



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

CARRERA PSICOPEDAGOGÍA

**Trabajo Final de Licenciatura**  
**“Precursores de la lectoescritura**  
**en pandemia:**  
**Comparación de su adquisición en**  
**modalidad continua y bimodalidad de**  
**enseñanza.”**

Autor: María Sol Camus Salvarredi

Directora: María del Rosario Gómez Centurión

Mendoza, 2023



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

Este trabajo de investigación culmina con una etapa académica muy importante para mí. Por esto quiero agradecer a las siguientes personas que me acompañaron a lo largo de este camino:

A Agustina, mi mamá, mi eterna compañera, que con su cálido amor me sostuvo en los momentos más difíciles, me dio la fortaleza para seguir adelante y festejó cada logro como si fuese propio.

A Alejandro, mi papá, que inculcó desde niña la perseverancia, honestidad, responsabilidad, respeto y bondad, que me hoy forman como persona y profesional.

Especialmente le agradezco a ellos que me brindaron la posibilidad de estudiar, me apoyaron en cada momento, supieron comprender y aceptar mis tiempos en este proceso. Que me aconsejen con sabiduría y amor.

A Fernando y Francisco, mis hermanos, que me cuidan y apoyan incondicionalmente, que a través de su sinceridad y experiencia me saben guiar.

A mis abuelos.

A Facundo, mi compañero de vida, que con su amor me sostiene y acompaña en cada paso que doy. Que me alienta siempre a dar lo mejor de mí y hace mis días más felices.

A mis amigas de la UCA, con las que transitamos este camino codo a codo, con las que compartimos muchas horas de estudio, cursado, pre y posexamen; pero sobre todo muchas risas y momentos inolvidables.

A mis amigos de "siempre" que me vieron crecer y están presentes en cada momento.

A Rosario, mi directora de tesis, por su compromiso y dedicación, por brindarme todos sus conocimientos para hacer posible este trabajo. A través de ella conocí la profesión que amo.

A Cecilia Affronti, por su predisposición, simpatía y compromiso al estar presente desde el comienzo de mi trabajo hasta el final.

A Dios que, en su plan divino, me eligió para compartir mi vida con cada una de estas personas.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

# ÍNDICE



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

Índice

<b>Resumen</b> .....	<b>6</b>
<b>Palabras claves</b> .....	<b>8</b>
<b>FASE CONCEPTUAL</b> .....	<b>9</b>
<b>Introducción</b> .....	<b>10</b>
<b>Capítulo 1: Alfabetización Inicial</b> .....	<b>15</b>
1.1 Proceso de alfabetización .....	19
1.2 Proceso de lectura .....	20
1.3 Proceso de escritura .....	25
<b>Capítulo 2: Precursores de la lectoescritura</b> .....	<b>29</b>
2.1 Definición de Precursores de la Lectoescritura.....	30
2.2 Antecedentes de los precursores de la lectoescritura.....	33
2.3 Precursores elegidos para la evaluación .....	35
2.3.1 Conciencia Fonológica.....	36
2.3.2 Reconocimiento de Letras.....	41
2.3.1 Nivel de Escritura.....	43
2.4 Niveles de aprendizajes esperados.....	45
<b>Capítulo 3: Enseñanza en contexto de pandemia</b> .....	<b>47</b>
3.1 Introducción .....	48
3.2 Efecto en los establecimientos educativos .....	49
<b>FASE EMPÍRICA</b> .....	<b>52</b>
<b>Capítulo 1: Marco metodológico</b> .....	<b>53</b>
1.1 Tipo y nivel de investigación.....	54
1.2 Hipótesis .....	54
1.3 Diseño de investigación .....	55
1.4 Operación de variables .....	55



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

1.5 Muestra .....	56
1.6 Recolección de datos e instrumento .....	57
<b>Capítulo 2: Presentación y análisis de los resultados .....</b>	<b>62</b>
2.1 Descripción del nivel alcanzado por cada uno de los colegios en las habilidades evaluadas .....	63
2.1.1 Modalidad continua de enseñanza .....	63
2.1.2 Bimodalidad de enseñanza .....	67
2.2 Comparación de resultados entre la enseñanza con presencialidad continua y la bimodalidad .....	71
2.2.1 Conciencia Fonológica .....	71
2.2.2 Reconocimiento de Letras .....	72
2.2.3 Escritura .....	74
2.2.4 Lectura .....	75
<b>DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN .....</b>	<b>77</b>
<b>Limitaciones del estudio .....</b>	<b>80</b>
<b>Proyecciones a futuro .....</b>	<b>81</b>
<b>Conclusión .....</b>	<b>81</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>82</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>93</b>
<b>Referencias bibliográficas .....</b>	<b>94</b>



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

# RESUMEN



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

El 2020 fue un año atípico para todo el mundo debido a la crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19. El 20 de marzo de ese año en Argentina, se dispuso el aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) para evitar la circulación y el contagio del virus. A partir de ese momento, en todo el territorio nacional sólo podían trabajar de manera presencial aquellos servicios considerados esenciales.

En Argentina, como en todo el mundo, se dispuso a cerrar las puertas de los establecimientos educativos para atenuar los efectos de la pandemia. A partir del 16 de marzo se suspendió el dictado presencial de clases en todo el territorio.

Los docentes debieron cumplir con un rol imprescindible, no solamente abarcando lo pedagógico, si no también acompañando las diversas vivencias de los alumnos.

Hasta final de 2020, la asistencia a las escuelas fue de modo únicamente virtual. Luego se pasó de un ASPO a la disposición del Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio (DISPO), lo que permitió la presencialidad áulica.

En la provincia de Mendoza mediante la Resolución N°390/2021 la Dirección General de Escuelas determinó formas de escolarización presencial, no presencial y combinada según las condiciones epidemiológicas.

Algunas instituciones optaron por comenzar el ciclo lectivo presencial con la totalidad de los alumnos y otras salas eligieron, según la particularidad de su contexto, la bimodalidad de enseñanza. Los estudiantes se encontraban organizados en grupos denominados “burbujas escolares” que alternaban la asistencia entre la modalidad presencial y la virtual.

Considerando esta situación atípica se formuló el objetivo principal de esta investigación. Este fue dictaminar si la modalidad de acceso a la enseñanza que tuvieron los niños de sala de 5 años debido a la pandemia por COVID-19 durante el 2021, influyó significativamente en la adquisición de los precursores de la lectoescritura.

A través de dicho trabajo se pudo concluir que por más que los alumnos que asistieron a clases presenciales de forma continua obtuvieron mejores resultados, desde una mirada cuantitativa, se observa que el desempeño de los alumnos, de ambas



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

modalidades, se encuentra por debajo de lo esperado en la mayoría de las habilidades evaluadas.

**Palabras claves:** precursores de la lectoescritura, presencialidad continua, bimodalidad, COVID-19, conciencia fonológica, nivel de escritura, reconocimiento de letras.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

# FASE CONCEPTUAL



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

# INTRODUCCIÓN



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

Durante el 2020 comenzó una crisis sanitaria ocasionada por el brote del virus SARS-CoV-2, coloquialmente llamado coronavirus (COVID-19). Específicamente el 11 de marzo de 2020, el director general de la Organización Mundial de la Salud (OMS), anunció que COVID-19 se caracterizaba como una pandemia. Esto ocasionó que en todo el mundo se decretara aislamiento social. Cada país determinó cómo iba a afrontar esta desafiante situación. En la mayoría de los casos se fueron tomando medidas sobre la marcha, observando cómo se iba comportando el virus y cómo afectaba a la población.

En Argentina, el gobierno nacional el 20 de marzo dispuso el aislamiento social preventivo y obligatorio para evitar la circulación y el contagio del virus, a través del Decreto de Necesidad y Urgencia 297/2020 que implicaba la restricción de circulación a las personas que no se consideraban en las categorías de tareas esenciales.

Desde la perspectiva educativa se vivieron diversas situaciones; al no ser considerados los establecimientos educativos como esenciales, esto justificó que se cerraran, en un comienzo fue por 14 días y luego se fue extendiendo el plazo. Al no poder dar clases presenciales todo el personal debió adaptar sus metodologías de enseñanza a los medios virtuales que se proveía en cada institución.

En el nivel inicial de instituciones de gestión privada, la metodología de enseñanza se llevó a cabo por medio de clases sincrónicas virtuales y luego enviando a cada familia actividades para reforzar lo trabajado. Por lo tanto, mientras duró la restricción para dar clases presenciales, el proceso de adquisición de las diversas capacidades, habilidades o contenidos de cada niño se vio influenciada por la disponibilidad de su entorno para realizar las actividades junto a ellos. Esta situación llevó a los docentes a destinar tiempo extra para acompañar no solo a sus estudiantes sino también a sus familias.

Para el comienzo del ciclo lectivo 2021 el Consejo Federal de Educación en la Resolución N°386/2021 estableció que cada jurisdicción podía retornar a clases contemplando la situación de cada contexto.

Esta investigación se llevó a cabo en las salas de 5 años de dos instituciones de gestión privada. En estos establecimientos, ubicados en la provincia de Mendoza, se escogieron diferentes modos de volver a la presencialidad. Uno de ellos llevó a cabo



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

sus clases mediante un sistema de asistencia bimodal, los alumnos se dividían en grupos fijos que alternaban una semana clases virtuales y otra presencial. En la otra institución regresaron la totalidad de los alumnos a clases presenciales del ciclo lectivo.

A través de la enseñanza en nivel inicial los niños se desarrollan de un modo integral, ya que se abordan en forma sinérgica los componentes físicos y psicomotores, socioemocionales, lingüísticos y cognitivos del desarrollo infantil. Un aspecto primordial en dicho nivel es trabajar la adquisición de la lectura y la escritura que permitirán una plena alfabetización en la infancia (Benítez et al. 2017). Para que esto se lleve a cabo, se hace hincapié en el desarrollo de determinadas habilidades que serán precursoras de la lectoescritura. Se trata de un proceso progresivo a través del cual los niños incrementan sus habilidades y conocimientos que luego le permitirán tener un dominio de la lengua escrita.

Está demostrado que trabajar sobre estos predictores impacta posteriormente en el proceso lector. Esto es porque al estimularlos se está trabajando en la comprensión, en la conciencia ortográfica, entre otras habilidades. También está demostrado que a futuro disminuye el nivel de riesgo de aprendizaje de la lectoescritura. En Pearson et al. (2020) se explicita que se puede esperar que los casos de niños con dificultad en esta adquisición disminuyan de un 25 a un 5%.

Hay factores asociados a la posibilidad de que un niño presente dificultades posteriores en la lectura, estos Pearson et al. (2020) los llaman “factores de riesgo”. Entre estos se encuentran: la inmadurez o conducta dispersa; la falta de instrucción o exposición directa a la enseñanza y por último tener indicios que el alumno podría llegar a tener una dificultad específica de aprendizaje. Estos factores se podrían compensar con la enseñanza explícita grupal o individual y según el caso con pautas de conducta o tratamiento psicopedagógico. Por esto es de gran interés evaluar la incidencia del modo en que se impartió la enseñanza explícita en las instituciones.

Por lo mencionado hasta aquí y al escuchar sobre las diversas vivencias de cada agente de la educación, directivos, docentes, padres, estudiantes, entre otros; resulta importante conocer si hubo diferencias significativas entre la adquisición de los precursores de la lectoescritura debido al modo de proveer la enseñanza a los niños.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

## Objetivos

### ***Objetivo General***

El objetivo principal de esta investigación es dictaminar si la modalidad de acceso a la enseñanza que tuvieron los niños de sala de 5 años debido a la pandemia por COVID-19 durante el 2021, influyó significativamente en la adquisición de los precursores de la lectoescritura.

### ***Objetivos Específicos***

- Reconocer los precursores imprescindibles para la adquisición de la lectoescritura.
- Evaluar mediante una técnica estandarizada la adquisición de dichos precursores en los alumnos que recibieron una enseñanza presencial continua y que pertenecían a la sala de 5 años.
- Evaluar mediante una técnica estandarizada la adquisición de dichos precursores en los alumnos que recibieron una enseñanza bimodal y que pertenecían a la sala de 5 años.
- Comparar los resultados de las evaluaciones de ambas modalidades de lectoescritura.
- Comparar los resultados obtenidos con el nivel de lectura.

## Hipótesis

Los alumnos de sala de 5 años que asistieron a clases bajo la modalidad de presencialidad continua obtuvieron un nivel más elevado en la adquisición de los precursores de la lectoescritura que los niños de sala de 5 años que asistieron a clases mediante la educación bimodal.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

### Importancia del estudio

Esta investigación se centra en evaluar, mediante una técnica estandarizada, la adquisición de los precursores de la lectoescritura en los alumnos de sala de 5 años que recibieron una enseñanza presencial continua y los que mantuvieron clases de forma bimodal.

Se considera que este estudio es relevante debido a que se podría señalar si las diferencias entre el modo de acceder a la enseñanza que tuvieron los estudiantes de las salas de 5 años incidieron de forma significativa en la consecución de estos precursores. Al poder saber si hubo o no diferencia, podremos deducir qué incidencia tiene el exponer a los niños a la enseñanza tradicional del docente frente al aula y si realmente la bimodalidad fue un determinante para el desempeño de los alumnos.

En el caso de detectar signos de riesgo en el desempeño, se podrá trabajar con las instituciones, para que se tenga en cuenta el nivel de los alumnos al finalizar la sala de 5 años y buscar propuestas de mejora para el próximo ciclo lectivo. Para compensar Pearson et al. (2020) recomiendan intervenir inmediatamente dándole mayor tiempo de exposición, enseñanza explícita y sistemática, en forma individual o en grupos reducidos.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

# FASE CONCEPTUAL



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

# **CAPÍTULO 1**

# **ALFABETIZACIÓN**

# **INICIAL**



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

A lo largo de los años se ha investigado mucho acerca de la alfabetización en los diversos niveles educativos. Desde diferentes perspectivas, se ha descripto su proceso para lograr interiorizarse en sus etapas y así intentar dilucidar cuál es el modo de actuar a favor de un desarrollo óptimo de esta.

El propósito de este capítulo es brindar una mirada general sobre la alfabetización en las etapas tempranas de la niñez para luego hacer hincapié en los sistemas de lectura y escritura. Entender estos procesos ayudará como referencia de los precursores evaluados.

La recapitulación bibliográfica se realizó con el fin de detallar la línea teórica que se escogió y ocupó para la investigación.

### **Alfabetización Inicial**

Antes de examinar los precursores, se presenta una síntesis acerca de lo que se conoce de la alfabetización, cómo se ha ido transformando su enfoque y qué aspectos intervienen en su proceso.

El concepto de alfabetización ha evolucionado a través del tiempo y paralelamente evolucionaron también las prácticas docentes relacionadas con la lectura y la escritura.

Braslavsky (2005) menciona que al surgir los sistemas de educación formal se adoptó una postura donde se creía que había una edad específica para iniciar el aprendizaje de la lectura y la escritura y que la alfabetización se iniciaba únicamente en la escuela. En consonancia con esta idea, la ley estableció la obligatoriedad escolar a partir de los 6, 7 e incluso 8 años, dependiendo el país. En Argentina, desde que se divulgó la Ley Federal de Educación N°24.195 en 1993, la educación formal comenzó a ser obligatoria desde sala de 5 años, con su derogación, se promulga la Ley Nacional de Educación N°26.206 de 2006 que posteriormente universaliza y hace obligatoria también la sala de 4 años.

Anteriormente el currículo de nivel inicial, y en ocasiones en primer grado, estaban guiados por el concepto de madurez escolar y los ejercicios del aprestamiento. Refutando esta idea, Braslavsky (2005) dice: “A comienzos del siglo XX, autores como Cyril Burten en Inglaterra y María Montessori en Italia ya creían que la edad para empezar era la de 3 años, mientras Vigotsky sostenía que la iniciación debía trasladarse



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

al jardín de infantes” (pp 106-107). Por más que los conceptos de madurez y aprestamiento han sido científicamente desvalorizados por las investigaciones que se realizaron sobre el proceso de la lectura y la escritura en la primera infancia luego de la segunda mitad del siglo XX, actualmente hay instituciones que siguen aplicando estas metodologías. La alfabetización temprana demuestra que estos conceptos carecen de sentido.

Según Rosemberg y Borzone (2004) generalmente se tiende a relacionar de forma unívoca y directa a la alfabetización como el mero aprendizaje de la lectura y la escritura, pero este concepto se puede utilizar de un modo más amplio haciendo referencia a las habilidades lingüísticas y cognitivas necesarias para el ingreso al mundo de los conocimientos, ya sean científicos, artísticos o los lenguajes simbólicos y matemáticos.

Los niños transitan el camino de la alfabetización hablando, escuchando, leyendo, escribiendo, compartiendo situaciones con un mayor o un par que esté alfabetizado. El camino los conduce desde los usos más cotidianos del lenguaje oral a la producción y comprensión de textos orales y escritos complejos y elaborados. Braslavsky (2005) llega a la conclusión de que la experiencia de la lectura influye sobre el lenguaje oral, por ejemplo, aumentando su vocabulario, y la escritura mejora la lectura ayudando con su decodificación. Una apreciación importante de dicha autora es que las “artes del lenguaje”, como hablar, escuchar, leer o escribir, se refuerzan mutuamente.

Realizando una revisión bibliográfica más actual la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) afirma lo siguiente:

La alfabetización es un proceso continuo de aprendizaje y conocimiento de la lectura, la escritura y el uso de los números a lo largo de la vida, y forma parte de un conjunto más amplio de competencias, que incluyen las competencias digitales, la alfabetización mediática, la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial, así como las competencias específicas para el trabajo. (UNESCO, 2022)

Como se mencionó anteriormente, la alfabetización tiene inicio en edades tempranas, por ejemplo, desde el inicio del desarrollo del lenguaje oral en los niños. Como indica De la Calle Cabrera (2018a) a medida que los niños interactúan con los estímulos alfabetizadores de su entorno social más próximo, algunas habilidades



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

cognitivas se van desarrollando lo cual permite que las destrezas lectoras se incrementen a medida que esto transcurre. Por lo tanto, se podría indicar que no existe un límite definido entre las habilidades cognitivas previas a la lectura y su aprendizaje instruccional no formal (Whitehurst & Lonigan, 1998, como se citó en De la Calle Cabrera, 2018a).

Rufina Pearson, junto a su equipo, es la autora referente para esta investigación, su posicionamiento frente a la alfabetización se refleja en este trabajo. La autora sugiere que el proceso de alfabetización se relaciona directamente con el inicio de los niños en la comprensión del principio alfabético. Desde las neurociencias se comprueba que es importante fortalecer los precursores o habilidades de base, previas a la comprensión. El cerebro lingüístico, que genéticamente está preparado para hablar bajo la sola exposición a adultos hablantes y con la necesidad de comunicarse, debe transformarse para poder comprender el sistema escrito y practicar para automatizarlo. (2020)

#### ***Proceso de alfabetización***

Es oportuno conocer el proceso de alfabetización, por lo cual se utilizó la siguiente analogía de Holly Scarborough (2002, como se citó en Diuk, 2011 que representó dicho proceso como el “tejido” de la alfabetización, que involucra múltiples “hilos”.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

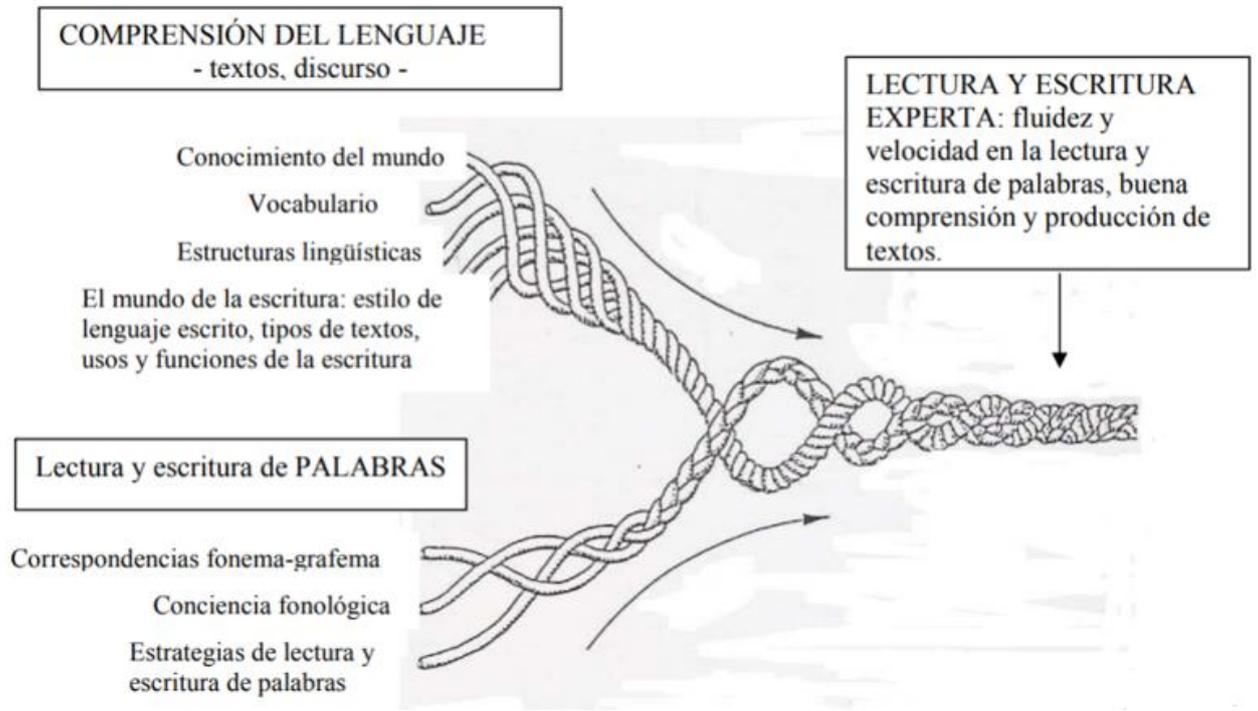


Ilustración 1 El proceso de alfabetización. Adaptado de Scarborough (Diuk 2011)

La autora explica que para que se de este proceso adecuadamente, la comprensión del lenguaje, la lectura y escritura de palabras, con las partes que componen a cada una, se deben trabajar en forma conjunta, ya que de no ser así el proceso se desarrollará de forma deficiente.

Es importante aclarar que, aunque los niños adquieran los conocimientos en forma simultánea, se debe conocer la especificidad de cada uno para que la intervención que se haga atienda todos los aspectos de este proceso.

Ahora se presentará una síntesis sobre los procesos de lectura y escritura.

### **Proceso de lectura**

El aprendizaje de la lectura es un proceso complejo que los niños van adquiriendo paulatinamente, también a su vez mayor experiencia y así logran automatizarlo.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

Primero se explicará qué estructuras importantes se debe tener en cuenta al momento de analizar un lenguaje ya que éstas influirán en el aprendizaje de la lectoescritura.

Dehaene (2015) en su libro realiza una valiosa explicación acerca de cómo influye la transparencia de cada lengua en el aprendizaje de la lectura. Los diferentes idiomas difieren entre sí en su grado de transparencia, esto quiere decir que la regularidad de la relación entre los grafemas y los fonemas del habla va a depender de la historia de cada idioma. En el caso del castellano, la mayoría de las palabras pueden leerse convirtiendo los grafemas en fonemas. Debido a esto la dificultad del proceso de aprendizaje de la lectura va a variar dependiendo la lengua.

En un estudio realizado por Seymour et. al. (2003) se concluyó que los niños cuyo aprendizaje de la lectura es en español, italiano o alemán, logran leer el 95% de las palabras, incluso las que se podrían considerar inusuales, hacia finales de primer grado, mientras que el mismo proceso, pero en lenguas con menor transparencia les insume más tiempo. Dos lenguas que se consideran con menor transparencia son el francés o en mayor medida el inglés.

Sin embargo, el autor también menciona que en el español la ortografía presenta ciertas dificultades ya que algunos fonemas son representados por más de un grafema, por ejemplo, los dígrafos “ch”, “ll” o “rr”. Otra dificultad que se percibe es que hay grafemas que según el contexto que acompañe se pronuncian diferente, un ejemplo claro que acerca Dehaene es el sonido de la consonante “y” cuando se pronuncia en voz alta las palabras “rey” o “yo”, o con la consonante “g” pronunciando “gato” y “genio”.

Otro aspecto importante para la comprensión de la lectura son los morfemas que, según la serie de letras dentro de una misma palabra, se puede reconocer la raíz, los prefijos, sufijos y terminaciones gramaticales, ayudando al lector a identificar el significado de la palabra y otorgarle la oportunidad de establecer relaciones entre las que están emparentadas, por eso es por lo que comparten algún tramo de su representación gráfica.

Considerando lo anteriormente expuesto, se debe tener en cuenta que el análisis de los segmentos que se estudian en el lenguaje ayuda a comprender que para ser un buen lector se deben decodificar a la vez los sonidos y morfemas de las palabras. Dehaene explica que todas las escrituras del mundo, en distinta medida, recurren a las



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

dos vías expuestas: el pasaje de grafema a fonema con su adecuada correspondencia, y el pasaje de la escritura al significado utilizando la descomposición en morfemas.

Los diferentes autores utilizados como marco de referencia en dicho trabajo concuerdan con que la lectura y la escritura “son habilidades lingüísticas culturales”, así lo explica Abusamra (Chimenti et al., 2021), esto se refiere a que ningún niño nace sabiendo escribir o leer ya que estas son habilidades “entrenables”, mejoran con la práctica y están directamente relacionadas con la calidad de enseñanza que se proporcione desde el contexto.

La explicación neurobiológica de lo anteriormente aclarado la realiza Dehaene (2015), donde manifiesta que para descifrar palabras escritas una parte del cerebro debe especializarse para interpretar estos nuevos códigos. La principal transformación, debida a la lectura, se produce en el hemisferio izquierdo, en la corteza visual, específicamente en el “área de la forma visual de las palabras” (ver ilustración 2) o llamada por Dehaene “la caja de letras del cerebro”, él se refiere a esta área así porque concentra todos los conocimientos visuales acerca de las letras y sus combinaciones.

El autor explica: “A medida que presentamos series de letras, la respuesta de esta región del cerebro se incrementa, y lo hace en proporción directa con la habilidad lectora: cuanto mejor sabemos leer, más responde. Su respuesta aumenta conforme avanza el aprendizaje, sin duda porque una cantidad creciente de neuronas se especializa con la experiencia de letras, series de letras y morfemas más frecuentes.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

Sin embargo, antes de aprender a leer, esta región no estaba totalmente inactiva. En el hombre, así como en las demás especies de primates, dicha zona forma parte de las áreas visuales del cerebro que sirven para reconocer los rostros, los objetos y las formas geométricas. Aprender a leer consiste en reciclar una porción de la corteza para que una parte de las neuronas allí presentes reoriente sus preferencias hacia la forma de las letras y de sus combinaciones: esa es, en síntesis, la teoría del reciclaje neuronal. En el área de la forma visual de las palabras, el aprendizaje de la lectura hace aumentar las respuestas a las palabras escritas, pero a la vez hace disminuir las respuestas a todo aquello que no es escritura, como los rostros: la lectura entra en competencia con los conocimientos instalados previamente en este sector de la corteza. (Dehaene, 2015, p.33)

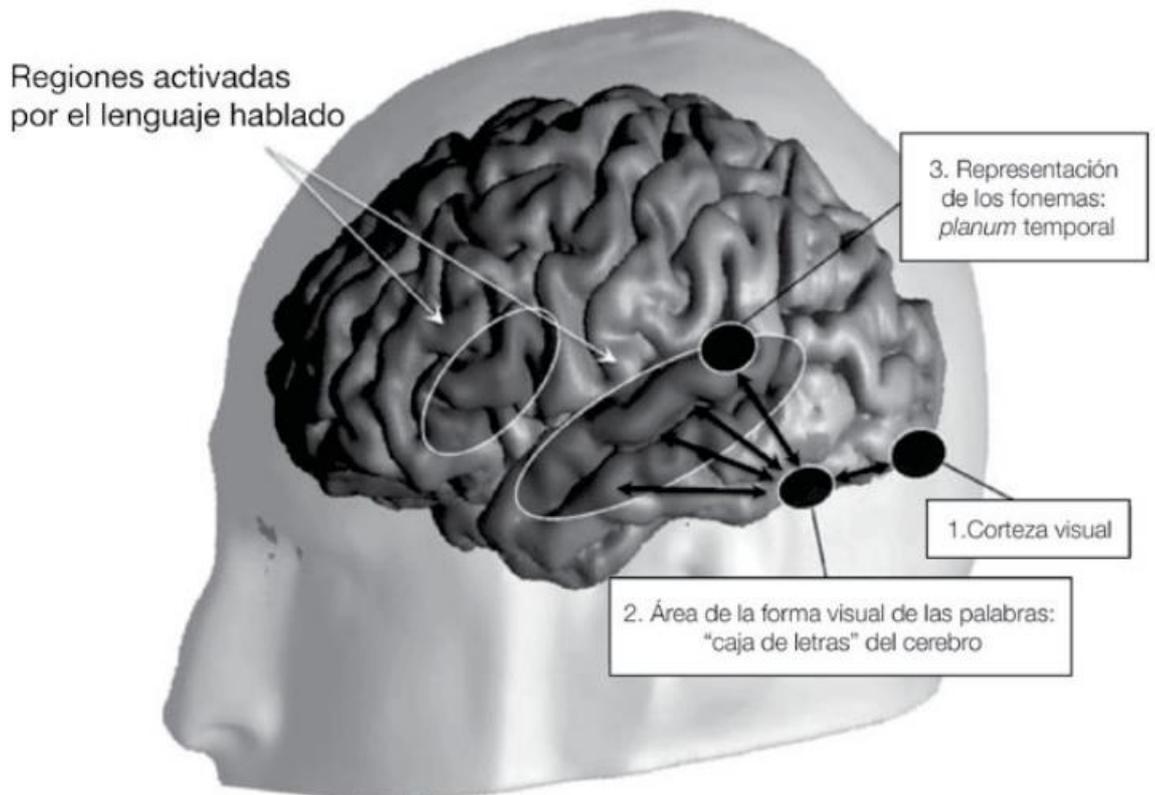


Ilustración 2 Áreas cerebrales involucradas en la lectura.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

Acerca del sistema de lectura Cuetos (2014) explica que este se conforma por módulos separables que mantienen funciones específicas y en algunas instancias trabajan de forma autónoma. Concretamente distingue cuatro módulos o procesos, compuestos a su vez de otros subprocesos.

Los componentes que propone Cuetos (2014) son:

a) Procesos perceptivos: Para que un mensaje pueda ser procesado tiene que ser previamente recogido y analizado por nuestros sentidos. Para ello, los mecanismos perceptivos extraen la información gráfica presente en la página y la almacenan durante un tiempo muy breve en un almacén sensorial llamado memoria icónica. A continuación, una parte de esta información, la más relevante, pasa a una memoria más duradera denominada memoria a corto plazo, desde donde se analiza y se reconoce como determinada unidad lingüística. La cuestión más investigada y discutida de este proceso es si reconocemos las palabras globalmente (a través de sus contornos, rasgos ascendentes y descendentes, etc.) o tenemos que identificar previamente sus letras componentes.

b) Procesamiento léxico: Una vez identificadas las unidades lingüísticas, el siguiente proceso es el de encontrar el concepto con el que se asocia esa unidad lingüística. Para realizar este proceso disponemos de dos vías: una que conecta directamente los signos gráficos con el significado y otra que transforma los signos gráficos en sonidos y utiliza esos sonidos para llegar al significado, tal como ocurre en el lenguaje oral.

c) Procesamiento sintáctico: Las palabras aisladas no proporcionan ninguna información, sino que tienen que agruparse en unidades mayores tales como las frases y oraciones en las que se encuentran los mensajes. Para realizar este agrupamiento, el lector dispone de unas claves sintácticas que indican cómo pueden relacionarse las palabras del castellano (en nuestro caso) y hace uso de este conocimiento para determinar la estructura de las oraciones particulares que encuentra.

d) Procesamiento semántico: Después que ha establecido la relación entre los distintos componentes de la oración, el lector pasa ya al último proceso, consistente en extraer el mensaje de la oración para integrarlo con sus



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

conocimientos; sólo cuando ha integrado la información en la memoria se puede decir que ha terminado el proceso de comprensión. (p.16)

Avanzando con lo que respecta propiamente dicho al proceso de lectura, se realizará una breve explicación a partir de la lectura de los diferentes autores mencionados hasta este momento.

Actualmente se conocen diversas teorías que dan a conocer cómo el humano logra aprender a leer, cómo logra la decodificación de las palabras escritas. Una de las más divulgadas es la del modelo de doble ruta para la lectura de palabras: ruta léxica y la ruta fonológica.

Chimenti et al. (2021) expone que, de acuerdo con este modelo, un lector experto dispone de dos procedimientos: la ruta léxica o directa que permite el reconocimiento de una palabra escrita conocida mediante la conexión entre tres diferentes tipos de información almacenada en el léxico mental: fonológica, semántica y ortográfica. Por el contrario, cuando una palabra no está almacenada en el léxico, como pueden ser las palabras no conocidas o pseudopalabras, la lectura de esta va a requerir de la activación de la ruta fonológica. Esta última ruta, también llamada subléxica, implica tres pasos: se segmenta la serie de letras, se ponen en juego las reglas de correspondencia grafema-fonema o sea la transformación de las letras en sonidos, y finalmente, se ensambla la cadena de fonemas en una sucesión de unidades silábicas.

La autora también menciona que una variable influyente cuando se lee por la ruta fonológica es la longitud de la palabra a leer, ya que se deben ensamblar secuencias más largas y esto requerirá una mayor demanda en el sostenimiento de información fonémica en la memoria verbal de corto plazo, a comparación del ensamblamiento de palabras con secuencias más cortas.

Un lector experto para leer utiliza ambas rutas y estas van operando en paralelo, la activación de una u otra tendrá relación con los aspectos del sistema de escritura, las características del estímulo y las demandas de la tarea.

### ***Proceso de escritura***

La escritura se puede definir como un sistema de comunicación visual. Su propósito es comunicar ideas a través de la producción de diversos signos gráficos que



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

representan elementos del lenguaje oral (tales como fonemas, sílabas o palabras) (Ellis y Young, 1992).

Se trata de una función cognitiva compleja, va a requerir para un óptimo desempeño, el trabajo en conjunto de los sistemas lingüísticos, motores, espaciales y perceptuales, que a su vez se van a ver influenciados por los aspectos afectivos de cada persona.

Kurlat et al. (2005) explica que este inicia como un proceso lingüístico y termina como un proceso perceptivo-motor. Debido a que para producir la escritura es necesario transcodificar representaciones lingüísticas abstractas en instrucciones motoras concretas para sistemas musculares efectores específicos. Esta no es una habilidad inherente al cerebro humano, por lo cual es necesaria su enseñanza formal para adquirirla y sistematizarla.

Pearson (s.f.) afirma que, para aprender a escribir, el cerebro desarrolla dos tipos de habilidades cognitivas, unas de alto nivel y otras de bajo nivel. Las que se consideran de bajo nivel cognitivo están relacionadas con la automatización de los grafismos y a la comprensión de que cada uno va a simbolizar diferentes fonemas del habla. Inicialmente, este proceso produce una gran demanda de recursos cognitivos, por lo cual se dificulta la atención para organizar ideas. Al comienzo se puede percibir que los niños escriben de una forma más breve y desorganizada, porque su atención está localizada en realizar los grafismos y en su correspondencia con los fonemas. Cuando logra automatizar estos procesos, el niño paulatinamente comienza a poner más atención a la calidad de su escritura, porque como explica Cuetos (2009) ya no debe pensar en los movimientos de las manos y dedos que realizamos al escribir porque ya se han desarrollado patrones motores para cada letra, grupos de letras e incluso palabras enteras; también atiende al vocabulario que utiliza, a pensar en cómo organizar esas ideas que tiene en mente y plasmarlas por escrito, a éstas la autora las llama habilidades de alto nivel.

Como se mencionó anteriormente, hay aspectos afectivos y expresivos que entran en juego cuando una persona escribe. Mediante la escritura se pueden comunicar ideas y pensamientos, demostrar emociones y expresar experiencias propias, al realizarse queda algo de la interioridad del sujeto plasmada en el texto.

Pearson propone los siguientes procesos para que se logre la escritura:

- Proceso grafomotor: para lograr una caligrafía legible.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

- Proceso sintáctico: conocer y respetar las reglas gramaticales de concordancia, género, número y persona, utilizar correctamente la puntuación.
- Procesos léxicos: escritura correcta de las palabras y conocimiento de las reglas ortográficas.
- Procesos semánticos: uso de términos y expresiones que susciten el significado que se pretende.
- Procesos textuales o contextuales: producir un texto coherente que siga un hilo temático, con un estilo apropiado al tipo de estructura elegida.

Estos deben interactuar conjuntamente para lograr el objetivo deseado.

De un modo semejante Cuetos (2009) menciona cuatro procesos cognitivos, cada uno de ellos compuesto a su vez por otros subprocesos, que se requieren para poder transformar una idea o un pensamiento en signos gráficos. Estos son los siguientes:

- Planificación del mensaje: Antes de ponerse a teclear en el ordenador o a mover el bolígrafo, el escritor tiene que decidir qué va a escribir y con qué finalidad. Esto es, tiene que seleccionar de su memoria y/o del ambiente externo la información que va a transmitir y la forma como lo va a decir de acuerdo con los objetivos que se haya planteado.
- Construcción de las estructuras sintácticas: La planificación se hace a un nivel conceptual, pues de hecho el mensaje se puede transmitir de formas muy variadas (mediante mímica, dibujo, escultura, etc.). Cuando se comunica a través de la escritura hay que utilizar construcciones lingüísticas, esto es, estructuras sintácticas en las que luego conectar las palabras de contenido (sustantivos, verbos y adjetivos) que transmiten el mensaje.
- Selección de las palabras: A partir de las variables sintácticas y semánticas especificadas en las estructuras que está construyendo, el escritor busca en su almacén léxico las palabras que mejor encajan en la construcción sintáctica ya elaborada para expresar el mensaje ya planificado. Y, por supuesto, se tiene que asegurar de que esas palabras están escritas de manera ortográficamente correcta.
- Procesos motores: En función del tipo de escritura que se vaya a realizar (a mano, con el ordenador, en la pizarra, etc.) y del tipo de letra que se elija (cursiva o script, mayúscula o minúscula, etc.), se activan los programas



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

motores que se encargarán de producir los correspondientes signos gráficos.  
(p.14)

Cada uno de estos procesos va a intervenir dependiendo la clase de escritura que vaya a realizar el sujeto, por ejemplo, si su objetivo es completar un formulario o rellenar una ficha con sus datos personales, se van a involucrar los procesos inferiores de selección de palabras y procesos motores, pero si se decide realizar una carta dirigida a un ser querido o simplemente realizar una escritura creativa, como ya se ha nombrado antes, los procesos superiores de planificación del mensaje serán los responsables.

En el sistema de escritura es oportuno, tener en cuenta que durante la escritura se ponen en juego la coordinación de funciones cognitivas más generales o tareas que requieren de capacidades ejecutivas como el lenguaje, la memoria de trabajo, la memoria a largo plazo (para poder evocar), procesos motores, sensitivos y de procesamiento lingüístico (fonológico, semántico y sintáctico). (Pearson s.f.)



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

# **CAPÍTULO 2**

# **PRECURSORES DE LA**

# **LECTOESCRITURA**



### Definición de Precursores de la Lectoescritura

A lo largo de este capítulo se dará a conocer qué son los precursores de la lectoescritura, para luego definir cada uno y analizar cuáles son los considerados más eficientes para que los niños logren un buen desempeño en la adquisición de la alfabetización. Dicha selección se encuentra directamente relacionada con la evaluación administrada.

Dado que el desarrollo de este trabajo de investigación presupone que los sujetos logren ciertas habilidades predictoras para la correcta adquisición de la lectoescritura, se inicia este capítulo precisando el concepto de predecir. También cabe aclarar que, a lo largo de este apartado, debido a la similitud en su definición, se optó por utilizar indistintamente las palabras “precursores” o “predictores” cuando se hace referencia a los precursores de la lectoescritura.

Predecir nos permite anticiparnos a la aparición de una destreza, ya que, midiendo una habilidad, sabremos el rendimiento de la otra. De igual modo si se estimula la primera que se midió, se incrementará en forma positiva la otra. Autores aseguran que se puede predecir y accionar con antelación a la aparición de la destreza. (Pearson et al., 2020).

La Real Academia Española (RAE) define el verbo predecir como:

“anunciar por revelación, conocimiento fundado, intuición o conjetura algo que ha de suceder”

A continuación, se abordará este tema en relación con el área de la lectoescritura en el nivel inicial.

El objetivo de describir los precursores tempranos es reconocer cuál es la secuencia normal de desarrollo que se sigue en la adquisición de la lectura; si esta se logra conocer, se podrá identificar a aquellos niños que, por diversas causas, presentan patrones disímiles y que por lo tanto necesitarán intervenciones tempranas para prevenir que en el futuro tenga dificultades en la lectura.

El aprendizaje de la lectura se asocia a numerosos factores tanto ambientales; como el respeto y cumplimiento de necesidades básicas de los infantes, la exposición a la lectura, al contexto alfabetizador, el desarrollo de una actitud y motivación positivas



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

frente a la lectura y a factores biológicos propios de cada niño, vinculados principalmente con las habilidades cognitivas.

En diversas investigaciones se ha comprobado que los niños que viven en ambientes socioculturales pobres o con ciertas limitaciones, tienden a tener un desempeño lector más limitado y mayores dificultades en la adquisición de la lectoescritura.

En estudios anteriores realizados por Bravo Valdivieso y otros, se describieron procesos cognitivos que, al evaluarlos, lograban discriminar entre los niños que iban a tener un aprendizaje normal o uno deficiente de la lectura. Estos procesos evaluados fueron: la conciencia fonológica, el reconocimiento semántico, la memoria verbal, la abstracción y la categorización verbal. También los autores adhieren otros procesos que consideran importantes para la predicción del aprendizaje inicial, estos fueron la identificación de fonemas y su segmentación, en etapas previas al aprendizaje de la lectura, se identificó como significativo el reconocimiento visual ortográfico de algunas palabras y el conocimiento de las letras del abecedario (Bravo Valdivieso et al. 2004).

En otras investigaciones los autores proponen que, de las habilidades mencionadas anteriormente, el desarrollo de la conciencia fonológica, el reconocimiento visual ortográfico de las palabras (anterior al aprendizaje lector) y el conocimiento de las letras del alfabeto, no se hallan independientes del desarrollo verbal, si no que estas se encuentran considerablemente asociadas al desarrollo psicolingüístico de los niños, ya que forman parte de los procesos verbales que son aplicados al lenguaje escrito.

Guardia (2003, como se citó en Bravo Valdivieso et al. 2004) administró y posteriormente realizó un análisis factorial de pruebas verbales para predecir la lectura en niños que asistían al nivel inicial y primer grado, con esto arribó a la conclusión de que el nombre de las letras y la conciencia fonológica forman parte de un factor análogo en los niños que asistían a jardín de infantes. Esto se sustentó en que los niños que adquirieron cierto nivel de conciencia alfabética lograron identificar algunas palabras y reconocer algunas letras.

El autor en su artículo también explica que el recorrido para adquirir la habilidad propia de reconocer las palabras que se observan frecuentemente es gradual y comienza luego del reconocimiento de las letras, y lo antecede el procesamiento fonológico para posteriormente intentar un reconocimiento léxico. En el mismo apartado



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

se cita a Rouibah (2001) donde indica que el resultado de la interacción entre el procesamiento fonológico y el reconocimiento semántico, que presente el niño, será la velocidad alcanzada en el reconocimiento de las palabras. Entonces se podría inferir que los alumnos que incrementan su nivel de lectura serán los que aprendieron a integrar con mayor velocidad ambos componentes al enfrentar el lenguaje escrito.

Bravo Valdivieso et al. (2004) dice con respecto al aprendizaje del lenguaje escrito:

“El aprendizaje del lenguaje escrito, a partir del desarrollo de la conciencia fonológica, de la conciencia alfabética, de la abstracción y las analogías verbales, permite a los niños ir aplicando estrategias de decodificación y comprensión del lenguaje escrito, que se manifiestan inicialmente en el reconocimiento fonológico de las letras, el reconocimiento visual ortográfico y semántico de las palabras. Sin embargo, el hecho de que todos estos procesos cognitivos aparezcan como fundacionales y predictivos para aprender a leer, no significa que sean suficientes, ya que el aprendizaje lector se realiza en interacción con las metodologías de enseñanza y los textos.” (p.17)

Lo anterior los autores lo respaldan es su estudio de seguimiento que realizaron entre 12 escuelas estatales/ municipales de Santiago de Chile, la cual incluía como muestra a 260 niños. El estudio concluyó que el subgrupo de niños que empezaron con mejor nivel prelector, en el reconocimiento de letras, y en el reconocimiento de nombres escritos con cierto grado de desarrollo de la conciencia fonológica, con mejor habilidad para determinar analogías verbales y mejor rendimiento en las pruebas de Raven (evaluación de la habilidad cognitiva para abstraer elementos visuales), fueron mejores lectores.

En oposición los enunciados de los autores mencionados en los párrafos anteriores Victoria et al. (2019) hace la diferencia en que en países como Turquía y Estados Unidos se hizo hincapié en la comprensión de textos como prerrequisito para una lectura fluida. Manifiestan que este requisito será un importante predictor para el éxito de otros aprendizajes además de la lectura. No obstante, se debe tener en cuenta que estas lenguas tienen una transparencia diferente a la del español, como se explicó en el capítulo 1.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

Según Alegría (2006, como se citó en De la Calle Cabrera, 2018b) el rendimiento lector temprano en la infancia está condicionado por el desarrollo de las habilidades cognitivas previas al aprendizaje instruccional de la lectura. Dentro de las habilidades cognitivas, cada una tiene diferentes niveles de importancia para la predicción del rendimiento lector, por ejemplo, según numerosos estudios tanto la conciencia fonológica como el conocimiento de las letras son factores críticos para una correcta adquisición de la lectura. Como menciona De la Calle Cabrera (2018b), estos asientan las bases en la decodificación. No obstante, considerar solo estas habilidades es una mirada incompleta para el aprendizaje lector, ya que la velocidad de denominación con la que se nombran los estímulos que son familiares, el dominio del lenguaje oral (incluyendo el vocabulario y morfosintaxis), el conocimiento metalingüístico, los procesos perceptuales-atencionales y la memoria son también habilidades cognitivas relevantes para adquirir esta destreza. Para Lervåg, Hulme, & Melby-Lervåg, (2017) las habilidades de decodificación son predichas por estas habilidades cognitivas, a la vez que sustentan las destrezas de comprensión lectora.

En consonancia con las habilidades cognitivas expuestas anteriormente Rufina Pearson et al. (2020) en su estudio longitudinal realizado en Buenos Aires, Argentina en el año 2013, evaluaron 135 niños en dos instancias, primero en preescolar y luego en 1° y 2° grado, concluyendo que el rendimiento de la conciencia fonológica, el conocimiento de letras y el nivel de escritura son los predictores más eficientes a fines de preescolar o al inicio de 1° grado para anticipar cómo será su rendimiento lector posterior. A parte de esta investigación las autoras adhieren a otros autores al incluir la velocidad de denominación y la memoria de trabajo verbal. Ellas mencionan que por más que aún no tengan la misma magnitud en el nivel de predicción que las anteriores, cuando estas destrezas se encuentran descendidas, son indicadores de riesgo para el futuro desempeño.

### ***Antecedentes de los Precursores de la Lectoescritura***

A continuación, se realiza un breve repaso sobre algunos de los antecedentes que se conocen de los precursores de la lectoescritura, ¿Los que antes se consideraban importantes, siguen estando vigentes actualmente? ¿Qué habilidades se consideran fundamentales? Las respuestas a estas preguntas se irán develando a lo largo de este apartado.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

Saber qué variables anteriores al inicio de primer grado predicen los resultados de lectura y escritura es un problema que los investigadores relacionados con la pedagogía han indagado durante muchos años.

En 1988, en la revisión de la literatura y los hallazgos de Scarborough, (como se citó en Schatschneider et al. 2004), se propusieron las siguientes hipótesis:

1. Las variables del lenguaje que involucran el conocimiento y la manipulación de la estructura del sonido del lenguaje oral serán los mejores predictores de los resultados de lectura que involucran las habilidades de reconocimiento de palabras.

2. Cuando se evalúa la comprensión de lectura, las medidas de las habilidades de conciencia fonológica y las medidas de la facilidad del lenguaje oral general (vocabulario y lenguaje expresivo-receptivo) serán comparables en su validez predictiva.

3. La fluidez de lectura estará más fuertemente relacionada con las evaluaciones de jardín de infantes que implican velocidad, como la denominación automática rápida.

4. Cuando se evalúen en relación con medidas de habilidades de conciencia fonológica, las medidas perceptivas no estarán fuertemente relacionadas con ninguna habilidad de lectura.

5. Las evaluaciones del final del jardín de infantes estarán más fuertemente relacionadas con los resultados de lectura que las evaluaciones del comienzo del jardín de infantes, tal vez reflejando la inestabilidad inicial relacionada con la necesidad del niño de aclimatarse a la escuela y las evaluaciones posteriores que buscan la respuesta a la instrucción.

6. En las medidas de habilidades relacionadas con las letras, las tareas que involucren sonidos serán las más predictivas.

Purcell-Gates y Dahl (1991) comprobaron que los niños que a comienzos de primer grado tenían cierta conciencia de los fonemas, conocimiento de las letras del alfabeto y la habilidad para reconocer visualmente algunas palabras escritas, posteriormente obtenían un mejor nivel de desempeño en la lectura comparado a los que no habían alcanzado estas condiciones.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

Storch & Whitehurst, 2002; Whitehurst & Lonigan, 1998, como se citó en la tesis doctoral de De la Calle Cabrera (2018a) propusieron que las habilidades cognitivas que se reconocen como favorecedoras del éxito en las experiencias iniciales de la lectura están significativamente relacionadas con el lenguaje oral y con el código de este lenguaje.

En 2018 De la Calle Cabrera asegura sobre el tema:

“La conciencia fonológica, la velocidad de denominación, el conocimiento de las letras y el conocimiento visual-ortográfico han sido considerados los mejores precursores del rendimiento lector temprano” (p. 4)

En la investigación de Victoria et al. (2019) realizan una síntesis entre los autores: Yañez y Prieto (2013), Garon-Carrier et al. (2018), Hong et al. (2018) y Spencer y Wagner (2018), ellos presentan los siguientes prerrequisitos para la lectura: el lenguaje oral, la precisión en la lectura de palabras, la velocidad o fluidez, la comprensión, la corrección ortográfica, gramatical y de la puntuación, la claridad u organización de la expresión escrita. Estos autores mencionan que estos prerrequisitos también serían útiles para la adquisición de las nociones matemáticas.

### ***Precursos elegidos para la evaluación***

La evaluación utilizada en este trabajo de investigación pertenece a Rufina Pearson (2009), la cual, en la forma abreviada para su administración en establecimientos educativos, permite tener un acercamiento sobre el nivel en el que se encuentran los alumnos, específicamente, en los precursores de la lectoescritura que mantienen una relación directa con el grado de exposición a la educación explícita del docente a la que haya podido acceder el niño.

Considerando el recorrido teórico que se ha hecho hasta el momento, a continuación, se procede a desarrollar de forma detallada cada precursor que se evaluó en este trabajo. Estos son: Conciencia Fonológica, Identificación de Letras Mayúsculas y Minúsculas y el Nivel de Escritura.

También se decidió, por más que no pertenezca a los precursores sugeridos para una administración abreviada, evaluar el nivel de lectura que poseían los alumnos al momento de finalizar sala de 5 años. Esto se dispuso para obtener un índice general



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

sobre esta habilidad que luego servirá para realizar una comparación interinstitucional relacionando el nivel alcanzado en los precursores antes mencionados y el nivel de lectura logrado.

### **Conciencia Fonológica.**

Las palabras que utilizamos las personas son estructuras fonológicas, combinaciones entre diferentes fonemas del habla (sonidos). Cuando aprende a hablar, el niño arma representaciones mentales de cada sonido que forma la palabra que pronuncia. Estas representaciones le permiten reconocer una palabra cuando la escuchan y con el paso del tiempo ir produciendo palabras cada vez más complejas y completas. Se refieren a que los niños pequeños utilizan su conocimiento de los sonidos de las palabras para comunicarse, pero en esa etapa aún no pueden reflexionar acerca de dicho conocimiento, no tienen conciencia fonológica. El desarrollo de esta se apoya en el conocimiento que los niños ya tienen de la forma fonológica de las palabras y, como ya ha sido mencionado, es fundamental para que éstos puedan acceder a la alfabetización. (Rosemberg et al. 2004)

La aparición de la conciencia fonológica (en adelante también se nombrará CF) es una de las etapas claves en el camino de la lectura. Esto se ha podido observar a lo largo de este apartado ya que, a pesar de las diferencias teorías entre los autores mencionados, se puede apreciar que la mayoría reconocen la conciencia fonológica como una habilidad necesaria para una correcta adquisición de la lectoescritura.

### **Definición de Conciencia Fonológica.**

Ahora se muestran las definiciones por las que optaron diferentes autores a lo largo de los años para referirse a la CF.

- Siegel, Le Normand y Plaza (1997) definen a la conciencia fonológica como la capacidad de analizar los componentes del habla (palabras, rimas, sílabas, sonidos y fonemas) y de efectuar operaciones complejas sobre ellos. Esta habilidad permite al niño dominar las reglas de correspondencia grafema-fonema, fundamentales para la lectura.
- Bravo Valdivieso (2004) entiende a la conciencia fonológica como la toma de conciencia de los componentes fonémicos del lenguaje oral (fonema inicial, fonema final, secuencias), y la adquisición de diversos procesos que se pueden



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

efectuar sobre el lenguaje oral, tales como segmentar las palabras, pronunciarlas omitiendo fonemas o agregándoles otros, articularlas a partir de secuencias fonémicas, efectuar inversión de secuencias fonémicas.

- Defior y Serrano (2011) definen la conciencia fonológica en sentido estricto como la habilidad para identificar, segmentar o combinar, de forma intencional, las unidades subléxicas de las palabras, es decir, las sílabas, las unidades intrasilábicas y los fonemas. En un sentido más amplio, proponen cuatro niveles de conciencia fonológica, que incluye a la conciencia léxica, silábica, intrasilábica y fonémica.
- Pearson (2020) dice que:  
“Es la capacidad de analizar y manipular los sonidos y componentes del habla”  
(p.183)

Por lo anteriormente mencionado se entiende que la CF es la habilidad para segmentar y manipular de manera consciente los componentes fonémicos del lenguaje oral, es decir, los sonidos, y realizar operaciones complejas sobre ellos.

Bravo Valdivieso (2004) explica que el inicio del proceso de decodificación tiene como requisito indispensable haber tomado conciencia que para decodificar palabras escritas es necesario transformar las letras en sonidos del propio lenguaje oral. Y agrega que la estrategia lectora fonológica se aplica para discriminar, segmentar, modificar e integrar las secuencias fono-grafémicas de las palabras y culmina con su integración y articulación ("gestalt fonográfica"), lo que permite reconocerlas auditivamente.

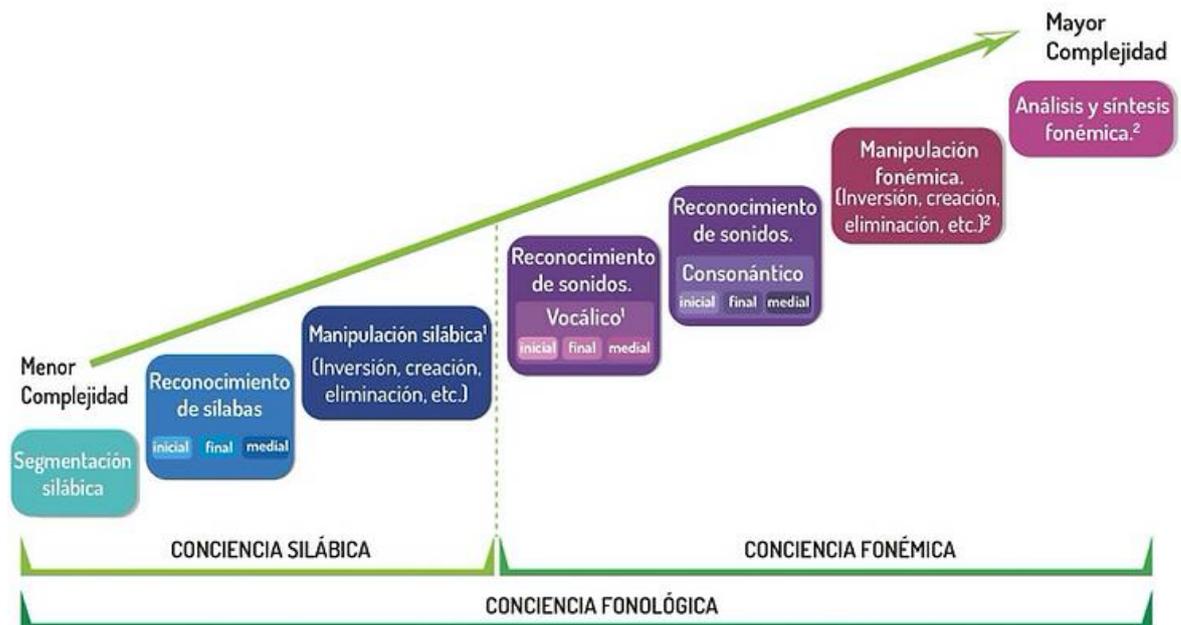
Es importante desarrollar la conciencia fonológica por su rol fundamental en el proceso de adquisición de la lectoescritura. Al desarrollarla, el niño va descubriendo que las palabras orales están formadas por sílabas y estas por fonemas. Con la instrucción correcta el infante llega a discriminar el sonido inicial o final de la palabra, las secuencias de sonidos que las conforman y hasta producir palabras nuevas con sonidos diferentes. El fin de esto es que adquieran las reglas de correspondencia grafema-fonema.

Los expertos coinciden en que la CF no emerge espontáneamente, el niño para adquirirla necesita de un entrenamiento explícito por parte de un adulto formador. De manera semejante Dehaene (2019) lo explica mencionando las investigaciones pedagógicas realizadas en el aula donde observa que los niños a los que se les enseñó de manera explícita qué letras corresponden a qué sonidos aprenden a un ritmo más

veloz y comprenden mejor los textos en contraste con los que debieron descubrir por sí solos el principio alfabético.

Claudia Arenas Ampuero, Catalina Hernández Riveros, Magdalena Muñoz Montes, Daniela Rojas Contreras, Michelle Scaramelli Soiza y Loreto Tobar Villegas (2014), proponen dos niveles para el desarrollo de la CF, estos son: la conciencia silábica y la conciencia fonémica. Una es de menor complejidad que la otra y deben desarrollarse de forma creciente, considerando que las autoras proponen trabajarlas desde los 3 años, se debe comenzar por las habilidades más asequibles para luego acceder a las de mayor dificultad.

En su libro las autoras graficaron cómo es aconsejable desarrollar la CF, respetando su complejidad ascendente. Dicho gráfico se muestra a continuación:



<sup>1y2</sup> Dependiendo del grado de dificultad de la actividad, estas habilidades pueden trabajarse de forma paralela.

Ilustración 3 Desarrollo de la Conciencia Fonológica

Observando la ilustración n°3, se puede comprender el sentido de plantear las actividades en orden de dificultad creciente, ya que, reconocer que dos palabras riman es más fácil que advertir que dos palabras comienzan igual, con la misma sílaba o el mismo sonido; a su vez, este reconocimiento es más fácil que deslindar y contar los sonidos de una palabra.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

Por conciencia silábica se entiende que es la habilidad para reflexionar y manipular las sílabas que componen una palabra, por lo tanto, esta será la unidad de análisis donde se hará foco para efectuar las actividades.

Una sílaba está constituida por un núcleo vocálico, una coda y un ataque. Ataque se denomina a la consonante o las consonantes ubicadas antes del núcleo vocálico, por ejemplo, la letra P en la sílaba PA. En cambio, coda se denomina a la o las consonantes ubicadas luego del núcleo vocálico, por ejemplo, la letra R en la sílaba PAR. El ataque o coda son opcionales por lo tanto puede haber sílabas compuestas únicamente por el núcleo. Las autoras explican que, en cuanto a su estructura, la sílaba básica o sílaba directa es la que está conformada por ataque + núcleo (PA-RE) y es el tipo de sílaba más frecuente. Otros tipos de sílabas frecuentes en el español son: ataque + núcleo + coda (PAN-TE-RA) y ataque complejo (dos consonantes) + núcleo (PLA-TO).

La conciencia fonémica es la habilidad que permite reflexionar y manipular los fonemas que constituyen una palabra, en términos prácticos se entiende como el sonido de una letra. Es oportuno aclarar que no es lo mismo el sonido de una letra (b: /b/) que el nombre de la letra (b: be).

Hay letras que tienen el mismo sonido. Esta concordancia ocurre a veces entre los siguientes grupos de letras: / s-z-c / k-c-q / ll - y/.

Para trabajar la CF Rufina Pearson en su publicación “kit de entrenamiento en conciencia fonológica” (2005) propone ciertas actividades básicas. En la tabla 1, se nombran algunas de ellas:

**Tabla 1**

*Selección de actividades básicas para el desarrollo de la CF.*

---

1. RIMAS	<ul style="list-style-type: none"><li>- Poesías-canciones: cambiar la palabra que rima por otra.</li><li>- Aparear o detectar dos palabras que riman entre 3.</li><li>- Descubrir la que no rima entre 3.</li></ul>
----------	---

---



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

---

	<ul style="list-style-type: none"><li>- Producir rimas dado un estímulo. (habiendo practicado previamente la detección).</li><li>- Jugar al memotest de rima.</li></ul>
2. PALABRAS- ORACIONES	<ul style="list-style-type: none"><li>- Explicar el concepto de oración: sujeto + acción.</li><li>- Elaborar oraciones a partir de una lámina.</li><li>- Detectar palabras en una oración.</li><li>- Detectar longitud de las palabras.</li></ul>
3. SÍLABAS	<ul style="list-style-type: none"><li>- Contar sílabas haciendo movimientos rítmicos con distintas partes del cuerpo.</li><li>- Agrupar palabras con igual cantidad de sílabas con un referente (dibujo, número o fichas).</li><li>- Aparear o detectar dos palabras con igual cantidad de sílabas entre 3.</li><li>- Descubrir la que no tiene igual cantidad de sílabas entre 3.</li></ul>
4. FONEMA INICIAL Y FINAL	<ul style="list-style-type: none"><li>- Pensar un nombre y que los niños adivinen cuál es según con qué sonido empieza.</li><li>- Introducir objetos o dibujos de un fonema exagerando el fonema inicial.</li><li>- Fijar la atención en el punto de articulación del fonema.</li><li>- Seleccionar dibujos de 2 fonemas y utilizando uno como referente, aparear los que empiezan igual.</li><li>- Deletreo.</li></ul>

---



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

---

	<ul style="list-style-type: none"><li>- Utilizar los dibujos de una sílaba para promover el deletreo con fichas u oral (con apoyatura de una tortuga).</li></ul>
	<ul style="list-style-type: none"><li>- Nombrando objetos: letra y sonido inicial.</li><li>- Nombrando objetos: letra y sonido final.</li></ul>
5. LETRAS - GRAFEMAS	<ul style="list-style-type: none"><li>- Buscando un objeto: consonantes iniciales y finales.</li><li>- Agregar una letra a una palabra de dos o tres letras.</li><li>- Reemplazar una letra en una palabra escrita.</li></ul>
6. FONEMAS - LECTURA SILÁBICA	<ul style="list-style-type: none"><li>- Leer palabras de tres sonidos: sacar o cambiar algún sonido.</li><li>- Estrategia de lectura silábica: con tarjetas con letras y conejo.</li><li>- Escritura de sílabas: con tarjetas en la cartelera.</li><li>- Lectura de sílabas: con tarjetas.</li></ul>

---

Acorde con lo expuesto por Arenas et al. (2014), Pearson recomienda que la presentación de actividades sea comenzando por el grupo de actividades 1 (rimas) al 6 (fonemas – lectura silábica), siempre respetando el nivel de desarrollo del niño.

#### **Reconocimiento de Letras.**

Se conocen diferentes modelos de reconocimiento de palabras, uno de los más apoyados es el dual o modelo de la doble ruta. De acuerdo con este, en Cuetos (2014) se explica que existen dos vías para acceder desde la palabra escrita al significado y/o pronunciación: una vía léxica, que permite leer las palabras accediendo directamente a las representaciones que tenemos almacenadas en la memoria o léxico visual, y la vía subléxica, que permite leer palabras a través de la transformación de los grafemas



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

(letras o grupos de letras) en sus correspondientes fonemas (sonidos abstractos correspondientes a cada letra).

En cuanto a esta segunda vía mencionada, su principal componente es el mecanismo de conversión de grafema-fonema, asignando los sonidos correspondientes a cada letra que conforma la palabra. El autor en su libro se basa en la evidencia científica que explica que no es un proceso de un único componente, si no que se conforma por diferentes mecanismos. Quien desarrolla este tema es Coltheart (1986, como se citó en Cuetos 2014) que distingue tres mecanismos: el análisis grafémico, el cual tiene como misión separar los grafemas que componen la palabra para que puedan ser pronunciados; el segundo es la asignación de fonemas, este subproceso se considera el más importante ya que es el encargado de asignar a cada grafema el sonido que le corresponde. En tercer lugar, se considera el ensamblaje de los fonemas, este está encargado de combinar los fonemas generados en el paso anterior para obtener una pronunciación conjunta, tal como se articulan normalmente las palabras.

Los lectores de sistemas ortográficos opacos, como el inglés realizan un mayor uso de la ruta léxica debido a que las palabras son irregulares en la correspondencia, en cambio los lectores de sistemas transparentes como el castellano, el uso predominante es el de la ruta subléxica.

Aclarado esto y teniendo en cuenta las diversas investigaciones científicas sobre el tema, se puede entender el porqué de la importancia del reconocimiento de las letras como uno de los precursores fundamentales para el aprendizaje de la lectoescritura.

Adams y Bruck (1993 como se citó en Bravo 2004) discriminan entre buenos lectores y deficientes haciendo referencia a los que logran primero un reconocimiento de las letras y luego un reconocimiento visual-ortográfico de las palabras.

La lectoescritura se basa en un sistema arbitrario de asociaciones entre grafemas y fonemas; por lo tanto, al estimularlo, especialmente con la conciencia fonológica, le permitirá al niño iniciar este proceso.

La autora ya mencionada como referente de este trabajo refiere al respecto: "El conocimiento de las letras es sumamente importante a fin de lograr la asociación de fonemas detectados con el sistema de escritura (grafemas)" (Pearson, 2020, p 183).



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

En la actualidad se continúan observando prácticas escolares basadas única y principalmente en el método de lectura global. Como se indicó en párrafos anteriores, la escritura se apoya en un sistema arbitrario, por esto Dehaene (2015) refuta el método global explicando que al enseñar la correspondencia entre los sonidos y el grafismo de la letra de un modo explícito y estructurado el niño va a lograr acceder al significado de las palabras de una forma más ágil y autónoma. La retención en la memoria de letras y de palabras es un reconocimiento visual que se realiza por la vía fonológica.

El estudiante comenzará reconociendo letras, luego palabras de uso cotidiano recordando su pronunciación y significado. Esta etapa tiene por objetivo establecer un léxico mental visual-ortográfico del lenguaje escrito y dar comienzo a la comprensión lectora (Bravo 2004).

En consonancia con lo expuesto, en el estudio efectuado por Bravo (2004) demostró que los niños de uno de los subgrupos evaluados que no lograron identificar el primer fonema de las palabras, segmentar pseudopalabras, encontrar analogías verbales, reconocer nombre escritos o identificar el nombre de las letras, cuando ingresaron a primer grado, transitaban este periodo con una lectura más deficiente.

### **Nivel de Escritura.**

Es importante conocer cuáles son las etapas por las que transita un niño hasta adquirir una correcta escritura y en qué edades es esperable que se desarrollen, para poder identificar si algún estudiante se encuentra desfasado de estos periodos.

El niño se inicia en el proceso de la escritura cuando puede representar con una letra el fonema que ha detectado en una palabra y tiene la intención de graficarlo.

Cuando el niño ya discrimina entre lo que represente un dibujo y las letras, comienza a transitar 3 fases que las propone Uta Frith (1985, como se citó en Pearson, 2020) en su teoría de adquisición de la escritura. Estas son:

1. Fase logográfica: El niño puede escribir ciertas palabras de un modo visual (como una imagen), aunque aún no logre corresponder cada una de las letras escritas con su sonido, por ejemplo, con el nombre o mamá.
2. Fase alfabética: Comienza a comprender el principio alfabético, por lo tanto, analiza y transfiere sus conocimientos de los fonemas a las letras que lo representan.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

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

- Etapa silábica | Cuando se detecta un fonema por cada sílaba que tenga la palabra. Generalmente, los niños comienzan escribiendo las vocales, ya que son las más fáciles de distinguir. Por ejemplo, para la palabra botella escriben: oea.
- Etapa silábico-alfabética | Es una transición a la etapa alfabética. El niño se encuentra en esta etapa cuando dentro de una misma palabra logra representar todos los sonidos en algunas sílabas, pero en otras aún se encuentra en la etapa silábica, es decir que escribe una sola letra por sílaba (omitiendo otros grafemas). Para la palabra botella, escriben: boea, bota, otea, btea, botea, oeya, boella, oella, billa, btella o botlla. O cualquiera de estas opciones, pero con la V.
- Etapa alfabética | Cuando el niño logra representar todos los fonemas de la palabra a nivel fonológico. No se debe tener en cuenta la ortografía arbitraria. Para botella escriben botella, votella, boteya o voteya.

3. Fase ortográfica: Generalmente esta fase suele darse primero en la lectura y luego en la escritura. Esto se debe a que, al leer, las palabras logran almacenar el patrón ortográfico varias veces, respetando las reglas ortográficas y sus excepciones, sin necesidad de requerir las correspondencias grafema-fonema. Según el ejemplo utilizado anteriormente, únicamente se determina que el niño se encuentra en esta fase si logra escribir botella. (p.187)

En el siguiente cuadro se muestra cómo los niños van transitando las diferentes etapas y en qué edades.



Ilustración 4 Edades de adquisición de la escritura. (Pearson, 2020)

### Niveles de aprendizajes esperados

Para concluir dicho capítulo, resulta necesario realizar una síntesis del nivel que se espera que alcancen los estudiantes en cada noción a lo largo de la trayectoria educativa. Específicamente en nivel inicial y primer grado.

La tabla 2 elaborada por Pearson et al. (2020) brinda el marco de referencia que se ha optado para luego comparar los resultados obtenidos en el marco empírico de esta investigación.

Tabla 2

Niveles de aprendizajes esperados para sala de 3, 4 y 5 años y primer grado.

NOCIONES	SALA 3	SALA 4	SALA 5	1° GRADO
<b>Conciencia Fonológica</b>	Detección de: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Rimas.</li> <li>▪ Sílabas.</li> </ul>	Detección de: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Rimas.</li> <li>▪ Sílabas.</li> <li>▪ Sonido inicial de palabras que empiezan con vocal.</li> </ul>	Detección de: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Rimas.</li> <li>▪ Sílabas.</li> <li>▪ Sonido inicial de palabras que empiezan con vocal o consonantes.</li> <li>▪ Contar sonidos (deletreo fonémico de palabras de tres fonemas).</li> </ul>	Detección de: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Contar sonidos fonémico de palabras).</li> <li>▪ Habilidades fonológicas (omisión y sustitución de fonemas).</li> </ul>
<b>Identificación de letras (por el nombre)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Letra del nombre.</li> <li>▪ 1 o 2 vocales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 5 vocales.</li> <li>▪ 2 a 3 consonantes mayúsculas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 14 mayúsculas.</li> <li>▪ 7 minúsculas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 24 mayúsculas.</li> <li>▪ 20 minúsculas.</li> </ul>



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

<b>Escritura</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Reconocer las letras del nombre.</li><li>▪ Copiar del nombre.</li><li>▪ Escritura silábica.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Escritura del nombre/ sobrenombre (4 o 5 letras).</li><li>▪ Escritura silábica.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Escritura del nombre completo.</li><li>▪ Escritura transición silábico-alfabética.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Escritura alfabética a nivel palabras y oración.</li></ul>
<b>Lectura</b>	No hay lectura.	No hay lectura.	Logográfica e inicios alfabética (palabras).	Alfabética. En septiembre logran leer 21 palabras sueltas por minuto y de 30/40 por minuto en un texto.

*Nota: Pearson et al. (2020, p. 193)*



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

# **CAPÍTULO 3**

# **ENSEÑANZA EN**

# **CONTEXTO DE**

# **PANDEMIA**



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

## Introducción

El 2020 fue un año atípico para todo el mundo debido a la crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19.

En diciembre de 2019 comenzó en Wuhan, China un brote del virus SARS-CoV-2, coloquialmente llamado coronavirus (COVID-19). Esta enfermedad infecciosa se propagó rápidamente alrededor del mundo. La mayoría de las personas infectadas experimentaron dificultades respiratorias de leve a moderada y se recuperaron sin requerir un tratamiento especial. Sin embargo, algunas personas se enfermaron gravemente y requirieron atención médica específica. Las personas mayores y las que padecían enfermedades subyacentes, como enfermedades cardiovasculares, diabetes, enfermedades respiratorias crónicas o cáncer, tenían más probabilidades de desarrollar una enfermedad grave. Cualquier persona, de cualquier edad, podía contraer la COVID-19 y enfermar gravemente o morir.

El 11 de marzo de 2020, Tedros Adhanom Ghebreyesus, director general de la Organización Mundial de la Salud (OMS), anunció que la COVID-19 se caracterizaba como una pandemia.

A nivel mundial, diversos laboratorios, comenzaron a realizar pruebas para lograr una vacuna que permita atenuar las consecuencias del contagio y así permitir a la población rescindir el aislamiento social. A finales de 2020 surgieron diferentes vacunas que se validaron debido a los datos de seguridad y eficacia de estudios clínicos en miles de personas.

En Argentina la vacunación se inició el martes 29 de diciembre de 2020, bajo un "Plan Estratégico para la Vacunación contra el COVID-19" formulado por los dirigentes. En primera instancia arribaron al país 300 000 dosis, que fueron destinadas al personal de salud. Luego conforme al plan estratégico se dio prioridad a las personas que pertenecían a los llamados grupos de riesgo, por tener algún condicionante preexistente o una enfermedad crónica de base. De esta manera, la vacunación avanzó con la incorporación de grupos de menor edad, siempre con la prioridad para quienes eran personal estratégico o presentaban condiciones de riesgo. Hacia principios de agosto de 2021 había seis vacunas en uso en territorio argentino.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

### **Efecto en los establecimientos educativos**

Ante esta situación el gobierno nacional tomó diversas medidas para proteger a la población. Estas se reflejaron en el Decreto de Necesidad y Urgencia 260/2020 firmado por el presidente de la Nación, Alberto Fernández.

El 20 de marzo se dispuso el aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) para evitar la circulación y el contagio del virus. Esta decisión quedó plasmada en el decreto 297/2020. A partir de ese momento, en todo el territorio nacional sólo podían trabajar de manera presencial aquellos servicios considerados esenciales, entre ellos clínicas y hospitales, farmacias, supermercados, medios de comunicación, servicios públicos, entre otros.

Dicha emergencia sanitaria implicó que los gobiernos de todos los países deban cerrar las puertas de los establecimientos educativos para atenuar los efectos de la pandemia. En Argentina esta decisión se llevó a cabo el 15 de marzo de ese año, cuando se anunció que a partir del 16 de marzo se suspendía el dictado presencial de clases en todo el territorio.

Desde el gobierno implementaron el programa “seguimos educando” cuyo objetivo era colaborar con las condiciones para continuar con las actividades de enseñanza en las escuelas de gestión estatal, a través de un sistema multiplataforma. Las familias podían acceder a una página web que incluía recursos de autoaprendizaje y la navegación era gratuita. Por otro lado, para asegurar también el acceso a los contenidos se produjo y distribuyó material impreso en las comunidades educativas sin acceso a internet, priorizando a aquellas en situación de aislamiento, ruralidad y contextos de alta vulnerabilidad social.

En los establecimientos de gestión privada, se proporcionaron los entornos virtuales de aprendizaje que más se adecuaban a las características de su población.

Como exponen Marciniak y Gairín-Sallán (2018, como se citó en Expósito et al. 2020) para garantizar una educación virtual de calidad, se deben cumplir ciertos requisitos como: tener recursos tecnológicos adecuados y el servicio necesario para acceder al programa educativo; que los contenidos ofrezcan al usuario un valor



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

formativo y que los aprendizajes logren ser efectivos; que sea un ambiente beneficioso tanto para los estudiantes como para los maestros.

Dicha situación ocasionó sentimientos de angustia, miedo e incertidumbre frente a los acontecimientos sanitarios y sus consecuencias sociales, laborales y económicas. Los docentes debieron cumplir con un rol imprescindible, no solamente abarcando lo pedagógico, si no también acompañando las diversas vivencias de los alumnos. La mayoría de ellos debieron capacitarse en la enseñanza virtual, destinar horas extras para comprender y adaptar la situación de cada alumno a las exigencias del currículo. (Expósito et al. 2020)

Hasta final de 2020, la asistencia a las escuelas fue de modo únicamente virtual, en noviembre de ese año algunos establecimientos comenzaron a citar sus alumnos a las instituciones bajo estrictas normas de higiene y distanciamiento. Por lo tanto, se pasó de un Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) a la disposición del Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio (DISPO), lo que permitió la presencialidad áulica.

Para febrero de 2021, el consejo federal de educación en la resolución N°386/2021 estableció:

“que en todas las jurisdicciones del país se priorizará el sostenimiento de clases presenciales en todos los niveles y modalidades de la educación obligatoria de acuerdo con el nivel de riesgo de los distintos aglomerados urbanos, partidos o departamentos, pueblos o parajes, en el marco de un análisis sanitario y epidemiológico integral que considere los parámetros y procedimientos establecidos en el Decreto de Necesidad y Urgencia N° 67/2021 y sus modificatorios.” (pp.3)

Para la reanudación a la presencialidad escolar se consideraron diferentes niveles de prioridad, no siendo estos secuenciales, más bien se dejó a cargo de cada jurisdicción la evaluación conforme con la realidad educativa y sanitaria. Las prioridades fueron para:

- a) las poblaciones escolares que por distintos factores no habían podido mantener su continuidad pedagógica;



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

- b) los/as niños que se encontraban matriculados/as en la sala de 5 años del nivel inicial y en el primer ciclo del nivel primario;
- c) los/as estudiantes de primer año del nivel secundario; y
- d) los alumnos con discapacidad que no formaban parte de los grupos de riesgo, con independencia del grado/año escolar y la modalidad en la que cursaban y garantizando los apoyos, acompañamiento y condiciones de seguridad que requieran, en consonancia con lo establecido en Protocolo marco y lineamientos federales para la educación especial (Resolución N°377/2020 del Consejo Federal de Educación).

En la provincia de Mendoza mediante la Resolución N°390/2021 la Dirección General de Escuelas determinó formas de escolarización presencial, no presencial y combinada según las condiciones epidemiológicas.

Algunas instituciones optaron por comenzar el ciclo lectivo presencial con la totalidad de los alumnos que pertenecían a las salas de 5 años, garantizando el cumplimiento de los protocolos para prevenir los contagios. Otras salas eligieron, según la particularidad de su contexto, la bimodalidad de enseñanza. Los estudiantes se encontraban organizados en grupos denominados “burbujas escolares”, estas se constituyeron dividiendo a los alumnos equitativamente para luego generar un plan de asistencia presencial de forma intermitente. Según la cantidad de burbujas, generalmente 2 o 3, alternaban la asistencia entre la modalidad presencial y la virtual.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

# FASE EMPÍRICA



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

# **CAPÍTULO 1:**

# **MARCO**

# **METODOLÓGICO**



## Tipo y Nivel de Investigación

Este trabajo de investigación pretende responder las siguientes preguntas que motivaron su realización: ¿Hubo diferencia en el nivel alcanzado en la adquisición de los predictores de la lectoescritura entre la modalidad continua y bimodalidad de enseñanza?, ¿Los alumnos con exposición continua a la enseñanza presencial, obtuvieron mejores resultados?, ¿La conciencia fonológica es un predictor directo del nivel alcanzado en la lectura?, ¿Qué nivel de lectura alcanzó cada modalidad? por lo tanto, por su alcance se considera que es exploratoria ya que se indaga sobre una situación poco investigada y permite obtener información para comprender cuál fue la incidencia de la modalidad de enseñanza utilizada por diferentes instituciones, luego del aislamiento en pandemia. Es una investigación comparativa ya que se confrontó la misma variable en dos poblaciones diferentes. Según la intervención del investigador es meramente observacional ya que no se influyó en la muestra, solo se optó por describir el fenómeno estudiado.

Se siguió una metodología de trabajo cuantitativo. Este enfoque se caracteriza principalmente por ser secuencial y probatorio. Se utiliza la recolección de datos para probar la hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico. Sus etapas son establecidas en orden riguroso, inicia a partir de una idea de la que derivan los objetivos y preguntas de investigación, se establece una hipótesis y se determinan diferentes variables que serán probadas posteriormente, el enfoque requiere de una revisión bibliográfica para establecer el marco teórico, a partir de esto, se miden y analizan las variables para extraer conclusiones.

## Hipótesis

### ***Hipótesis General***

Los niños asistieron a clases bajo la modalidad de presencialidad continua obtuvieron un nivel más elevado en el desarrollo de capacidades que los niños que asistieron a clase mediante la educación bimodal.

### ***Hipótesis de Trabajo***

Los alumnos de sala de 5 años que asistieron a clases bajo la modalidad de presencialidad continua obtuvieron un nivel más elevado en la adquisición de los



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

precursores de la lectoescritura que los niños de sala de 5 años que asistieron a clases mediante la educación bimodal.

### ***Hipótesis Nula***

Los alumnos de sala de 5 años que asistieron a clases bajo la modalidad de presencialidad continua no obtuvieron un nivel más elevado en la adquisición de los precursores de la lectoescritura que los niños de sala de 5 años que cursaron mediante la educación bimodal.

### ***Hipótesis Alternativa***

Los alumnos de sala de 5 años que asistieron a clases bajo la modalidad de presencialidad continua obtuvieron un nivel similar en la adquisición de los precursores de la lectoescritura que los niños de sala de 5 años que asistieron a clases mediante la educación bimodal.

### **Diseño de Investigación**

El diseño que presenta dicha investigación es no experimental ya que se realizó sin manipular las variables y se observaron los fenómenos en su ambiente natural para luego analizarlos.

Es de tipo transversal correlacional-causal porque la recogida de datos se llevó a cabo en un único momento y se utilizó para observar la relación del modo de exposición a la enseñanza y la adquisición de los predictores de la lectoescritura.

### **Operación de Variables**

Tabla 3

*Operación de variables*

<b>Variables</b>	<b>Tipo de variable</b>
Precursos de la lectoescritura	Variable dependiente
Exposición a la enseñanza	Variable independiente
Nivel socioeconómico	Variable interviniente



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

## Muestra

En la investigación participaron 90 alumnos que se encontraban cursando la última etapa de sala de 5 años en la provincia de Mendoza. Se eligieron dos colegios de gestión privada donde gran parte de los alumnos que asisten se considera que pertenecen a un nivel socioeconómico de clase media/ media alta.

Para resguardar la identidad de ambos establecimientos educativos a lo largo de este capítulo se nombrará como “Institución A” al colegio que mantuvo una presencialidad continua e “Institución B” al colegio que dictó clases mediante un sistema bimodal.

En la tabla 4 se detalla la distribución de la muestra.

**Tabla 4**

*Número de niños evaluados en cada institución.*

<b>Institución A</b>	<b>Institución B</b>
40 niños	50 niños

La Institución A mantuvo durante el 2021 presencialidad continua, asistiendo a clases los 5 días de la semana jornada completa. De esta se obtuvo una muestra representativa de 10 alumnos de cada sala (A, B, C y D). Los alumnos fueron seleccionados al azar por la maestra de cada curso.

En la Institución B su modo de enseñanza fue bimodal, las clases se dictaron alternando, una semana con la exposición directa de la docente y otra semana mediante virtualidad. La muestra fue seleccionada por los directivos de la institución contemplando a los 50 alumnos que asistían al turno tarde, los cuales se encontraban divididos por sala A, con 24 alumnos, y B, con 26 alumnos.

El instrumento aplicado para la recolección de datos se centra en las habilidades de conciencia fonológica, identificación de letras, nivel de escritura y lectura de palabras.

Se utilizó un muestreo no probabilístico opinático que se caracteriza por un esfuerzo deliberado de obtener muestras representativas mediante la inclusión en la muestra de grupos representativos.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

***Criterios de inclusión y exclusión***

Los sujetos que participan deben cumplir con los siguientes criterios:

- Alumnos que cursen la etapa final de sala de 5 años.
- Que asistan a un colegio de gestión privada.
- Población de alumnos de nivel socioeconómico medio/alto.
- Ser residentes de la provincia de Mendoza.
- Que hayan cursado sala de 5 años mediante la modalidad continua o bimodalidad.
- Flexibilidad de los colegios para la administración de las pruebas.

**Recolección de Datos e Instrumento**

***Descripción***

El modo de recolectar los datos necesarios para este trabajo fue mediante la prueba: Evaluación de la Conciencia Fonológica y Lectoescritura Inicial (Pearson,2005). Se reconoce que esta técnica es la más apropiada debido a que mide las tres habilidades precursoras de la lectoescritura que, en dicho trabajo, se consideran más importantes para su adquisición. Por lo cual resultará más eficiente a la hora de conocer el nivel en el que se encuentran los niños en cada uno de los predictores. Otro aspecto favorable de dicho material es que surge de la investigación en población argentina.

De los 90 instrumentos se obtienen 90 evaluaciones válidas.

**Batería de Evaluación de la Conciencia Fonológica y Lectoescritura Inicial – Rufina Pearson.**

Para evaluar los predictores de la lectoescritura se utilizó la prueba creada por Rufina Pearson (2001). Su objetivo es evaluar las habilidades referidas a la conciencia fonológica, el reconocimiento de letras, escritura y lectura, para detectar qué alumno se encuentra en un nivel bajo, y en qué indicador de riesgo de aprendizaje se halla. La edad de aplicación es desde los 3 a los 6 años, pero los resultados de la prueba se centran en niños que cursan sala de 5 años, en nivel inicial, y primer grado.

Para evaluar en contexto escolar solo se puede utilizar la técnica de modo abreviado, es decir screening, por lo cual se administraron los siguientes ítems:



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

***Conciencia fonológica***

- Sonido inicial: la prueba consiste en 10 dibujos alineados en 2 columnas. Por cada dibujo en la columna izquierda, hay otro en la columna derecha que comienza con el mismo sonido. El niño debe conectar los dibujos que comienzan con el mismo sonido trazando una línea entre ellos.
- Representación de sonidos: la prueba consta de 5 dibujos, cada uno seguido de una línea en blanco de respuesta. El niño debe escribir el nombre del objeto en el espacio provisto. Para sala de cinco años lo esperable es que pueda representar por lo menos el sonido inicial de cada palabra.

***Lectoescritura***

- Identificación de letras mayúsculas: se le entrega el protocolo al niño con todas las letras del abecedario en imprenta mayúscula. Debe nombrarlas en voz alta.
- Identificación de letras minúsculas: se le entrega el protocolo al niño con todas las letras del abecedario en imprenta minúscula. Debe nombrarlas en voz alta.

También se administraron las subpruebas de lectura de palabras y pseudopalabras para obtener el nivel en el que se encuentran los alumnos de cada colegio y realizar una comparación con el nivel esperado a lograr a finales de sala de 5 años.

- Lectura de palabras: se muestra una lista de 5 palabras, en imprenta mayúscula, de dificultad creciente y el niño debe leerlas en voz alta.
- Lectura de pseudopalabras: se muestra una lista de 5 pseudopalabras, en imprenta mayúscula, de dificultad creciente y el niño debe leerlas en voz alta.

Para interpretar los resultados se tiene en cuenta la prueba o habilidad a evaluar, ya que la interpretación es diferente según los puntajes obtenidos y también por tratarse se la versión abreviada de la escala.

En la tabla 5 se detallan los puntajes e interpretación de resultados para la prueba de sonidos iniciales.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

Tabla 5

*Interpretación de resultados subprueba de Sonidos Iniciales.*

Interpretación	Puntaje
Esperable	$\geq 3$
Bajo	$\leq 2$

La subprueba de Representación de Sonidos se utilizó para dictaminar el nivel de escritura que alcanzaron los alumnos al momento de la evaluación.

Tabla 6

*Interpretación de resultados subprueba de Representación de Sonidos*

Nivel de escritura	Descripción
Presilábico	Aún no hay comprensión del principio alfabético, por lo tanto, no hay correspondencia grafema-fonema. El niño escribe letras que conoce al azar.
Transición a silábico	El niño comienza a detectar y corresponder algún sonido de una sílaba de la palabra. Hace intentos fallidos por corresponder. Asigna al menos 1 vocal o consonante en algunas sílabas, pero no todas las sílabas están representadas por una letra.
Silábico	Puede representar y corresponder al menos un grafema en todas las sílabas de la palabra (generalmente comienza esta etapa representando las vocales o consonantes continuas).



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

Transición a alfabético	El niño empieza a detectar y a representar algunas sílabas en forma completa. Escribe al menos una o dos sílabas alfabéticas (y el resto silábicas).
Alfabético	Detecta todos los sonidos y logra la correspondencia grafema-fonema de todas las letras en las 5 palabras.

En los ítems de identificación de letras mayúsculas se tuvieron en cuenta los siguientes parámetros:

**Tabla 7**

*Interpretación de resultados subprueba de Identificación de Letras Mayúsculas*

<b>Interpretación</b>	<b>Puntaje</b>
Alto	$\geq 22$
Promedio	$14 \leq x \leq 21$
Bajo	$\leq 13$

*Nota: puntaje máx.: 30*

En los ítems de identificación de letras minúsculas se tuvieron en cuenta los siguientes parámetros:

**Tabla 8**

*Interpretación de resultados subprueba de Identificación de Letras Minúsculas.*

<b>Interpretación</b>	<b>Puntaje</b>
Alto	$\geq 14$
Promedio	$7 \leq x \leq 13$
Bajo	$\leq 6$

*Nota: puntaje máx.: 30*



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

Los ítems lectura se asignó un punto por cada decodificación correcta de palabras y pseudopalabras.

Consideraciones:

- Si el alumno lee solo las palabras mamá y sopa se considera logográfica.
- Para considerar que el alumno tiene una lectura alfabética debe leer por lo menos una pseudopalabra.
- No se penaliza el silabeo.
- Se valora incorrecta si no hay lectura o si el niño nombra cada sonido sin llegar a la síntesis de la palabra.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

# **CAPÍTULO 2: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.**



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

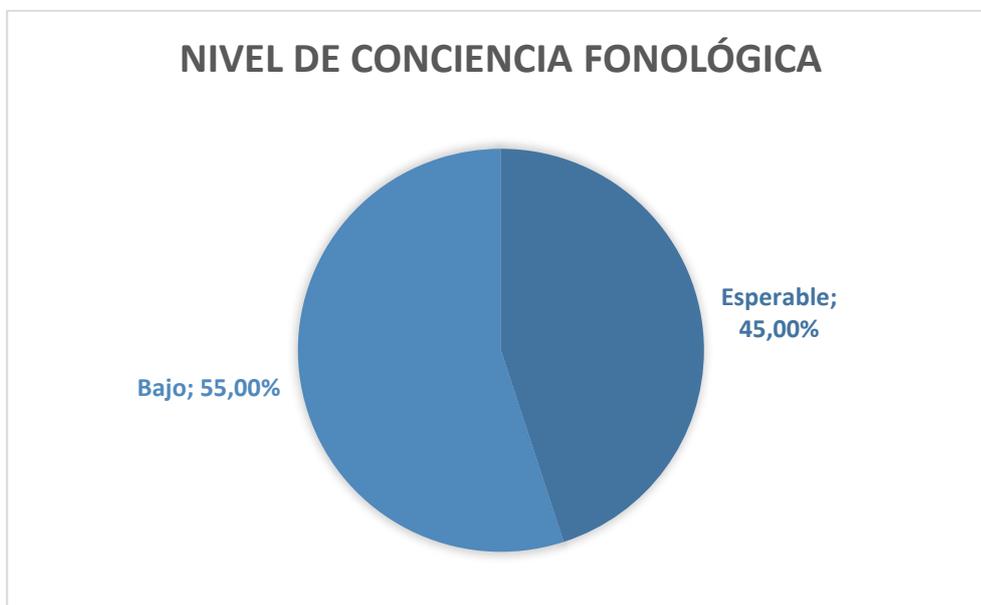
**Descripción del nivel alcanzado, por cada uno de los colegios, en las habilidades evaluadas**

En este capítulo se analiza cuantitativamente el desempeño de los alumnos en cada habilidad, diferenciando los resultados obtenidos en cada modalidad de enseñanza. Luego se procede a realizar una comparación entre ambos establecimientos educativos, la cual guiará la conclusión de este trabajo de investigación.

***Modalidad continua de enseñanza.***

A continuación, se detalla el desempeño de la muestra obtenida en la Institución A.

La conciencia fonológica representa el grado de correspondencia que logran los alumnos entre los fonemas y grafemas. En esta modalidad de enseñanza, el 55% de los estudiantes se encuentra en un nivel bajo. El 45% se encuentra en un nivel esperable de conciencia fonológica finalizando sala de 5 años.



*Gráfico 1 Nivel de Conciencia Fonológica alcanzada en sala de 5 años – Institución A.*

En el siguiente gráfico indica que el 52,5% de los estudiantes reconoce menos de 13 letras mayúsculas por su nombre. El 20% alcanza un nivel esperable y el 27,5% un nivel óptimo para su edad. En el registro de puntuaciones, no se obtuvieron



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

diferencias significativas entre el reconocimiento de las letras por su nombre o su fonema.



*Gráfico 2 Reconocimiento de Letras Mayúsculas alcanzado en sala de 5 años – Institución A.*

En el gráfico a continuación se puede observar que el 50% de los estudiantes reconoce menos de 6 letras minúsculas por su nombre. El 27,5% alcanza un nivel esperable y el 22,50% un nivel óptimo para su edad. En el registro de puntuaciones, no se obtuvieron diferencias significativas entre el reconocimiento de las letras por su nombre o por su fonema.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

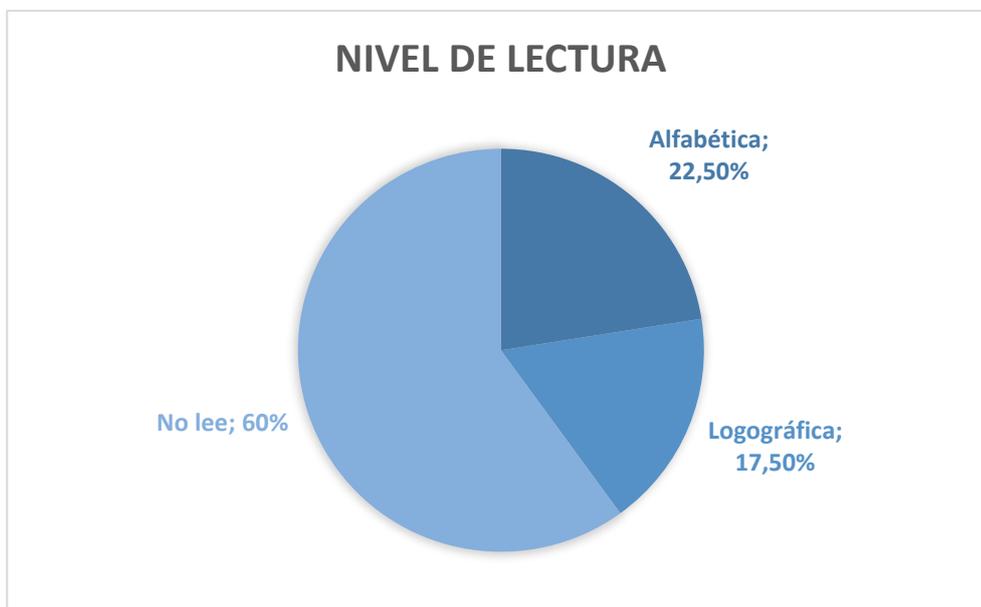


*Gráfico 3 Reconocimiento de Letras Minúsculas alcanzado en sala de 5 años – Institución A.*

Analizando la lectura, se vislumbra que el 60% de los alumnos aún no logran leer. El 17,50% tiene una lectura logográfica, indicando que el niño aún no decodifica cada sonido, sino que reconoce la palabra globalmente. El 22,5% tiene una lectura alfabética, consiguiendo decodificar fonológicamente palabras y pseudopalabras correctamente.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

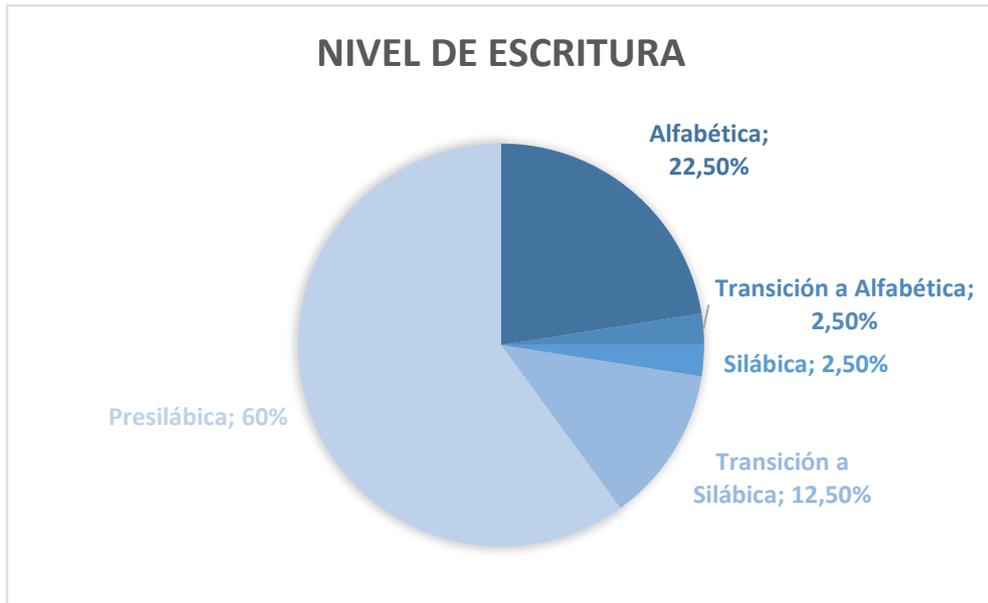


**Gráfico 4** Nivel de Lectura alcanzado en sala de 5 años – Institución A.

Como se explicó anteriormente, con los datos recabados en el ítem de representar sonidos se pudo realizar un análisis cualitativo del nivel de escritura. El gráfico n° 10 expresa que el 60% tiene un nivel presilábico, indicando que dicho grupo escribe las letras sin correspondencia sonora. El 12,5% se encuentra en la etapa de transición a silábica. El 2,5% del curso tiene una escritura silábica, la cual referencia que el niño logra detectar un fonema por cada sílaba que tenga la palabra. El 2,5% se ubica en una transición a la escritura alfabética, esta se reconoce porque el alumno omite algunas letras, pero graficando sílabas completas en la palabra. El 22,5% logra representar las sílabas completas que conforman la palabra, ubicándose en un nivel alfabético de la escritura.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS



*Gráfico 5 Nivel de Escritura alcanzado en sala de 5 años – Institución A.*

### **Bimodalidad de enseñanza**

Este análisis contempla a los 50 alumnos de la Institución B que se seleccionaron para la muestra.

En el siguiente gráfico se puede apreciar que el 64% de los alumnos lograron alcanzar un rendimiento esperable, lo cual indica que la mayor parte de la muestra tendría la capacidad de analizar los componentes del habla y efectuar operaciones complejas sobre ellos, como plantean Siegel, Le Normand y Plaza (1997).



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS



Gráfico 6 Nivel de conciencia fonológica alcanzado en sala de 5 años – Institución B.

En el siguiente gráfico se indica que el 62% de los estudiantes reconoce menos de 13 letras mayúsculas por su nombre. Solamente el 22% alcanza un nivel esperable y el 16% un nivel óptimo para su edad. En el registro de puntuaciones, no se obtuvieron diferencias significativas entre el reconocimiento de las letras por su nombre o su fonema.



Gráfico 7 Reconocimiento de letras mayúsculas alcanzado en sala de 5 años – Institución B.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

El siguiente gráfico indica que el 56% de los estudiantes reconoce menos de 6 letras minúsculas por su nombre. El 26% alcanza un nivel esperable y el 18% un nivel óptimo para su edad. En el registro de puntuaciones, no se obtuvieron diferencias significativas entre el reconocimiento de las letras por su nombre o por su fonema.

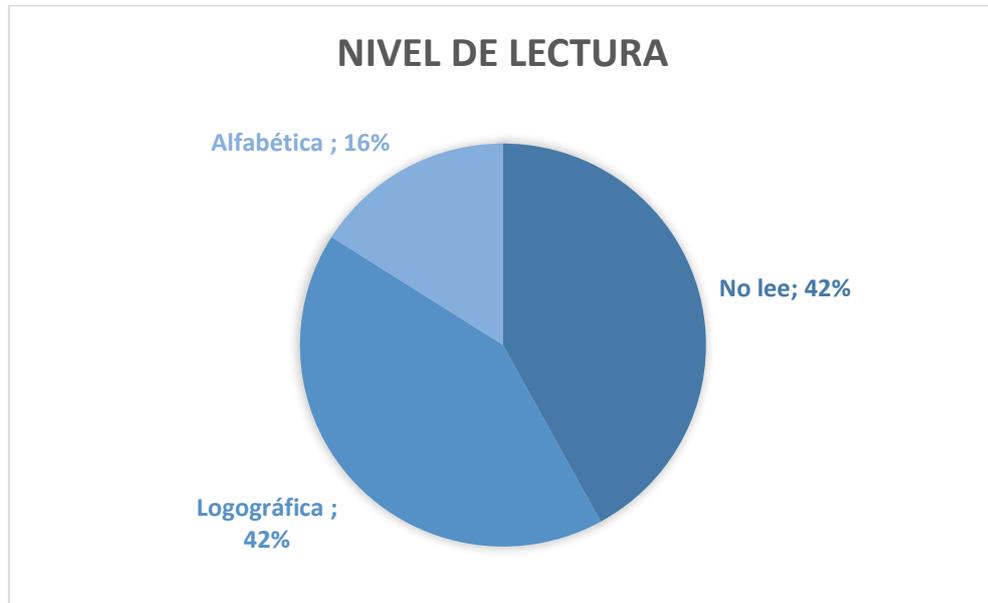


*Gráfico 8 Reconocimiento de letras minúsculas alcanzado en sala de 5 años – Institución B.*

A continuación, se observa que el 42% de los alumnos aún no logran leer. El 42% tiene una lectura logográfica, esto quiere decir que el niño no decodifica cada sonido, sino que puede reconocer la palabra globalmente. Solo el 16% tiene una lectura alfabética, consiguiendo decodificar fonológicamente palabras y pseudopalabras.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS



*Gráfico 9 Nivel de Lectura alcanzado en sala de 5 años – Institución B.*

Teniendo en cuenta el desempeño obtenido en el ítem de representar sonidos, se pudo realizar un análisis cualitativo de la escritura para inferir el nivel que presentaban los alumnos. En el siguiente gráfico se observa que el 46% tiene un nivel presilábico indicando que el niño escribe letras sin correspondencia sonora. El 22% se encuentra en la etapa de transición a silábica. El 12% de la muestra tiene una escritura silábica, la cual referencia que logra detectar un fonema por cada sílaba que tenga la palabra. El 8% se ubica en una transición a la escritura alfabética, esta se reconoce porque el alumno omite algunas letras, pero grafica sílabas completas en la palabra. El 12% logra representar las sílabas completas que conforman la palabra, ubicándose en un nivel alfabético de la escritura.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

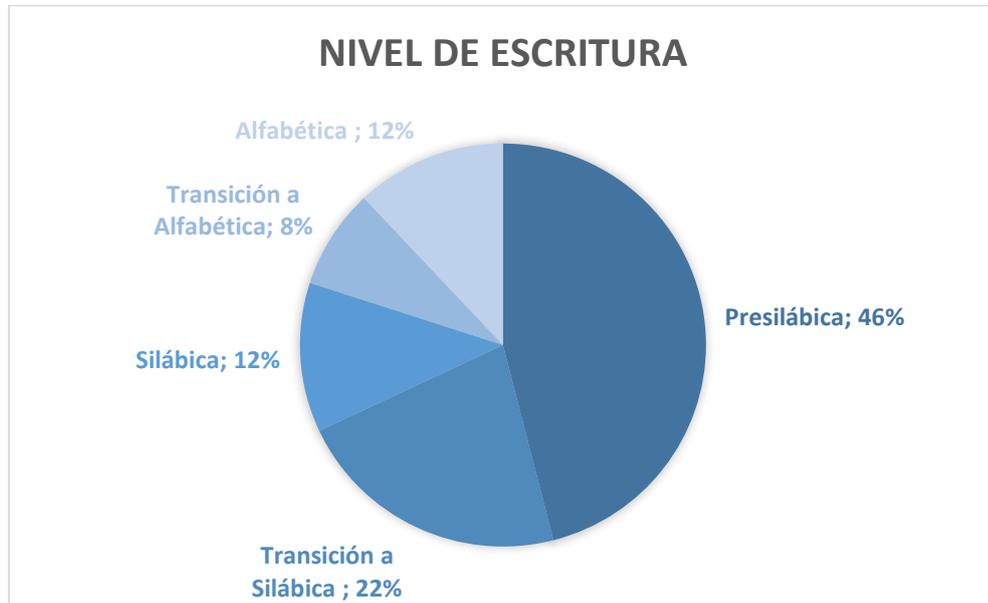


Gráfico 10 Nivel de Escritura alcanzado en sala de 5 años – Institución B

### **Comparación de resultados entre la enseñanza con presencialidad continua y la bimodalidad.**

Teniendo en cuenta que el motivo de esta investigación es determinar si existieron diferencias significativas en la adquisición de las habilidades que se consideran como predictoras del nivel lectoescritura y obtener una comparación del nivel de lectura que alcanzaron, a continuación, se analizan los resultados entre ambas modalidades.

#### **Conciencia fonológica**

Si se considera que, dentro de las habilidades predictoras de la lectoescritura, según Rufina Pearson et al. (2022) la conciencia fonológica es la que mayor correlación tiene con un buen lector, se puede observar que en la bimodalidad de enseñanza los alumnos mostraron un mejor desempeño, demostrando que el 64% de los alumnos ya logra un nivel esperable en dicha habilidad y el 36% aún presenta dificultad para adquirirla correctamente. En cuanto a la modalidad continua, del total de estudiantes, el 45% obtuvo un puntaje esperable, indicando que el mayor porcentaje de alumnos aún no logran un correcto análisis y manipulación de los sonidos y componentes del habla.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

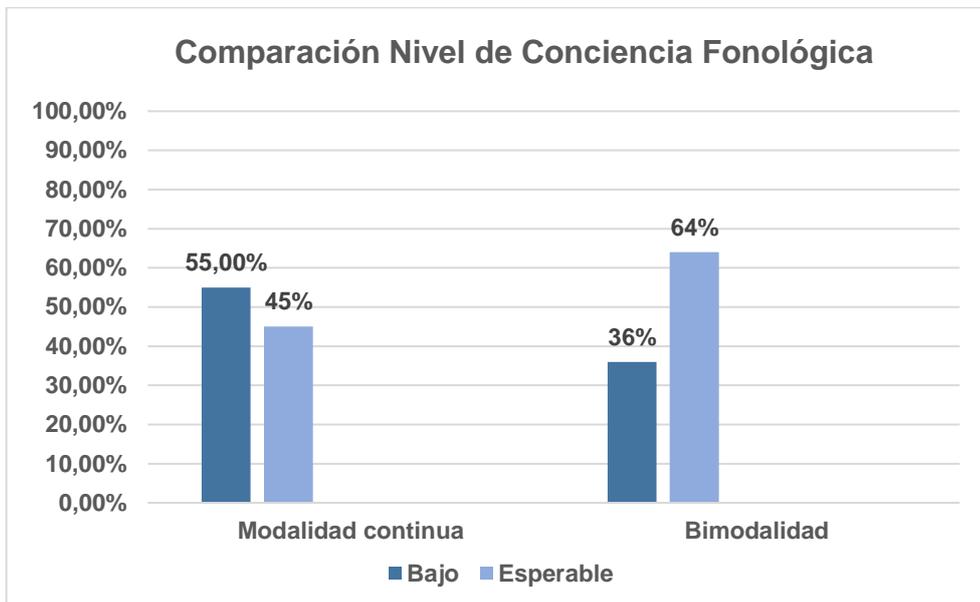


Gráfico 11 Comparación de resultados entre las instituciones del Nivel de Conciencia Fonológica.

### Reconocimiento de letras

La identificación de las letras es importante para lograr la asociación de los fonemas detectados con su grafema. Como expone Rufina Pearson (2020), la lectoescritura se basa en un sistema arbitrario de asociación entre grafemas y fonemas por esto es la importancia del reconocimiento de las letras por su sonido o nombre.

Los cursos que fueron expuestos a una enseñanza continua demuestran mejor rendimiento en el reconocimiento de letras mayúsculas, reflejando que el 20% de los alumnos reconoce por lo menos 14 letras del abecedario y el 27,5% reconoce más de 22 letras. Estos se encuentran en un nivel promedio y alto, respectivamente. No obstante, la mayor parte los alumnos evaluados, específicamente el 52,5%, reconocen menos de 13 letras.

En cuanto a los resultados obtenidos en la evaluación de enseñanza bimodal, los participantes demuestran que el 38% tiene un nivel esperado u alto para su edad y escolaridad, el 68% de ellos se sitúa en un nivel bajo, reconociendo menos de 13 letras mayúsculas. (ver gráfico 12)



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

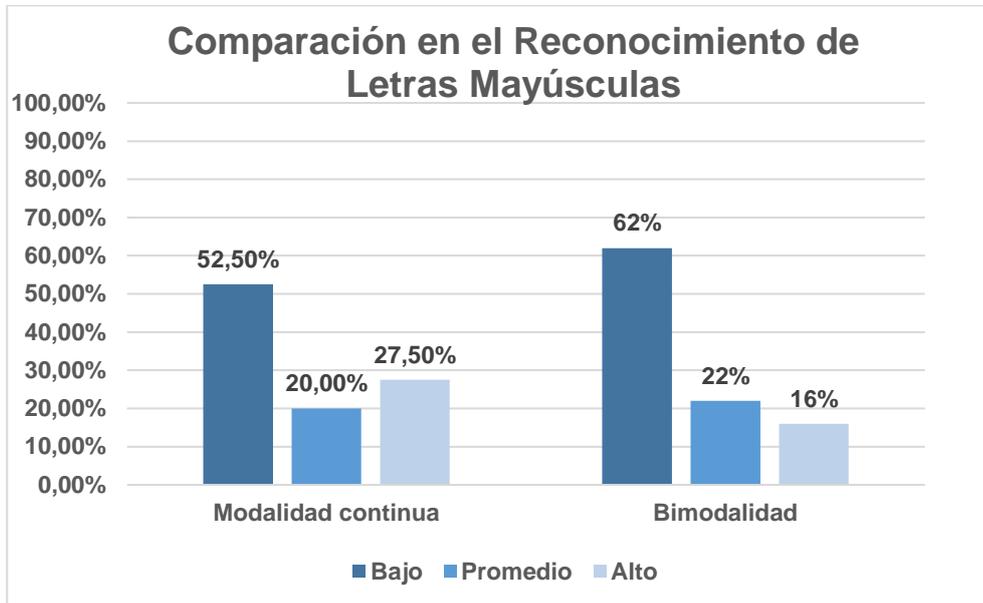


Gráfico 12 Comparación de resultados entre las instituciones del Reconocimiento de Letras Mayúsculas.

En la evaluación del reconocimiento de letras minúsculas (grafico 13) se visualiza que entre los grupos no hay diferencias significativas en los resultados. En la modalidad continua el 50% de los alumnos pertenecen a un nivel promedio o alto reconociendo al menos 7 o más letras de gráfica imprenta minúscula y en la bimodalidad ese nivel lo alcanza el 44% de los niños evaluados.

En ambas modalidades son altos los porcentajes de niños que no logran un rendimiento adecuado en dicha habilidad.

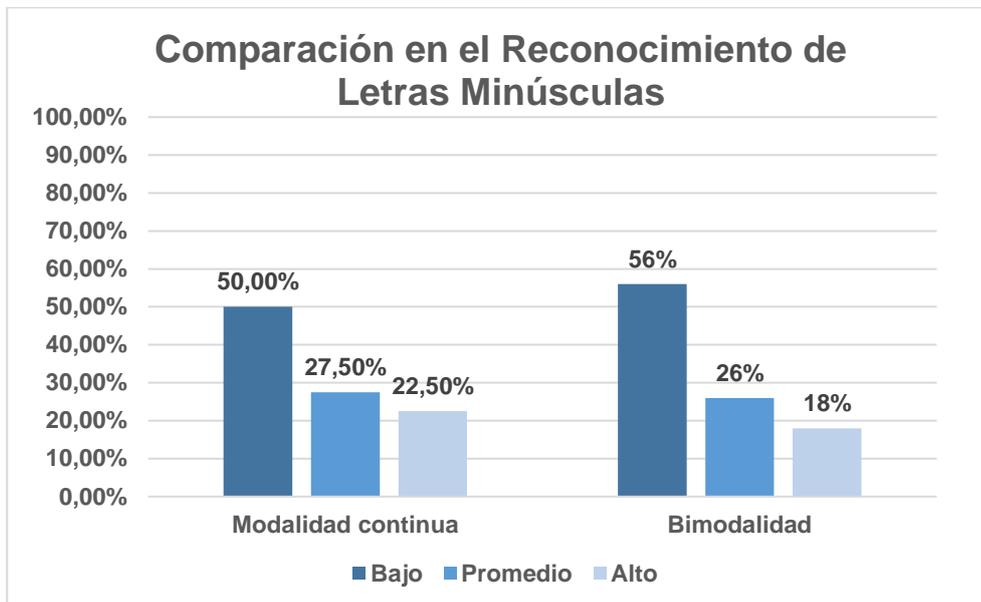


Gráfico 13 Comparación entre Instituciones del Reconocimiento de Letras Minúsculas.

#### Escritura

El equipo JEL Aprendizaje afirma que “El nivel de escritura es la síntesis entre los conocimientos que un niño tiene de conciencia fonológica y de reconocimiento de letras en función de la oportunidad que se le ha dado de escritura”. (Pearson et al. 2020, p. 184)

El análisis cualitativo del subtest Representar Sonidos permite establecer el nivel de escritura de los niños. Para esto se observa la cantidad de letras con correspondencia sonora y la cantidad de sílabas alfabéticas. Un niño que cursa sala de 5 años debe situarse en una etapa alfabética o en transición a esta.

A continuación, se puede develar que en la modalidad continua el 60% de los estudiantes tiene un nivel de escritura presilábica, esto refiere que aún no hay una correspondencia grafema- fonema. En la bimodalidad pertenecen a este grupo el 46% de los niños. Si se compara los estudiantes que se encuentran en una transición a la etapa silábica el análisis arroja el 13% para la modalidad continua y el 22% para la bimodalidad. En cuanto al nivel de escritura silábico corresponden a esta etapa el 2,5% en la Institución A y el 12% en la Institución B. con estos resultados podemos inferir que en ambas modalidades más del 50% de encuestados se encuentran en niveles inferiores a los esperados para su edad y escolaridad.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

La teoría demuestra que el nivel alfabético de escritura, o encontrarse en una transición a este, es lo esperado para la población evaluada. En esta etapa se hallan el 22,5% de los estudiantes que concurren a clases continuamente y de los alumnos que asistieron en intervalos alternados a clases solo el 12% alcanzo dicho nivel. El 2,5% y el 8% respectivamente aún están en una transición a la etapa alfabética.

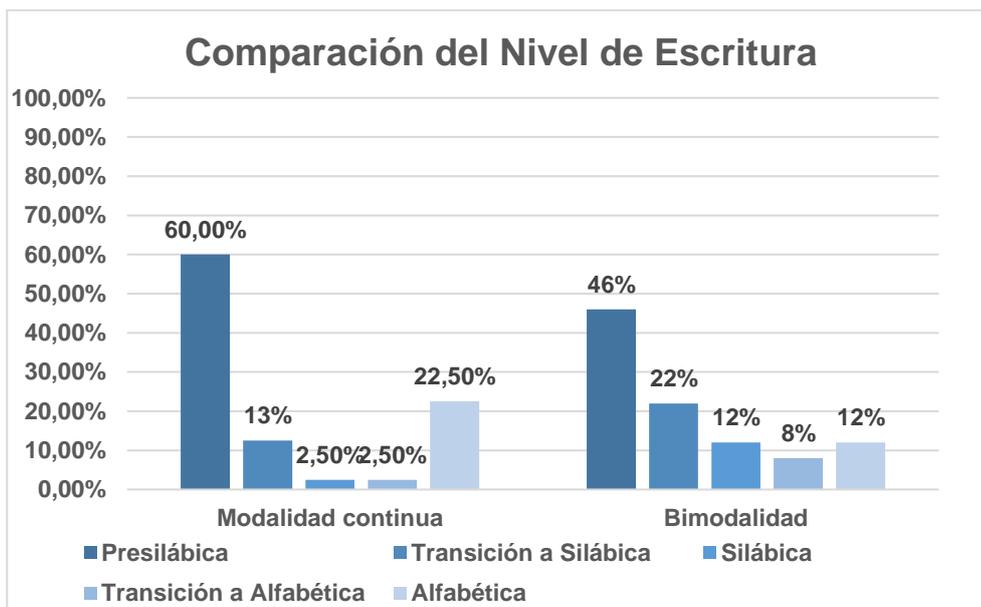


Gráfico 14 Comparación entre instituciones del Nivel de Escritura.

### Lectura

En este trabajo de investigación los precursores de la lecto escritura que se consideraron fundamentales para evaluar son el nivel de conciencia fonológica, el reconocimiento de letras y el nivel de escritura con el que llegan los alumnos a finales de sala de 5 años. Considerando esto, se optó por evaluar la etapa de lectura para obtener un análisis más profundo en la comparación de habilidades adquiridas en ambas modalidades y lograr una correlación entre los precursores evaluados y los resultados alcanzados en la lectura.

Es oportuno aclarar que para finales de sala de 5 años es esperable que los alumnos se encuentren transitando la etapa logográfica o alfabética.

Por último, en el grafico n°15 se puede observar que en la Institución A 60% de los alumnos no lee, el 17,5% mantiene una lectura logográfica y el 22,5% una lectura



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

alfabética. Del total de participantes de la Institución B, 42% no lee, el 42% tiene una lectura logográfica y el 16% alfabética.

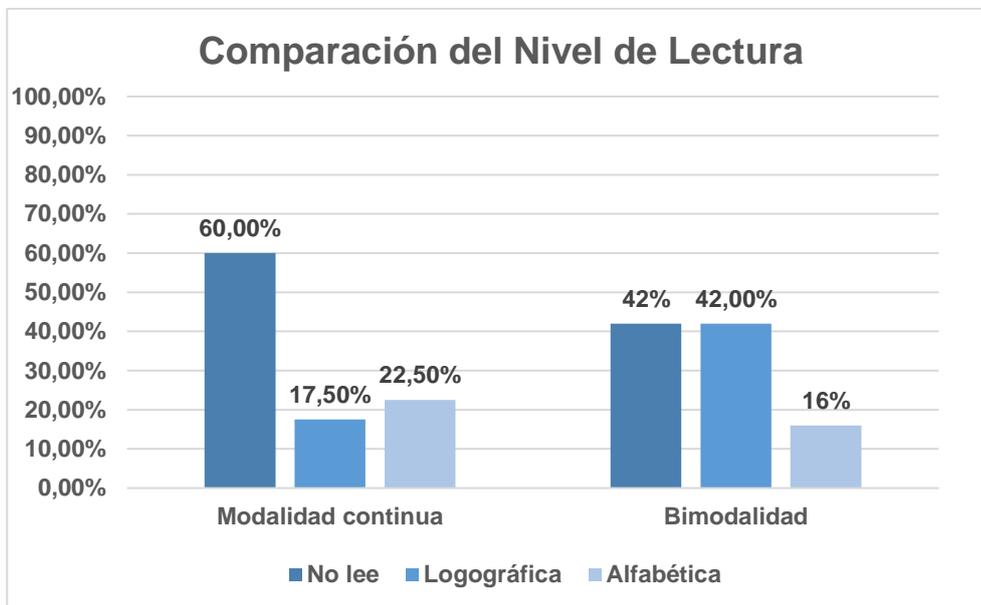


Gráfico 15 Comparación del Nivel alcanzado de lectura entre las instituciones.

Con lo expuesto anteriormente, se puede concluir que en los dominios evaluados a ambas modalidades se demuestra un desempeño descendido, alcanzado en algunos casos a más del 50% de encuestados por debajo de los parámetros esperables.

Considerando los resultados, en la modalidad continua se obtuvieron mejores resultados en el reconocimiento de letras mayúsculas y minúsculas y en el nivel de escritura que alcanzaron los alumnos.

En cuanto a los estudiantes que asistieron a clases en periodos alternantes, es decir mediante una bimodalidad de presencialidad – virtualidad, obtuvieron un mejor nivel en las habilidades de conciencia fonológica, el cual coincide con su buen desempeño en la lectura demostrando que el 58% de los alumnos se encuentra dentro de los niveles esperados. Esto coincide con lo que afirma la teoría expuesta por Pearson et al. (2020) “dentro de las habilidades de la conciencia fonológica la de mayor correlación con las habilidades de la lectura es la detección de sonido inicial en preescolar”.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

# **DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN**



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

En este capítulo se discutirán los resultados obtenidos para luego arribar a una conclusión sobre lo investigado. Se da respuesta a las preguntas que motivaron la realización de dicha investigación: ¿Hubo diferencia en el nivel alcanzado en la adquisición de los predictores de la lectoescritura entre la modalidad continua y bimodalidad de enseñanza?, ¿La conciencia fonológica es un predictor directo del nivel alcanzado en la lectura?, ¿Los alumnos con exposición continua a la enseñanza presencial, obtuvieron mejores resultados?, ¿Qué nivel de lectura alcanzó cada modalidad? A través de estas preguntas se logró formular una hipótesis general, esta fue: los alumnos de sala de 5 años que asistieron a clases bajo la modalidad de presencialidad continua obtuvieron un nivel más elevado en la adquisición de los precursores de la lectoescritura que los niños de sala de 5 años que asistieron a clases mediante la educación bimodal. Esto sirvió de base para plantear el objetivo principal, el cual es dictaminar si el modo de acceder a la enseñanza que tuvieron los niños de sala de 5 años debido a la pandemia por COVID-19 durante el 2021, influyó significativamente en la adquisición de los precursores de la lectoescritura.

Además se plantearon 5 objetivos específicos, estos son: establecer a partir del análisis teórico, qué precursores se consideran imprescindibles para la adquisición adecuada de la lectoescritura; evaluar mediante una técnica estandarizada la adquisición de dichos precursores en los alumnos que recibieron una enseñanza presencial continua y que pertenecían a la sala de 5 años; evaluar mediante una técnica estandarizada la adquisición de dichos precursores en los alumnos que recibieron una enseñanza bimodal y que pertenecían a la sala de 5 años; comparar los resultados de las evaluaciones entre las instituciones para deducir si hubo diferencias significativas y por último contrastar los resultados con el nivel de lectura que desarrollaron los alumnos al momento de la evaluación.

Para dar una respuesta certera a estas incógnitas se propuso realizar una evaluación mediante una técnica estandarizada abreviada. Ésta explora las habilidades correspondientes a la conciencia fonológica, el reconocimiento de letras mayúsculas y minúsculas por su nombre y el nivel de escritura que tenían los alumnos al momento de la prueba. Como ya se ha mencionado en el capítulo 2 del marco teórico, estas son las habilidades que la autora Rufina Pearson reconoce, por medio de diversas investigaciones realizadas por ella y su equipo, como las más significativas para predecir un futuro rendimiento en la lectura.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

El propósito de realizar este tipo de evaluación se respalda en que, si se mide una habilidad, se sabrá el rendimiento de la otra. Y en el caso de ser necesario, las docentes podrán intervenir con la seguridad de que al estimular esa primera evaluada, se incrementará de forma positiva la otra.

Las instituciones elegidas se consideran de una población de nivel socioeconómico medio, medio-alto. Esta elección se hizo contemplando que el objetivo de este trabajo es evaluar la incidencia de la modalidad de enseñanza a la que fueron expuestos los alumnos durante la pandemia y cómo esto repercutió en la consecución de determinadas nociones para el aprendizaje de la lectura y escritura. Por lo tanto, se debía garantizar que otros factores como la satisfacción de necesidades básicas, el acceso a internet, entre otras, no influyeran de un modo negativo en la recolección de datos.

Respondiendo a la hipótesis del trabajo se puede decir que esta fue verdadera, ya que los alumnos que pertenecían a la institución que mantuvo una presencialidad continua obtuvieron mejores resultados cuantitativos en la identificación de letras mayúsculas y minúsculas, y en el nivel de escritura alcanzado. Solo en la conciencia fonológica demostraron un rendimiento descendido comparado a la otra institución.

No obstante, es necesario realizar un análisis cualitativo de los resultados debido a que al observar los datos y contrastarlos con la teoría que ha sido abordada hasta el momento, se puede apreciar que desde una mirada integral y enfocada en discernir si estos alumnos tendrán un mejor o peor pronóstico en relación con su lectoescritura, los alumnos de la institución B que mantuvieron clases mediante el sistema bimodal, tendrían mejores resultados en habilidades más significativas.

Bravo Valdivieso (2004) define a la conciencia fonológica como la toma de conciencia de los componentes fonémicos del lenguaje oral (fonema inicial, fonema final, secuencias), y la adquisición de diversos procesos que se pueden efectuar sobre el lenguaje oral, tales como segmentar las palabras, pronunciarlas omitiendo fonemas o agregándoles otros, articularlas a partir de secuencias fonémicas, efectuar inversión de secuencias fonémicas. Esta habilidad ha sido considerada por diversos autores como la



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

que predice con mayor eficacia si un niño puede tener una buena adquisición de la lectura.

Aclarado esto, se puede advertir que la institución B, obtuvo un resultado superior en el desarrollo de la conciencia fonológica, alcanzando el 64% de los estudiantes un nivel esperado. En cambio, en la institución A, solo el 45% de los niños alcanzó un correcto desarrollo de esta habilidad. Estos resultados se ven reflejados en el nivel de lectura que consiguieron los estudiantes de la institución B, de los cuales el 42% tiene una lectura logográfica y el 16% alfabética. En contraparte, los estudiantes de la institución A, demostraron poder tener una lectura de este tipo solo el 17,5% y el 22,5%, respectivamente.

Por otra parte, es significativo aclarar que, en las habilidades de reconocimiento de letras y nivel de escritura, por más que la institución A indica tener un mejor resultado cuantitativo, el porcentaje de estudiantes que demostró no tener alcanzados los niveles esperados son realmente significativos en ambas instituciones. En la institución A el 52,5% y la institución B el 62% de los niños reconocen menos de 14 letras mayúsculas y menos de 7 letras minúsculas. En cuanto al nivel de escritura, el 75,5% de la institución A y el 80% de la institución B, se encuentran transitando etapas por debajo de los esperado para su edad y escolaridad.

Los resultados de las nociones evaluadas reflejan que la institución que mantuvo clases presenciales de forma continua obtuvo un mejor desempeño en el reconocimiento de letras mayúsculas y minúsculas, por el nombre y en el nivel de lectura alcanzado. Esto se debe a que este nivel que adquieren los niños se logra por la síntesis entre el conocimiento que el niño tiene de la conciencia fonológica y la identificación de las letras, en función de la oportunidad que se le ha dado de escritura. De igual modo, solo el 25% de los estudiantes logra tener un nivel esperado de escritura para su edad cronológica y grado.

### **Limitaciones del estudio**

Dentro de las limitaciones del estudio se puede referir que no se evaluaron variables relacionadas con la metodología de enseñanza propia de cada docente. Esto



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

hace que los resultados puedan verse afectados ya que de cada institución se tomó muestra de salas diferentes.

Por otra parte, por más que se garantice la satisfacción de necesidades básicas de los alumnos, en contexto de pandemia las situaciones familiares eran diversas y los hechos vividos influyó en cada núcleo familiar de una forma particular. En cada hogar el acompañamiento a los infantes en lo emocional y pedagógico estuvo relacionado no solo con la situación económica si no también con la disponibilidad de los adultos para atender estas áreas. Este factor tampoco fue indagado y puede influir en el desempeño y adquisición de destrezas de los alumnos.

### Proyecciones a futuro

Sería oportuno seguir investigando sobre la eficacia de enseñar mediante grupos reducidos de alumnos, donde el docente tiene una mayor disponibilidad para el alumno, atendiendo los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje.

También resulta interesante reflejar en los institutos los resultados obtenidos en cuanto al desarrollo de los precursores, para poder sugerir cambios en la planificación de actividades, dando mayor importancia a las destrezas que empíricamente se han demostrado como fundamentales para una adecuada adquisición de la lectoescritura.

Queda a disposición esta investigación si se quisiera utilizar como base para para continuar explorando sobre los precursores significativos para la lectoescritura, contrastando con una evaluación a estos niños que actualmente cursan 2° grado.

### Conclusión

Por lo expuesto hasta el momento, se puede concluir que cuantitativamente la hipótesis de esta investigación es verdadera, pero en un análisis cualitativo se puede dictaminar que el modo de acceder a la enseñanza de los alumnos que cursaron la sala de 5 años en el año 2021, en contexto de pandemia, influyó significativamente en ambas modalidades de enseñanza, ya que en las habilidades evaluadas, la mayoría de los niños demostraron un nivel inferior a lo esperable para su edad cronológica y escolaridad.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

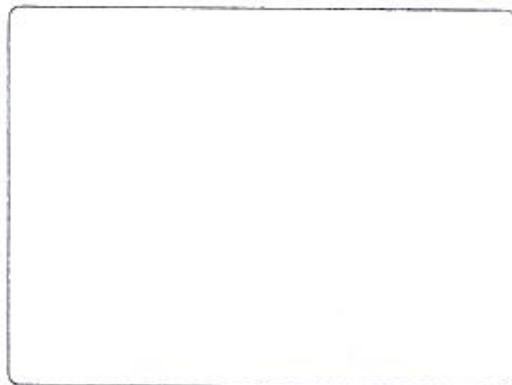
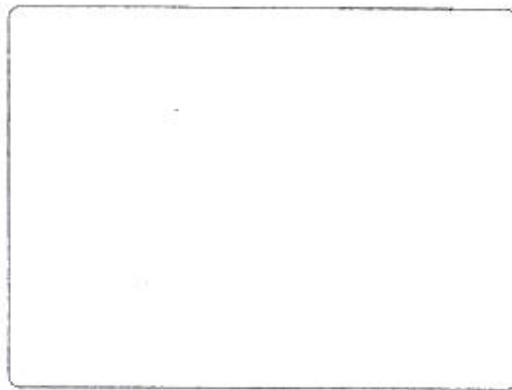
# ANEXOS



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

### Anexo I Screening Conciencia Fonológica y Lectoescritura Inicial

#### 2. CONTAR SÍLABAS - Práctica



Bateria Jel-K - Edición 2016 - Impreso en la Argentina.



© Rufina Pearson

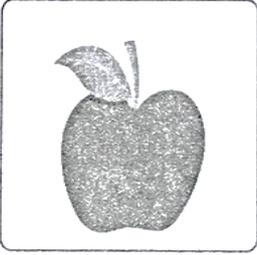
Todos los derechos reservados. Prohibida su reproducción parcial o total.



2. CONTAR SÍLABAS - Test Items jel  
k



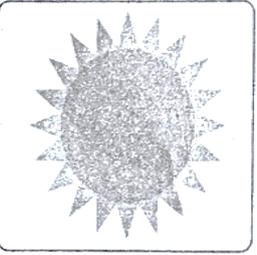
Blank space for writing the syllable count of the word 'casa'.



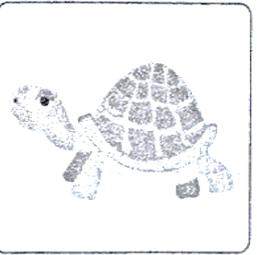
Blank space for writing the syllable count of the word 'manzana'.



Blank space for writing the syllable count of the word 'autobús'.



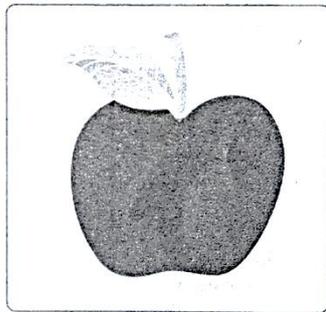
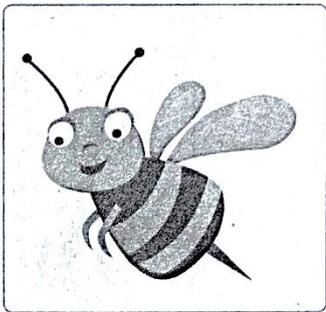
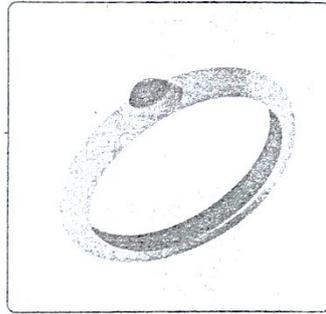
Blank space for writing the syllable count of the word 'sol'.



Blank space for writing the syllable count of the word 'tortuga'.



3. SONIDO INICIAL - Práctica



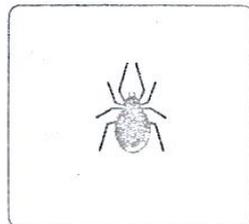
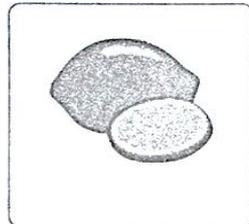
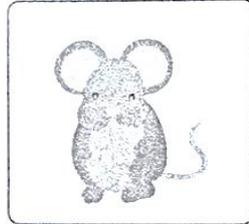
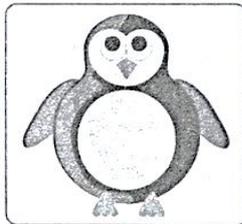
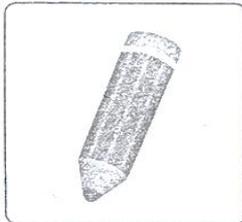
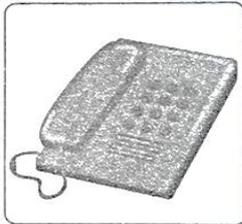
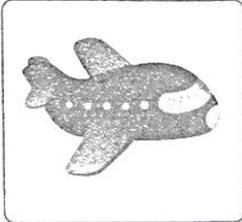
Bateria Jel-K - Edición 2016 - Impreso en la Argentina.





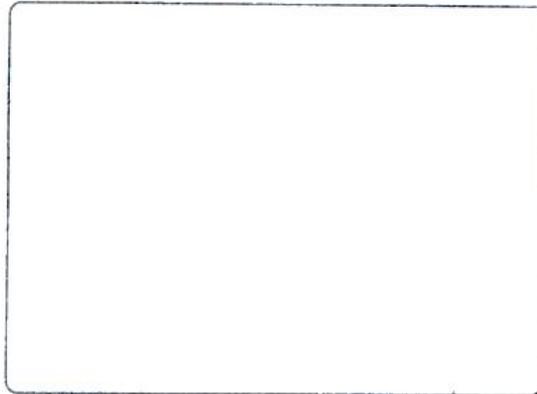
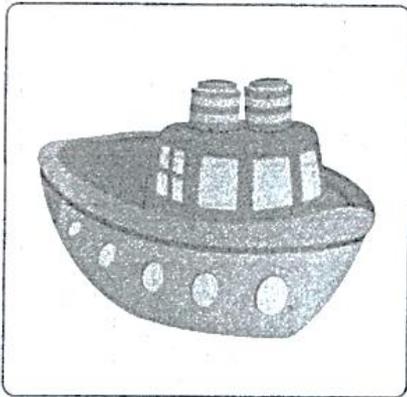
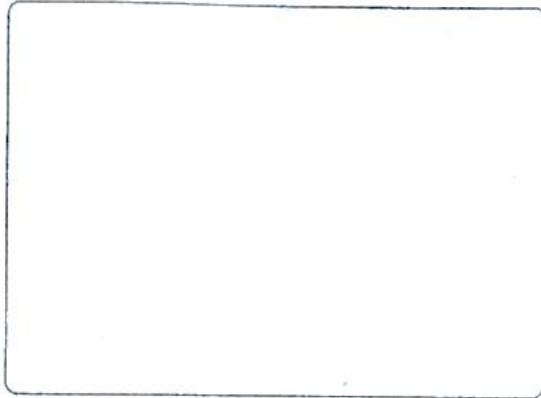
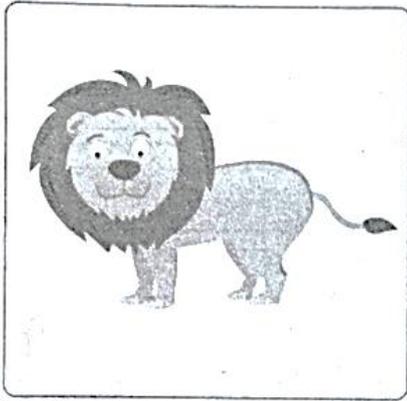
3. SONIDO INICIAL - Test Items

je  
k





4. CONTAR SONIDOS - Práctica





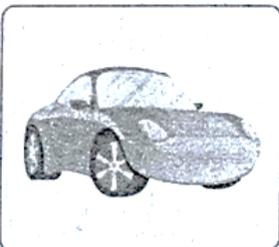
4. CONTAR SONIDOS - Test Items



Empty rectangular box for writing the number of sounds.



Empty rectangular box for writing the number of sounds.



Empty rectangular box for writing the number of sounds.



Empty rectangular box for writing the number of sounds.



Empty rectangular box for writing the number of sounds.



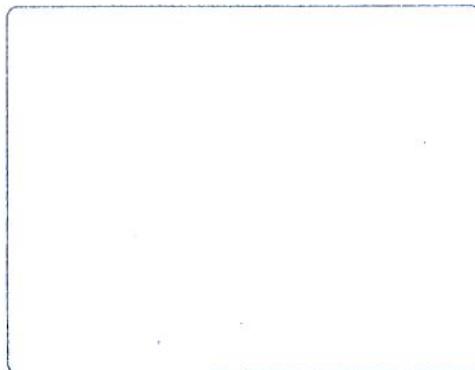
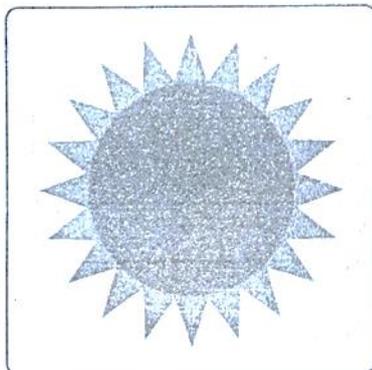
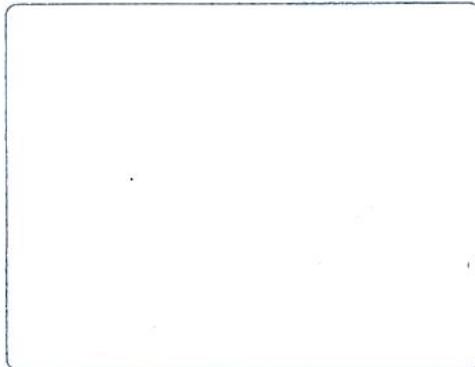
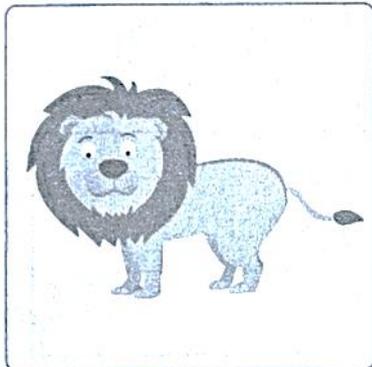
PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

5. REPRESENTAR SONIDOS - Práctica



NOMBRE:

---



Batería Jel-K - Edición 2016 - Impreso en la Argentina.



5. REPRESENTAR SONIDOS - Test Items



Empty rectangular box for representing the sound of a cat.



Empty rectangular box for representing the sound of a frog.



Empty rectangular box for representing the sound of a soccer ball.



Empty rectangular box for representing the sound of a crescent moon.



Empty rectangular box for representing the sound of coins.



## 6. IDENTIFICACIÓN DE LETRAS

Puntuación: Asigne 1 punto por el nombre de cada letra (sin ayuda). Asigne 0 puntos si dice únicamente el sonido de la letra o si sustituye una letra por otra.

6.a	Items M	Respuesta	P
1	J		0 - 1
2	F		0 - 1
3	D		0 - 1
4	H		0 - 1
5	S		0 - 1
6	G		0 - 1
7	O		0 - 1
8	LL		0 - 1
9	W		0 - 1
10	L		0 - 1
11	CH		0 - 1
12	T		0 - 1
13	B		0 - 1
14	M		0 - 1
15	V		0 - 1
16	K		0 - 1
17	Ñ		0 - 1
18	C		0 - 1
19	A		0 - 1
20	RR		0 - 1
21	Y		0 - 1
22	E		0 - 1
23	N		0 - 1
24	I		0 - 1
25	X		0 - 1
26	R		0 - 1
27	U		0 - 1
28	P		0 - 1
29	Z		0 - 1
30	Q		0 - 1

Total correctas M=\_\_\_\_/30

6.b	Items m	Respuesta	P
1	j		0 - 1
2	f		0 - 1
3	d		0 - 1
4	h		0 - 1
5	s		0 - 1
6	g		0 - 1
7	o		0 - 1
8	ll		0 - 1
9	w		0 - 1
10	l		0 - 1
11	ch		0 - 1
12	t		0 - 1
13	b		0 - 1
14	m		0 - 1
15	v		0 - 1
16	k		0 - 1
17	ñ		0 - 1
18	c		0 - 1
19	a		0 - 1
20	rr		0 - 1
21	y		0 - 1
22	e		0 - 1
23	n		0 - 1
24	i		0 - 1
25	x		0 - 1
26	r		0 - 1
27	u		0 - 1
28	p		0 - 1
29	z		0 - 1
30	q		0 - 1

Total correctas m=\_\_\_\_/30



## 8. LECTURA

Puntuación: Asigne 1 punto por cada decodificación correcta de las palabras y pseudopalabras, sin tener en cuenta el silabeo. Asigne 0 puntos si no hay lectura o si el niño deletrea fonológicamente sin llegar a la síntesis de la palabra.

Lectura	Respuesta	Puntaje	Observaciones
<b>Ítem 8.a Lectura de Palabras</b>			
1. MAMÁ		0 - 1	
2. SOPA		0 - 1	
3. GUSANO		0 - 1	
4. NUEVE		0 - 1	
5. INVITACIÓN		0 - 1	
<b>Total correctas 8.a</b>		<b>___ / 5</b>	

Lectura	Respuesta	Puntaje	Observaciones
<b>Ítem 8.b Lectura de Pseudopalabras</b>			
1. OLO		0 - 1	
2. TORA		0 - 1	
3. VINA		0 - 1	
4. GARDE		0 - 1	
5. RELELA		0 - 1	
<b>Total correctas 8.b</b>		<b>___ / 5</b>	

# **BIBLIOGRAFÍA**



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

### Bibliografía

- Arenas Ampuero, C., Hernández Riveros, C., Muñoz Montes, M., Rojas Contreras, D., Scaramelli Soiza, M. y Tobar Villegas, L. . (2014). *Jugando con los sonidos 1. Camino a la lectoescritura*. Chile: Caligrafix. Obtenido de <https://dle.rae.es/predecir?m=form>
- Balbi, H. A. (2018). Revisión sistemática sobre intervenciones en alfabetización temprana. *Revista Latino Americana de Psicología*, 50(1), 31-48.
- Benitez, M.E., PLANA D. & MARDER, S. . (2017). *KFLOFKY Y SUS AMIGOS EXPLORAN EL MUNDO. GUIA PARA DOCENTES 1. . AKADIA*.
- Braslavsky B. (2005). *Enseñar a entender los que se lee. La alfabetización en la familia y la escuela*. Editorial Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A.
- Bravo Valdivieso, L. (2002). La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura. *Estudios Pedagógicos*(28), 165-177. doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052002000100010>
- Bravo Valdivieso, L., Villalón, M., Orellana,E. (2004). Los procesos cognitivos y el aprendizaje de la lectura inicial: diferencias cognitivas entre buenos lectores y lectores deficientes. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 30, 7-19. doi:<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052004000100001>
- Chimenti, M.A. y Abumsara, V. (2021). *De aprender a leer a leer para aprender*. Tilde Editora.
- Cuetos F. . (2014). *Psicología de la lectura, diagnóstico y tratamiento de los trastornos de lectura. 7ma. Edición*. España: Escuela española.
- De La Calle Cabrera A.M., Guzmán-Simón, F. y García Jiménez, E. (2019). Los precursores cognitivos tempranos de la lectura inicial: un modelo de aprendizaje en niños de 6 a 8 años. *Revista de Investigación Educativa*, 2(37), 345-361. doi:<http://dx.doi.org/10.6018/rie.37.2.312661>
- De la Calle Cabrera, A. (2018a). Modelos de Aprendizaje de los Precursores Cognitivos de las Primeras Experiencias Lectoras en Español. *Tesis Doctoral*. Obtenido de <https://produccioncientifica.uca.es/documentos/5febd9315ef7446310f94f60>.
- De la Calle Cabrera, A.M. (2018b). La predicción del rendimiento lector temprano: una perspectiva comparada en escolares españoles y chilenos. *Revista Complutense de Investigación*. doi:<https://dx.doi.org/10.5209/rced.59564>
- Dehaene, S. (2015). *Aprender a leer: de las ciencias cognitivas al aula*. . Siglo XXI.
- Diuk, B. (2011). El proceso de alfabetización inicial: adquisición del sistema de escritura. *Ciclo Virtual de Formación de Capacitadores en Áreas Curriculares*. Obtenido de <https://eibtuc.files.wordpress.com/2012/06/beatriz-diuk.pdf>
- Ellis, A., & Young, A.W. . (1992). *Neuropsicología cognitiva humana* . Madrid: Masson .



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

- Expósito, C. &. (2020). Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina. *Educación y Humanismo*. doi:<https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4214>
- Gobierno Nacional Argentino. (s.f.). Obtenido de <https://www.argentina.gob.ar/noticias/coronavirus-suspension-de-clases-presenciales-14-dias-consecutivos-partir-del-16-de-marzo>
- Kurlat, V. &. (2005). Alteraciones de la programación motora de la escritura. *Revista Española de Neuropsicología*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2006120>
- Lervåg, A. H.-L. (2017). Unpicking the Developmental Relationship Between Oral Language Skills and Reading Comprehension: Its simple, but complex. *Child Development, 0(0)*, 1-18. doi:<http://dx.org.doi/10.1111/cdev.12861>
- LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2006). N°26.206. Obtenido de <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26206-123542/actualizacion>
- LEY FEDERAL DE EDUCACIÓN. (1993). N°24.195. Obtenido de <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24195-17009/texto>
- OMS. (s.f.). *Organización Mundial de la Salud* . Obtenido de <https://www.who.int/es/health-topics/coronavirus>
- Pearson R., Equipo Jel Aprendizaje. (2020). *Una Forma Diferente de Aprender. Tratamiento Psicopedagógico*. PAIDÓS.
- Pearson R., Siegel L., Pearson J., Magrane M., Rébora D. (2013). Predictores de lectura en preescolar en una población hispano hablante: un estudio longitudinal. *Revista de Neuropsicología*, 35-54.
- Pearson, R. , JEL Aprendizaje. (2005). *Kit de entrenamiento en conciencia fonológica. Cuadernillo (adaptación de Phonemic Awareness a Classroom Curriculum, M. Adams, 1998) Batería de evaluación de la conciencia fonológica y material de entrenamiento*.
- Pearson, R. (2009). *Actividades para estimular la conciencia fonológica: kit de conciencia fonológica. 2° edición*. . El autor.
- Pearson, R. (2012). Perfil de habilidades de lectura en español e inglés en una población argentina que asiste a escuelas bilingües. *Tesis de Doctorado, Universidad Católica Argentina, Facultad de Psicología y Psicopedagogía*. Obtenido de [https://bibliotecasuca.primo.exlibrisgroup.com/permalink/54PCUOA\\_INST/r9tqg8/alma991002597146307756](https://bibliotecasuca.primo.exlibrisgroup.com/permalink/54PCUOA_INST/r9tqg8/alma991002597146307756)
- Pearson, R. (s.f.). *Blog Jel Aprendizaje- Escritura* . Obtenido de <http://blog.jel-aprendizaje.com/habilidades-de-escritura/>



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

- Plana MD & Fumagalli, J. (2013). *Habilidades y conocimientos constitutivos de la alfabetización temprana: semejanzas y diferencias según el entorno social y las oportunidades educativas*.
- Purcell-Gates, V. K. (1991). *El éxito y el fracaso de los niños de bajo nivel socioeconómico en el aprendizaje temprano de la alfabetización en aulas basadas en habilidades*. Diario de Comportamiento de Lectura.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: *Diccionario de la lengua española*. (s.f). Obtenido de <https://dle.rae.es>
- Rosemberg, C. Y Borzone, A.M. (2004). *Niños y maestros por el camino de la alfabetización*. Buenos Aires: 1º ed. Red de Apoyo Escolar.
- Schatschneider, C., Fletcher, J. M., Francis, D. J., Carlson, C. D., & Foorman, B. R. (2004). Kindergarten Prediction of Reading Skills: A Longitudinal Comparative Analysis. *Journal of Educational Psychology*, 265-282. doi:<https://doi.org/10.1037/0022-0663.96.2.265>
- Seymour, P.H., Aro M. y Erskine J.M. (2003). Foundation literacy acquisition in European orthographies. *British Journal of Psychology*, 94(2), 143-174.
- UNESCO. (2020). *El Secretario General de las Naciones Unidas advierte de que se avecina una catástrofe en la educación y cita la previsión de la UNESCO de que 24 millones de alumnos podrían abandonar los estudios*. Obtenido de <https://es.unesco.org/news/secretario-general-naciones-unidas-advierte-que-se-avecina-catastrofe-educacion-y-cita>
- UNESCO. (s.f.). *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Definición de alfabetización*. Obtenido de <https://www.unesco.org/es/education/literacy/need-know>
- Victoria A., Esquivel-Ancona, F., Aldrete-Cortez, V. (2019). Prerrequisitos para el aprendizaje académico en niños con alto y bajo rendimiento escolar. *Revista de psicología y ciencias del comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 10(1), 6-17. doi:<https://doi.org/10.29059/rpcc.20190602-77>