

XI Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2004.

IMPACTO DE UN PROGRAMA DE ALFABETIZACIÓN TEMPRANA EN NIÑOS DE SECTORES URBANO MARGINALES.

Marder y Sandra.

Cita:

Marder y Sandra (2004). *IMPACTO DE UN PROGRAMA DE ALFABETIZACIÓN TEMPRANA EN NIÑOS DE SECTORES URBANO MARGINALES. XI Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-029/97>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eVAu/Qgy>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

417 - IMPACTO DE UN PROGRAMA DE ALFABETIZACIÓN TEMPRANA EN NIÑOS DE SECTORES URBANO MARGINALES

Autor/es

Marder;Sandra

Institución que acredita y/o financia la investigación

Departamento de Psicología – Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.

Resumen

En el presente trabajo se exponen los resultados de un programa de intervención temprana sobre los conocimientos y habilidades infantiles precursores de la alfabetización ulterior. Su objetivo es evaluar el nivel de impacto en el corto plazo en el conocimiento del sistema de escritura, la conciencia fonológica, la escritura y la lectura de palabras de un grupo de 37 niños de 5 años y medio de sectores en desventaja sociocultural, en los cuales se aplicó un programa en la misma institución escolar a la que concurrían. Se trata del Programa ECOS adaptado para nivel inicial cuyos resultados han sido evaluados comparando los resultados obtenidos en el grupo intervenido con los un grupo control de 31 niños. Los sujetos fueron examinados a través de la administración de diversas tareas de reconocimiento de fonema inicial, segmentación, reconocimiento de letras y sus correspondencias con fonemas, escritura y lectura de palabras. Los resultados obtenidos dan cuenta de diferencias significativas entre ambos grupos en el corto plazo en la mayor parte de las habilidades y conocimientos evaluados y ponen, secundariamente en evidencia la importancia de la implementación de programas específicos de intervención para promover la alfabetización temprana como herramienta de prevención.

Resumen en Inglés

IMPACT OF AN EARLY LITERACY PROGRAM IN LOW- INCOME CHILDREN In this present work we show the results of an early literacy program on the knowledge of writing system, the phonological awareness, the writing, and the reading by a group of thirty seven (37) 5 years-old children belonging to low-income families. The efficiency of the intervention of this program call ECOS which was adapted for the initial level and took place during a 2 years period in the same school they were currently attending, was evaluated in contrasted with a control group of (31) children. Also the impact was evaluated trough the administration of different types of instruments requiring “ recognition of initial phoneme, phoneme segmentation, letters knowdlege, spelling – sound correspondences, words writing and words reading” . The results obtained show significant differences between this groups during this periods of time and in the major part of the abilities evaluated . Also discussed was the validity of the presented models from the Cognitive Psychology for understanding the access to written language and the possibility of using early literacy as a tool to preventing school failure and difficulties in comprehending texts.

Palabras Clave

Alfabetización, temprana, metaconocimiento linguistico

INTRODUCCIÓN:

Este trabajo forma parte de una investigación mas amplia (tesis doctoral en curso i[i]) en la que se analiza el impacto de un programa de alfabetización temprana (programa ECOS ii[ii]) adaptado para el nivel inicial y aplicado en un grupo de niños pertenecientes a sectores en desventaja socio cultural de la Provincia de Buenos Aires.

En esta presentación se hará referencia a la evaluación de impacto en el corto plazo en el grupo destinatario respecto a los conocimientos y habilidades relacionadas con la alfabetización en español (conciencia fonológica, reconocimiento de letras, correspondencia grafía-fonema, escritura y lectura de palabras familiares y pseudopalabras.)

Las investigaciones sobre lectura desde la década de los 80, han estado fuertemente influidas por los modelos proporcionados desde perspectivas teóricas diversas. Pero existe consenso sobre el inicio de la alfabetización mucho antes del comienzo de la escolarización formal. Desde la Psicología cognitiva se ha destacado la importancia del *reconocimiento de palabras* (Gough, 1984; Stanovich, 2000), sin dejar de lado que el propósito último de la lectura es la *comprensión*. Sin embargo, tal reconocimiento resulta fundamental para los procesos de comprensión, de modo tal que es posible concebir la existencia de habilidades de reconocimiento acompañadas por una comprensión pobre, pero resulta prácticamente imposible concebir lo contrario. Si bien estas habilidades de reconocimiento se encuentran fuertemente relacionadas con la velocidad de adquisición inicial de la lectura, su importancia decrece a medida que se incrementa la habilidad lectora.

En la emergencia de ambos procesos, reconocimiento de palabras y comprensión, como en otros procesos de aprendizaje, se ha destacado en los últimos 20 años la importancia de la intervención, formal o informal y de los modelos de interacción o estilos de crianza de los hogares de los que provienen los niños. La capacidad del individuo de ser modificado, es decir de aprender, depende en gran medida de lo que hace el mediador, que se interpone entre el niño y el mundo para hacerlo inteligible (Lautrey, 1985). Asimismo es vasta la literatura sobre las diferencias de clase social de procedencia en los procesos de adquisición de lectura, que no siempre han sido eliminadas por los programas destinados a minorías poblacionales carenciadas, del tipo de “ Plaza Sésamo” , el “ Head Start” en EEUU, aún cuando tuvieron efectos en otros aspectos de los logros y competencia escolares. En razón de ello las intervenciones que se plantean en la actualidad

tienden a ser progresivamente más específicas a la luz de los hallazgos de las investigaciones sobre aprendizajes en dominios específicos.

Particularmente en los sistemas de escritura alfabéticos, la toma de conciencia de la relación grafema-fonema constituye uno de los principales obstáculos en el proceso de alfabetización inicial, dado que los fonemas no tienen correspondencia con segmentos de sonidos identificables en forma discreta. En el lenguaje oral aparece una relación de superposición o co-articulación entre fonemas, que haría particularmente difícil su discriminación. Para descubrir el principio alfabético es necesario tomar conciencia de los segmentos fonéticos del habla, es decir desarrollar conciencia fonológica y más precisamente conciencia fonémica (Signorini y Borzone de Manrique, 1996; Defior Citoler, 1994, Torgesen, 2000).

A partir de los trabajos de Liberman y colaboradores, se han llevado a cabo numerosas investigaciones acerca de la relación de la conciencia fonológica con la adquisición de la lectura y la escritura en una ortografía alfabética. Sin embargo, la naturaleza de esa relación ha sido objeto de debate debido a que distintas investigaciones obtuvieron resultados aparentemente incongruentes: en un mismo momento de desarrollo los niños no manifestaban los mismos niveles de conciencia fonológica en todas las tareas presentadas. Asimismo, se encontró que ciertas habilidades precedían la adquisición de la escritura, en tanto otras solamente se manifestaban en niños que ya habían aprendido a escribir. Este hecho generó un amplio debate entre dos posturas: una de ellas planteó que las habilidades fonológicas son un factor causal de los logros en lectura y escritura, en tanto otros sostuvieron que la conciencia fonológica es un producto del aprendizaje. (ver revisión en Brady y Shankweiler, 1991). En la actualidad se considera que la relación entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura y la escritura es de causalidad recíproca: ciertos conocimientos fonológicos serían prerrequisitos para la alfabetización en tanto otros serían posteriores y facilitados por dichos aprendizajes. Por otra parte, la conciencia fonológica no es un fenómeno unitario, varía según las unidades lingüísticas de que se trate y según los requerimientos cognitivos de las tareas a realizar. De este modo la

capacidad de identificar rimas o sílabas es anterior a la posibilidad de aislar los fonemas y las tareas de contar sonidos resultan más sencillas que las de suprimir o permutar fonemas.

Además de la importancia de la conciencia fonológica en el reconocimiento de palabras existe consenso sobre la importancia de la *recodificación fonológica* (Signorini y Piacente, 2001, Gombert, 1990). Esta segunda habilidad refiere al *conocimiento de tipo procedimental que permite el ensamblaje o síntesis de los fonemas para generar la pronunciación (sonorización) de una cadena de letras, basado en el dominio de las correspondencias entre fonemas y grafemas*. Por otra parte, se ha señalado que entre las habilidades no metalingüísticas que intervienen en el proceso de alfabetización aparecen las habilidades en el lenguaje oral, especialmente el del nivel de vocabulario que presentan los sujetos a la hora de iniciar el aprendizaje de la lengua escrita.

Son cada vez más numeroso los estudios que muestran que el entrenamiento metalingüístico (fundamentalmente metafonológico) en el ámbito oral anterior al inicio del aprendizaje de la lectura facilita posteriormente este aprendizaje, puesto que, para muchos niños, no se desarrolla o se desarrolla escasamente en ausencia de intervención específica (Neuman y Dickinson, 2002).

En esa perspectiva los objetivos del presente proyecto se centran en aplicar un tipo de intervención ya probada, pero no replicada suficientemente en el nivel inicial de la enseñanza, con el fin de favorecer la emergencia de las competencias necesarias para la alfabetización y su permanencia en el mediano plazo, especialmente en el caso de sujetos desaventajados, en cuyos hogares la promoción de este tipo de habilidades muestra sensibles diferencias respecto de las que aparecen en otros grupos sociales más favorecidos.

El fundamento de la propuesta radica en la enseñanza de la lectura y escritura integrada a contextos de interacción vinculados a las actividades reales de la vida cotidiana. Dicha propuesta se fundamenta en la teoría sociohistórica y cultural de Vigotsky , y en las consideraciones posteriores a las que ha dado lugar, acerca del

papel de la interacción, a través de las nociones de andamiaje (Bruner 1988), de participación guiada (Rogoff, 1993) y de construcción colaborativa del conocimiento (Nelson, 1996).

Las acciones principales que se plantean involucran juegos con los sonidos, las palabras a nivel oral, las lecturas repetidas, la escritura realizada por el maestro y la escritura espontánea, a partir de las cuales los niños puedan participar en situaciones de lectura y escritura de cartas, noticias, cuentos, mensajes y otros. La adaptación de este programa a los fines específicos del presente proyecto toma en consideración una edad de comienzo más temprana (4 años) la integración del mismo a la currícula de las salas de 4 y 5 años y a las prioridades y particularidades de las maestras de aula que han liderado el programa.

Las actividades planificadas se desarrollaron por lo menos 2 veces por semana en sesiones de 40 minutos, a lo largo de 2 periodos lectivos.

MATERIAL Y METODOS

Sujetos: En este estudio se evaluó a un grupo experimental de 37 niños en el cual se aplicó el programa de intervención y un grupo control de 31 niños que ha recibido la enseñanza que se desarrolla habitualmente en el nivel inicial. Ambos grupos han sido seleccionados de escuelas provinciales de características semejantes, que se encuentran en barrios pobres de la Provincia de Buenos Aires, el Jardín N° 911 de la localidad de Gutiérrez y el N° 912 de la ciudad de La Plata .

Instrumentos: Se utilizaron diferentes pruebas para evaluar las variables seleccionadas: 1) *Conciencia fonológica* (reconocimiento de rimas, identificación de sonido inicial, segmentación fonémica, elisión de fonemas); 2) *Conocimiento del sistema de escritura* (reconocimiento de letras, correspondencia sonido-letra); 3) *Lectura y escritura* (lectura de pseudopalabras, lectura de palabras cortas

familiares y no familiares, escritura al dictado de palabras familiares cortas – tres series de distinto nivel de complejidad-).

Procedimientos: las pruebas fueron administradas por un examinador experto en distintos momentos de la intervención: antes de su iniciación, Tiempo 0, edad promedio de los niños =4a 6 m, y, durante la intervención, Tiempo 1, edad promedio de los niños =4a 11m y Tiempo 2, edad promedio de los niños =5 a11m.

El mismo examinador estuvo a cargo de la capacitación y monitoreo de los maestros que aplicaron el programa de intervención.

Los resultados obtenidos en las pruebas administradas fueron volcados en un banco de datos. Se realizaron análisis estadísticos descriptivos e inferenciales.

RESULTADOS y CONCLUSIONES:

1. Conciencia fonológica. Se encontraron diferencias significativas en el T2 entre el grupo experimental y control en las siguientes pruebas en las que los promedios son: *reconocimiento de rimas* (10 ítems): GE, M= 9,13 (DS=1,63), GC, M=7,21 (DS=2,55); *identificación de sonido inicial* (10 ítems): GE, M=7,09 (DS=2,81) y GC, M=4,21(DS=1,96); *segmentación de fonemas* (20 ítems) GE, M=6,78 (DS=8,67) y GC, M=1,13 (DS=3,84). No se encontraron diferencias significativas en *elisión de fonemas* (10 ítems): GE, M=2,87 (DS=4,30) y el GC, M=0,90 (DS=1,41).

En un estudio en donde se utilizaron las mismas pruebas Signorini (2000, op.cit.) obtuvo con niños de la misma edad pero de clase media, que no recibieron intervención específica M= 8.8 en la prueba de rimas (DS=1,5) y M =5,8 en la prueba de sonido inicial (DS=2.0). Puede observarse que los resultados del GE en este estudio son superiores.

2. Sistema de escritura. Se obtuvieron diferencias significativas en forma mas temprana. En el Tiempo 1, el 50% del GE responde positivamente a la prueba de correspondencia sonido letra, con una $M=5,68$. En el GC, la media es de 3,10. Estos puntajes se incrementan en el T2 a 8,96 promedio para el GE y 6,76 para el GC. En el Tiempo 2, los niños del GE conocían un 85,7% del *sonido o nombre de las letras* presentadas ($DS=2,17$) y los del GC conocían un 44,8% de las letras ($DS=2,64$) .

3. Escritura y lectura. Al finalizar el programa el 50% de los niños del GE puede escribir palabras familiares simples y complejas. Entre ellos, el 34% puede escribir sin errores palabras trisílabas complejas, dando cuenta del manejo de la estrategia analítica de escritura. El mismo porcentaje de niños escribió textos de hasta 30 palabras. En el GC solo 1 niño logra escribir un texto de 10 palabras y el 95 % de los niños manejó una estrategia logográfica de escritura: el 70% logra escribir sólo entre 1 y 3 palabras muy familiares (sol, mama y papá). El 25% restante no alcanzó esos logros.

En cuanto a la lectura, también aparecen diferencias significativas entre ambos grupos. Mientras que en los niños del G.E. leyeron en promedio 4,09 ($DS=4,61$) de 10 pseudopalabras, en el GC leyeron un promedio de 0,71 ($DS=2,05$). En el GE se observa un 60% de eficacia en la lectura de palabras familiares frente al 23,8% del GC.

Resumiendo, en todas las variables examinadas, excepto en elisión de fonemas se observan diferencias significativas en favor del grupo experimental. Las competencias para elidir fonemas indudablemente resulta más compleja y aparece más tardíamente y seguramente implica una interacción mayor con el sistema de escritura alfabético.

Para concluir, en un plazo relativamente corto variaron significativamente los conocimientos y habilidades de los niños del grupo experimental. Estos resultado ponen en evidencia la importancia de intervenciones específicas a edades tempranas, particularmente en el caso de poblaciones consideradas de riesgo, y

se dirigen a promover la alfabetización como un derecho de todos y no un privilegio de algunos.

NOTAS :

i[i] Marder, S (2004). *Impacto de la alfabetización temprana en niños de sectores urbano marginales*. UNLP Tesis doctoral en curso

ii[ii] Borzone de Manrique y Marro (1990). *Lectura y escritura: nuevas propuestas desde la investigación y la práctica*. Buenos Aires: Kapeluz.

BIBLIOGRAFÍA

Brady, S. A. & Shankweiler, D.P. (1991). *Phonological processes in literacy*. Hillsdale, N. J.: Herlbaum.

Bruner, J. (1988). *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid: Morata.

Defior Citoler, S. (1994).” La conciencia fonológica y la adquisición de la lectoescritura” . *Infancia y aprendizaje 67-68*: 91-113.

Gough, P. B. (1984). “ Word Recognition” . En P. D. Pearson (Ed.), *Handbook of reading research*. New York: Longman.

Gombert, J. E. (1990). “ Développement métalinguistique et langage écrit” . En E. Gombert *Le développement métalinguistique*. París: Presses Universitaires du France.

Lautray, J. (1985). *Clase social, medio familiar e inteligencia*. Madrid: Aprendizaje-Visor.

Nelson, K. (1996). *Language in cognitive development. The emergence of mediated mind*. New York: Cambridge University Press.

Neuman, S. B. y Dickinson, D.K. (2002). *Handbook of Early Literacy Research*. N. York: Guilford Press.

Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Buenos Aires: Paidós.

Signorini, Angela y Piacente, Telma (2001). “La adquisición de la lectura en español: las habilidades de procesamiento de palabras en lectores iniciales” . *Revista IRICE. Instituto Rosarino de Investigaciones en Ciencias de la Educación – CONICET-U.N.R.*, 15, 5-29.

Signorini, A. (2000). *Del habla a la escritura. El procesamiento fonológico en la lectura inicial*. Tesis Doctoral (inérita) U.N.L.P.

Signorini, A. y Manrique de Borzone, A. M. (1996) “Las habilidades metafonológicas. La lectura y la escritura en niños de cinco años” . *Lenguas Modernas* 23: 71-95.

Stanovich, K. E. (2000). *Progress in Understanding. Scientific Foundations and New Frontiers*. New York, London: The Guilford Press.

Torgesen, J. K. y Mathes, P. G. (2000). *A basic guide to understand, assessing, and teaching phonological awareness*. Austin, Texas: Pro E