II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2010.

Rendimiento diferencial en el reconocimiento de unidades fonológicas en dos grupos de niños prelectores de diferente proveniencia socioeconómica.

Fumagalli, Julieta y Jaichenco, Virginia.

Cita:

Fumagalli, Julieta y Jaichenco, Virginia (2010). *Rendimiento diferencial en el reconocimiento de unidades fonológicas en dos grupos de niños prelectores de diferente proveniencia socioeconómica. II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/000-031/158

ARK: https://n2t.net/ark:/13683/eWpa/Mfh

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.*

74 Issue 2, Pages 346 - 357

CARROLL, D.W. (2006). “Psicología del lenguaje”. Madrid: Thomson (4ª Ed.).

CIPES. (ARGENTINA CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y PROMOCIÓN EDUCATIVA Y SOCIAL) (2005) “Brechas de Aprendizaje en Uruguay: El caso Carrasco Norte”. Ediciones Trilce. Uruguay.

CUADRO, Ariel; BARG, Gabriel; NAVARRETE, I.; SUERO, M. (2008) “Evaluación de las competencias cognitivas y sociales de niños que han estado en situación de calle” Revista Ciencias Psicológicas II

GONZÁLEZ, María del Lujan; VANDEMEULEBROECKE, Lieve; COLPIN, Hilde. (2001) “Pedagogía Familiar: Aportes desde la teoría y la investigación”. Ediciones Trilce, Uruguay.

HUNT, Reed. (2007) “Fundamentos de Psicología Cognitiva”. Editorial Manual Moderno.Mexico

MARA, SUSANA (1999). MECAEP. Componente Educación Inicial. “Estudio del Lenguaje en niños de 4 años del Uruguay”. Montevideo.

MORENO,J.M; RABAZO; M.J.; GARCÍA-BAAMOND, M.E. (2006) “Competencia lingüística y estilo cognitivo en niños institucionalizados”. Grupo Ars XXI de Comunicación, S.L En: Revista de logopedia, foniatría y audiología Barcelona 2006, v. 26, n. 2, p. 55-65.

SADURNÍ I BRUGUÉ, MARTA (2003) “El Desarrollo de los niños paso a paso” - 2daEdición

PORTELLANO, J.A. (2007). “Neuropsicología Infantil”. Sintesis. Madrid

RIPLEY, K. y YUILL, N. (2005) Patterns of language impairment and behaviour in boys excluded from school. British Journal of Educational Psychology, 75, 37-50.

SERRA, M. (2000). “El léxico inicial y su evolución”. En M. Serra, E. Serrat, R. Solé, A. Bel y M. Aparici (2000). La adquisición del lenguaje. Capítulo 5 (pp. 223-276). Barcelona: Ariel.

SHAFFER, D.R. Y KIPP, K. (2007).” Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia”. México: Thomson

WEITEN, Wayne. (2006). “Psicología: Temas y Variaciones”. Cengage Learning Editores.

RENDIMIENTO DIFERENCIAL EN EL RECONOCIMIENTO DE UNIDADES FONOLÓGICAS EN DOS GRUPOS DE NIÑOS PRELECTORES DE DIFERENTE PROVENIENCIA SOCIOECONÓMICA

Fumagalli, Julieta; Jaichenco, Virginia
UBACYT, Universidad de Buenos Aires - CONICET

RESUMEN

El proceso de aprendizaje de la lectura no suele ser uniforme dado que no todos los niños presentan el mismo patrón de desempeño. Pueden existir diferencias motivadas por diferentes causas como prácticas pedagógicas, aspectos socioeconómicos o a patologías específicamente lingüísticas o cognitivas más generales. Un factor esencial para el desarrollo lector es la conciencia fonológica: habilidad para segmentar y ser conscientes de las unidades constituyentes del lenguaje oral (frases, palabras, sílabas y fonemas) (Defior, 1991). Con el objetivo de indagar si existen diferencias de rendimiento en el desarrollo de esta habilidad en sujetos prelectores pertenecientes a dos grupos socioeconómicos diferentes, se administró una prueba de emparejamiento de unidades subléxicas a partir de dibujos. Participaron en la experimentación 127 niños pertenecientes a Sala de 4 y Sala de 5 de dos escuelas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. El análisis muestra diferencias significativas entre los grupos escuela pública y escuela privada en todas las medidas utilizadas. Los resultados son un aporte a las líneas de investigación que señalan que los niños sectores socioeconómicos desfavorecidos presentan dificultades durante el proceso de alfabetización (Labov et. al 1998; Collins & Michaels, 1988; Diuk 2000; Rosemberg et. al 2007 y Borzone et. al 2005)

Palabras clave
Conciencia Fonológica Diferencias Socioenómicas

ABSTRACT

DIFFERENT PERFORMANCE IN PHONOLOGICAL UNITS RECOGNITION BETWEEN TWO GROUPS OF PREREADER CHILDREN FROM DIFFERENT SOCIAL ENVIRONMENT

Reading learning process is not uniform and varies between subjects because many factors such as learning context, the social environment of the subjects, pedagogical practices, as well as possible linguistics or cognitive dysfunctions contribute to the development of reading skills. One important factor or reading is phonological awareness: the ability to segment, manipulate and recognize sublexical units. The purpose of this study is to measure the influence of social environment and educational possibilities in children´s performances on a phonological awareness task. The subjects were 127 children from Preschool and Kindergarten. The analysis showed significant differences between private and public school in all measures assessed. These results coincide with researches that support that children from low income homes may have trouble during reading learning process (Labov et. al 1998; Collins & Michaels, 1988; Diuk 2000; Rosemberg et. al 2007 y Borzone et. al 2005).

Key words
Phonological Awareness Socioeconomic Differences

INTRODUCCIÓN

Como adultos sabemos que la palabra “calendario” está formada por cuatro sílabas y que su primera sílaba es igual a la primera de la palabra “calor”. También sabemos que “sol” y “gol” comparten sus dos fonemas finales y que se diferencian en su fonema inicial. Sin embargo, para los niños pequeños reconocer estas cosas no es tan sencillo. Suelen desconcertarse cuando se les solicita que respondan si dos palabras comparten un segmento en una posición específica, dado que no pueden juzgar con certeza si “sol” y “gol” rima o si “nube” y “nada” comienzan con el mismo sonido (Treiman & Baron, 1981). Las tareas nombradas requieren el conocimiento de que las palabras habladas contienen unidades menores, que pueden segmentarse y reorganizarse para formar otras palabras. Este conocimiento que parece no estar presente en los niños pequeños ha sido denominado “conciencia fonológica”. El término en sentido estricto, se refiere a la (conciencia) que tiene cada sujeto sobre los componentes fonológicos de las palabras de su lengua. En un modo más amplio, y como se utiliza en numerosas investigaciones, se trata de la habilidad para segmentar y manipular las unidades constituyentes del lenguaje oral (frases, palabras, sílabas y fonemas) (Defior, 1991). La conciencia fonológica tiene una influencia decisiva en las primeras instancias del aprendizaje de la lectura y permite explicar algunas diferencias en relación con el éxito lector. Existe una discusión en torno a la relación entre conciencia fonológica y lectura, algunas corrientes teóricas sostienen que la conciencia fonológica es un precursor de la lectura proponiendo entre ellas una relación de tipo causal (e.g. Ball & Blachman, 1991; Bradley & Bryant, 1983; Byrne & Fielding-Barnsley, 1991; Lundberg, Front, & Peterson, 1988; National Reading Panel, 2000; Wagner et al. 1997) y otras perspectivas teóricas señalan que se trata de una habilidad que se desarrolla conjuntamente con el aprendizaje de la lectura (Bertelson, 1986; Morais, Bertelson, Cary y Alegría, 1986; Morais, Cary, Alegría y Bertelson, 1979). Actualmente, esta discusión se resuelve optando por la hipótesis de la causalidad recíproca que sostiene la existencia de una influencia mutua entre conciencia fonológica y desarrollo lector (Defior, 2008).

El proceso de aprendizaje de la lectura no suele ser uniforme dado que no todos los niños presentan el mismo patrón de desempeño en el transcurso del desarrollo lector. Existen diferencias que pueden verse motivadas por diferentes causas como prácticas pedagógicas, aspectos socioeconómicos o patologías específicamente lingüísticas o cognitivas más generales. Varios investigadores que se enmarcan en la perspectiva de la alfabetización intercultural (Diuk, 2000; Borzone et. al 2005; Rosemberg et. al 2007) señalan que los niños pertenecientes a sectores desfavorecidos de la sociedad corren riesgos de no poder llevar a cabo su desarrollo lector de manera apropiada si no se interviene del modo adecuado.

OBJETIVO:

Con el objetivo de indagar si existen diferencias de rendimiento en el desarrollo de la conciencia fonológica en sujetos prelectores pertenecientes a dos grupos socioeconómicos diferentes se administró una prueba de reconocimiento de distintas unidades fonológicas (fonemas y sílabas) a partir de dibujos.

PARTICIPANTES:

Participaron en la experimentación 127 niños de Sala de 4 y Sala de 5 de dos escuelas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. El 61.4 % de los participantes concurre a una escuela privada de clase media del barrio de Caballito y el 38.6 % asiste a una escuela pública de nivel socioeconómico bajo del barrio de Mataderos. La muestra está compuesta por un 50.4 % de mujeres y un 49.6% de hombres. El 38.6 % de los sujetos de la muestra pertenece a Sala de 4 y presenta una media de edad de 4.55 años (DS 0.39). El 61.4 % de los participantes pertenece a Sala de 5 y posee una media de edad de 5.53 (DS 0.38).

METODOLOGÍA:

Todos los sujetos fueron evaluados con una prueba que evalúa el reconocimiento de unidades subléxicas a partir de dibujos. La tarea administrada tiene por objetivo determinar la habilidad de los niños para reconocer la presencia de una sílaba o un fonema compartido por los nombres de dos imágenes. La prueba está compuesta por 48 sets de 3 imágenes cada uno. Cada set está conformado por un dibujo que funciona como distractor y dos dibujos cuyos nombres contienen la misma unidad subléxica: sílaba inicial, sílaba final, fonema final y fonema inicial. Se presentaron 12 sets para cada condición, cada uno de ellos contiene estímulos de dos o tres sílabas de longitud. Ejemplos:

Condición sílaba inicial: **To**bogán - **To**mate - Guitarra
Condición sílaba final: Fo**ca** - Va**ca** - Mono
Condición fonema inicial: **J**abalí - **J**irafa - Tiburón
Condición fonema final: Ques**o** - Dad**o** - Nube

Para controlar que todos los participantes pudieran reconocer las imágenes a presentar así como para consensuar el nombre de las mismas, antes de administrar la tarea se les mostraron a los niños imágenes de los dibujos que iban a recibir en los sets de evaluación. Los sujetos realizaron la tarea de manera grupal y cada uno recibió un cuadernillo con los estímulos para cada condición evaluada ordenados de modo aleatorio. Los participantes fueron evaluados en cuatro sesiones, ya que cada una de ellas fue testeada de manera independiente. La evaluación fue realizada entre los meses de agosto y diciembre de 2009 en las respectivas escuelas.

RESULTADOS:

Con el objetivo de ver diferencias de rendimiento entre las diferentes unidades subléxicas: sílabas y fonemas, se realizaron dos pruebas t de medidas repetidas. En una de ellas se comparó el rendimiento para la condición fonema inicial y sílaba inicial, y en la otra se comparó el rendimiento para las condiciones de fonema final y sílaba final. Los resultados muestran diferencias de rendimiento para las condiciones fonema y sílaba inicial $t(116) = 2{,}985$; $p < ,01$, así como diferencias de rendimiento entre fonema y sílaba final $t(114) = 2{,}265$; $p < ,05$. Sin embargo, no se encontraron diferencias significativas entre las condiciones fonema inicial y fonema final $t(115) = 0{,}00$; n.s., ni entre las condiciones sílaba inicial y sílaba final $t(115) = 1{,}216$; n.s.

Por otra parte, para ver diferencias de rendimiento entre Sala de 4 y Sala de 5 en todas las medidas, se realizó una análisis multivariante de varianza (MANOVA). El análisis mostró diferencias significativas entre las salas en todas las medidas utilizadas $F (4, 107) = 5{,}897$, $p < ,001$. Asimismo, se encontraron diferencias significativas entre sala de 4 y sala de 5 en Sílaba inicial $F (1, 110) = 16{,}635$; $p <,001$, Fonema inicial $F (1, 110) = 14{,}817$; $p < ,001$, Sílaba final $F (1, 110) = 16{,}423$; $p < ,001$ y Fonema final $F (1, 110) = 13{,}868$; $p <,001$.

A su vez, para establecer diferencias de rendimiento entre grupos socioeconómicos en todas las medidas se realizó otro análisis multivariante de varianza (MANOVA). Los resultados obtenidos revelan diferencias significativas entre los grupos escuela pública y escuela privada en todas las medidas utilizadas $F (4, 107) = 18{,}171$, $p < ,001$. También se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre escuela pública y escuela privada en Sílaba inicial $F (1, 110) = 13{,}961$; $p < ,001$, Fonema inicial $F (1, 110) = 30{,}530$; $p < ,001$, Sílaba final $F (1, 110) = 23{,}251$; $p < ,001$ y Fonema final $F (1, 110) = 66{,}061$; $p < ,001$.

Para detectar diferencias de rendimiento entre la sala de 4 de escuela privada y la sala de 4 de escuela pública en todas las medidas evaluadas, se llevó a cabo un Análisis Multivariante de Varianza (MANOVA). El análisis arrojó como resultado diferencias significativas a nivel general a favor de escuela privada $F (4, 30) = 3{,}225$, $p < ,05$. También, se encontraron diferencias significativas entre Sala de 4 escuela pública y Sala de 4 escuela privada para las condiciones Fonema inicial $F (1, 33) = 5{,}497$, $p < ,05$ y Fonema final $F (1, 33) = 6{,}529$, $p < ,05$, no así para las condiciones sílaba inicial $F (1, 33) = 0{,}089$, n.s. y sílaba final $F (1, 33) = 0{,}143$, n.s.

Por último, para establecer diferencias entre Sala de 5 de escuela privada y Sala de 5 de escuela pública en todas las medidas evaluadas, se realizó un Análisis Multivariante de Varianza (MANOVA). El análisis detectó diferencias significativas a nivel general a favor de escuela privada $F (4, 72) = 27{,}141$, $p < ,001$. A su vez, se encontraron diferencias significativas en Sala de 5, entre escuela pública y escuela privada en Sílaba inicial $F (1, 75) = 22{,}842$; $p <$

,001, Fonema inicial F (1, 75) = 31,106; p < ,001, Sílaba final F (1, 75) = 52,409; p < ,001 y Fonema final F (1, 75) = 87,917; p < ,001.

DISCUSIÓN:

Los resultados obtenidos de la muestra de 127 niños permiten mostrar por un lado, un efecto de posición inicial en el reconocimiento de segmentos fonológicos y la preferencia por la condición silábica, resultados que concuerdan con los hallazgos de Treiman & Zukowski (1991, 1996) y Kirtley et. al (1998). Por otra parte, un resultado significativo de este estudio es el relativo a la existencia de diferencias de rendimiento en función de la pertenencia socioeconómica de los sujetos. Estos datos concuerdan con las líneas de investigación propuestas por Labov et. al (1998); Collins & Michaels, 1988; Diuk (2000); Rosemberg et. al (2007) y Borzone et. al (2005) que señalan que los niños de estratos de bajos recursos socioeconómicos tienen dificultades durante el aprendizaje de la lectura y la escritura. Los resultados obtenidos nos permiten observar la importancia del rol del medio socioeconómico como una variable a considerar en el proceso de alfabetización, ya que las diferencias de rendimiento entre los grupos parecen hacerse más profundas a partir de Sala de 5, momento en el cual se comienza con la instrucción formal en lectura y escritura. A partir de esto, podemos sugerir que al inicio del proceso de alfabetización de manera formal, las diferencias en los contextos socioeconómicos y de aprendizaje se vuelven esenciales para el proceso educacional. Los resultados obtenidos en este estudio contribuyen a la línea de investigación que señala que el desarrollo cognitivo de los sujetos se ve robustamente influido por las variables socioambientales como nivel socioeconómico, nivel de educación de los padres, características del hogar, entre otros aspectos (e.g R.Bradley, 1993; R.Bradley et. al 1989; Molfese et. al 2003). Aunque estos resultados son parciales y es necesario seguir investigando en esta línea de trabajo, los datos sugieren la importancia del diseño y aplicación de prácticas pedagógicas y de intervención que apunten a la manipulación y segmentación de distintas unidades fonológicas, con el objeto de que se entrene y mejore el desarrollo de la conciencia fonológica. Como señala Borzone et. al (2005) las consecuencias del entorno socioeconómico empobrecido y sus consecuencias en el proceso de alfabetización, no son irreversibles si se consideran las diferencias de rendimiento como índices de necesidad de intervención y no como muestras de dificultad para aprender.

BIBLIOGRAFIA

BALL, E. W., & BLACHMAN, B. A. (1991). Does phoneme awareness training in kindergarten make a difference in early word recognition and developmental spelling? Reading Research Quarterly, 26, 49-66.

BERTELSON, p. (1986). The onset of literacy: liminal remarks. Cognition, 24, 1-30.

BORZONE, A.M.; ROSEMBERG, C; DIUK, B.; AMADO, B. (2005) Aprender a leer y escribir en contextos de pobreza: una propuesta de alfabetización intercultural. Lingüística en el aula Nº8 2005.

BRADLEY, L. & BRYANT, P. E. (1983). Categorizing sounds and learning to read: A causal connection. Nature, 301, 419-421.

BRADLEY, R. (1993). Children's home environments, health, behavior, and intervention efforts: A review using the HOME inventory as a marker measure. Genetic, Social and General Psychology Monographs,119, 439-490.

BRADLEY, R., CALDWELL, B., ROCK, S., BARNARD, K., GRAY, C., HAMMOND, M., et al. (1989). Home environment and cognitive development in the first 3 years of life: A collaborative study involving six sites and three ethnic groups in North America. Developmental Psychology, 25, 217-235.

BYRNE, B. & FIELDING-BARNSLEY, R. (1991). Evaluation of a program to teach phonemic awareness to young children. Journal of Educational Psychology, 83, 451-455.

COLLINS, J. y MICHAELS, S. (1988) Habla y Escritura: Estrategias de Discurso y Adquisición. En Cook-Gumperz, J. La Construcción Social de la Alfabetización. Barcelona: Ed. Paidós, p. 235-250.

DEFIOR CITOLER, S. (1991) "El desarrollo de las habilidades metalingüísticas. La conciencia fonológica" en Revista española de lingüística aplicada, Vol. 7: 9-22.

DEFIOR, S. (2008) ¿Cómo facilitar el aprendizaje inicial de la

DIUK, B.(2000) Los procesos de aprendizaje de la escritura en niños de sectores urbanos marginales. Instituto de Lingüística - Universidad de Buenos Aires-CONICET

KIRTLEY, C., BRYANT, P.E., MACLEAN, M. y BRADLEY, L. (1989) Rhyme, rime and the onset of reading. Journal of Experimental Child Psychology, 48, 224-245.

LABOV, W. BAKER, B. BULLOCK, S. ROSS, L. and BROWN, M. (1998) A graphemic-phonemic analysis of reading errors of inner city children. Draft. University of Pennsylvania.

lectoescritura? Papel de las habilidades fonológicas Infancia y Aprendizaje, 2008, 31 (3), pp. 333-345

LUNDBERG, I., FROST, J. & PETERSEN, O. -P. (1988). Effects of an extensive program for stimulating phonological awareness in preschool children. Reading Research Quarterly, 23, 263-284.

MOLFESE, V.; MODGLIN, A and MOLFESE, D. (2003) The Role of Environment in the Development of Reading Skills: A Longitudinal Study of Preschool and School-Age Measures, Journal of learning disabilities, 36,1,59-67

MORAIS, J., BERTELSON, P., CARY, L. & ALEGRÍA, J. (1986). Literacy training and speech segmentation. Cognition, 24, 45-64.

MORAIS, J., CARY, L., ALEGRÍA, J. & BERTELSON, p. (1979). Does awareness of speech as a sequence of phones arise spontaneusly? Cognition, 7, 323-331

NATIONAL READING PANEL. (2000). Report of the National Reading Panel: Teaching children to read (No. 00-4769). Washington, DC: National Institute of Child Health and Human Development.

ROSEMBERG, C.; STEIN, A.;TERRY, M.;BENÍTEZ, M. (2007) Aprender a leer y escribir en el hogar: un programa de alfabetización temprana para niños de barrios urbano marginados, Lectura y Vida, IRA.

TREIMAN, R. & BARON, J. (1981). Segmental analysis ability: Development and relation to reading ability. In G.E. MacKinnon y T.G. Waller (Eds.), Reading research: Advances in theory and practice, Vol. 3 (pp. 159-198). New York: Academic Press.

TREIMAN, R. y ZUKOWSKI, A. (1991). Levels of phonological awareness. In S.A. Brady y D.P. Shankweiler (Eds.), Phonological processes in literacy. A tribute to Isabelle Y. Liberman (pp. 67-83). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

TREIMAN, R. y ZUKOWSKI, A. (1996). Children's sensitivity to syllables, onsets, rimes, and phonemes. Journal of Experimental Child Psychology, 61, 193-215.

WAGNER, R. K., TORGESEN, J. K., RASHOTTE, C. A., HECHT, S. A., BARKER, T. A., BURGESS, S. R., DONAHUE, J. & GARON, T. (1997). Changing relations between phonological processing abilities and word-level reading as children develop from beginning to skilled readers: A 5-year longitudinal study. Developmental Psychology, 33, 468-479.