

Impacto de un programa de alfabetización en la conciencia fonológica, escritura, lectura de palabras y comprensión oral de textos en niños de 4 y 5 años.

Marder, S.

Cita:

Marder, S (2010). *Impacto de un programa de alfabetización en la conciencia fonológica, escritura, lectura de palabras y comprensión oral de textos en niños de 4 y 5 años. Congreso Argentino de Neuropsicología. SONEPSA. Sociedad Argentina de Neuropsicología, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/sandra.marder/26>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/p95r/VvU>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

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>.

IMPACTO DE UN PROGRAMA DE ALFABETIZACIÓN EN LA CONCIENCIA FONOLÓGICA, ESCRITURA, LECTURA DE PALABRAS Y COMPRENSIÓN ORAL DE TEXTOS EN NIÑOS DE 4-6 AÑOS

Sandra Esther Marder (PhD UNLP)

Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata y Postgrado de la Facultad de Psicología y Psicopedagogía de la Universidad del Salvador.

sandramarder@gmail.com



RESUMEN

El proceso de alfabetización.

OBJETIVOS: Contribuir al conocimiento del proceso de alfabetización temprana en español en niños de sectores en desventaja económica-social, y analizar los resultados de la implementación de un programa destinado al desarrollo de habilidades relativas a la lectura y la escritura inicial.

METODOLOGÍA: Estudio longitudinal de 2 años y medio de duración¹, con un diseño pre-post test en el cual se evaluaron en 4 momentos (1 tiempo o antes de la intervención, tiempo 1 al finalizar el 1º año, tiempo 2 al finalizar el 2º año y tiempo 3 a mediados del 1º grado) las siguientes variables:

- habilidades metafónicas (sonido inicial, segmentación fonémica y elisión)
- el conocimiento de las letras y de las correspondencias fonema-grafema,
- escritura y lectura de palabras y pseudopalabras,
- y de textos,
- comprensión oral y narración de textos.

Participantes: Se formaron 2 grupos de niños que cursaban sala de 4 y 5 en 2 jardines de la provincia de Bs As, iguales en variables demográficas y de contexto social y alfabetizador (hogarano, 20 en el grupo experimental y 15 en el control, el primero entrenado con un programa en el cual se desarrollaron habilidades de conciencia fonológica, aprendizaje de letras, escritura, lectura y comprensión oral y escrita de textos; y el otro grupo que recibía la enseñanza correspondiente al currículo oficial de la provincia.

Se realizaron análisis de varianza de medidas repetidas de todas las variables para evaluar el impacto del programa en el grupo experimental.

RESULTADOS: Los resultados obtenidos comparados con los de grupo control ponen en evidencia un incremento significativo en la mayor parte de las variables consideradas, habiendo partido de iguales condiciones en ambos grupos y con un 30% de diferencia en el desempeño de los niños, a favor del grupo experimental, al final de la intervención.

DISCUSIÓN: Se discuten cuales podrán ser los mejores predictores de la alfabetización y el tiempo de trabajo en el aula para desarrollar estas habilidades y prevenir futuros problemas en el desarrollo de la lectura y la escritura.

El proceso de alfabetización empieza con el nacimiento, cuando los padres crean el entorno en el cual la lectura es compartida con y dirigida a los niños. Sin embargo, aprender a leer no es siempre una empresa fácil. Dado que no se trata de una habilidad innata como lo es aprender a hablar, su adquisición requiere de instrucción específica. A este respecto, las numerosas investigaciones en torno a esta problemática no sólo han demostrado la necesidad de iniciar los aprendizajes tempranamente, sino que han intentado identificar las estrategias más eficaces para enseñar a leer en los primeros grados (National Institute of Child Health and Human Development 2000; McCauley y Chhabra, 2004; Alegria 2006). La elección de tales estrategias no es azarosa, sino que requiere conocer la naturaleza de los procesos cognitivo-lingüísticos implicados en el aprendizaje de la lectura, los cuales a su vez dependen del sistema de escritura del que se trate.

Como sabemos, los sistemas de escritura alfabéticos están regulados por el principio alfabético, según el cual existe una correspondencia más o menos biunívoca entre los fonemas de la lengua oral y los grafemas de la lengua escrita (Piazzoni, 2005). Si bien ningún sistema de escritura alfabético ha respetado plenamente este principio, puede considerarse al español como un sistema transparente, en función de la alta consistencia que caracteriza las relaciones entre sus estructuras fonológicas y ortográficas (Signorini, 1999). Por lo tanto, el proceso de alfabetización en español implicará, en primer lugar, el dominio del principio alfabético y, en segundo lugar, el aprendizaje de la norma ortográfica, que es arbitraria y regula la forma convencional de escritura (Piazzoni; Granato; Talay y Marder, 2000). El dominio del principio alfabético comprende una serie de habilidades interrelacionadas como la capacidad de identificar las letras, la capacidad de aislar los fonemas en el seno de las palabras orales (conciencia fonémica) y la capacidad de aplicar las reglas de correspondencia entre grafemas y fonemas, lo cual implica comprender que las letras codifican ciertas unidades de la lengua oral, que en sí mismas carecen de significado (Gombert, 2002). Ahora bien, es evidente que el reconocimiento de palabras no constituye el fin último de la lectura. La lectura y la escritura son actividades complejas de extracción y producción de significado. Por lo tanto, así como para leer textos no es suficiente reconocer palabras, para escribirlos tampoco basta con la automatización de su escritura, aunque ésta constituya su condición de posibilidad.

El programa de intervención diseñado, es una réplica de un programa ya existente, el programa ECOS (Experiencias comunicativas en situaciones variadas de lectura y escritura) (Borzone de Manrique y Marro, 1990), a partir del cual hemos realizado adaptaciones de las actividades con el fin de ser utilizado con niños de 4 a 6 años de edad.

El mismo sintetiza la concepción cognitivo-comunicativa según la cual se aprende a leer y escribir en situaciones comunicativas que ponen en relación al docente, el texto y a los niños, en tareas que persiguen un objetivo claro.

Entre las actividades escogidas y adaptadas cabe diferenciar un conjunto de actividades fijas y otras de carácter más libre. Las primeras estuvieron destinadas a promover los conocimientos respecto del sistema de escritura y de la funcionalidad del lenguaje escrito. Entre ellas se cuentan la prolongación y síntesis de sonidos, los juegos con sonidos y palabras (trabalenguas, rimas), y la escritura de noticias relacionadas por los diferentes alumnos. Las segundas consistieron básicamente en la Lectura de Cuentos, enmarcada dentro de la estructura denominada ELA, experiencia lectora andamiada (Graves, Juel & Graves, 2001), para promover habilidades de lectura y comprensión de textos. Incluyeron actividades previas, durante y posteriores a la lectura. Estuvieron destinadas a motivar a los niños sobre el tema del cuento, trabajar los contenidos y el vocabulario nuevo, plantear el tema del mismo en relación con situaciones similares de sus vidas, leer en voz alta a los alumnos mostrando el texto y haciendo un seguimiento con el dedo de las frases que están siendo leídas, y propiciando que algunas partes pudieran ser leídas por los niños.



Esquema de alfabetización

Resultados del Programa implementado

Las preguntas que nos hablamos planteado eran las siguientes:

- » ¿En qué medida el programa de intervención aplicado impactó sobre las variables seleccionadas?
- » ¿En qué momento, y en cuáles de las variables, los efectos del programa se manifestaron con mayor intensidad?
- » ¿Cuál fue el avance de las eventuales mejoras producidas por la implementación del programa?
- » ¿Cuál su permanencia a mediano plazo?

En el caso de las habilidades de segmentación, y de correspondencia con sonidos- letras, el incremento de las puntuaciones aparece tempranamente, entre el T0 y el T1, es decir a los 8 meses de implementación del programa, cuando los niños tenían 4 años 10 meses de edad promedio, y esto ha tenido repercusiones en a lectura y escritura de palabras que los niños han desarrollado tempranamente. Los niños del GE promedioaban primer grado con un muy buen conocimiento del principio alfabético, teniendo desempeño de 80% en segmentación de fonemas, 99% en correspondencia sonido-letra: lectura de un 80% de palabras de diferente longitud y complejidad, 90% de efectividad en escritura de palabras y pseudopalabras (Gráficos 1-3), y pudiendo además en un 89% de los casos comprender los textos leídos, hecho muy poco frecuente en el primer grado de las escuelas públicas del país. (Tabla 2).

En cuanto a la fase en la que se hallaban los niños para poder realizar correctamente la lectura de palabras (Churl, 1998), se pueden observar las diferencias entre los grupos en la Tabla 1.

En los gráficos se puede observar el desempeño de ambos grupos en los 4 tiempos en los que fue evaluada cada variable. (La línea roja representa al grupo control y la verde el grupo experimental).

Gráfico 1. Prueba de Segmentación de fonemas. Medidas repetidas en los 4 tiempos.

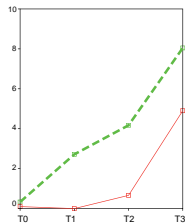


Gráfico 2. Escritura total de palabras. Medidas repetidas en los 4 tiempos.

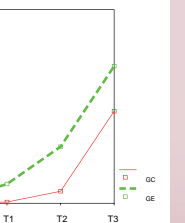


Gráfico 3. Lectura total de palabras. Medidas repetidas en los 4 tiempos.

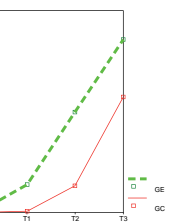


Tabla 1.

Tiempo0. Lectura de palabras cortas, pseudopalabras y palabras largas. Porcentajes de aciertos de ambos grupos según estrategia utilizada (GE: N= 20; GC: N= 15)

Estrategia	Palabras cortas		Pseudopalabras		Palabras largas	
	GE	GC	GE	GC	GE	GC
No leer (desconocer el tipo de palabra)	10%	7%	4%	6%	15%	6%
Por sílabas	10%	0%	10%	13%	10%	10%
Por fonemas	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Analítica (comparación)	0%	7%	10%	4%	10%	20%
Lectura espontánea	70%	79%	76%	42%	75%	38%

Tabla 2.

Tiempo0. Lectura de texto. Diferencia en el porcentaje de niños de ambos grupos según tipo de lectura (GE: N= 20; GC: N= 15).

Tipo de lectura	GE	GC	Estadístico	p
No leer	35%	52%	1.724	0.2607
Por sílabas	5%	13.33%	1.241	0.264
Analítica con sonidos	15%	13.33%	0.427	0.562
Lectura rápida	0%	13.33%	0.145	0.884
Lectura espontánea	35%	13.33%	1.569	0.111



escritura de una entrevista

Conclusiones

El programa seleccionado ha sido elaborado para atender las necesidades de los niños pre-escolares, especialmente de aquellos que provienen de sectores desfavorecidos, teniendo en cuenta las múltiples dimensiones que han sido señaladas y para tal fin se ha capacitado a los maestros y se ha supervisado su implementación a lo largo de dos años. Más allá de las limitaciones de toda investigación en cuanto a la especificidad del contexto en el cual transcurre, los datos obtenidos proveen una poderosa evidencia sobre el desarrollo de la experiencia, que permiten confirmar la eficacia del programa de intervención. Anhelamos y trabajamos para que los resultados sean transferidos a los maestros y que puedan implementar estrategias en el aula, cuya eficacia ha sido ya probada.



Niños del Jardín 911 de Gutierrez (Barrizatega) en donde se llevó a cabo el programa (actividad: votación nombre de un periódico escolar y)

1. El presente trabajo forma parte de una tesis doctoral titulada: IMPACTO DE UN PROGRAMA DE ALFABETIZACIÓN TEMPRANA EN NIÑOS DE SECTORES URBANO MARGINALES (Marder, 2008) Universidad Nacional de la Plata, Argentina. Agradecemos la valiosa supervisión en la dirección de la misma de la Psicóloga Telma Piacente y la Dra Ana María Borzone, de la UNLP y el CONICET respectivamente, y la participación de los niños, docentes y supervisores escolares de los jardines 901 de Gutierrez y 902 de La Plata.