto

Dicha habilidad lingüística la enseña de forma: \*

- Implícita (supone un descubrimiento por parte del niño)
- Explícita (supone una instrucción guiada por parte del docente)

El orden en que trabaja los niveles de conciencia fonológica es: \*

	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto
Conciencia léxica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conciencia silábica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conciencia intrasilábica (fonema inicial-fonema final)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conciencia fonémica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Para estimular las habilidades fonológicas emplea: \*

Juegos con rimas	Contar silabas o fonemas	Separar y aislar silabas o fonemas	Saber la posición de las silabas o fonemas (inicial, final, medial)	Invertir silabas o fonemas	Añadir silabas o fonemas	Omitir silabas o fonemas	Análisis y síntesis silábico y fonémico
------------------	--------------------------	------------------------------------	---	----------------------------	--------------------------	--------------------------	---

Ejercicios de:

¿Qué método prevalece a la hora de dar una clase? \*

- Método sincrónico (alumno y docente coinciden en días y horarios específicos)
- Método asincrónico (transmite mensajes sin necesidad de coincidir en el mismo marco temporal)
- Combinado (sincrónico y asincrónico)

¿Qué recursos didácticos implementa para ejercitar la conciencia fonológica? \*

Libros	Cuadernillos de ejercitación	Cuadernillos escolares de DGE	Organizadores gráficos	Tableros didácticos	Letras móviles, carteles, afiches, tarjetas con imágenes	Docu de w
--------	------------------------------	-------------------------------	------------------------	---------------------	--	-----------

Recursos	<input type="checkbox"/>					
----------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

<  >

¿Qué recursos didácticos implementa para ejercitar la conciencia fonológica? \*

ras les, eles, nes, :tas in enes	Documentos de word/pdf	Videos educativos (youtube)	Grabaciones de audio e imagen (videos caseros)	Películas	Televisión	Grabaciones de audio (chat de voz)
--	------------------------	-----------------------------	--	-----------	------------	------------------------------------

Recursos	<input type="checkbox"/>						
----------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

<  >

¿Qué recursos didácticos implementa para ejercitar la conciencia fonológica? \*

Presentaciones multimedia (power point)	Videojuegos	Aplicaciones del celular	Programas informáticos	Experiencia directa	Juegos
---	-------------	--------------------------	------------------------	---------------------	--------

Recursos	<input type="checkbox"/>					
----------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

<  >

¿Qué recursos didácticos implementa para ejercitar la conciencia fonológica? \*

Conciencia fonológica  
Juegos Videollamada Pizarra/pizarra digital Plataforma educativa Páginas web Redes sociales Correo electrónico (e-mails)

Recursos



Para la alfabetización inicial, considera el recurso tecnológico como una... \*

Ventaja

Desventaja



Opina que las fortalezas de la modalidad virtual radican en... \*

1° lugar 2° lugar 3° lugar 4° lugar 5° lugar 6° lugar 7° lugar 8° lugar

Formación  
continua

Tiempos más  
flexibles

Profundización  
de contenidos en  
momentos  
personalizados

Incrementa la  
autonomía del  
estudiante

Realizar  
actividades  
grupales entre  
pares

Realizar  
actividades  
colaborativas  
con colegas

Utilización de  
múltiples  
recursos  
didácticos y/o  
tecnológicos

Apoyo y  
acompañamiento  
por parte de las  
familias

Enviar

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Araya Ramírez, J. (2019). Los principios de la conciencia fonológica en el desarrollo de la lectoescritura inicial. *Revista de Lenguas Modernas*, (30), 163-181. Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/38981>

Arenas Ampuero, C., Hernández Riveros, C., Muñoz Montes, M., Rojas Contreras, D., Scaramelli Soiza, M. y Tobar Villegas, L. (2014). *Jugando con los sonidos 1. Camino a la lectoescritura*. Chile: Editorial Caligrafix.

Arenas Ampuero, C., Hernández Riveros, C., Muñoz Montes, M., Rojas Contreras, D., Scaramelli Soiza, M. y Tobar Villegas, L. (2014). *Jugando con los sonidos 3. Camino a la lectoescritura*. Chile: Editorial Caligrafix.

Boletín Oficial de la República Argentina (2020). *Legislación y avisos oficiales. Ministerio de Educación. Resolución 103/2020*. Ciudad de Buenos Aires: Argentina Presidencia. Recuperado de: <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/226734/20200314>

Boletín Oficial de la República Argentina (2020). *Legislación y avisos oficiales. Ministerio de Educación. Resolución 108/2020*. Ciudad de Buenos Aires: Argentina Presidencia. Recuperado de: <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/226752/20200316>

Bravo Valdivieso, L. (2002). La conciencia fonológica como una zona de desarrollo proximo para el aprendizaje inicial de la lectura. *Estudios Pedagógicos*, (28), 165-177. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173513847010.pdf>

Chávez, H., Torres, J. y Cadenillas, V. (2021). La mediación en el acompañamiento de estudiantes y padres de familia en un contexto digital. *Revista Innova Educación*, 3 (2), 335-348. Doi: <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.02.003>

De la Calle, A. M., Aguilar, M. y Navarro, J. I. (2016). Desarrollo evolutivo de la conciencia fonológica: ¿Cómo se relaciona con la competencia lectora posterior? *Revista de*

*Investigación en Logopedia*, 6 (1), 22-41. Recuperado de:  
<https://www.redalyc.org/pdf/3508/350846066002.pdf>

Delgado Fernández, M. y Solano González, A. (2009). Estrategias didácticas creativas en entornos virtuales para el aprendizaje. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 9 (2), 1-21. Recuperado de:  
<https://www.redalyc.org/pdf/447/44713058027.pdf>

Díaz Castro, L. E. (2012). *Educación Virtual*. México: Red Tercer Milenio.

Espinoza San Lucas, G. J. y San Lucas Mazacon, C. E. (2018). *Recursos didácticos en la lectoescritura del subnivel medio. Guía de manejo de recursos didácticos* (tesis de grado). Universidad de Guayaquil, Ecuador.

Federación de Enseñanza de CC. OO. De Andalucía. (2009). La importancia de los recursos didácticos en la enseñanza. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, (4), 1-6.

Garduño Vera, R. (2005). *Enseñanza virtual sobre la organización de recursos informativos digitales*. México: UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas.

Gutiérrez Fresneda, R., De Vicente Yagüe Jara, M. I. y Alarcón Postigo, R. (2020). Desarrollo de la conciencia fonológica en el inicio del proceso de aprendizaje de la lectura. [Development of the phonological awareness in the beginning of the process of learning to read]. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 53 (104), 664-681. Doi: 10.4067/S0718-09342020000300664

Gutiérrez Fresneda, R. y Díez Mediavilla, A. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. [Phonological awareness evolutionary development and writing in early ages]. *Educación XX1*, 21 (1), 395-416. doi: 10.5944/educXX1.13256

Hidalgo Caprile, R. (Ed.). (2016). *Conciencia fonológica*. Santiago, Chile: Editorial Santillana.

Jiménez Galván, A. I. (2017). Estrategias y recursos que utilizan docentes de educación básica para la enseñanza del español. *Congreso Nacional de Investigación Educativa*, XIV, 1-10. Recuperado de: <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0777.pdf>

Mejía de Eslava, L. y Eslava Cobos, J. (2008). Conciencia fonológica y aprendizaje lector. *Acta Neurol Colomb*, 24, S55- S63.

Pascoal, D. M. (2016). Hacia el aprendizaje virtual. *Revista Multidisciplinaria Dialógica*, 13 (2), 103-116.

Pearson, R. (2020). *Una forma diferente de aprender*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.

Pearson, M. R. (2012). *Perfil de habilidades de lectura en español e inglés en una población argentina que asiste a escuelas bilingües* (tesis de doctorado). Universidad Católica Argentina, Buenos Aires, Argentina.

Pearson, R. (2005). *Kit de entrenamiento en conciencia fonológica. Batería de evaluación de la conciencia fonológica y material de entrenamiento (JEL-K)*. Buenos Aires, Argentina: JEL Aprendizaje.

Picón, M. L. (2020). ¿Es posible la enseñanza virtual? *Foro Educativo*, (34), 11-34. doi: <https://doi.org/10.29344/07180772.34.2357>

Rama, C. y Domínguez Granda, J. (Ed.). *El aseguramiento de la calidad de la educación virtual*. Perú: Editorial Gráfica Real.

Santoveña Casal, S. M. (2015). Metodología didáctica en entornos virtuales de aprendizaje. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, (3), 1-9. Recuperado de: [https://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/Numero3/Articulos/Formateados/metodologia\\_a\\_didactica.pdf](https://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/Numero3/Articulos/Formateados/metodologia_a_didactica.pdf)

Vargas Murillo, G. (2017). Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje. *Revista Cuadernos*, 58 (1), 68-74. Recuperado de: [http://www.scielo.org.bo/pdf/chc/v58n1/v58n1\\_a11.pdf](http://www.scielo.org.bo/pdf/chc/v58n1/v58n1_a11.pdf)