



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

TRABAJO FINAL DE LICENCIATURA

“EL DESAFÍO DE ESCRIBIR EN LOS PRIMEROS AÑOS DE LA ESCOLARIDAD”

AUTORA: Juana A. Llanos

DIRECTORA: Magíster Alejandra Carrizo

GRAL. SAN MARTÍN, MENDOZA, 25 de agosto de 2022



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

ÍNDICE



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

RESUMEN	5
PALABRAS CLAVES.....	7
INTRODUCCIÓN.....	9
Presentación del tema	10
Objetivos:	16
Hipótesis.....	17
Descripción de las variables:	17
Definición conceptual.....	17
Metodología.....	18
Alcance	18
Diseño no experimental	19
Muestra	19
Caracterización de la muestra	19
Tipo de Muestra	20
Instrumentos de recolección de datos	20
DESARROLLO	23
CAPÍTULO 1: CONCEPTOS CLAVES A CONSIDERAR EN EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA ESCRITURA.....	24
Sujeto de aprendizaje del nivel primario.	24
Alfabetización inicial	24
¿Qué es escribir?	25
Aprender sobre el sistema de escritura	27
Prerrequisitos para la adquisición de la lectura y la escritura	27
CAPÍTULO 2: LA CONCIENCIA FONOLÓGICA Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA.....	30
La conciencia fonológica. La habilidad metalingüística del lenguaje	30
Diferentes niveles en la adquisición de la conciencia fonológica	30
Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades	31
La conciencia fonológica y la escritura de palabras	33



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

¿Cómo promover el desarrollo de la conciencia fonológica?	35
¿Por qué los/as niños/as escriben con errores?	36
CAPÍTULO 3: DESARROLLO DE LA ESCRITURA EN LA ETAPA INICIAL DE LA ESCOLARIDAD	38
De las primeras formas de escritura a la escritura convencional	38
Críticas al enfoque psicogenético de aprendizaje de la escritura	44
CAPÍTULO 4: PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS QUE SE DESARROLLAN EN LA ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA	46
Modelos de aprendizaje inicial de la lectoescritura	46
El autodictado como estrategia didáctica	47
Propuestas pedagógicas que se implementan en el aula para la enseñanza de la lectoescritura	48
CONCLUSIÓN	51
ANEXOS	56
Instrumentos de recolección de datos	57
Entrevista no estructurada	57
Observación de actividades de los estudiantes de 2do grado	63
BIBLIOGRAFÍA	68



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

RESUMEN



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

El presente trabajo de investigación surge a partir de observar un número significativo de estudiantes que ingresan a segundo grado omitiendo letras y con el correr del tiempo éstos no manifiestan avances significativos, persistiendo la problemática al finalizar el ciclo escolar. Por ello, se propuso como objetivo identificar los factores que influyen en la omisión de letras de los estudiantes de las N° 1-233 “Juan Espada”, 1-054 “Nicolás Rodríguez Peña” y 1-260 “Salvador Benjamín Reta” cuando escriben en forma autónoma palabras.

Así, se planteó como hipótesis que el/la niño/a no logra el autodictado por sí mismo prolongando los sonidos de la palabra, porque no recibe una mediación adecuada por parte del docente, y en consecuencia no escribe con correcta correspondencia fonema-grafema. Al finalizar la investigación se corrobora la hipótesis planteada, pues los resultados arrojaron que los niños/as que no se dictaban prolongando adecuadamente los sonidos de la palabra en voz alta, al escribir omitían letras, esto fue así, porque pronunciaban sílabas trabadas o lo hacían con alguna dificultad de pronunciación y escribían sólo aquellas correspondencias que escuchaban en sus escrituras individuales. Sin embargo, al dictado del docente lo hacían con correcta correspondencia fonema grafema, lo que pone en evidencia que la mediación docente no está siendo la adecuada, debido a que se debe hacer foco en la enseñanza de prolongar los sonidos en voz alta mientras escriben, es decir, a autodictarse. Al respecto las docentes manifestaron que emplean una variedad de estrategias y reconocieron no poder dedicarle la atención necesaria a la adquisición de la estrategia del autodictado debido a la demanda del grupo que ya está alfabetizado.

Esta investigación utilizó la metodología cualitativa, no experimental. Los instrumentos de recolección de datos utilizados fueron la observación participante en una población de 40 estudiantes, y 3 entrevistas a los docentes de grado donde se realizó la muestra.

Esta investigación brinda aportes para el análisis de los procesos por los que atraviesan los niños en el proceso de alfabetización inicial y su impacto trasciende en el primer ciclo de la educación primaria, permite proyectar acciones en cuanto a capacitación docente y la generación de propuestas didácticas.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

PALABRAS CLAVES



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

Conciencia fonológica

Fonema

Grafema

Autodictado

Estrategia



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

INTRODUCCIÓN



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

Presentación del tema

El objeto de investigación que se plantea en este trabajo es poner en evidencia la dificultad que tienen algunos estudiantes de segundo grado para escribir palabras con correcta correspondencia fonema-grafema en forma autónoma y la influencia de la intervención docente en dicho proceso para superarla. Esta dificultad, es de preocupación para muchos docentes ya que terminan el año sin poder lograr cambios significativos al finalizar el segundo grado. Realizar esta investigación permitió revisar el estado de situación de la formación docente en materia de alfabetización y pretende contribuir en el futuro, al diseño de propuestas didácticas ajustadas a las características que esos procesos requieren, garantizando así que los estudiantes puedan constituirse en practicantes de la cultura escrita (Lerner y otros, 1999) con creciente autonomía. Por ello, el trabajo se centrará en estudiar las causas del problema mencionado en las escuelas N° 1-233 “Juan Espada”, 1-054 “Nicolás Rodríguez Peña” y 1-260 “Salvador Benjamín Reta” cuyos estudiantes provienen de zonas semirurales.

Los aportes teóricos seleccionados que se consideran en este trabajo son los desarrolladas por Gutiérrez y Díez; y en mayor medida los de Borzone, quien atribuye la causa y la consecuencia de que el/la niño/a escriba en forma silábica sea debido a que está demostrando menor grado de conciencia fonológica, de habilidad para segmentar, y representar los fonemas en sus grafías correspondientes, y Emilia Ferreiro y Teberosky nos aportan los niveles por los que atraviesan los/las estudiantes en la lecto-escritura, y que éste es un proceso complejo en donde la competencia lingüística, como el conocimiento del sujeto sobre el lenguaje, juega un papel determinante.

Enfoque de la Investigación

Esta investigación utilizó la metodología cualitativa con el fin de recoger información basada en la observación de comportamientos naturales, y la entrevista con respuestas abiertas para el análisis del discurso y la consecuente interpretación de los resultados.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

Podemos decir que es el método de investigación que no descubre, sino que construye el conocimiento, gracias a la comprensión integral de todas las esferas del comportamiento entre las personas implicadas y la conducta observada. Este enfoque, permitió el análisis no estadístico de los datos, que luego fueron interpretados en forma subjetiva, pero coherente, lógica y fundamentada. No se buscó intervenir en la realidad, sino que se apreció y evaluó tal cual ocurren.

Al observar las actividades de los/las niños/as se pudo describir el papel que juega el autodictado en la escritura autónoma e inferir el grado de adquisición de la conciencia fonológica por parte de éstos. Las entrevistas realizadas a los docentes proporcionaron información acerca de las posibles relaciones entre las categorías conceptuales presentadas en el desarrollo y contrastar si la mediación docente está orientada a proporcionar al niño/a el modelo de una estrategia de análisis para que él /ella pueda autodictarse en la escritura individual.

Finalmente, luego del análisis de los resultados se extraen las conclusiones.

Antecedentes

Como marco conceptual de este trabajo de investigación se consideran los aportes investigados por la Dra. Ana Borzone de Manrique y Rosemberg (2004), quienes en su libro combinan la explicación de los conceptos más importantes para comprender el proceso de alfabetización desde una perspectiva sociocultural y cognitiva con situaciones y actividades que se proponen para facilitar el camino que conlleva este proceso. En su trabajo nos muestran una verdadera interrelación entre la teoría y la práctica, entre la investigación y la práctica social para dar respuesta a las dificultades de aprender a leer y escribir que tienen los niños de nuestro país, especialmente aquellos que crecen en condiciones de pobreza. Este material fue elaborado a pedido del Programa Nacional de Gestión Curricular y Capacitación del Ministerio de Educación de la Nación en el marco de un convenio entre el Etis (Equipo de Trabajo e Investigación Social) y el Ministerio con el objeto de ser usado en programas de capacitación de maestros en distintas regiones del país. La capacitación de los maestros en la propuesta de alfabetización se apoya en una serie de ocho módulos en los que se presentan los fundamentos de la propuesta y las acciones con el lenguaje oral y escrito. En los



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

módulos, cada concepto se ejemplifica con registros de situaciones reales donde las voces y actividades de niños y maestros muestran cómo llevar a la práctica las acciones planteadas. Asimismo, cada módulo incluye un apartado con sugerencias para reflexionar, diseñar y llevar adelante acciones en conjunto con otros maestros. En los módulos del cinco al ocho se presentan los conceptos y las situaciones de enseñanza referidos al lenguaje escrito: “Descubrir el sistema de escritura” (módulo 5), “Nuevas palabras, nuevos mundos” (módulo 6), “Leer y comprender” (módulo 7) y “Pensar y escribir” (módulo 8) que se consideraron para la elaboración del marco conceptual.

En esta misma línea, se rescatan los trabajos investigativos de Gutiérrez y Díez (2018) quienes comprobaron las relaciones existentes entre los niveles de conciencia fonológica y el proceso evolutivo del niño en el aprendizaje de la escritura, concluyendo así, en que el momento propicio para el inicio de la enseñanza de la escritura es a los 4 y que la edad de 5 años es el periodo en el que el aprendiz se encuentra más capacitado para la adquisición de esta habilidad lingüística. En este estudio emplearon un diseño correlacional y participaron 166 alumnos de diferentes centros públicos y concertados con edades comprendidas entre los 4 y los 6 años.

Por otro lado, también se exponen las investigaciones realizadas por Ferreiro y Teberosky (1979) quienes, desde una perspectiva constructivista, investigaron cómo el infante construye su conocimiento en el dominio del lenguaje escrito y han identificado las fases principales del proceso de construcción de la escritura desde el punto de vista evolutivo. En su análisis, llegaron a la conclusión de que los niños y niñas elaboran hipótesis sobre el funcionamiento de la escritura a partir de la información que obtienen del ambiente, es así, que las dividen en cuatro grandes niveles o etapas, estas son: pre-silábico, silábico, silábico-alfabético y alfabético.

También, se consideran de gran importancia los trabajos realizados por Nuñez y Santamarina (2014) quienes se centraron en detallar qué conocimientos previos, es decir, qué prerrequisitos se consideran fundamentales para iniciar los procesos de lectura y escritura de forma eficaz. Detallan como prerrequisitos claves para iniciar a los aprendices en tales aprendizajes, al desarrollo de las habilidades orales de la lengua y de la conciencia fonológica, sin descuidar, el resto de prerrequisitos que ayudarán, sin



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

lugar a dudas, no sólo a mejorar el aprendizaje de la lectura y la escritura del estudiante, sino el resto de aprendizajes que adquiera a lo largo de su crecimiento y desarrollo.

Se rescatan las investigaciones realizadas por De Mello Francatto y Porta (2017) cuyo objetivo fue identificar cuáles son las estrategias de enseñanza de la lectoescritura y su impacto en el nivel de rendimiento en la lecto-escritura al final del primer año. En este trabajo, las autoras emplean un abordaje empírico-longitudinal con diferentes instrumentos cuantitativos y cualitativos en una muestra conformada por 367 niños. Los resultados que obtuvieron les permitieron distinguir el empleo de cinco tipos de estrategias pedagógicas: global, mixta constructivista-alfabética; mixta constructivista- fonológica; mixta constructivista- fonémica y fonémica, obteniendo el mayor nivel de alfabetización el grupo que recibió la estrategia fonémica y el mayor nivel de escritura, el grupo que recibió la estrategia mixta constructivista-fonológica.

Por último, se toman los aportes de la investigación realizada por Mendoza (2021) que consistió en diseñar una propuesta de intervención didáctica basada en el autodictado para alumnos de primer grado de educación primaria con el objetivo de impulsar el desarrollo de las habilidades cognitivas y de redacción de textos. El trabajo tuvo un enfoque cualitativo y descriptivo de corte longitudinal que abarcó tres ciclos escolares: 2016-2017, 2017- 2018 y 2018-2019, todos con edades de 5-6 años y utilizó la metodología de la investigación-acción. En el análisis de resultados, a través de la triangulación de datos, pudieron evidenciar cómo el autodictado apoya la alfabetización inicial, estimula la redacción de textos y favorece la conciencia fonológica de los alumnos para autorregular la producción convencional de sus escritos como objeto de conocimiento.

Planteamiento del problema

Los docentes de segundo grado al comienzo del ciclo escolar reciben un número significativo de estudiantes que omiten letras en la escritura de palabras, esto es, se encuentran silábicos o silábico-alfabéticos si consideramos las etapas evolutivas de la escritura que plantean Ferreiro y Teberosky (1979) y según Borzone (1999) la problemática de las escrituras más o menos completas se debe al nivel de conciencia fonológica logrado por el estudiante.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

Por otro lado, actualmente, en las aulas de las salas de Nivel inicial (sala de 5) y los primeros grados de las escuelas primarias mendocinas se viene implementando el Programa para el Desarrollo socio-emocional, lingüístico y cognitivo infantil y de Alfabetización temprana (Queremos Aprender) propuesto por Borzone y Rosemberg (2004), donde se apunta al desarrollo de la conciencia fonológica para que los estudiantes escriban con correcta correspondencia fonema – grafema y adoptan la teoría socio- histórica-cultural desarrollada por Vigotsky como marco de referencia para la enseñanza. Los conceptos de Zona de desarrollo próximo de Vigotsky, de andamiaje de Bruner y de participación guiada de Rogoff ponen el foco en el rol fundamental del adulto en todo proceso de enseñanza y de aprendizaje. Entonces, si consideramos que este programa se viene implementando exhaustivamente desde los primeros años de la escolaridad y se da continuidad en segundo grado, ¿por qué hay estudiantes que en la escritura autónoma no logran superar la dificultad de la omisión de letras si cuando se les dicta escriben con correcta correspondencia fonema-grafema? Así, la hipótesis de este trabajo plantea que el/la niño/a no logra superar la dificultad de la omisión de letras debido a que no puede dictarse a sí mismo prolongando los sonidos que constituyen la palabra y no recibe la mediación adecuada por parte del docente para superar esta dificultad.

Justificación

La siguiente investigación cobra relevancia desde el punto de vista pedagógico, pues mediante este trabajo se pretende visibilizar un problema escasamente abordado por la investigación educativa, como es la omisión de letras en la escritura autónoma de palabras de estudiantes de segundo grado de la escolaridad primaria. Dicha investigación concede aportes teóricos y prácticos para que los docentes puedan adaptar sus propuestas, como así también ofrecer ayuda más apropiada y precisa en función de la problemática que presenta el estudiante en el proceso de adquisición de la escritura.

El problema que origina la presente investigación es la detección de un porcentaje considerable de estudiantes que ingresan al aula omitiendo letras en la escritura de palabras en forma autónoma y algunos de éstos no logran avanzar o superar esta dificultad durante el ciclo lectivo derivando en problemas de autoestima e



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

inseguridad, pues sabemos que, de la competencia para operar con el lenguaje escrito depende en gran medida el éxito o fracaso en el resto de su trayectoria escolar. Muchas veces los docentes atribuyen este tipo de problemas a falta de concentración, problemas del lenguaje, incluso a una deficiencia intelectual.

Para aprender a leer y escribir en nuestro idioma, es decir en español, el/la niño/a debe descubrir en qué consiste el sistema de escritura que utilizamos, es decir aprender cómo se organiza el sistema alfabético. Tal como lo explica Borzone de Manrique y Rosenberg (2004) en su trabajo "Niños y maestros en el camino de la alfabetización"; los/las niños y niñas deben entender que las letras representan los sonidos del habla. Para que puedan establecer esta relación es necesario que tomen conciencia de que las palabras están formadas por sonidos, y las letras representan a estos sonidos, a esto se le llama conciencia fonológica y desarrollarla no es una tarea fácil.

En la actualidad, a pesar de las evidencias del papel fundamental que presenta la conciencia fonológica en la adquisición del lenguaje escrito no se observa en las aulas de los primeros años escolares una implementación de intervenciones pedagógicas dirigidas a desarrollarla.

El/la estudiante que representa cada sílaba mediante una grafía demuestra tener un menor grado de conciencia fonológica, de habilidad para segmentar el habla en fonemas, y representar los fonemas con sus grafías correspondientes. Entre la prolongación de sonidos y el desarrollo de la conciencia fonológica se da una relación de interacción: cuanta más conciencia fonológica tiene un/una niño/a mayor es su habilidad para prolongar sonidos.

El análisis de las palabras en sonidos no es tarea cognitiva sencilla por lo que constituye una dificultad que experimentan algunos estudiantes, y es aquí donde el docente debe realizar el andamiaje, proponiendo situaciones de producción escrita en colaboración e individual donde ejerciten las habilidades orientadas al desarrollo fonológico que les permita progresivamente adquirir una estrategia analítica (autodictado en voz alta). Para ello, el docente debe tener una postura clara frente a qué método es el más efectivo implementar en sus prácticas áulicas y conocer un marco conceptual que le permita intervenir con estrategias de manera más ajustada ante los



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

diferentes niveles evolutivos de la escritura en que se encuentran sus estudiantes en el proceso de alfabetización. En este sentido esta investigación se apoya en los conceptos de Zona de desarrollo próximo de Vigotsky, de andamiaje de Bruner y de participación guiada de Rogoff que son considerados por los autores que sustentan este trabajo.

Preguntas de investigación

1. ¿Qué grado de importancia le asigna el docente de segundo grado a la adquisición de la estrategia del autodictado prolongando los sonidos en los/as niños/as que omiten letras y cómo lo desarrolla?
2. ¿Cuál es la incidencia de una inadecuada mediación docente en el proceso de escritura?
3. ¿Por qué en la alfabetización inicial además de desarrollar la conciencia fonológica es importante que se desarrolle la estrategia del autodictado para una correcta escritura?
4. ¿Qué factores influyen para que el/la niño/a logre una escritura alfabética, es decir, con correcta correspondencia fonema- grafema?

Objetivos:

General:

- Identificar los factores que influyen en la omisión de letras de los estudiantes de las N° 1-233 "Juan Espada", 1-054 "Nicolás Rodríguez Peña" y 1-260 "Salvador Benjamín Reta" cuando escriben en forma autónoma palabras.

Específicos:

- Determinar la importancia que le da el docente de segundo grado a la adquisición de la estrategia del autodictado prolongando los sonidos en los/as niños/as que omiten letras y el modo en que la desarrolla.
- Describir cómo afecta la ausencia de mediación docente adecuada en el proceso de adquisición de la escritura autónoma.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

- Corroborar que el proceso de alfabetización inicial supone, no sólo desarrollar la conciencia fonológica, sino también, desarrollar la estrategia del autodictado para una correcta escritura.
- Identificar los factores que influyen para que el/la niño/a logre la escritura alfabética (con correspondencia fonema- grafema)

Hipótesis

El/a niño/a no logra el autodictado por sí mismo prolongando los sonidos de la palabra, porque no recibe una mediación adecuada por parte del docente, y en consecuencia no escribe con correcta correspondencia fonema-grafema.

Descripción de las variables:

Variable dependiente: autodictado

Variable independiente: escritura (correspondencia fonema-grafema)

Variable interviniente: niño/a de siete años.

Definición conceptual

Se entiende por **autodictado** en este trabajo de investigación cuando los/las niñas/os se dictan en voz alta recortando la palabra en forma secuencial, prolongando los sonidos, los identifican y aplican sus conocimientos de las correspondencias para escribir. En el autodictado los estudiantes realizan el análisis fonológico.

La **escritura** es una construcción cultural y no una habilidad que se adquiera naturalmente por ello necesita de instrucción consciente, en otras palabras, requiere una enseñanza planificada y sistemática. La escuela, es la principal institución responsable de que los escolares adquieran los niveles más elevados en el dominio de la lengua escrita.

Romero, manifiesta que “escribir es la habilidad de producir textos con autonomía para comunicar mensajes a otros, y requiere intensa actividad cognitiva en situaciones de comunicación real”. Por ello, la autora considera que, “lo más importante, en el aprendizaje inicial de la escritura, no es aprender las letras sino aprender



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

el sentido (comunicar) y el mecanismo (representar) del lenguaje escrito, junto con ello se va aprendiendo el trazo de las grafías y su mecanismo de articulación, pero siempre partiendo de un contexto significativo que tiene que ser un mensaje” (10)

Según Borzone de Manrique y Rosenberg (2004), **los/las niños/as de 7 años** ya han desarrollado habilidades lingüísticas y cognitivas en interacción social, en el contexto de situaciones cotidianas y por medio de las tecnologías y los instrumentos propios de la cultura. En particular, en las aulas han participado de variadas situaciones de lectura y escritura que le han permitido construir en colaboración con otras personas (docentes, compañeros, familia) conocimientos sobre la escritura, el sistema de escritura y el dominio de un estilo de lenguaje escrito, esto es:

Saber sobre la escritura implica:

- Comprender que ésta es lenguaje.
- descubrir las funciones que cumple como instrumento social de comunicación, los propósitos que llevan a leer y escribir,
- Diferenciar la escritura del dibujo
- Identificar la lectura y la escritura como acciones particulares.

Conocer sobre el sistema de escritura implica:

- Descubrir qué unidades del lenguaje (sonidos, sílabas, palabras) representan las grafías,
- reconocer la orientación de la escritura, comenzar a identificar las letras, a trazarlas y distinguirlas,
- Tomar conciencia de que las palabras están formadas por sonidos, esto es desarrollar conciencia fonológica,
- Empezar a reconocer las relaciones entre los sonidos y las letras.

Metodología

Alcance

El estudio se lleva a cabo en una población de 3 docentes y 40 estudiantes de segundo grado del nivel primario, provenientes de las escuelas N° 1-233 “Juan Espada”, 1-054 “Nicolás Rodríguez Peña” y 1-260 “Salvador Benjamín Reta” de la localidad de



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

Junín, cuyas características corresponden a zonas semirurales. Este estudio es de tipo analítico y descriptivo, pues pretende recoger información sobre diversos aspectos o comportamientos de las personas, grupos, procesos, en este caso, acerca de los factores que influyen en el problema de omisión de letras en la población seleccionada para este estudio.

Diseño no experimental

Es un estudio no experimental, no se construye ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por el investigador. En la investigación no experimental las variables independientes ya han ocurrido y no pueden ser manipuladas, el investigador no tiene control directo sobre dichas variables, no puede influir sobre ellas porque ya sucedieron, al igual que sus efectos.

Muestra

Se utilizó como herramienta de recolección de datos entrevistas, las que se realizaron a 3 docentes de 2º grado de las instituciones N° 1-233 “Juan Espada” ,1-054 “Nicolás Rodríguez Peña” y 1-260 Salvador Benjamín Reta, cuyo cuestionario fue de formato abierto; y observaciones directas de actividades propuestas a 40 estudiantes pertenecientes a éstas instituciones y provenientes de zonas semirurales durante los meses anteriores al receso invernal del corriente ciclo lectivo por ser la forma más adecuada para tratar el tema de investigación.

Caracterización de la muestra

Tres docentes de segundo grado de las escuelas N° 1-233 “Juan Espada”, 1-054 “Nicolás Rodríguez Peña” y 1-260 “Salvador Benjamín Reta” que desempeñan su función en la institución, siendo una de ellas docente nivel ya que en este año incursiona en la enseñanza de este grado. Otra docente si bien tiene más de 12 años de experiencia su labor ha sido intermitente en segundo grado. La tercera docente sostiene su experiencia continuada en el primer ciclo.

En tanto que el fragmento de la muestra referida al alumnado, se halla conformada por 40 estudiantes de las instituciones antes mencionadas, provienen de zonas semirurales. La recolección de datos se llevó a cabo durante los meses anteriores al receso invernal del corriente ciclo lectivo por ser la forma más adecuada para tratar



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

el tema de investigación. Cabe destacar que el grupo de la escuela Reta transcurrió su primera etapa de escolaridad de primer grado, en el ciclo 2021, con cursado alternado hasta agosto como consecuencia del aislamiento preventivo y obligatorio por Covid19.

Tipo de Muestra

Es no probabilística porque es la generalización en términos de probabilidad la que se obtiene. La elección que se obtiene depende de las razones relacionadas con la caracterización de la investigación.

Instrumentos de recolección de datos

La entrevista es una técnica de recopilación de información mediante una conversación profesional, con la que además de adquirirse información acerca de lo que se investiga, tiene importancia desde el punto de vista educativo; los resultados a lograr en la misión dependen en gran medida del nivel de comunicación entre el investigador y los participantes en la misma. La entrevista aplicada fue no estructurada y personal, las respuestas fueron registradas en audios mediante el uso del celular para su posterior anotación de las respuestas en este documento. En todo momento se buscó no influir en las respuestas para que éstas fueran objetivas.

Categorías de análisis para las entrevistas a los docentes:

- 1- Experiencia en primer y segundo grado
- 2- Capacitación en alfabetización inicial durante el ejercicio profesional.
- 3- Conocimientos sobre cuando se dice que un niño/a está “alfabetizado” en el proceso de adquisición de la escritura.
- 4- Relación entre la adquisición de la conciencia fonológica y la escritura alfabética.
- 5- Conocimiento sobre las etapas evolutivas de niño sobre la escritura y su importancia.
- 6- Causales de la omisión de letras en la escritura autónoma.
- 7- Características de los estudiantes que omiten letras.
- 8- Estrategias que emplean los docentes en estudiantes que omiten letras.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

- 9- Causales que hacen que los estudiantes no superen la dificultad.
- 10- Importancia del autodictado prolongando los sonidos en voz alta mientras escriben.
- 11- Tiempo que se dedica a la enseñanza del autodictado prolongando los sonidos.

También se utilizó como instrumento de recolección de información, la observación directa participante, la cual consistió en registrar sistemáticamente las conductas manifestadas mediante el establecimiento de categorías y subcategorías. La información recolectada se volcó en una hoja de codificación de datos y se obtuvieron los totales de cada subcategoría, permitiendo así examinar la información contenida en las producciones de los niños, compararla entre sí y establecer relaciones con el marco teórico.

Categorías de análisis para las producciones escritas por sí solos de los/las estudiantes.

- 1- Cuando escribe en forma autónoma:
 - Prologa sonidos con alguna dificultad
 - Pronuncia sílabas trabadas
 - No prolonga los fonemas de ningún modo.
- 2- Escriben las palabras....
 - Con correcta correspondencia fonema - grafema, palabras donde la sílaba está formada con c - v.
 - Omitiendo letras en donde la sílaba está formada por c - v.
 - Omitiendo letras en donde la silabas está formada por c - c - v ó c - v - c.
 - Sin correspondencia fonema -grafema.
- 3- La omisión de letras en la escritura de palabras es en...
 - sonidos fáciles de prolongar (vocales, m, n, s, l, g, r, j)
 - sonidos difíciles de prolongar (p, t, d, c)

Categorías de análisis de escrituras de estudiantes

- 1- Al dictado del docente, el/ la estudiante...
 - Escribe con correcta correspondencia fonema - grafema.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

- Escribe sólo algunos fonemas que conoce correctamente.
- No establece relación fonema - grafema.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

DESARROLLO



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

CAPÍTULO 1: Conceptos claves a considerar en el proceso de adquisición de la escritura.

Sujeto de aprendizaje del nivel primario.

En el Documento Curricular Provincial para la Educación Primaria (2019) se define al niño o niña como sujeto de derechos y obligaciones civiles, participe en el ejercicio de la ciudadanía con aspectos únicos e irrepetibles que constituyen su identidad y singularidad a quien se lo debe formar en el ejercicio de una ciudadanía plena. Ello implica formarlos en la autonomía y en la responsabilidad, a través su inclusión en las distintas producciones de la cultura de la cual forman parte, y ponerlos en contacto con producciones sociales y culturales construidas históricamente, conocimientos y habilidades sociales específicas para la convivencia y el respeto por el otro dándoles así la oportunidad de que desarrollen sus potencialidades.

A su vez, se reconoce al estudiante de nivel primario portador de saberes y culturas diferentes a los que la escuela pretende impartir, es así que debe aprender a trabajar con ellas y a partir de ellas, pues no será posible ni deseable negarlas, en este escenario, “La escuela deja de poseer el monopolio de la educación” (Grinberg: 2017citado en DCP, 2019).

Por otro lado, es fundamental tener presente que son sujetos atravesados por el tiempo de la inmediatez, de la superposición de actividades y estos acontecimientos dejan profundas huellas en la conformación de subjetividades, por lo que es necesario reflexionar acerca de las estrategias que se utilizarán durante el proceso de enseñanza.

Los estudiantes de nivel primario no son una materia inerte al que se le debe dar forma, son seres con preocupaciones, saberes e inquietudes que como educadores es necesario conocer para poder acompañar procesos de aprendizaje en el que se logre aumentar el sentido del trabajo escolar y del conocimiento de los alumnos con diferente grado de dificultad, favoreciendo enfoques de construcción del nuevo conocimiento, evaluaciones formativas y pedagogías diferenciadas... (D.G.E, 2019)

Alfabetización inicial



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

Según Zamero (2010) el término alfabetización, en nuestro país desde las últimas décadas del siglo XX, ha sido adoptado en diferentes campos en los que se generaliza su uso en habituales expresiones como las de “alfabetización científica”, “digital”, “tecnológica”, “informática”, entre otras.

Por otra parte, podemos diferenciar dos concepciones complementarias de alfabetización: una de ellas la considera un proceso amplio, difuso en sus límites y perfectible de por vida, es decir un aprendizaje asistemático que acompaña el desarrollo vital del sujeto permitiéndole de modo permanente la profundización o ampliación de los aprendizajes básicos. La segunda concepción, más específica, define la alfabetización como un proceso de índole lingüística que consiste en el aprendizaje de la lengua escrita y los procesos de lectura y escritura. En este último sentido, la alfabetización se concibe como un aprendizaje escolar y sistemático que ocupa un lugar central en la educación inicial y primaria (Alisedo y otras, 1994 citado en Zamero, 2010,13).

Por su parte, frente a las tendencias actuales de redefinir el término alfabetización, la Asociación Internacional de Lectura (IRA) propone centrarse en la lectura y la escritura “antes que en definiciones más amplias de alfabetización” acentuando “la importancia de la enseñanza ya que la alfabetización no emerge naturalmente” (IRA, 1998)

Es así que, en esta investigación, en un sentido específico, nos referimos a un proceso de naturaleza lingüística que consiste en el aprendizaje de una lengua escrita; este aprendizaje implica el desarrollo de procesos cognitivos de lectura y escritura, y de prácticas culturales muy específicas, cuya apropiación requiere de enseñanza sistemática (Zamero, 2010, 13)

¿Qué es escribir?

Como sabemos, la escritura es una construcción cultural y no una habilidad que se adquiera naturalmente por ello necesita de instrucción consciente.

El aprendizaje de la escritura no es espontáneo como la adquisición de la oralidad ni se produce por la sola inmersión e interacción del sujeto en una comunidad



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

alfabetizada; por el contrario, la lengua escrita se aprende y el desarrollo de las complejas competencias de lectura y escritura requiere enseñanza ya que no es de origen biológico, sino que, dentro de un proceso de desarrollo general pertenece a los procesos de origen sociocultural. (Vigostzky, 1979:78, citado por Zamero, 2010).

Escribir es la habilidad de producir textos con autonomía para comunicar mensajes a otros, y requiere intensa actividad cognitiva en situaciones de comunicación real. (Romero, 10)

Numerosas investigaciones realizadas en torno a lo que es la escritura coinciden en afirmar que es un proceso en el cual se ponen en juego complejas operaciones mentales. No es un proceso mecánico que involucra sólo la decodificación, es decir, no basta con conocer los símbolos y signos, y saber construir con ellos combinaciones. La escritura debe entenderse, desde que se inicia su aprendizaje, como un recurso de comunicación, que cumple una función social, porque se escribe, para comunicar algo a alguien (vivencias, angustias, sueños, deseos, solicitar algo que le interesa, informar, conservar sus ideas en el tiempo; disfrutar por el placer de hacerlo) pero lo escribe porque percibe que lo que comunica puede ser valorado por los demás.

Lo más importante, “entonces, en el aprendizaje inicial de la escritura, no es aprender las “letras” sino aprender el sentido (comunicar) y el mecanismo (representar) del lenguaje escrito; junto con ello se va aprendiendo el trazo de las grafías y su mecanismo de articulación, pero siempre partiendo de un contexto significativo que tiene que ser un mensaje” (Romero)

Paralelamente a este aprendizaje se debe dar importancia, a producir mensajes desde que el/a niño/a se inicia en el lenguaje escrito, es decir, tratar de traducir ideas y pensamientos, usando todos los recursos disponibles a su alcance. En este proceso de creación irá perfeccionando su escritura, ya que deberá revisar y mejorar lo escrito para hacerlo comprensible al destinatario con la mediación de un adulto, desarrollando así su pensamiento y su capacidad comunicativa. No se trata sólo copiar textos o escribir textos dictados.

Los docentes deben animar a los estudiantes a elaborar sus textos, a buscar y a organizar sus ideas, lo más importante es que fomenten las ganas de aprender y para



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

ello la enseñanza ha de ser lúdica y tener en cuenta los intereses y el desarrollo del niño/a. (Nuñez & Santamarina, 2014,77)

Aprender sobre el sistema de escritura

Borzzone de Manrique y Rosemberg, (2004) expresan que, para aprender a leer y escribir en nuestro idioma, es decir en español, el/la niño/a debe descubrir en qué consiste el sistema de escritura que utilizamos, es decir aprender cómo se organiza el sistema alfabético. Esto quiere decir que los niños y niñas deben entender que las letras representan los sonidos del habla. Para que puedan establecer esta relación es necesario que tomen conciencia de que las palabras están formadas por sonidos (fonemas) y las letras (grafemas) representan a estos sonidos, a esto se le llama conciencia fonológica y desarrollarla no es una tarea fácil.

Afirman que los niños y las niñas tienen dificultades para descubrir que las palabras están formadas por sonidos debido a que al pronunciar los sonidos se articulan juntos, esto impide distinguirlos, por lo que no pueden establecer la relación entre éstos y las letras. Esto constituye un obstáculo que deben superar para aprender a leer y escribir.

Proponen desarrollar habilidades de conciencia fonológica a temprana edad mediante juegos con palabras, canciones, rimas y poesías donde los sonidos se repiten y prolongan. En este tipo de actividades los educandos descubren la existencia de los sonidos y comienzan a distinguirlos unos de otros, contribuyendo de este modo a que aprendan más fácilmente a leer y escribir.

Además de tomar conciencia de que las palabras están formadas por sonidos los/as niños/as deben aprender las letras, ello involucra aprender a diferenciarlas unas de otras y a trazarlas, este último requiere el manejo de habilidades motrices, y para identificarlas y distinguirlos requiere de habilidades perceptivas.

Prerrequisitos para la adquisición de la lectura y la escritura

Los prerrequisitos son importantes debido a que éstos nos permitirán conocer la secuencia en el desarrollo de la adquisición de la lengua escrita, gracias a ello se podrán



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

identificar a los estudiantes que presentan retrasos o déficits en este sentido y se podrá determinar si necesitarán de una intervención temprana que prevenga de futuras dificultades en la escritura (Beltrán, López-Escribano & Rodríguez, 2006, citado por Núñez & Santamarina, 2014, 73). Asimismo, la finalidad de detectar el estado de estos conocimientos previos o prerrequisitos, es alertar a padres y profesionales de los obstáculos con los que se pueden encontrar los infantes cuando empiezan a leer y a escribir, para poder llevar a cabo intervenciones eficaces.

En el inicio del aprendizaje tanto de la lectura como de la escritura, es una condición fundamental que el/la niño/a disponga y haya adquirido una serie de habilidades y conocimientos previos para asegurar un correcto y óptimo proceso de dichos aprendizajes. Estos prerrequisitos se convertirán en instrumentos que formarán parte de los conocimientos del estudiante y que le permitirán afrontar, en la mayoría de los casos, el aprendizaje del nuevo contenido.

Considerando los aportes de diversos autores y de investigaciones existentes al respecto (García Vidal & González Manjón, 1993; González Manjón, 2004; Gallego, 2006; Darías & Fuertes, 2010; citados por Núñez & Santamarina, 2014, 74), los prerrequisitos que consideran como fundamentales para iniciar el aprendizaje de la lectura y la escritura son:

- Desarrollo de la motricidad
- Procesos cognitivos
- Habilidades o destrezas orales de la lengua
- **Conciencia fonológica:** las habilidades metalingüísticas del lenguaje

El aprendizaje formal tanto de la lectura como de la escritura requiere de una instrucción planificada, y en ningún caso estos prerrequisitos por sí solos bastan para que ambos aprendizajes aparezcan o avancen. El docente habrá de poner en práctica las estrategias necesarias y deberá organizar y planificar, en consecuencia, la enseñanza del nuevo contenido para crear situaciones óptimas de aprendizaje. (Gallego, 2006, citado por Núñez & Santamarina, 2014, 74)



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

De todos estos prerrequisitos, en palabras de Núñez y Santamarina (2014, 75) se debe hacer un especial hincapié en la correcta adquisición de las destrezas o habilidades orales de la lengua (hablar, escuchar e interaccionar) en este sentido se debe desechar la falsa creencia de que la lengua oral se desarrolla de forma espontánea y que su enseñanza no requiere una planificación y organización sistemáticas pues, es bien sabido que durante el ejercicio educativo los docentes tienen la oportunidad de comprobar que esta afirmación es rotundamente falsa. También abogan a poner especial atención en el desarrollo y el trabajo continuado de la conciencia fonológica como fundamentales durante los primeros aprendizajes del niño/a con la finalidad hallar información acerca de la secuencia posterior del desarrollo de la lectura y la escritura. De este modo se podrá identificar a los estudiantes que presentan retrasos o déficits en este desarrollo para poder realizar una intervención temprana que prevenga futuras dificultades en el proceso.

Nos centraremos a ahondar sobre qué es la conciencia fonológica y su papel dentro de la adquisición de la escritura a los fines de este trabajo, en el capítulo siguiente.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

CAPÍTULO 2: La conciencia fonológica y el aprendizaje de la lengua escrita.

La conciencia fonológica. La habilidad metalingüística del lenguaje.

La conciencia fonológica es una de las primeras manifestaciones, de la conciencia metalingüística. Muchos autores hacen referencia al concepto de “conciencia fonológica”, entre los que se destaca es Defior (1998) quien lo refiere a la capacidad de analizar y de segmentar las palabras en unidades mínimas, sean sílabas o fonemas, con independencia de su correspondencia con las letras.

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

Diferentes niveles en la adquisición de la conciencia fonológica.

En los trabajos realizados por Nuñez Delgado y Santamarina Sancho, (2014) sostienen que en la adquisición de la conciencia fonológica existen diferentes niveles de conocimiento que contribuyen al desarrollo total del mismo y que de hecho cuando se establecen relaciones significativas entre conciencia fonológica y aprendizaje de la lengua escrita se manifiesta que la relación entre ambas variables depende del nivel o del tipo de conciencia fonológica que se considere.

- Conciencia silábica: conocimiento explícito de que las palabras están constituidas por sonidos articulados que constituyen un solo núcleo fónico entre dos depresiones sucesivas de la emisión de voz, es decir, sílabas, cuya característica es que éstas pueden ser articuladas por sí mismas (Arnáiz et al., 2002; Jiménez González, 1992).



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

- Conciencia fonética y fonémica: la conciencia fonética se basa en la percepción de los rasgos acústicos y articulatorios, mientras que la conciencia fonémica se fundamenta en la representación de las unidades fonológicas del léxico interno. La conciencia del fonema cumple un rol fundamental en el aprendizaje de la decodificación lectora porque permite comprender que los fonemas están representados en grafemas, así como la forma en que esta representación se manifiesta en las palabras. Fernández de Haro et al. (2009) añaden que la segmentación fonémica metalingüística es la capacidad para captar el paso del plano del fonema al plano del morfema, además, contribuye a utilizar la correspondencia fonema-grafema para decodificar los términos impresos en el texto.

- Conciencia intrasilábica: la sílaba no es una estructura lineal, sino que puede descomponerse en unidades más pequeñas, nos referimos al onset, formado por la consonante o agrupación consonántica inicial, la rima, constituida por un grupo vocálico y la coda, formada por la consonante o consonantes que siguen a la vocal, aunque no tiene que existir necesariamente una coda en cada sílaba (Jiménez González, 1992; Schuele & Boudreau, 2007).

La conciencia fonológica de una persona se va configurando y desarrollando de forma paulatina a partir de la experiencia con el lenguaje, de ahí que el contacto de este con el alumnado durante la infancia sea algo decisivo para su desarrollo no solo en el ámbito educativo, sino también para su crecimiento como persona. En el ámbito educativo el docente puede disponer de diversos programas de enseñanza que en los últimos años han proliferado y tienen como finalidad ayudar a los niños a hacerse más conscientes de las unidades fonológicas que componen el lenguaje y entrenarlos en la manipulación de estas unidades (Bravo Valdivieso, 2004; Dávila, 2013).

Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades.

Gutiérrez y Díez (2018) realizaron un estudio donde comprobaron que existe una relación entre las habilidades que favorecen el conocimiento de las unidades segmentarias de la lengua oral y las diferentes etapas del proceso de adquisición del



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

sistema de escritura. Así corroboraron que a la edad de 4 años la capacidad para operar con las unidades silábicas de las palabras favorece el acceso a la etapa silábica del sistema de la escritura, mientras que a los 5 años se produce una relación muy importante entre el dominio de los diferentes niveles de conciencia fonológica (conciencia silábica, intrasilábica y fonémica) y las etapas del proceso de adquisición de la escritura (silábica, silábico-alfabética y alfabética), de donde se deduce la relevancia de este momento evolutivo en el acceso al sistema de escritura.

En su estudio, han podido comprobar también, que no todos los niveles de la conciencia fonológica presentan el mismo grado de importancia a lo largo del proceso de aprendizaje de la escritura y constataron la vinculación existente entre el desarrollo del lenguaje oral y el lenguaje escrito, en donde se destaca la fuerte relación existente entre la capacidad lingüística oral y el aprendizaje del sistema de la escritura, hecho que coincide con las aportaciones de Mendoza (2005)

Afirman que, en lenguas de escritura alfabética como el castellano, es necesaria la identificación de la estructura fonológica interna de la palabra para el aprendizaje de la lengua escrita coincidiendo así, con los hallazgos de investigaciones anteriores respecto a que la adquisición de la conciencia fonológica se verá incrementada cuando los aprendices combinen situaciones de producción escrita con otras en las que se ejerciten las habilidades orientadas al desarrollo fonológico.

A continuación, se mencionan las propuestas didácticas que aconsejan llevar a cabo para favorecer el proceso de aprendizaje del sistema de escritura en las primeras edades desde un punto de vista evolutivo a través de la toma de conciencia de la estructura fonológica:

— A los 4 años se estimule en la realización de tareas que estén orientadas a fomentar la toma de conciencia de las unidades silábicas de las palabras debido para favorecer el acceso a la etapa silábica de la escritura.

— A los 5 años se fomente el desarrollo de la capacidad para manejar las unidades mínimas de las palabras (fonemas) ya que ésta facilita el aprendizaje de todas las etapas del proceso de construcción del sistema de la escritura. Para lo cual, lo



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

recomendable es que previamente se trabajen las habilidades fonológicas de las unidades mayores del lenguaje hablado (elementos silábicos e intrasilábicos).

— A los 6 años, se fortalezca el proceso de construcción de la escritura a través de la práctica continuada de situaciones lúdicas de manejo del lenguaje oral junto con la realización de diferentes tareas de lenguaje escrito de uso social orientadas a expresar mensajes con corrección, adecuación, coherencia y eficacia en diferentes contextos y situaciones comunicativas.

Señalan que, dado a que la conciencia fonológica se compone de diferentes unidades lingüísticas (sílabas, unidades intrasilábicas y fonemas), se puede hablar también de diversos niveles de competencia fonológica, tanto en función de la habilidad requerida para manipular los distintos elementos del lenguaje hablado (siendo diferente el nivel de competencia fonológica según el tipo de unidades que se manejen), como respecto al tipo de tareas empleadas.

La conciencia fonológica y la escritura de palabras.

Investigaciones como la llevada a cabo por Fernández de Haro, Núñez y Romero (2009:165) acerca de las influencias recíprocas existentes entre las habilidades metalingüísticas en su conjunto y la composición escrita, en este caso en Educación Primaria, evidencian, en palabras de los autores, que “existe un alto grado de predicción sobre el nivel global de rendimiento en la producción de textos escritos; lo cual conduce a pensar en la gran influencia que ejerce el desarrollo de habilidades metalingüísticas sobre la calidad de las composiciones escritas producidas por los estudiantes”

Borzzone de Manrique y Rosenberg (2004) en su trabajo “Niños y maestros en el camino de la alfabetización”; afirman que para **que los niños y las niñas puedan escribir todas las palabras es necesario que desarrollen conciencia fonológica** y nos explican cómo sucede en los párrafos siguientes.

La conciencia fonológica, al permitir al niño/a deslindar los sonidos de las palabras, facilita y acelera el aprendizaje de la escritura porque él puede inferir las correspondencias entre los sonidos y las letras y, una vez que las conoce, usa este



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

conocimiento para escribir palabras. Cuando los/las niños/as desarrollan conciencia fonológica y conocen algunas correspondencias, comienzan a usar una *estrategia analítica* para escribir palabras: repiten la palabra, la dicen varias veces, la van analizando sonido por sonido y recuperan las letras correspondientes.

Para analizar las palabras en sonidos, los/as niños/as prolongan los sonidos, que es una estrategia que utilizan espontáneamente para poder identificarlos y así producir escrituras más completas. **Entre la prolongación de sonidos y el desarrollo de la conciencia fonológica se da una relación de interacción:** cuanta más conciencia fonológica tiene un/una niño/a mayor es su habilidad para prolongar sonidos. A su vez, la prolongación ayuda al niño/a a descubrir los sonidos en las palabras que pronuncia y así contribuye al desarrollo de la conciencia fonológica.

Los niños y las niñas pueden emplear una estrategia analítica, aunque, por el grado de desarrollo de sus habilidades metalingüísticas y de sus conocimientos sobre las correspondencias, no escriban aún las palabras en forma convencional.

La necesidad que tienen los infantes de escuchar los sonidos para poder escribir, cuando están dando sus primeros pasos en este aprendizaje, se manifiesta no sólo en las situaciones de escritura en colaboración, sino también en las situaciones en las que para escribir solos se autodictan mientras escriben, esto es, se dictan a sí mismos las palabras en voz alta. En el autodictado recortan la palabra en forma secuencial, prolongan los sonidos, los identifican y aplican sus conocimientos de las correspondencias o preguntan por las letras antes de escribir.

El autodictado indica que los estudiantes no se basan para escribir en una secuencia memorizada de letras, como en las primeras escrituras del nombre cuando aprenden a escribirlo mediante la copia, sino que realizan el análisis fonológico de la palabra.

Es así que comienzan a analizar fonológicamente las palabras repitiéndolas lentamente para sí e identificando y deslindando los sonidos. **El análisis de las palabras en sonidos no es una tarea cognitiva sencilla para los infantes**, lo que constituye una dificultad que experimentan algunos/as niños/as al comenzar el aprendizaje de este. En esta instancia **el docente debe apoyar el proceso de escritura**



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

del niño/a realizando el análisis de la palabra junto con él, paso a paso. Esta acción conjunta le proporciona al/la niño/a el modelo de una estrategia de análisis que luego podrá emplear para autodictarse en situaciones de escritura individual.

Con la práctica de la escritura el proceso de análisis se va automatizando, es decir, se realiza en forma rápida, sin esfuerzo y sin requerir mucha atención de parte del estudiante quien ya no necesita repetir e ir analizando cada una de las palabras. El autodictado va desapareciendo.

¿Cómo promover el desarrollo de la conciencia fonológica?

Ana María Borzone de Manrique y Celia Rosemberg (2004) afirman que en el hogar se dan situaciones de enseñanza implícita que contribuyen al desarrollo de la conciencia fonológica y a otros conocimientos que ayudarán a comprender el sistema de escritura, por ejemplo cuando a los niños/as participan de situaciones informales de juegos con el lenguaje (de rimas, canciones, poesías) y de lectura y escritura de palabras en colaboración con algún integrante de la familia donde conversan y reflexionan sobre el lenguaje. Por otro lado, hay niños/as que no tienen esta oportunidad por lo que necesitarán del docente para que recree en el aula situaciones de aprendizaje con un objetivo explícito y de modo más sistemático. Algunas de las situaciones mediante las cuales el docente puede contribuir a que los/las niños/as desarrollen conciencia fonológica son:

- juegos de reconocimiento y producción de rimas,
- juegos de identificación del sonido inicial y final de una palabra,
- juegos de síntesis de sonidos: los/las niños/as tienen que juntar los sonidos de una palabra que fueron pronunciados en forma separada,
- juegos de prolongación de sonidos.

Estas habilidades tienen diferente nivel de dificultad, por lo que conviene que el docente tenga en cuenta al planear una progresión en las situaciones. Así, son más fáciles las situaciones de rima que aquellas en las que se atiende al sonido inicial o final



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

de una palabra y éstas, a su vez, son más sencillas que los juegos de síntesis de sonidos. Lo más difícil para los/las niños/as resulta prolongar los sonidos de una palabra.

En cada uno de los juegos se va incrementando la participación del/la niño/a, de la identificación a la producción. Éstos pueden primero reconocer cuándo dos palabras riman y sólo después inventar ellos mismos una rima. Pero cuando se integra un nuevo tipo de situación, como por ejemplo los juegos con sonido inicial o segmentación, no se abandona la anterior. Así, por ejemplo, aunque los/las aprendices puedan ya producir rimas sencillas, no se abandonan las situaciones de reconocimiento de rimas en poesías y canciones. Aunque ya puedan prolongar sonidos en la escritura de palabras, no se dejan de crear situaciones que permitan identificar el sonido inicial de las palabras.

Si los/las niños/as ingresan en primer año sin ningún desarrollo de conciencia fonológica, es necesario tener en cuenta esta progresión y diseñar gran cantidad y variedad de situaciones para desarrollarla. Los avances en el aprendizaje no dependen sólo de la capacidad de cada niño/a sino de la interacción entre sus conocimientos y la calidad de la intervención pedagógica. (Borzzone de Manrique & Rosemberg, 2004, 145)

¿Por qué los/las niños/as escriben con errores?

Borzzone de Manrique y Rosemberg (2004) expresan que cuando los niños/as están aprendiendo a escribir, las escrituras de éstos presentan errores:

- Algunos de estos errores están relacionados con dificultades para tomar conciencia de todos los sonidos que forman las palabras.

-Otros errores están relacionados con las características del sistema ortográfico del español.

Sin el andamiaje del docente, las dificultades que los/las niños/as experimentan para separar los sonidos se manifiestan en errores: en la escritura de los niños faltan muchas letras. Por ejemplo, escriben "AO" por pato. ¿Por qué? Porque los niños separan con facilidad la palabra en sílabas, pero tienen mayor dificultad para deslindar los sonidos que forman la sílaba. Al separar en sílabas, identifican rápidamente las



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

vocales porque éstas se pueden percibir mejor en el continuo del habla que las consonantes.

Expresan que, a medida que los niños adquieren conciencia de los sonidos, omiten menos letras y van completando su escritura, pero continúan omitiendo algunas letras, con mayor frecuencia la segunda letra de los grupos consonánticos (la l o la r de pl, como en plato; de pr, como en premio; de tr, como en tren; tl, ar, etc.) y la n y la s cuando son la tercera consonante de una sílaba, como por ejemplo en fantasma. Estas omisiones se deben a que, en los grupos consonánticos, la l o la r están tan pegadas a la vocal que el niño no se da cuenta de que hay dos consonantes. Algo similar sucede con la n y la s.

A pesar de estas dificultades, aprender a escribir en español es más fácil que en otras lenguas. El español es una lengua amigable –ayuda al aprendiz de escritor– debido a que su sistema ortográfico es simple.

En español, las relaciones entre los sonidos y las letras son directas, una a una, en la mayoría de los casos. El sonido /a/ siempre se escribe como a y la letra a siempre se lee como el sonido /a/. Este tipo de relación uno a uno se da en: e, o, m, n, ñ, l, p, t, d, rr, ch, f, h. En los demás casos, aunque la relación no es muy compleja, puede dar lugar a errores de ortografía y de lectura. De hecho, el sonido /s/ puede encontrarse escrito como s, c, z; el sonido /b/, como b y v; el sonido /j/ como g y j; la /i/ como i, y. Sin embargo, estas relaciones indirectas no entorpecen el progreso en el aprendizaje de la escritura porque en español el/la niño/a puede escribir como suenan muchas palabras y éstas se corresponden con la escritura convencional. Además, si los aprendices ven con frecuencia y escriben en forma convencional las palabras que presentan dificultades ortográficas, como vaca, las aprenden rápidamente porque desde muy pequeños pueden tener conciencia ortográfica, esto es, conciencia de que hay sonidos que pueden escribirse de distinta manera. Muchas veces ellos y ellas manifiestan sus dudas sobre las correspondencias y la ortografía apropiada mediante preguntas.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

CAPÍTULO 3: Desarrollo de la escritura en la etapa inicial de la escolaridad

De las primeras formas de escritura a la escritura convencional

Seguramente si tienen un/a niño/a en su casa podrán haber observado que la escritura que realizan éstos son diferentes a la que utilizamos los adultos de modo convencional. Según Borzone de Manrique y Rosemberg (2004), ellos utilizan algunos rasgos que ven en el entorno como por ejemplo el garabato continuo. A medida que transcurre el tiempo los/ las niños/as van aproximándose a formas cada vez más parecidas a las letras, aunque éstas no guardan relación con las palabras que dicen escribir. Lo mismo ocurre en los textos que producen. Pero este trabajo evidencia que los/las niños/as hacen uso de las habilidades cognitivas para abstraer algunos rasgos perceptivos de la escritura como son la horizontalidad y más adelante la variedad de caracteres, así como características propias de las letras.

Las autoras expresan que, cuando los aprendices empiezan a escribir por sí solos utilizan distintas estrategias, una de ellas es la memorística y ésta exige un gran esfuerzo de memoria, esto lo observamos cuando el niño escribe su nombre y algunas palabras que le enseñaron en casa.

Otra estrategia que pueden utilizar los infantes es la analítica y ésta es más productiva debido a que pueden escribir cualquier palabra, aunque no la conozca. En el uso de esta estrategia el apoyo y el andamiaje de un adulto es muy importante para que se desarrolle y esta tarea lo realiza cuando el adulto escribe junto al/la niño/a la palabra que le pidió prolongando los sonidos y mostrándole las letras, generándose así un diálogo sobre las letras, sus formas, sonidos.

Así, paulatinamente los niños van tomando conciencia de los sonidos que forman las palabras. Esta tarea se evidencia cuando el/la niño/a observa la letra e identifica el sonido de su nombre en otras palabras, analizan las palabras, identifican los sonidos y buscan la letra que corresponde al sonido, o puede darse que pregunten por esa letra a algún adulto o niña/o mayor.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

Para Borzone de Manrique y Rosemberg (2004) el recurso a estas estrategias no se produce en etapas sucesivas: los/las niños/as utilizan en un mismo momento de su aprendizaje distintas formas según las palabras y las tareas. Pueden escribir de manera convencional su nombre porque lo saben de memoria, escribir otras palabras poniendo sólo la letra inicial y escribir un texto con secuencias de letras sin que éstas guarden correspondencia con los sonidos. Se trata de un proceso en el que no hay una secuencia estricta de desarrollo en las formas de escritura.

A diferencia de Ferreiro, E. y Teberosky, A (1988) que plantearon la existencia de diferentes etapas de escritura por las cuales atraviesa el/la niño/a para estar alfabetizado, éstas autoras apoyaron su trabajo en la teoría de Piaget, y demostraron que los niños de zonas urbanas tienen variadas posibilidades de iniciar a temprana edad el contacto con el lenguaje escrito en su vida cotidiana y que, gracias a esto, cuando ingresan a primer grado ya cuentan con información sobre el sistema de escritura. Además, realizaron aportes significativos en cuanto al desarrollo de la alfabetización como construcción de un objeto de carácter interdisciplinario, mostrando que algunas construcciones anteceden a otras y que forman parte de las siguientes, concibiendo el desarrollo de la alfabetización como un proceso sistemático, gradual y constructivo.

Desde las primeras investigaciones y publicaciones de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, revalorizan el papel de la escritura como objeto imprescindible para que el aprendiz interactúe y genere aprendizajes, nos indican que los niños/as transitan por etapas evolutivas durante el desarrollo de la lengua escrita, las cuales se dividen en cuatro grandes niveles o etapas, estas son: presilábico, silábico, silábico-alfabético y alfabético.

Leonor Romero, en su documento publicado, nos explica brevemente las características que se dan en cada nivel, las hipótesis que se plantean los/las niños/as y qué hacer para estimular avances en cada etapa. A continuación, se expone en los siguientes párrafos:

- **PRIMER NIVEL: PRE-SILÁBICO**

Este nivel comienza cuando el niño descubre la diferencia entre el dibujo y la escritura. Cuando relaciona que el dibujo es la representación de las características del objeto y

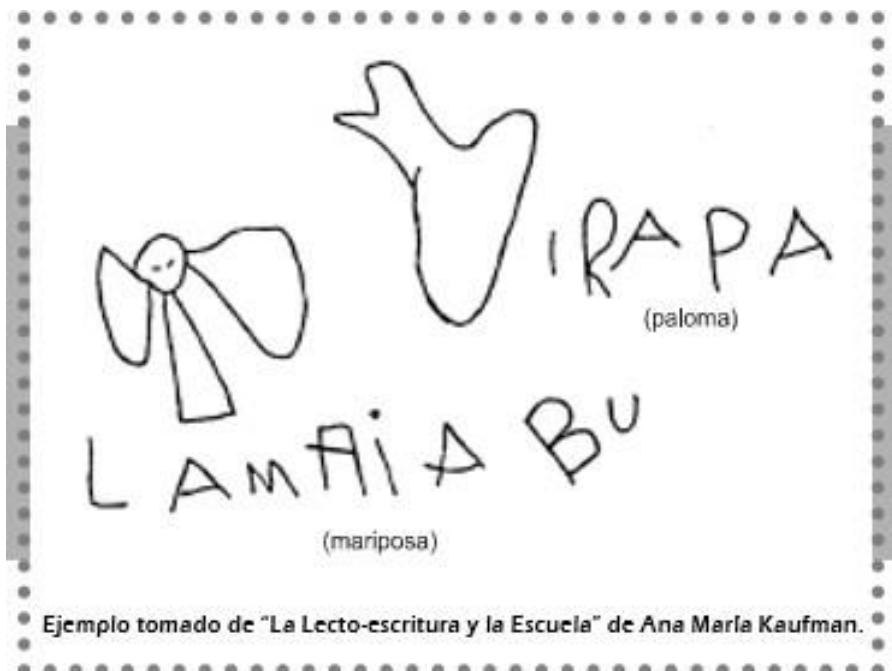


PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

la escritura es algo diferente. Al principio “escriben” empleando garabatos y letras yuxtapuestas con una libre interpretación.

Características de la escritura:

- Diferencia el dibujo de la escritura.
- Reconoce que las cadenas de letras son objetos sustitutos que representan nombres de objetos del mundo, personas, animales, etc.
- Escribe en una línea horizontal de izquierda a derecha, empleando signos arbitrarios. No crea nuevas formas o signos.
- Se concentra en las palabras como globalidad. No percibe la relación entre los signos del lenguaje escrito y los sonidos del lenguaje oral.



ETAPA INTERMEDIA



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

A medida que progresan en este nivel surge una etapa intermedia de aproximación al siguiente nivel. En esta etapa tratan de explicarse las diferencias entre una palabra y otra, surgen así las primeras hipótesis que se plantean.

Hipótesis que se plantean los niños:

- La cantidad de letras depende del tamaño del objeto o de la cantidad de objetos que represente.
- Para escribir se necesita por lo menos tres letras (para que diga algo) y como máximo seis.
- Se necesitan diferentes formas gráficas (letras) para palabras diferentes.
- SEGUNDO NIVEL: SILÁBICO

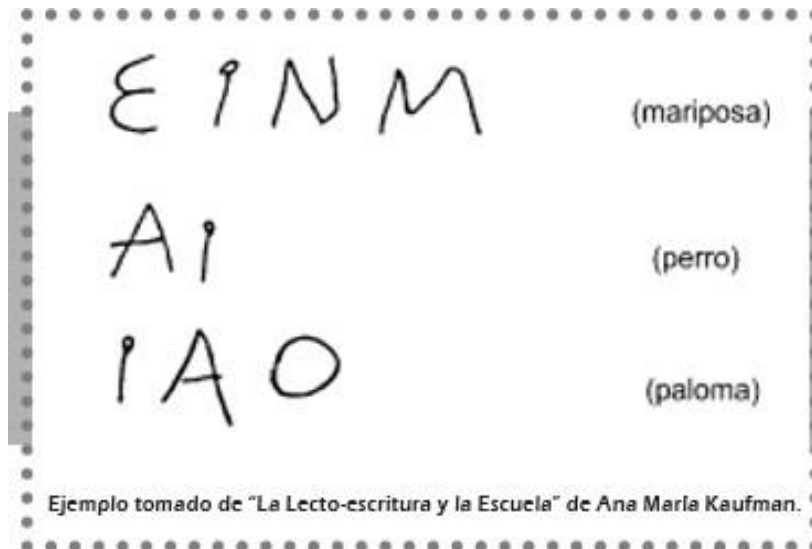
En este nivel el niño fortalece su “conciencia fonológica”, comienza la asociación entre sonidos y grafías, se pregunta por qué determinadas letras son necesarias para “decir” una palabra y no otras, para explicarlo formula la hipótesis silábica que es el primer intento para resolver el problema de la relación entre el todo –la cadena escrita– y las partes constituyentes –las letras–.

Características de la escritura:

- Establece correspondencia entre el sonido silábico y su grafía. Representa una sílaba con una grafía.
- Continúa usando las hipótesis de cantidad y variedad.
- Busca diferencias gráficas en los escritos porque “dos cosas diferentes no se pueden escribir igual”.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación



Hipótesis que se formulan los niños:

- Se puede usar cualquier letra para representar cada sílaba.
- Por lo menos la vocal es necesaria para representar cada sílaba.
- TERCER NIVEL: SILÁBICO – ALFABÉTICO

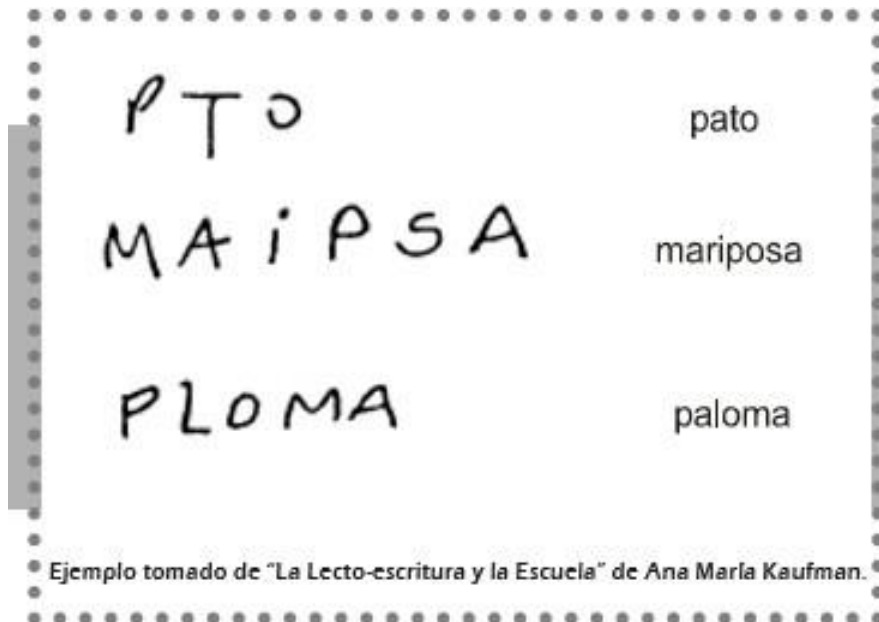
Es un período de transición por lo que es una etapa híbrida, en la que los niños combinan la hipótesis silábica con inicios de la hipótesis alfabética.

Características de la escritura:

- Escribe partes de la palabra según el nivel silábico, otras tienen correspondencia alfabética, por lo que algunas grafías representan sílabas y otras representan ya fonemas.
- Usa grafías convencionales, pero también espontáneas. A veces representa las consonantes con cualquier grafía, pero las vocales siempre con la grafía correspondiente.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación



Hipótesis que se formulan los niños:

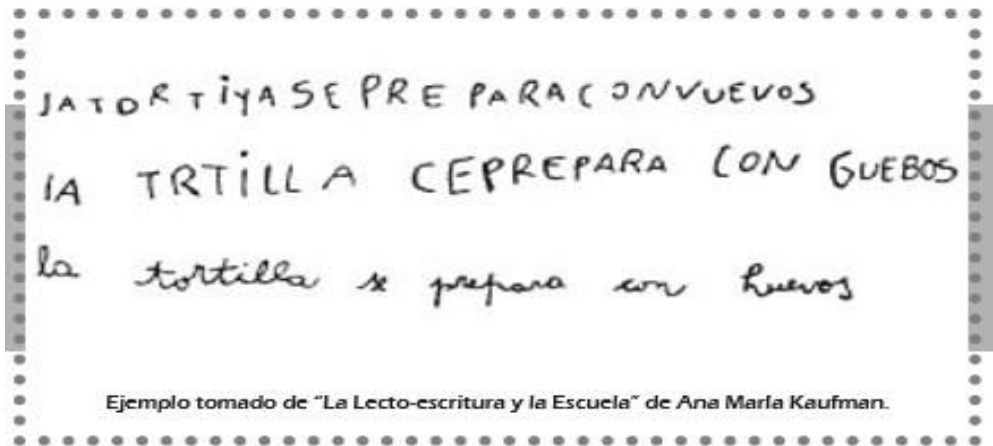
- Cada palabra contiene partes más pequeñas.
- CUARTO NIVEL: ALFABÉTICO

Surge cuando los niños han comprendido la naturaleza de nuestro sistema de escritura al hallar la relación de una letra para cada fonema.

- Características de la escritura:
- Establece correspondencia entre fonema – grafía (sonido – letra).
- Usa las grafías convencionales.
- Se puede comprender lo que escribe.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación



Hipótesis que se formulan los niños:

- Para escribir es necesario representar mediante una letra cada uno de los fonemas que conforman una palabra.

Estos niveles son un proceso continuo y no etapas fijas o determinadas por la edad cronológica.

Es necesario descubrir el nivel de escritura en el que se encuentran los niños porque permite ajustar la programación y así facilitar sus aprendizajes.

A partir de la aceptación de que los niños tienen hipótesis acerca de lo escrito es que se hizo necesario elaborar nuevas opiniones alfabetizadoras y alternativas de enseñanza de escritura y lectura, desde donde se desprendieron propuestas didácticas que pretendían centrarse en hacer del niño un sujeto activo, protagonista y participativo; y del profesor un profesional que entiende y escucha los puntos de vista y reflexiones de los niños, para que desde ahí se pueda mediar en el aprendizaje.

Críticas al enfoque psicogenético de aprendizaje de la escritura

Marder (2008) señala que el enfoque psicogenético de E. Ferreiro interpreta el proceso de aprendizaje del sistema de escritura como un proceso constructivo que



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

responde a principios de la teoría piagetiana y se caracteriza por una serie de etapas por la que todos/as los niños/as transitan respondiendo a una progresión regular en su modo de “conceptualizar la escritura”. Desde esta interpretación, cuando el niño comienza a reflexionar sobre la relación entre los fonemas y las grafías elabora diferentes hipótesis.

“Esta interpretación contrasta con la cognitiva que atribuye al conocimiento de las correspondencias y al nivel de conciencia fonológica el grado en que los niños producen escrituras más o menos completas. El planteo psicogenético al proponer las hipótesis como causa de los comportamientos observados (escritura) sin que puedan ser éstas medidas en forma independiente del comportamiento mismo, desdibuja el valor explicativo” (Borzone, 1999 citado por Marder, 2008). Si se quiere realmente operacionalizar esta variable se lo puede hacer a través de tareas de conciencia fonológica para verificar si hay relación entre la conducta observada y las habilidades metafonológicas y así explicar la diversidad en las formas de escritura. (Marder, 2008)

La autora afirma, que es un planteo circular decir que el niño escribe silábicamente porque tiene una hipótesis silábica, esto no explica cuál es la causa y cuál la consecuencia. Al representar el/la niño/a una grafía por cada sílaba está demostrando tener un menor grado de conciencia fonológica, de habilidad para segmentar el habla en fonemas, y representar los fonemas con sus grafías correspondientes. Además, Emilia Ferreiro toma a la escritura como un objeto más de conocimiento cuya relación con el habla es sólo tangencial, por lo cual no considera las habilidades de percepción del niño, ni las características acústicas y articulatorias, así como tampoco las diferencias fonológicas y ortográficas de las lenguas.

La concepción de Emilia Ferreiro no pretendía ser un método para la enseñanza de la lengua escrita pero igualmente estimuló a que el rol de los docentes fuera relativamente pasivo, a la espera de un cambio en la conceptualización de los/las niños/as que sin una intervención sistemática difícilmente sucedía.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

CAPÍTULO 4: Prácticas pedagógicas que se desarrollan en la enseñanza de la lectoescritura.

Modelos de aprendizaje inicial de la lectoescritura.

Según De Mello Francatto y Porta (2017) en la etapa inicial de la escolaridad, el proceso de la alfabetización, está ligado a interpretaciones que surgieron en base a modelos elaborados por corrientes teóricas clásicas sobre el aprendizaje, éstas intentan explicar el proceso de reconocimiento de las palabras escritas que llevan a cabo los aprendices. Es así, que reconocen la existencia de dos enfoques generales para describir el proceso de reconocimiento de las palabras escritas: Los modelos cognoscitivos, que se sustentan en corrientes neo- piagetianas, y los modelos interaccionistas en corrientes teóricas neo-vigotskianas.

Las autoras afirman que los modelos cognoscitivos sostienen que los niños descubren y aprenden sobre las palabras escritas a través de sus intentos personales por leer y escribir siendo partícipes activos de su propio aprendizaje. En esta perspectiva citan la psicogénesis de la lengua escrita, descrita por Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (2008), donde sostienen que los niños en proceso de alfabetización construyen hipótesis sobre lo que la escritura representa. En los modelos interaccionistas el proceso de alfabetización es un instrumento sociocultural que además de ser socialmente adquirido requiere de destrezas específicas. La interacción verbal es considerada matriz de todo aprendizaje. Se enfatiza la intervención docente en el aula y su desempeño se analiza en función de las estrategias puestas en juego en la interacción verbal. La intervención pedagógica provoca avances que no sucederían naturalmente. Reconocen que los niños aprenden en interacción con otras personas que ya poseen cierto conocimiento sobre la lectura y por ello, el docente cumple un rol destacado (e.g. Borzone & Signorini, 2002; Rogoff, 1993).

Partiendo entonces del principio integrador de ambos modelos teóricos, según el cual, el conocimiento es construido por el alumno en situaciones de interacción, el docente requeriría disponer de estrategias que ayuden a comprender lo que cada uno de sus alumnos sabe y, aquello que necesita desarrollar, para crear situaciones e



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

intervenciones coherentes con el momento en que se encuentra, facilitando así el progreso en el aprendizaje.

El autodictado como estrategia didáctica.

Mendoza (2021) realizó un trabajo de investigación donde se ocupó del proceso de transición de la oralidad a la escritura en niños de primer grado de primaria, centrándose en la aplicación de la estrategia del autodictado. Llegó a la conclusión de que una de las principales habilidades que la estrategia del autodictado le permite adquirir al alumno es el desarrollo de una conciencia fonológica como elemento de análisis para su propio aprendizaje y para el autocontrol de su proceso de redacción de textos, ya sea desde lo solicitado por el docente en función de los proyectos didácticos del programa oficial, o por los realizados desde su propio interés. El autodictado como estrategia didáctica le permite al alumno producir sus propios textos, a partir de consolidar la habilidad metacognitiva de una conciencia fonológica. Expresa que el proceso de la autonomía para autodictarse lleva tiempo y que se va logrando con la participación de todos (aprendizaje cognitivo intrapersonal), pero es básico que el alumno/a descubra de a poco las hipótesis de la escritura y que al mismo tiempo desarrolle una conciencia fonológica (aprendizaje cognitivo interpersonal).

Afirma que en el proceso del autodictado, la adquisición de la escritura y la lectura es indisoluble dado que los alumnos lo usan para escribir, pero seguido de una lectura para corregirse y comprender lo escrito, lo cual permite que redacten sus propios textos. La secuencia de actividades que se diseñen deben ser un soporte fundamental para desarrollar la estrategia del autodictado, deben guiar al alumno a la adquisición de redacción de textos de manera autónoma. Si bien, este proceso no será lineal para todos los/las estudiantes, debido a que habrá algunos con más elementos de alfabetización, incluida la habilidad de la conciencia fonológica, por lo que lograrán mejores resultados que aquellos que carezcan de tales habilidades; pero, al finalizar los distintos proyectos mostrarán avances en redacción y mejorías importantes en la comunicación del lenguaje escrito.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

Las habilidades cognitivas para la escritura, como es la producción de textos, favorecen la adquisición del lenguaje escrito, en un primer momento como parte de la alfabetización inicial, y posteriormente en el fortalecimiento de la escritura, como elemento de comunicación para producir textos con el sustento del autodictado. El uso de ésta estrategia permite mejorar las habilidades en el lenguaje escrito de los alumnos de primer grado de primaria, da mayor sentido a sus textos y hace de la escritura un objeto de conocimiento.

Propuestas pedagógicas que se implementan en el aula para la enseñanza de la lectoescritura:

En la investigación realizada por Francatto y Porta (2017) sobre Estrategias Pedagógicas de Alfabetización y su efecto en el aprendizaje Inicial de la Lectoescritura, al realizar la triangulación de los datos obtenidos por diferentes fuentes de información distinguen cinco tipos de propuestas pedagógicas para la enseñanza de la lectoescritura: global, mixta constructivista-alfabética, mixta constructivista-fonológica, mixta constructivista-fonémica y fonémica.

Las propuestas pedagógicas analizadas demostraron efectos diferenciados sobre el nivel de alfabetización: los alumnos que recibieron la propuesta fonémica de enseñanza fueron los que obtuvieron el mayor nivel de alfabetización, en tanto que aquellos que recibieron la propuesta global (constructivista/fonológica) fueron los que manifestaron el nivel de lectoescritura más bajo. Por otro lado, los enfoques didácticos de estrategias mixtas no se distinguieron de manera significativa entre sí. Así llegaron a la conclusión de que la propuesta fonémica favorece el nivel de alfabetización, diferenciándose de las otras cuatro; en contraposición, el proceso de aprendizaje de la lectoescritura resulta menos favorecido por la enseñanza global y también por el constructivismo en cualquiera de sus combinaciones.

De este modo, las autoras, explican que “el nivel de alfabetización obtenido al final del primer año está relacionado con las estrategias didácticas dirigidas a promover la conciencia fonémica, es decir, a la manipulación de los fonemas de las palabras,



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

específicamente, a la ejercitación de los sonidos de las letras, al trabajo oral de los sonidos de las letras y juegos con sonidos de las letras” (42)

Es importante añadir que, en el caso del aprendizaje inicial de la lectoescritura, el término intervención, es empleado en estudios dirigidos a evaluar efectos de programas con la implementación sistemática de actividades dirigidas a desarrollar habilidades cognitivas específicas. En el caso de la lectoescritura, el desarrollo e implementación de programas de estimulación de la habilidad de conciencia fonológica, debido a su efecto favorecedor, está adquiriendo mayor fuerza como estrategia pedagógica favorecedora del proceso de identificación de palabras escritas en los primeros dos años de escolaridad. Dicha intervención no es en sí misma un método, sino un complemento que podría anteceder desde el punto de vista preventivo y luego acompañar, en primer año de la Enseñanza Fundamental, un método fónico sintético (Porta, 2013, en comunicación personal).

En este sentido la Dirección General de Escuelas (DGE) del gobierno de Mendoza a través de la Resolución N° 2538 con fecha 20 de septiembre de 2018 autoriza la implementación del "Programa Jurisdiccional de Alfabetización Inicial 2018", elaborado por la Doctora Ana María Borzone, para enseñanza y aprendizaje de la alfabetización en los Niveles Inicial y Primario de gestión estatal y privada del Sistema Educativo Provincial. En este material, se ha adoptado la teoría socio-cultural desarrollada por Vigotsky como marco de referencia para la enseñanza. Los conceptos de zona de desarrollo próximo de Vigotsky (1979), de andamiaje de Bruner (1986) y de participación guiada de Rogoff (1993), ponen el acento en el rol del adulto en todo el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Se considera que el desarrollo lingüístico y cognitivo es de carácter mediado y se produce en la interacción social.

La tarea se desarrolla a través de la constitución de Equipos técnicos Jurisdiccionales que tienen la tarea de instruir a docentes en ejercicio en el Programa "Queremos aprender". Éste, intenta recuperar una visión integral del niño e instalar esta perspectiva en la educación temprana para mejorar la calidad de la enseñanza que reciben nuestros niños y niñas no sólo en Mendoza sino en todo el país. Se basa en propuestas de desarrollo lingüístico y cognitivo que se han implementado en distintas



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

instancias y evaluado su impacto en el aprendizaje de los niños y niñas. El programa recibe el aporte de investigadores del CONICET quienes proporcionan el marco teórico para este espacio formativo que comprende cinco libros: tres cuadernillos con actividades para niños/as, dos guías para el docente que proporciona los fundamentos teóricos sobre los que se apoya el programa y sus propuestas, también ofrece orientaciones sobre cómo desarrollar cada una de las actividades.

Para el dominio del sistema de escritura se proponen dos módulos correspondientes, uno a sonidos y letras en acción y el otro “yo aprendo a leer y escribir”. La propuesta de enseñanza de este programa invierte el orden del método fónico porque va de los sonidos a las letras y no como lo hace el método fónico que va de las letras al sonido.

El programa de Alfabetización en nuestra provincia es coordinado por la Profesora Ana Casiva. En el ciclo lectivo 2020 se formaron docentes en Sala de 5 años y primer grado y en la actualidad se continúa capacitando a docentes de segundo grado.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

CONCLUSIÓN



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

Este trabajo de investigación se inició con la intención de identificar los factores que influyen en la omisión de letras de los estudiantes de las escuelas N° 1-233 “Juan Espada”, 1-054 “Nicolás Rodríguez Peña” y 1-260 “Salvador Benjamín Reta” cuando escriben en forma autónoma palabras.

Mediante la entrevista a los docentes de segundo grado se determinó la importancia que éstos le dan a la adquisición de la estrategia del autodictado prolongando los sonidos en los/as niños/as que omiten letras, ya que, en palabras de ellas, el logro de esta habilidad permite alcanzar una correcta escritura, con correspondencia fonema –grafema. Sin embargo, al indagar sobre el modo en que desarrollan esta estrategia, mencionaron el cazasonidos, letras móviles y la última docente dio una variedad de estrategias (trabajo oral, reconocimiento de fonemas, estirar los fonemas, completamiento de palabras, vocales, sílabas, cuentos breves repetitivos, con rimas), por otro lado, al reconocer que es poco el tiempo que dedican a la adquisición de esta estrategia se deduce, que no hay un trabajo focalizado y específico para éstos estudiantes que les ayude a superar la dificultad y para ello es preciso realizar un buen diagnóstico que permita determinar en qué etapa de la escritura se encuentra y qué nivel de conciencia fonológica tiene logrado. En el marco teórico se mencionó que, para que el/la estudiante adquiriera la habilidad de autodictarse prolongando los sonidos necesita del docente que apoye su proceso de escritura realizando el análisis de la palabra junto con él, paso a paso, proporcionándole así el modelo de una estrategia de análisis que luego se hará mecánico con el paso del tiempo.

A su vez, la observación de la escritura autónoma y al dictado del docente permitió describir cómo afecta la ausencia de mediación docente adecuada en el proceso de adquisición de la escritura autónoma. Así, se puede decir, que los estudiantes que prolongaban los sonidos con alguna dificultad escribieron las palabras con correcta correspondencia fonema- grafema en donde la sílaba estaba formada por c-v, mientras que omitieron letras en las sílabas que estaban formadas por c-c-v y c-v-c, tanto en sonidos fáciles como difíciles de prolongar. Otros niños pronunciaban sílabas trabadas durante la escritura autónoma y omitieron letras en palabras donde la sílaba estaba formada por c-v, c-c-v y c-v-c, siendo su escritura silábico-alfabética, pero al



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

dictado del docente escribieron en su mayoría con correcta correspondencia fonema – grafema (sólo 2 estudiantes escribieron algunas correspondencias de fonemas), por lo que se deduce que a éstos/as niños/as sólo les falta aprender a autodictarse prolongando los sonidos en voz alta mientras escriben. Al respecto, las entrevistadas manifestaron que no pueden dedicarle el tiempo suficiente a la adquisición de la estrategia del autodictado debido a que el resto del grupo demanda otro tipo de apoyo y atribuyeron que el hecho de no superar la dificultad de la omisión de letras sea debido a la falta de acompañamiento, atención especializada, al método.

También se corroboró que el proceso de alfabetización inicial supone, no sólo desarrollar la conciencia fonológica, sino también, desarrollar la estrategia del autodictado para una correcta escritura, pues las docentes dieron a entender en sus respuestas que son dos procesos distintos pero que guardan relación entre sí, al decir que no es suficiente con que el niño/a adquiera conciencia fonológica, sino que además debe autodictarse. Así también, se entiende en el marco teórico, cuando se refiere a la conciencia fonológica como la capacidad de reflexionar sobre los elementos fonológicos estructurales, componentes formales del lenguaje oral y manipularlos, por ello, incluye la habilidad para operar con los segmentos de las palabras, es decir, segmentar las unidades más pequeñas, tales como sílabas, sonidos, fonemas y unidades intrasilábicas (análisis fonológico) y; el **autodictado** como la habilidad de dictarse en voz alta recortando la palabra en forma secuencial, prolongando los sonidos, donde identifican y aplican sus conocimientos de las correspondencias para escribir.

Finalmente, explorando la información recolectada en las entrevistas y observación, se identificó los factores que influyen en la omisión de letras de los estudiantes de las N° 1-233 “Juan Espada”, 1-054 “Nicolás Rodríguez Peña” y 1-260 “Salvador Benjamín Reta” cuando escriben en forma autónoma palabras. A continuación, se mencionan los que se detectaron:

- Escasa mediación docente acorde que proporcione al niño/a un modelo de una estrategia de prolongación de sonidos en voz alta para que luego pueda emplear para autodictarse en situaciones de escritura individual.
- Falta de diagnóstico que permita determinar en qué nivel de adquisición fonológica se encuentra el niño/a para realizar una intervención apropiada.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

- Dificultades fonoaudiológicas o mala pronunciación.
- Insuficiente capacitación en alfabetización recibida por parte de los docentes de segundo grado que les permita manejar un marco conceptual teórico y práctico para que puedan trasladarlo a sus prácticas áulicas.
- Falta de continuidad en la metodología de enseñanza que se da en primer grado y en el año siguiente.
- Dificultades para brindar enseñanza personalizada a casos específicos por la brecha que existe entre los que están alfabetizados y los que aún no lo están.
- Grado de experiencia docente en alfabetización inicial.

A la luz de todo lo expuesto, puedo decir que la hipótesis de este trabajo que planteaba que el/a niño/a no logra el autodictado por sí mismo prolongando los sonidos de la palabra, porque no recibe una mediación adecuada por parte del docente, y en consecuencia no escribe con correcta correspondencia fonema-grafema se corroboró, pues así lo demostraron las muestras de los estudiantes y las respuestas de las entrevistas. Efectivamente, aquel niño/a que no puede dictarse prolongando los sonidos en voz alta mientras escribe omite letras, y esto, no se debe a que no las pueda asociar con su grafema correspondiente sino porque al escribir no las escucha debido a que pronuncia sílabas trabadas o hay una mala pronunciación por algún problema fonoaudiológico. Aquí cobra gran importancia el andamiaje del docente, quien debe dedicar tiempo de enseñanza personalizada tendiente a trabajar con el estudiante la prolongación de los sonidos, brindándole un modelo de una estrategia de análisis que luego podrá emplear para autodictarse en situaciones de escritura individual, tarea que se ve obstaculizada por la demanda del otro grupo que ya está alfabetizado en segundo grado. Por otro lado, es preciso realizar también un protocolo que permita hacer un buen diagnóstico del estudiante, que brinde información sobre sus logros y dificultades para de este modo hacer una intervención precisa y focalizada, al respecto el cuadro de análisis que en este trabajo se anexa puede ser una herramienta útil para ello.

La culminación de este trabajo de investigación me plantea nuevos interrogantes para futuras investigaciones en el campo de la lengua escrita que contribuyan a la mejora de



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

las practicas docentes, considerando la incidencia que tiene la mediación en los procesos de construcción de la lectoescritura. Como futura licenciada en educación mi contribución podría darse mediante el asesoramiento a docentes del nivel conformando grupos de estudio y/o jornadas de capacitación, también diseñando protocolos, fichas, módulos bibliográficos y otros materiales didácticos que permitan realizar intervenciones oportunas y adecuadas a las problemáticas que presentan los estudiantes en el proceso de adquisición de la lectoescritura.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

ANEXOS



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

Instrumentos de recolección de datos

Entrevista no estructurada:

Buenos días (tardes):

Estoy trabajando en un estudio que servirá para elaborar mi tesis profesional acerca DEL DESAFÍO QUE IMPLICA ESCRIBIR EN LOS PRIMEROS AÑOS DE LA ESCOLARIDAD.

Quisiera pedir su ayuda para que conteste algunas preguntas que no llevarán mucho tiempo. La información que proporciones será manejada con la más estricta confidencialidad, desde luego, no hay preguntas delicadas.

Le pido que conteste este cuestionario con la mayor sinceridad posible. No hay respuestas correctas ni incorrectas.

Muchas gracias por su colaboración.

Entrevista docente:

- 1- ¿Cuántos años tiene de experiencia en 2do grado?
- 2- ¿Tuvo experiencia de trabajar en primer grado? ¿Cuántos años?
- 3- ¿Ha recibido capacitación en alfabetización inicial? ¿Cuál/es?
- 4- ¿Cuándo se considera que un niño está “alfabetizado” en el proceso de escritura?
- 5- ¿El niño que logra la conciencia fonológica se puede decir que ya está alfabetizado? ¿Por qué?
- 6- ¿Conoce las etapas de la escritura por las que atraviesa un niño/a para estar “alfabetizado”? ¿Cuáles son éstas?
- 7- ¿Cree que es importante conocer éstas etapas? ¿Por qué?
- 8- ¿Ha detectado casos de alumnos que escriben con correcta correspondencia fonema –grafema en la escritura de palabras al dictado del docente, pero en la



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
 Santa María de los Buenos Aires
 Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
 Licenciatura en Ciencias de la Educación

escritura autónoma, éstos escriben una letra por cada sílaba, es decir, omiten letras? ¿Cuál cree que es la causa de esta problemática según su experiencia?

9- ¿Qué características presentan los estudiantes que omiten letras?

10- ¿Qué estrategias emplea para ayudar a superar esta dificultad?

11- ¿Por qué cree que hay niños que superan esta dificultad y otros no a pesar de haberse corroborado que no presenta un problema funcional?

12- ¿Qué importancia le da a que el estudiante adquiera la estrategia del autodictado prolongando los sonidos en voz alta mientras escribe en aquellos estudiantes que omiten letras? ¿Por qué?

13- ¿Qué tiempo dedica a la adquisición de la estrategia del autodictado prolongando los sonidos en voz alta en aquellos estudiantes que omiten letras? ¿Por qué?

Matriz de análisis de preguntas abiertas.

MATRIZ DE ANALISIS DE PREGUNTAS ABIERTAS		
PREGUNTAS	RESPUESTAS (docentes 1, 2, 3)	ANÁLISIS
1- ¿Cuántos años tiene de experiencia en 2do grado?	-1 año -1 año -12 años no consecutivos.	Escasa experiencia de dos docentes y una con mucha experiencia en este grado.
2- ¿Tuvo experiencia de trabajar en primer grado? ¿Cuántos años?	-Si, 2 años -3 años -No tengo.	
3- ¿Ha recibido capacitación en alfabetización inicial? ¿Cuál/es?	- Queremos aprender -Si, en Queremos aprender. -Comunidad de aprendizaje de Lengua.	La capacitación recibida en relación a alfabetización es sólo de "Queremos aprender" que lo manifestaron quienes tuvieron la oportunidad de trabajar en primer grado, y la otra docente no tiene



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
 Santa María de los Buenos Aires
 Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
 Licenciatura en Ciencias de la Educación

		capacitación en alfabetización, pero si vasta experiencia en segundo. La capacitación evidencia ser insuficiente.
4- ¿Cuándo se considera que un niño está “alfabetizado” en el proceso de escritura?	-Cuando tiene incorporado el autodictado sin la intervención del adulto. -Cuando puede autodictarse y escribir bien. -Cuando hace correspondencia fonema – grafema.	Consideran que para estar alfabetizado en escritura, los estudiantes tienen que autodictarse, hacer correspondencia fonema-grafema.
5- ¿El niño que logra la conciencia fonológica se puede decir que ya está alfabetizado? ¿Por qué?	-No, porque debe desarrollar muchas más habilidades que sólo conciencia fonológica para poder alfabetizarse. -No, también se requiere del reconocimiento y uso correcto del grafema. -Sí, porque ha logrado la correspondencia fonema – grafema y es capaz de autodictarse.	Afirman que no es suficiente que el niño adquiera conciencia fonológica, se requiere otras habilidades como reconocimiento y uso de grafemas. La última docente afirma que si, que al lograr la conciencia fonológica puede asociar fonema grafema y puede autodictarse.
6- ¿Conoce las etapas de la escritura por las que atraviesa un niño/a	Si, pre-silábico, silábico, y alfabético -Reconocimiento de todos los fonemas, escritura de	Dos docentes más experimentadas conocen las etapas evolutivas de la escritura que formuló E.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
 Santa María de los Buenos Aires
 Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
 Licenciatura en Ciencias de la Educación

<p>para estar “alfabetizado”? ¿Cuáles son éstas?</p>	<p>palabras, oraciones y pequeños textos y llegara a la comprensión de lo que escribe y lee. - Si, pre-silábico, silábico alfabético.</p>	<p>Ferreyro y la que incursiona recientemente en la profesión, las desconoce.</p>
<p>7- ¿Cree que es importante conocer éstas etapas? ¿Por qué?</p>	<p>- Si, para saber en qué etapa está y a partir de ahí ayudarlo. Esto se hace con los protocolos. -Si. Para diagnosticar acerca de los niveles de escritura en que se encuentran los alumnos, ya que con esto se pueden establecer estrategias de trabajo pertinentes y adecuadas. - Para conocer la realidad en la que están.</p>	<p>Reconocen que es importante conocer las etapas evolutivas de la escritura para diagnosticar en qué nivel se encuentra y a partir de ello realizar su intervención.</p>
<p>8- ¿Ha detectado casos de alumnos que escriben con correcta correspondencia fonema – grafema en la escritura de palabras al dictado del docente, pero en la escritura autónoma, éstos escriben una letra por cada sílaba, es decir, omiten letras? ¿Cuál cree que es</p>	<p>- La causa puede ser que no logre todavía autodictarse, es importante la reflexión sobre la palabra con la mediación del adulto alfabetizado. -El no alargar el sonido de cada grafema y guiarse sólo por la sílaba.</p>	<p>La omisión de letras en la escritura autónoma la atribuyen a que no alargan los sonidos, no logran el reconocimiento de los fonemas en el autodictado de ellos, no pueden autodictarse.</p>



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
 Santa María de los Buenos Aires
 Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
 Licenciatura en Ciencias de la Educación

<p>la causa de esta problemática según su experiencia?</p>	<p>-No logran el reconocimiento de los fonemas en el autodictado de ellos.</p>	
<p>9- ¿Qué características presentan los estudiantes que omiten letras?</p>	<p>-Pueden tener problemas fonoaudiológicos y por lo tanto no pronuncia correctamente. -Les cuesta leer. - No se autodictan.</p>	<p>Se mencionan como características: problemas fonoaudiológicos por lo que pronuncian mal, no se autodictan.</p>
<p>10- ¿Qué estrategias emplea para ayudarlos a superar esta dificultad?</p>	<p>-Las letras móviles y trabajo personalizado. -El cazasonidos, las letras móviles. -Trabajo oral, reconocimiento de fonemas (estirar los fonemas) completamiento de palabras.... Vocales y luego sílabas. Cuentos breves repetitivos, con rimas.</p>	<p>Se mencionan como estrategias el cazasonidos, letras móviles, trabajo personalizado. La última docente da una variedad de estrategias más extensa.</p>
<p>11- ¿Por qué cree que hay niños que superan esta dificultad y otros no a pesar de haberse corroborado que no presenta un problema funcional?</p>	<p>-Puede ser por falta de acompañamiento y atención especializada. -Porque del comienzo lo aprendió a través de las sílabas y no de los fonemas particularmente.</p>	<p>Las docentes le atribuyen a la falta de acompañamiento, atención especializada, constancia, esfuerzo y motivación del estudiante y al método de enseñanza</p>



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
 Santa María de los Buenos Aires
 Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
 Licenciatura en Ciencias de la Educación

	-Por el acompañamiento familiar, por la constancia, el esfuerzo personal y por las ganas de aprender.	con que aprendió en su inicio.
12- ¿Qué importancia le da a que el estudiante adquiera la estrategia del autodictado prolongando los sonidos en voz alta mientras escribe en aquellos estudiantes que omiten letras? ¿Por qué?	-Es lo más importante para la alfabetización. -Para la correcta escritura y comprensión. - Es muy importante porque de esta manera logra la escritura, estirando los fonemas y reconociendo el grafema para la escritura de palabras.	Reconocen la importancia del autodictado para una correcta escritura con correspondencia fonema – grafema.
13-¿Qué tiempo dedica a la adquisición de la estrategia del autodictado prolongando los sonidos en voz alta en aquellos estudiantes que omiten letras? ¿Por qué?	-La mayor cantidad posible. Porque de esa manera se logra la alfabetización. - Poco, uno quisiera hacerlo por más tiempo pero el resto del grupo requiere otro apoyo. -10 minutos, considero que es poco porque el resto del grupo también demanda atención.	Reconocen dedicar poco tiempo a la adquisición del autodictado por la demanda que presentan los otros estudiantes.



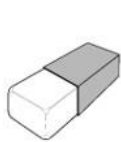
PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

Observación de actividades de los estudiantes de 2do grado.

- a- Interrogación al niño/a: ¿qué traes en tu mochila para realizar las tareas que te da la seño?
- b- La investigadora observará dos actividades:

Nombre:

1- Escribe el nombre de los dibujos en forma autónoma:



2- Escribe el nombre de los dibujos anteriores al dictado de la seño:

En la tarea 1: Se observa si el estudiante va o no prolongando los sonidos de las letras que conforman la palabra y cómo lo hacen mientras escribe los nombres de los dibujos.

En la tarea 2: Se observa cómo escribe el niño ante el dictado del docente.

Grilla de observación a estudiantes:

Cuando escribe las palabras en forma autónoma el niño/a:

_____ prolonga los sonidos adecuadamente en voz baja o mecánicamente.

_____ prolonga los sonidos adecuadamente en voz alta.

_____ pronuncia sílabas trabadas.

_____ no prolonga los fonemas en voz alta.

Escribe las palabras.....



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

_____ con correcta correspondencia fonema –grafema todas las palabras

_____ con correcta correspondencia fonema –grafema palabras donde la sílaba está formada por una consonante y vocal. (C-V)

_____ omitiendo letras en donde la sílaba está formada por C-C-V o C_V_C)

La omisión de letras en la escritura de palabras es:

_____ en sonidos fáciles de prolongar (vocales, m, n, s, f, j, l, b, d, g, r,)

_____ en sonidos difíciles de prolongar (p, t, c)

1. Al dictado del docente el niño/a:

_____ escribe con correcta correspondencia fonema – grafema.

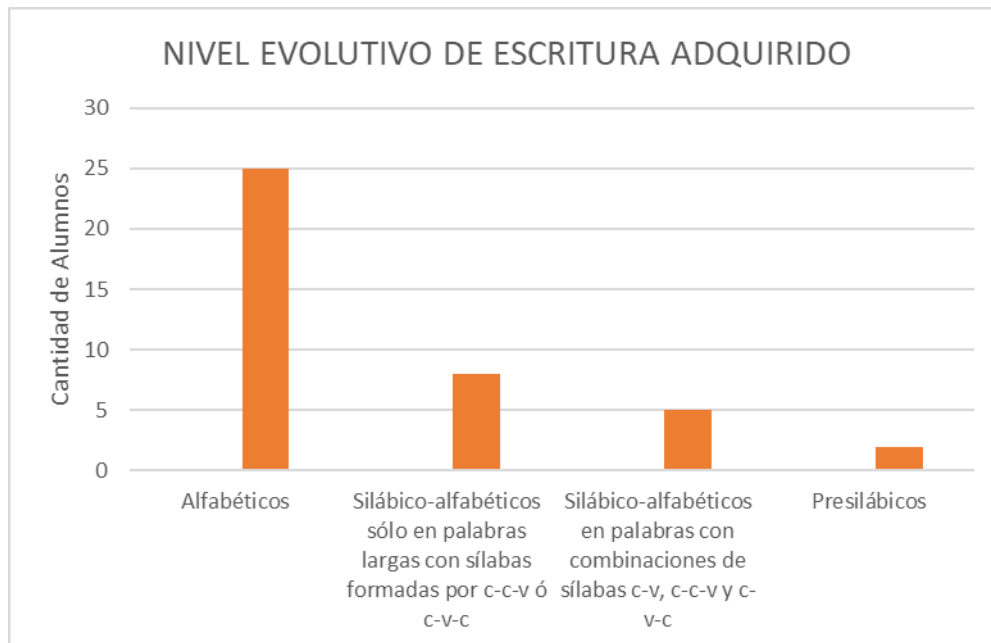
_____ escribe sólo algunos fonemas que conoce correctamente.

_____ no establece relación fonema – grafema (no adquirió aun conciencia fonológica)



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

Representación gráfica de los resultados de la observación.



En el siguiente gráfico se puede observar que, de un total de 40 alumnos, 25 alumnos resultaron estar en un nivel evolutivo alfabético, 8 silábico-alfabéticos sólo en palabras donde la sílaba estaba formada por c-c-v y c-v-c , (en éste grupo de estudiantes se pudo observar dificultades fonoaudiológicas o de mala pronunciación), 5 silábico-alfabéticos en palabras que contenían sílaba formadas por c-v, c-c-v y c-v-c, (este grupo de estudiantes se caracterizó por haber cursado en forma alternada hasta agosto durante el ciclo 2021 como consecuencia del Covid 19); y por último 2 pre-silábicos (uno con CUD y el otro que estuvo virtual todo el año)



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
 Santa María de los Buenos Aires
 Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
 Licenciatura en Ciencias de la Educación

Cuadro de análisis de las observaciones realizadas.

Variables	OBSERVACIÓN DE ACTIVIDAD N° 1: Escritura al autodictado.									OBSERVACIÓN DE ACTIVIDAD N° 2		
	Cuando escribe en forma autónoma			Escribe las palabras ...				La omisión de letras en la escritura de palabras es en...		Al dictado del docente el/ la estudiante..		
	Prolonga sonidos con alguna dificultad	Pronuncia sílabas trabadas	No prolonga los fonemas en voz alta.	Con correcta correspondencia fonema - grafema, palabras donde la sílaba está formada con c - v.	Omitiendo letras en donde la sílaba está formada por c - v.	Omitiendo letras en donde la sílaba está formada por c - c - v ó c - v - c.	Sin correspondencia fonema - grafema.	sonidos fáciles de prolongar (vocales, m, n, s, l, g, r, j)	sonidos difíciles de prolongar (p, t, d, c)	Escribe con correcta correspondencia fonema - grafema.	Escribe con correspondencia algunos fonemas que conoce correctamente.	No establece relación fonema grafema.
Estudiante												
Joel	X			X		X	X	X	X			
Carlos	X			X		X	X	X	X			
Eric	X			X		X	X	X	X			
Bianca	X			X		X	X	X	X			
Brian	X			X		X	X	X	X			
Benicio	X			X		X	X	X	X			
Juliana	X			X		X	X	X	X			
Joselin		X			X	X	X	X	X			
Valentino		X		X		X	X	X		X		
Lesly		X			X	X	X	X			X	
Teo		X			X	X	X	X	X			
Noha		X			X	X	X	X	X			
Enzo		X			X	X	X	X	X			
Tiziano			X				X					X
Lautaro			X				X					X
TOTAL	7	6	2	8	5	13	2	13	13	11	2	2



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

En el cuadro anterior se observa que **en la escritura autónoma** 7 estudiantes **prolongan sonidos con alguna dificultad** por problemas fonoaudiológicos o de mala pronunciación, éstos a su vez escriben las palabras con correcta correspondencia fonema- grafema donde la sílaba está formada por consonante y vocal, mientras que omiten letras en sílabas que están formadas por consonante-vocal-consonante y consonante-consonante-vocal. **La omisión de letras** es en sonidos fáciles como difíciles de pronunciar. Por otro lado, **al dictado del docente**, éstos estudiantes escribieron con correcta correspondencia fonema-grafema todas las palabras (sólo una estudiante colocó algunos fonemas que conocía, cabe aclarar aquí que fue la estudiante que tuvo cursado alternado hasta agosto en el ciclo 2021)

También se puede observar que **en la escritura autónoma** 6 estudiantes **pronunciaron sílabas trabadas** mientras escribieron las palabras, éstos en su mayoría **omitieron letras** tanto en sílabas formadas por c-v, como c-c-v y c-v-c, (con excepción 1 estudiante que escribió correctamente palabras donde la sílaba estaba formada por c-v) pero al dictado del docente 4 escribieron con correcta correspondencia fonema – grafema y sólo 2 estudiantes escribieron con correspondencia algunos fonemas que conocían, cabe aclarar aquí que casi todos éstos estudiantes recibieron clases presenciales en forma alternada en ciclo 2021 por lo que puede deducirse los efectos de la ausencia mediación docente permanente. (1 estudiante de la Escuela Juan Espada, Jocelín, estuvo con clases virtuales hasta octubre)

Finalmente, 2 estudiantes **en la escritura autónoma no emitieron sonidos**, éstos escribieron letras sin correspondencia fonema-grafema, encontrándose pre-silábicos.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

BIBLIOGRAFÍA



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Santa María de los Buenos Aires
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Licenciatura en Ciencias de la Educación

- Ana María Borzone de Manrique y Celia Rosemberg. (2004). *niños y maestros por el camino de la alfabetización*. buenos Aires: Red de Apoyo Escolar. Recuperado el 20 de febrero de 2020, de <https://www.fundacionarcor.org/es/biblioteca/detalle/148>
- D.G.E. (2019). <https://www.mendoza.edu.ar/dcp-primaria/>.
- DGE. (20 de Septiembre de 2018). <https://www.mendoza.edu.ar/wp-content/uploads/2018/08/Res.-2538-DGE.-2018-alfabetizacion.pdf>.
- M. Pilar Nuñez Delgado y María Santamarina Sancho. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: Conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *LENGUA Y HABLA N°18*. Recuperado el 7 de Julio de 2020, de <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/lenguayhabla/article/view/5201>
- Marder, S. E. (2008). <http://www.memoria.fahce.unip.edu.ar/tesis/te.734/te734.pdf>. (M. Académica, Ed.) Recuperado el 10 de Octubre de 2019
- Mendoza, L. A. (2021). El autodictado en la conciencia fonológica para desarrollar habilidades escritas. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, https://www.researchgate.net/publication/354576188_El_autodictado_en_la_conciencia_fonologica_para_desarrollar_habilidades_escritas.
- Raúl Gutiérrez Fresneda y Antonio Díez Mediavilla. (2018). CONCIENCIA FONOLÓGICA Y DESARROLLO EVOLUTIVO DE LA ESCRITURA EN LAS PRIMERAS EDADES. *Educación XX1 Vol. 21 Núm. 1 (2018)*. doi:<https://doi.org/10.5944/educx1.20212>
- Roberta E. De Mello Francatto y María Elsa Porta. (2017). Estrategias pedagógicas de alfabetización y su efecto en el aprendizaje Inicial de la lecto-escritura. *Revista de Orientación Educativa*. Recuperado el 12 de Marzo de 2022, de <http://hdl.handle.net/11336/43152>
- Romero, L. (s.f.). <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2019/06/DOC1-Lectoescritura.pdf>. (F. y. Alegría, Ed.) Recuperado el 20 de febrero de 2020
- Zamero, M. (2010). https://cedoc.infed.edu.ar/wp-content/uploads/2020/02/La_formacion_docente_en_alfabetizacion_inicial_como_objeto_de_investigacion_1.pdf.