

XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2007.

Las habilidades prelectoras y su asociación con el contexto alfabetizador.

Andrés, María Laura, Richard´s, María, Canet Juric, Lorena y Urquijo Sebastián.

Cita:

Andrés, María Laura, Richard´s, María, Canet Juric, Lorena y Urquijo Sebastián (2007). *Las habilidades prelectoras y su asociación con el contexto alfabetizador*. XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-073/255>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/e8Ps/gpc>

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>.

LAS HABILIDADES PRELECTORAS Y SU ASOCIACIÓN CON EL CONTEXTO ALFABETIZADOR

Andrés, María Laura; Richard's, María; Canet Juric, Lorena; Urquijo Sebastián
Universidad Nacional de Mar del Plata. Argentina

RESUMEN

El propósito de este trabajo fue explorar y describir las relaciones entre las habilidades prelectoras y el contexto alfabetizador, en función de un conjunto de índices construidos basados en las dimensiones de esta última variable. El supuesto sostiene que un contexto alfabetizador familiar altamente desarrollado incide sobre las habilidades prelectoras de los niños. Para ello se trabajó con una muestra de 100 niños de 5 años de edad, de ambos sexos, pertenecientes a una Escuela de gestión pública y a una de gestión privada de la ciudad de Mar del Plata y con sus padres. Las habilidades prelectoras fueron evaluadas con el Get Ready to Read! Screening Tool (Whitehurst & Lonigan, 2003, adaptación española de Piacente, 2005). El Contexto Alfabetizador familiar fue examinado con una entrevista semiestructurada y precodificada realizada a los padres denominada "Evaluación del Contexto Alfabetizador" (Piacente, Querejeta, Marder y Resches, 2003). Ambos instrumentos fueron aplicados de manera individual y bajo las mismas condiciones de evaluación. Los resultados permitieron obtener evidencias confirmatorias sobre la asociación estadísticamente significativa entre el Índice Hogar y los niveles de las habilidades prelectoras.

Palabras clave

Habilidades Prelectoras Apoyo Familiar

ABSTRACT

PREREADING SKILLS AND THEIR ASSOCIATION WITH FAMILY SUPPORT

The intention of this work was to explore and describe the relations between the prereading skills and the family support, based on a set of constructed index based on the dimensions of the family support. The assumption maintains that a family support context highly developed affects the children's prereading skills. It was worked with a sample of 100 children of 5 years of age, of both sexes, pertaining to a public school and a private one of the city of Mar del Plata. In addition, also was worked with the parents of the selected students. The prereading skills were evaluated with the Get Ready to Read! Screening Tool (Whitehurst & Lonigan, 2003, Spanish adaptation of Piacente, 2005). Familiar support was examined with a semi structured and precodified interview denominated "Evaluation of Literacy Context" (Piacente, Querejeta, Marder & Resches, 2003). Both instruments were applied individually. The results confirm evidences of statistically significant association between the Index Home and the levels of the prereading skills.

Key words

Prereading Skills Familiar Support

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de la lectura implica un conjunto de factores que hacen posible su adquisición eficiente. Entre ellos se destacan *las habilidades y los conocimientos prelectores* y el *apoyo familiar*. La Psicología Cognitiva ha establecido cuáles son estas habilidades y conocimientos prelectores, vinculados con el aprendizaje de la lectura y la escritura. Se han identificado: el conocimiento sobre lo impreso, la escritura emergente y la conciencia lingüística. Estas habilidades se van perfeccionando de forma diferente en cada niño, hasta alcanzar un grado de experticia en la lectoescritura (Garton y Pratt, 1991).

HABILIDADES Y CONOCIMIENTOS PRELECTORES

Cuando los niños llegan a la escuela resultan críticas las diferencias entre aquellos que cuentan con habilidades y conocimientos prelectores. Los niños con mayores habilidades y conocimientos de este tipo aprenden a leer y a escribir más rápido y mejor que los niños con menores habilidades (Piacente, 2005). Las habilidades y conocimientos prelectores se clasifican en diversas categorías:

1) *Conocimiento de lo impreso*

Se define como el conocimiento que poseen los niños sobre lo impreso, adquirido en el entorno cotidiano (Whiterhurst y Lonigan, 2003; Garton, Pratt, 1991; Jiménez, Rodrigo, Ortiz y Guzmán, 1999)

Incluye una variedad de diferentes conocimientos como: la funcionalidad de la escritura, lo que supone entenderla como medio de comunicación (Jiménez y O' Shanahan, 1992). La dirección de la escritura: de izquierda a derecha y comprender por tanto, que la secuencia temporal de las palabras en el habla se corresponde con la secuencia espacial de la escritura. Los libros: poder identificar la parte anterior y posterior de los libros (Whiterhurst y Lonigan, 2003). Las palabras: reconocer algunas palabras por su contexto de aparición o por abstracción cognitiva de alguna pista visual (Whiterhurst y Lonigan, 2003; Borzone, 1996). Las letras: reconocer el nombre de algunas letras, diferenciarlas de dibujos y diferenciarlas de números (Piacente, 2005; Borzone, 1996).

2) *Escritura emergente*

Se denomina escritura emergente a las primeras inscripciones gráficas idiosincrásicas infantiles que evolucionan a lo largo del tiempo y, a partir de las cuales, es posible observar el uso de diferentes estrategias para plasmar la intencionalidad de escribir. Estas estrategias se denominan analíticas, no analíticas y de recuperación ortográfica en la memoria a largo plazo y suponen un gradiente desde los primeros garabatos imitando la escritura hasta la utilización fehaciente de todas las letras del alfabeto para representar los sonidos y la norma ortográfica convencional (Piacente, 2005).

3) *Conciencia lingüística*

Se trata de la conciencia sobre la estructura del lenguaje, sobre cómo trabaja el lenguaje (Whiterhurst y Lonigan, 2003), y de la comprensión de los términos "palabra", "sonido" y "sílabas" (Jiménez y O'Shanahan, 1992). Incluye conciencia fonológica y amplitud de vocabulario.

Nuestro sistema de escritura se rige por el principio alfabético, esto quiere decir que representa mediante la escritura (grafemas) las unidades mínimas del lenguaje oral (fonemas). El español es un sistema de escritura transparente lo que supone una correspondencia bastante fiel entre grafemas y fonemas aunque esto no significa que no existan algunos aspectos opacos relativos a la norma ortográfica que lo regula (Piacente, 2005).

Se incluyen dentro de la conciencia fonológica capacidades como (Whiterhurst y Lonigan 2003; Piacente, 2005): descomponer palabras largas en otras más pequeñas, prolongar los sonidos existentes en una palabra, determinar si dos palabras riman, producir rimas, identificar el sonido inicial y/o final de una palabra, segmentar en fonemas los sonidos constitutivos de alguna palabra, poder quitar, adicionar o invertir fonemas individuales de distintas palabras, unir fonemas que se presentan aisladamente.

La amplitud de vocabulario se refiere a las características del léxico o diccionario mental e incluye: el conocimiento del significado de las palabras, la capacidad de aislar las palabras que componen una oración y tener conciencia de que son una unidad lingüística (Chávez Zamora, 2006), la habilidad para seleccionar las palabras según la finalidad perseguida, teniendo en cuenta el contexto y el interlocutor.

CONTEXTO ALFABETIZADOR FAMILIAR

Pearson, Bair, Kamil y Mosenthal (1991) recopilan investigaciones en las que: se ha encontrado que los niños que mostraban habilidades más desarrolladas de lectura eran aquellos que tenían padres con mayor compromiso en la realización frecuente de actividades conjuntas de lectura. Se ha observado que uno de los mejores predictores del desarrollo e incremento de habilidades prelectoras es el tiempo que los padres invierten en lecturas conjuntas con sus hijos. Otros autores afirman que el aprendizaje de la lectoescritura se ve facilitado cuando los niños: han desarrollado actividades compartidas con familiares como: escuchar un cuento, buscar regularidades entre fonología y ortografía (Sánchez, 1996); buscar relaciones entre el lenguaje oral y escrito, han podido manipular materiales impresos en contextos significativos (Martín, 1996).

El objetivo de este trabajo fue explorar y describir las relaciones entre las habilidades prelectoras y el contexto alfabetizador, en función de un conjunto de índices construidos basados en las dimensiones de esta última variable. La hipótesis principal es que un contexto alfabetizador familiar altamente desarrollado incide sobre las habilidades prelectoras de los niños.

MATERIAL Y MÉTODO

Participantes

Se trabajó con una muestra de 100 alumnos de 5 años, seleccionados de forma no probabilística casual, de una escuela de gestión pública y una de gestión privada de la ciudad de Mar del Plata (Argentina). Además, se trabajó con los padres de los alumnos seleccionados.

Instrumentos

Para la evaluación de las habilidades prelectoras: se utilizó una adaptación al español (Piacente, 2005) del *Get Ready to Read! Screening Tool* (Whitehurst & Lonigan, 2003). El test se compone de 20 ítems y proporciona información sobre los niveles de las habilidades prelectoras: muy básicas (Nivel 1); si están comenzando a desarrollarse (Nivel 2); si están haciendo progresos (Nivel 3); si están casi preparados (Nivel 4); o si están suficientemente preparados para aprender a leer y escribir (Nivel 5).

Para la evaluación del contexto alfabetizador familiar: se utilizó una entrevista autoadministrable, semiestructurada y precodificada denominada "Evaluación del Contexto Alfabetizador" (Piacente, Querejeta, Marder y Resches, 2003).

Procedimiento

Se pidió a los padres una autorización escrita de sus hijos para participar de la investigación, las pruebas de habilidades prelectoras a los niños fueron tomadas en forma individual en un aula de la institución. A su vez, se les entregó a los padres de los alumnos evaluados la entrevista sobre contexto alfabetizador familiar.

Análisis estadístico

Para el análisis se utilizaron recursos de la estadística descriptiva. Para facilitar y resumir los resultados se construyeron cuatro índices correspondientes a las dimensiones del cuestio-

nario de contexto alfabetizador: Índice Hogar (IH), Índice Niño (IN), Índice Padres y Hermanos (IPyH) e Índice Creencias (IC). Además para las habilidades prelectoras se tomó la misma clasificación de Whitehurst y Lonigan, adaptación de Piacente (2005: 31-32). Finalmente, se analizaron las relaciones entre cada uno de los índices elaborados y los niveles de las habilidades prelectoras, utilizando la Prueba de Independencia de *Ji-cuadrado* (χ^2 , $p \leq .05$) y los coeficientes de asociación *C de Pearson* y *Eta*.

Descripción y análisis de los resultados

Los resultados obtenidos nos posibilitaron confirmar parcialmente la hipótesis de investigación en relación a que un contexto alfabetizador familiar altamente desarrollado incide sobre las habilidades prelectoras de los niños.

De los cuatro índices construidos, solamente uno de ellos -el Índice Hogar- aparece asociado de forma estadísticamente significativa con los niveles de habilidades prelectoras. En el IH las diferencias entre los niveles de habilidades prelectoras fueron estadísticamente significativas $\chi^2(6, 100) = 16.85$, $p = .01$, observándose una asociación directamente proporcional, es decir que a mayores valores del IH mayores niveles en las habilidades prelectoras. La fuerza de esta asociación resulta moderada (*C de Pearson* = .407; *Eta* = .362). La lectura de perfiles de la tabla de contingencia nos indica que del 100% de los niños con valores bajos en el IH, el 11.8% se encuentra suficientemente preparado para leer y escribir, en tanto que del 100% de los alumnos con valores altos en el mismo IH ese porcentaje es de 58.3%.

Como ya se ha mencionado, el resto de los índices no presentaron asociaciones estadísticamente significativas con las habilidades prelectoras. De este modo, se entiende que las dimensiones relacionadas con el hogar del niño son aquellas vinculadas con las habilidades prelectoras, es decir que las variables incluidas en este índice -quiénes viven en la casa; una mayor cantidad de libros; específicamente una mayor cantidad de libros para chicos; una mayor existencia de papeles, lápices y pinturitas; si hay televisor y/o computadora y si el niño es quien usa la computadora- presentan un peso importante en la incidencia y desarrollo de las habilidades prelectoras.

BIBLIOGRAFÍA

- WHITEHURST, G.J. & LONIGAN, C. (2003). *Get Ready to read! An Early Literacy Manual: Screening Tool, Activities and Resources*. USA: Pearson Early Learning. (Traducción y adaptación de Piacente, T., 2005, Mimeo).
- PIACENTE, T.; QUEREJETA, M.; MARDER, S. y RESCHES, M. (2003) Evaluación del Contexto Alfabetizador La Plata, comisión de Investigaciones Científicas (Inédito. Mimeo).
- GARTON, A. y PRATT, C. (1991) *Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito*. Barcelona: Paidós
- PIACENTE, T. (2005) Las habilidades y conocimientos prelectores, su incidencia en el aprendizaje formal. En J. Vivas (Comp.) (2005) *Las Ciencias del Comportamiento en los albores del Siglo XXI*. XRAACC. Mar del Plata. UNMDP. ISBN 987-544-107-4
- JIMENEZ, J.E.; RODRIGO, M.; ORTIZ, M.R. y GUZMÁN, R. (1999). *Dossier Documental. Procedimientos de Evaluación e Intervención en el aprendizaje de la lectura y sus dificultades desde una perspectiva cognitiva*. Infancia y Aprendizaje, 88, 107-122.
- JIMENEZ, J.E. y O'SHANAHAN (1992). Variables del proceso de enseñanza-aprendizaje del lenguaje escrito en los primeros niveles de la EGB. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 17, 71-80.
- BORZONE DE MANRIQUE (1996) *Aprender a leer y escribir a los 5. Aportes a la educación inicial*. Buenos Aires: Aique
- CHÁVEZ ZAMORA, J.M. (2006) *Guía para el desarrollo de los Procesos Metacognitivos*. Lima: Kinko's Impresores S.A.C.
- PEARSON, P.D.; BAIR, M.; KAMIL, M.; & MOSENTHAL, P. (1991) *Handbook of reading research. Vol II*. Nueva York: Longman.
- SÁNCHEZ, E. (1996). El todo y las partes: una crítica al lenguaje integrado. *Cultura y Educación*, 1, 39-54.
- MARTÍN, B. (1996). Automatización del acceso léxico: ¿es posible desde el lenguaje integrado? *Cultura y Educación*, 2, 103-113.