



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)
Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

Niveles de alfabetización en niños de diferente NES
Marina Ferroni y Ana Clara D'Ambrosio
Orientación y Sociedad N.º 22 (2), e051, Cuerpo central, 2022
ISSN 1851-8893 | <https://doi.org/10.24215/18518893e051>
<https://revistas.unlp.edu.ar/OrientacionYSociedad>
Facultad de Psicología | Universidad Nacional de La Plata
La Plata | Buenos Aires | Argentina

Niveles de alfabetización en niños de diferente nivel económico-social: análisis del impacto de una intervención en niños que crecen en entornos vulnerados

*Literacy levels in different socioeconomic background children: Analysis of the impact
of spelling intervention with low socio-economic status children*

Marina Ferroni, ferronimarina@gmail.com *

Ana Clara D'Ambrosio, claridambrosio@gmail.com **

Universidad Nacional de La Plata/ Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Recibido 19/10/2022 - Aceptado 10/11/2022

* Doctora en Psicología por la UNLP, miembro de la Carrera de Investigador Científico del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, ayudante de primera de la cátedra de Neurolingüística de la UBA y profesora adjunta de la cátedra de Psicopedagogía y Lenguaje de la Universidad CAECE.

** Licenciada en Letras (UBA) y ayudante de primera en la cátedra de Psicopedagogía y Lenguaje de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad CAECE.

Resumen

En este trabajo se presentan los resultados de dos estudios. El Estudio 1 exploró la asociación entre habilidades prelectoras y el desarrollo lector en niños de distinto sector social de procedencia. Para ello, se evaluó a un grupo de 35 niños de bajo nivel económico-social (NES) y a 57 niños de NES medio-alto a partir de pruebas de conciencia fonológica, conocimiento de las correspondencias entre letras y sonidos, lectura y escritura de palabras. La medida de escritura de palabras fue también tomada como pretest del Estudio 2, en el que se implementó una intervención con el fin de aumentar el desempeño en escritura de los niños de bajo NES. Los resultados del Estudio 1 señalaron que los niños de bajo NES presentaron un menor nivel en todas las habilidades evaluadas. Los resultados del Estudio 2 permitieron concluir que luego de llevar a cabo una intervención organizada y sistemática con el fin de promover la adquisición del sistema de escritura por parte de los niños de bajo NES, el nivel de escritura posttest ya no fue significativamente distinto entre grupos. Se discuten los resultados en el marco de la calidad de las propuestas educativas que reciben los niños de bajo NES.

Palabras clave

alfabetización, niños de bajo nivel económico-social, enseñanza basada en la evidencia, escritura, equidad educativa.

Abstract

In the present paper the results of two studies are introduced. Study 1 explored the association between pre-reading skills and reading development in children from different social backgrounds. Thirty-five Spanish-speaking children from a low socio-economic status (SES) and 57 children from a medium SES participated in the study. Testing included phonological awareness, knowledge of letter-sound correspondences, reading and writing of words measures. Spelling measure was also taken as a pretest for Study 2, in which an intervention was implemented to increase spelling performance of low-SES children. Results of Study 1 showed that children from the low SES group performed significantly worse than their same-age peers in all tests. Results of Study 2 indicated that after carrying out an organized and systematic intervention in order to promote low SES children alphabetic knowledge, posttest spelling level was no longer significantly different between groups. Results are discussed within the framework of quality of educational proposals for low SES children.

Keywords

literacy, children, poverty, science of reading, educational equity.

Habilidades implicadas en la alfabetización

El desarrollo del proceso de alfabetización permite plasmar y diseminar el conocimiento producido por las sociedades. Aprender a leer y escribir constituye uno de los hitos más importantes de la educación de un niño (Cree et al., 2012).

El proceso de alfabetización resulta complejo y está conformado por un importante número de habilidades. Por una parte, se encuentran todas aquellas habilidades relacionadas con el lenguaje oral, como el nivel de vocabulario, el procesamiento sintáctico y el razonamiento verbal, entre otras (Scarborough, 2001). Estas habilidades intervienen tanto en la comprensión como en la producción de los textos escritos y comienzan a adquirirse en la oralidad desde edades muy tempranas (Sedita, 2019; Gough y Tunmer, 1986; Hoover y Gough, 1990).

Las habilidades de comprensión y producción de textos escritos requieren, además del desarrollo del lenguaje oral, de habilidades de reconocimiento automático y de escritura eficaz de las palabras, habilidades que se encuentran cimentadas en la adquisición del sistema de escritura.

Los estudios que analizaron la adquisición del sistema de escritura han asociado a las habilidades de conciencia fonológica y a las correspondencias entre los fonemas y los grafemas (Caravolas et al., 2012; Castles et al., 2018; Defior, 2014; Rivera Ibaceta et al., 2022) como habilidades que constituyen precursores tempranos de la adquisición del proceso de alfabetización en lenguas con un sistema de representación alfabético.

La conciencia fonológica constituye la habilidad de los sujetos de reconocer y manipular los sonidos de su propia lengua (Alegría, 2010; Morais, 2015). Un número importante de estudios ha señalado que niveles rudimentarios de conciencia fonológica constituyen un predictor del aprendizaje de la lectura. Niveles más profundos de dicha

habilidad (conciencia fonémica) se desarrollan en simultáneo al desarrollo de la lectura y la escritura (Singer y Cuadro, 2010; Sellés Nohales y Martínez Giménez, 2014).

Otro cimiento fundamental del proceso de alfabetización lo constituye el conocimiento de las correspondencias fonema-grafema (Bravo-Valdivieso et al., 2006; Ferroni et al., 2019; Rivera Ibaceta et al., 2022), habilidad que permite relacionar los sonidos de la lengua oral con los signos ortográficos. Esta asociación, junto con el desarrollo de habilidades de análisis fonológico, promueve el avance de los niños hacia una estrategia alfabética de lectura y escritura (Muter et al., 2004), la cual conformará una parte fundamental del correcto procesamiento textual.

El proceso de alfabetización en niños de distinto nivel económico-social (NES)

El nivel socioeconómico es un factor complejo que excede el nivel de ingresos de una familia. Esta medida incluye varias dimensiones esenciales como el acceso a la educación, al sistema de salud, a la integración familiar y comunitaria y al mercado laboral, entre otros aspectos (Colombo, 2007).

Existe un importante número de trabajos que señalan una estrecha relación entre el nivel socioeconómico y el desarrollo infantil en general. Respecto del proceso de alfabetización en particular, numerosas investigaciones que comparan el desempeño en la lectura de niños de diferentes sectores socioeconómicos han señalado que los niños que crecen en entornos menos favorecidos suelen presentar un menor nivel de desarrollo de las habilidades de lectura que los niños de otros sectores sociales (Diuk et al., 2019; Gentaz et al., 2015; Urquijo et al., 2015).

Sin embargo, investigaciones recientes sobre el impacto del NES en el desarrollo del proceso de alfabetización han señalado interacciones complejas entre las variables (Aikens y Barbarin, 2008; Nicoletti y Rabe, 2019).

En efecto, este conjunto de estudios sostiene que, si bien se han reportado correlaciones de moderadas a altas entre el NES de los niños y su nivel de alfabetización, rara vez los resultados de estos estudios han arrojado evidencia de que el NES de los niños sea la variable de mayor impacto en su proceso de alfabetización. De hecho, diferentes estudios longitudinales no han obtenido datos que demuestren efectos directos y/o relaciones causales entre el NES familiar y la capacidad lectora de los niños (Dickerson y Popli, 2016; McLoyd, 1998).

En esta línea, se ha señalado que, si bien las variables relacionadas con el NES de los niños resultan el mejor predictor del rendimiento lector de los primeros años de escolaridad, luego de unos años insertos en el sistema educativo, son las propuestas que otorgan las instituciones educativas a los niños el predictor más importante de su rendimiento lector (Aikens y Barbarin, 2008; Diuk et al., 2019). El hecho de que los niños de bajo NES presenten niveles de alfabetización menores que niños de otros sectores sociales es interpretado, en esta línea, como resultado de la baja calidad de las propuestas alfabetizadoras a las que acceden los niños de bajo NES (Diuk et al., 2017; Ferroni et al., 2018; Rivera Ibaceta et al., 2022).

Propuestas de desarrollo de la alfabetización basadas en la evidencia

Lo bien o mal que se les enseñe a leer y escribir a los niños en las escuelas puede tener un impacto importante y duradero en su desarrollo (Shanahan, 2020). Por dicha razón, cada vez resulta más importante construir propuestas pedagógicas que estén basadas en conocimiento empíricamente construido.

Al respecto, hace algunas décadas se viene gestando el concepto de “ciencia de la lectura”, que refiere al conjunto de investigaciones que proviene del estudio de los procesos cognitivos básicos y neurales envueltos en la lectura y la escritura. Este grupo

de estudios ha realizado un aporte genuino al entendimiento de los variados aspectos del proceso de alfabetización (Adams, 1990; Dehaene, 2009; Ehri, 2020; Shanahan, 2020; Seidenberg, 2017) y ha permitido construir propuestas alfabetizadoras basadas en evidencia científica (Castles et al., 2018; National Reading Panel, 2000).

Esta evidencia sostiene que el desarrollo del proceso de alfabetización se cimenta en la exposición asidua de los niños a distintos tipos textuales de manera oral mientras, en simultáneo, se lleva a cabo una enseñanza sistemática y explícita del principio alfabético (Buckingham, 2019; Ehri, 2020; National Reading Panel, 2000). Para esto, los estudios sugieren proponer secuencias de enseñanza de las correspondencias fonema-grafema mientras se llevan a cabo actividades para promover el desarrollo de habilidades de análisis fonológico en los niños. El desarrollo de estas habilidades les permite a los niños deslindar los sonidos del habla oral cuando deben escribir y sintetizar los sonidos que surgen del proceso de recodificación fonológica y que permiten la pronunciación de las palabras durante la lectura (Stuart y Stainthorp, 2016). El abordaje fonológico del procesamiento léxico tanto en la lectura como en la escritura permite que los niños vayan conectando los sonidos de la lengua oral con su representación escrita.

Por todo lo dicho anteriormente, el presente trabajo se propuso, en primer lugar, comparar habilidades básicas relacionadas con la lectura y escritura de palabras en niños de distintos NES. En segundo lugar, el estudio se propuso analizar el impacto de una propuesta de alfabetización grupal (Ferroni, 2021) en los niños de bajo NES.

Metodología

Se realizaron dos estudios. El Estudio 1 fue de carácter no experimental descriptivo-correlacional. Se propuso explorar la relación entre habilidades prelectoras y el

desarrollo lector y, por otra parte, comparar las habilidades básicas de lectura de niños con distinto NES. El Estudio 2 tuvo un diseño de tipo experimental pretest-intervención-postest (Hernández Sampieri et al., 1991/2014). El objetivo de este segundo estudio fue el de analizar el impacto de una intervención para promover el proceso de alfabetización en niños de bajo NES.

Participantes y escala utilizada

Participaron del estudio 92 niños (44 niños y 48 niñas) que cursaban primer grado en instituciones educativas del conurbano bonaerense argentino. 57 niños eran de NES medio-alto y asistían a una escuela de gestión privada. Los otros 35 niños concurrían a un centro de apoyo escolar en zonas urbano-marginadas del conurbano bonaerense.

Para poder estimar el nivel socioeconómico de los niños incluidos en el estudio se les pidió a los directivos del colegio información (que permanecería confidencial) sobre la ocupación de los adultos responsables de los niños. El estado ocupacional de los padres se clasificó siguiendo la escala de Sautú (1992), que organiza las ocupaciones de acuerdo con nueve categorías, las que, a su vez, indicarían el NES de cada familia. El uso de esta escala está relacionado con el hecho de que fue diseñada específicamente para incluir trabajos típicos de la economía argentina. No se solicitó información sobre ingresos porque reportar ingresos anuales no constituye una práctica habitual en Argentina en ningún nivel socioeconómico (Diuk et al., 2019).

Con anterioridad al comienzo de las sesiones de evaluación, las familias de todos los niños firmaron un consentimiento informado expresando su conformidad para que estos participaran en el proyecto de investigación. Los niños participantes manifestaron su asentimiento en forma verbal. En todo el transcurso de las sesiones de evaluación la evaluadora estuvo atenta a que no se produjera ningún tipo de malestar que justificara la

exclusión de algún niño del estudio. El promedio de edad de los participantes fue de 9.1 años (*D.E.* = 1.5).

Materiales

Estudio 1: se evaluó a los dos grupos de niños mediante las siguientes pruebas:

-Conciencia fonológica: se administró el subtest de reconocimiento de sonido inicial de la batería elaborada por Jiménez y Ortiz González (1995) con el fin de conocer el nivel de conciencia fonológica de los niños.

-Correspondencias fonema-grafema: se presentaron a los niños 25 letras impresas en imprenta mayúscula y en fuente Arial tamaño 72. Las letras fueron expuestas de a una ante cada niño y luego se les preguntó si conocían el sonido de las mismas. Los ítems evaluados fueron: *a, m, s, o, b, e, l, u, x, j, i, t, ch, r, q, d, c, h, v, g, f, w, y, p* y *z*. El alfa de Cronbach fue de .92.

-Lectura y escritura de palabras simples: se administró una prueba de lectura y escritura de un grupo de 20 palabras (Ferroni, 2013). El alfa de Cronbach fue de .87 para a la lectura y .84 para la escritura.

Estudio 2:

-Pretest: La prueba de escritura de palabras del Estudio 1 que evaluó el nivel de escritura de ambos grupos de niños fue incorporada también como prueba pretest del Estudio 2.

-Intervención: Se llevó a cabo con el grupo de niños de bajo NES una intervención pedagógica con el fin de promover su proceso de alfabetización (Ferroni, 2021). Esta intervención fue construida con base en la descripción de los procesos de

lectura y escritura descriptos por la psicolingüística y la psicología cognitiva, que posee como fundamento pedagógico los lineamientos de la teoría sociocultural del desarrollo (Vigotsky, 1979). En las sesiones de trabajo se aplicaron las fases tradicionales de instrucción, modelado, práctica guiada y práctica independiente para la enseñanza explícita de los procesos lectores (Gallimore y Tharp, 1993).

La intervención está conformada por 13 sesiones de trabajo grupal en el aula (docente y niños). Las actividades se desarrollan a partir de la presentación de textos narrativos y expositivos que les son leídos a los niños por sus docentes. A partir de cada texto surge el trabajo con las distintas correspondencias fonema-grafema, que respetan una propuesta de progresión pedagógica a partir de las dificultades del sistema ortográfico del español (Dehaene, 2011/2015). Asimismo, se llevaron a cabo actividades de análisis fonológico que se fueron complejizando con el correr de las sesiones de trabajo.

-Postest: se volvió a evaluar a los niños de ambos grupos mediante la prueba de escritura de palabras.

Procedimientos

Las pruebas del Estudio 1 y el postest del Estudio 2 fueron administrados de manera individual en las instituciones educativas a las que concurrían los niños. Las sesiones de evaluación fueron llevadas a cabo en un lugar apartado y tranquilo, con una duración de aproximadamente 10 minutos de duración.

La intervención fue realizada en dos grupos de primer grado de un centro educativo complementario (CEC) de la provincia de Buenos Aires y efectuada por docentes que, antes y durante la implementación, fueron capacitados.

Resultados

En primer lugar, se llevó a cabo la inspección de las distribuciones de los puntajes obtenidos en las pruebas administradas. El análisis mostró que la tarea que se alejó más significativamente de la distribución normal asintótica fue la prueba de correspondencias fonema-grafema (Z de Kolmogorov-Smirnov = 2.418; $p = .004$), por tal razón, las pruebas que contemplaron dicha medida se realizaron con pruebas no paramétricas.

Seguidamente, se calcularon los estadísticos descriptivos de las distintas variables incluidas en este estudio y en ambos grupos. Asimismo, se llevó a cabo una prueba de contrastes para medias no paramétricas (U de Wilcoxon) para analizar la diferencia entre las medidas obtenidas en los distintos grupos. Tanto los estadísticos como los resultados de contrastes pueden observarse en la Tabla 1.

Tabla 1

Estadísticos descriptivos de las variables medidas del pre- y postest en ambos grupos

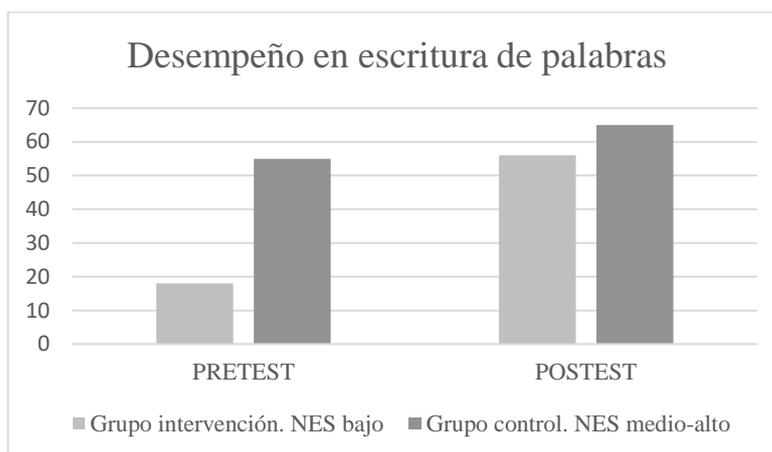
	NES medio-alto		NES bajo		<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>D.E.</i>	<i>M</i>	<i>D.E.</i>	
Conciencia fonológica	77.14	29.74	72.72	38.31	.857
Correspondencias F-G	65.85	36.18	14.92	3.65	<.001
Lectura pretest	57.34	17.72	22.27	5.65	<.001
Escritura pretest	55.65	18.53	18.27	3.65	<.001
Escritura postest	65.38	25.42	57.01	8.32	.090

Nota: Correspondencia F-G= correspondencia fonema-grafema

Como es posible observar en la tabla, la comparación de medias entre grupos arrojó diferencias significativas entre las medidas de correspondencias fonema-grafema ($Z = .967$, $p = .001$), y de lectura ($Z = 978$, $p = .001$) y escritura del pretest ($Z = .952$, $p = .001$) a favor del grupo de NES medio-alto. Sin embargo, en la escritura postest, el análisis comparativo intergrupar dejó de arrojar diferencias significativas ($Z = -2.126$, p

= .090). Los resultados de las pruebas de escritura tanto del pre- como del postest de ambos grupos se muestran en la Figura 1.

Figura 1
Medias de escritura pre- y postest de ambos grupos en el Estudio 2



Por último, con el fin de analizar la relación entre las habilidades evaluadas en el pre- y en el postest, en ambos grupos se calcularon correlaciones (*Rho* de Spearman) entre las medidas obtenidas (Tabla 2).

Tabla 2
Correlaciones entre las habilidades evaluadas en el pre- y en el postest en ambos grupos

	1	2	3	4
1.Escritura palabras pretest	1			
2.Lectura palabras pretest	.796**	1		
3.Escritura palabras postest	.872**	.752**	1	
4.Correspondencias F-G	.712**	.753**	.856**	1
5. Conciencia fonológica	.167	.203	.169	.306*

*Nota: Correspondencia F-G= correspondencia fonema-grafema. * La correlación es significativa en el nivel .05 (bilateral). ** La correlación es significativa en el nivel .01 (bilateral).*

El análisis de las correlaciones entre las habilidades evaluadas señaló la existencia de correlaciones positivas, significativas y altas entre el nivel de escritura del pretest y del

postest y la medida de lectura y de conocimiento de las correspondencias fonema-grafema. El nivel de conciencia fonológica de los niños correlacionó con su nivel de conocimiento de las correspondencias, pero no con las medidas de lectura y escritura del pre- o del postest.

Discusión

El presente trabajo se propuso dos objetivos. En primer lugar, el Estudio 1 exploró la asociación entre habilidades prelectoras y el desarrollo lector y describió las diferencias en habilidades básicas de alfabetización de niños de distinto sector social de procedencia. Por otra parte, el Estudio 2 analizó el impacto de una propuesta de alfabetización en un grupo de niños de primer grado de bajo NES.

Los resultados obtenidos en el Estudio 1, en acuerdo con trabajos ya realizados, señalan una importante asociación entre el conocimiento de las correspondencias fonema-grafema y las habilidades de lectura y escritura iniciales (Caravolas et al., 2012; Castles et al., 2018; Rivera Ibaceta et al., 2022). Los estudios citados señalan que el conocimiento de las correspondencias escritura-oralidad resulta imprescindible, dado que mientras que las habilidades fonológicas les permiten a los niños deslindar los fonemas individuales del continuo del habla, durante la escritura su conocimiento sobre las correspondencias fonema-grafema les permite poner la etiqueta gráfica correspondiente a los sonidos del lenguaje oral. Durante la lectura, el conocimiento de las correspondencias les permite a los niños producir el sonido que representa la etiqueta gráfica, mientras que las habilidades de análisis fonológico les permiten sintetizar los sonidos a los que se arriba en la conversión fonema-grafema para poder pronunciar la palabra correspondiente (Signorini y Borzone de Manrique, 2003).

Llama la atención que, en el presente estudio, las habilidades de conciencia fonológica no correlacionaron con el nivel de lectura y escritura. Este resultado podría tener que ver con el hecho de que el nivel de conciencia fonológica evaluado fue un nivel muy rudimentario (sonido inicial), que, a pesar de que se asoció al conocimiento de las correspondencias sonido-letra, no se asoció al grado de desarrollo de la lectura y la escritura de los niños del estudio. En este sentido, se ha señalado que niveles superficiales de conciencia fonológica (como lo es el reconocimiento de sonido inicial) constituyen un prerrequisito para el desarrollo lector, pero que, sin embargo, son los niveles más profundos de conciencia fonológica, como la conciencia fonémica, la medida que con mayor fuerza se asocia a niveles iniciales de escritura (Signorini y Borzone de Manrique, 2003; Singer y Cuadro, 2010).

En la comparación de habilidades iniciales de lectura y escritura entre grupos de niños con distinto NES, los resultados obtenidos resultan acordes a los reportados por otras investigaciones que señalan que los niños de bajo NES suelen presentar un menor nivel de habilidades lectoras que niños de otros sectores sociales (Balbi et al., 2019; Dolean et al., 2019).

También de acuerdo con otros trabajos realizados con niños argentinos (Diuk et al., 2019), las mayores diferencias entre niños de distinto NES fueron obtenidas respecto del conocimiento de las correspondencias entre letras y sonidos. En este sentido, se ha señalado que en Argentina existe la tradición de enseñarle principalmente a los niños los nombres de las letras en vez de sus sonidos (Diuk et al., 2019), y que, en contraposición a otros países con sistemas ortográficos transparentes (Wimmer y Schurz, 2010), los documentos pedagógicos que orientan a los docentes de Buenos Aires (provincia en la que se llevaron a cabo los estudios) no señalan que las correspondencias entre grafemas y fonemas deban ser enseñadas de manera explícita (Dirección General de Cultura y

Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2018). En este sentido, puede suponerse que el desconocimiento de la mayoría de las relaciones escritura-oralidad del grupo de bajo NES refleja la calidad de las oportunidades educativas a las que acceden estos niños.

Dado el bajo nivel de conocimiento sobre las correspondencias fonema-grafema de los niños de bajo NES, no resulta sorprendente que hayan obtenido también medias bajas de escritura y lectura pretest en comparación con los niños del otro grupo. Como se señaló anteriormente, el conocimiento de las correspondencias resulta uno de los predictores más importantes del desempeño en lectura y escritura de palabras en lectores iniciales.

El Estudio 2 del presente trabajo analizó el impacto de una propuesta de alfabetización en un grupo de niños de primer grado de bajo NES. En dicho estudio, luego de realizado el pretest, que señaló la existencia de diferencias significativas en la escritura entre los dos grupos de niños con distinto NES a favor del grupo de NES medio-alto, se llevó a cabo una intervención organizada y sistemática con el fin de promover el proceso de alfabetización en los niños de bajo NES. La intervención contempló tanto la descripción de los procesos psicolingüísticos de la escritura y la lectura como los lineamientos de la psicología sociohistórica de la educación (Vigotsky, 1979; Moll, 1993).

La intervención estuvo conformada por 13 sesiones de trabajo grupal en el aula (docente y niños). Las actividades se desarrollaron a partir de la presentación de textos narrativos y expositivos que eran leídos a los niños por sus docentes. A partir de cada lectura se presentó a los niños las distintas correspondencias fonemas-grafemas respetando una progresión pedagógica creada a partir de las dificultades del sistema ortográfico del español (Dehaene, 2011/2015).

Luego de la intervención se volvió a evaluar a los niños de ambos grupos con la prueba de escritura de palabras del pretest. Los resultados obtenidos señalaron que la medida posttest de escritura de ambos grupos se incrementó. Sin embargo, si bien la media de escritura del grupo de NES medio-alto siguió siendo superior a la del otro grupo, la diferencia en la escritura en el posttest dejó de ser significativa.

Por último y a modo de conclusión, junto a otras investigaciones, los resultados de la presente investigación sugieren que, en la mayoría de los casos, el bajo nivel de alfabetización al que acceden los niños de bajo NES se relaciona con cuestiones experienciales. En efecto, el presente estudio permite sugerir que una intervención educativa que tuvo en cuenta la unión de conceptos vigotskyanos y los procesos cognitivos del desarrollo lector pudo achicar la brecha en el nivel de escritura de niños con distinto NES.

Respecto a las limitaciones del estudio, sería necesario realizarlo con una muestra mayor para analizar los efectos y, al mismo tiempo, atender a otras variables relacionadas con el proceso de alfabetización, como las habilidades de lenguaje oral, entre otras. Se entiende que, si bien este tipo de intervención no puede limar las diferencias de oportunidades educativas de niños de distintos grupos sociales, resulta necesario comenzar a observar qué variables pueden ser atendidas en el corto plazo.

Referencias

Adams, M.J. (1990). *Beginning to read: Thinking and learning about print*. The MIT Press.

Aikens, N. y Barbarin, O. (2008). Socioeconomic differences in reading trajectories: The contribution of family, neighborhood, and school contexts. *Journal of*

Educational Psychology, 100(2), 235–251. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.100.2.235>

Alegría, J. (3-5 de febrero de 2010). *Informe sobre las “buenas prácticas” relativas a la dislexia en los países de lengua española*. Foro Mundial de la Dislexia. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. París, Francia.

Balbi, A., Von-Hagen, A., Ruiz, C. y Cuadro, A. (2019). Precursores de la competencia lectora inicial en escolares hispanoparlantes de nivel socioeconómico vulnerable. *Psyche*, 29(1), 1-15. <https://doi.org/10.7764/psyche.29.1.1403>

Bravo-Valdivieso, L., Villalón, M. y Orellana, E. (2006). Predictibilidad del rendimiento en lectura: una investigación de seguimiento entre primer y tercer año. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38(1), 9-20. <https://doi.org/10.4067/S0718-22282006000100001>

Buckingham, J. (2020). Systematic phonics instruction belongs in evidence-based reading programs: A response to Bowers. *Educational and Developmental Psychologist*, 37(2), 105-113. <https://doi.org/10.1017/edp.2020.12>

Caravolas, M., Lervåg, A., Mousikou, P., Efrim, C., Litavský, M., Onochie-Quintanilla, E., Salas, N., Schöffelová, M., Defior, S., Mikulajová, M., Seidlová-Málková, G. y Hulme, C. (2012). Common patterns of prediction of literacy development in different alphabetic orthographies. *Psychological Science*, 23(6), 678-686. <https://doi.org/10.1177/0956797611434536>

Castles, A., Rastle, K. y Nation, K. (2018). Ending the reading wars: Reading acquisition from novice to expert. *Psychological Science in the Public Interest*, 19(1), 5-51. <https://doi.org/10.1177/1529100618772271>

- Colombo, J. (2007). Prólogo. En J. Colombo (Ed.). *Pobreza y desarrollo infantil. Una contribución multidisciplinaria*. Paidós.
- Cree, A., Kay, A. y Steward, J. (2012). *The economic and social cost of illiteracy: A snapshot of illiteracy in a global context*. World Literacy Foundation.
<https://www.voced.edu.au/content/ngv:63953>
- Defior, S. (2014). Procesos implicados en el reconocimiento de las palabras escritas. *Aula, 20*, 25–44.
- Dehaene, S. (2009). *Reading in the brain*. Penguin.
- Dehaene, S. (2011/2015). *Aprender a leer: de las ciencias cognitivas al aula* (M. J. D'Alessio y Y. Sevilla, Trads.). Siglo XXI.
- Dickerson, A. y Popli, G. (2016). Persistent poverty and children's cognitive development: Evidence from the UK millennium cohort study. *Journal of the Royal Statistical Society, 179*(Part 2), 535-558. <https://doi.org/10.1111/rssa.12128>
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2018). *Diseño curricular para la educación primaria: primer ciclo y segundo ciclo*.
- Diuk, B., Barreyro, J. P., Ferroni, M., Mena, M. y Serrano, F. (2019). Reading difficulties in low-SES children: A study of cognitive profiles. *Journal of Cognition and Development, 20*(1), 75-95.
<https://doi.org/10.1080/15248372.2018.1545656>
- Diuk, B., Ferroni, M., Mena, M. y Barreyro, J. (2017). Respuesta a la intervención y escritura en niños de grupos sociales vulnerados. *Páginas de Educación, 10*(2), 96-110. <https://doi.org/10.22235/pe.v10i2.1426>
- Dolean, D., Melby-Lervåg, M., Tincas, I., Damsa, C. y Lervåg, A. (2019). Achievement gap: Socioeconomic status affects reading development beyond language and

- cognition in children facing poverty. *Learning and Instruction*, 63, 101218.
<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2019.101218>
- Ehri (2020). The science of learning to read words: A case for systematic phonics instruction. *Reading Research Quarterly*, 55(S1), S45-S60.
<https://doi.org/10.1002/rrq.334>
- Ferroni, M. (2013). *La adquisición de conocimiento ortográfico en español*. Tesis doctoral. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata.
- Ferroni, M. (2021). *Programa Integral de Apoyo a la Alfabetización*. P.I.A.A. Ediciones.
- Ferroni, M., Barreyro, J. P., Mena, M. y Diuk, B. (2019). Perfiles cognitivos de niños de nivel socioeconómico bajo con dificultades en la velocidad lectora: análisis de los resultados de una intervención. *Interdisciplinaria*, 36(1), 273-288.
- Ferroni, M., Mena, M. y Diuk, B. (2018). Variables socioeconómicas, familiares y escolares asociadas a bajos niveles de alfabetización. *Aletheia*, 10(1), 110-127.
<https://doi.org/10.11600/21450366.10.2aletheia.110.127>
- Gallimore, R. y Tharp, R. (1993). Concepción educativa en la sociedad: enseñanza, escolarización y alfabetización. En L. C. Moll (Comp.), *Vygotsky y la educación* (pp. 211-224). Aique.
- Gentaz, E., Sprenger-Charolles, L. y Theurel, A. (2015). Differences in the predictors of reading comprehension in first graders from low socio-economic status families with either good or poor decoding skills. *Plos One*, 10(3), e0119581.
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0119581>
- Gough, P. B. y Tunmer, W. E. (1986). Decoding, reading, and reading disability. *Remedial and Special Education*, 7(1), 6-10.
<https://doi.org/10.1177/074193258600700104>

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (1991/2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed.). McGraw-Hill.
- Hoover, W. A. y Gough, P. B. (1990). The simple view of reading. *Reading and Writing*, 2(2), 127-160. <https://doi.org/10.1007/BF00401799>
- Jiménez, J. y Ortiz González, M. (1995). *Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: teoría, evaluación e intervención*. Síntesis.
- McLoyd, V. C. (1998). Socioeconomic disadvantage and child development. *American Psychologist*, 53(2), 185-204. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.53.2.185>
- Moll, L. C. (Comp.) (1993). *Vygotsky y la educación*. Aique.
- Morais, J. (2015). *Lire, écrire et être libre: de l'alphabétisation à la démocratie*. Odile Jacob.
- Muter, V., Hulme, C., Snowling, M. J. y Stevenson, J. (2004). Phonemes, rimes, vocabulary, and grammatical skills as foundations of early reading development: Evidence from a longitudinal study. *Developmental Psychology*, 40(5), 665-681. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0012-1649.40.5.665>
- National Reading Panel (2000). *Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction: Reports of the subgroups*. <https://eric.ed.gov/?id=ED444127>
- Nicoletti, C. y Rabe, B. (2019). Sibling spillover effects in school achievement. *Journal of Applied Econometrics*, 34(4), 482-501. <https://doi.org/10.1002/jae.2674>
- Rivera Ibaceta, J., Ferroni, M. y Moreira Tricot, K. (2022). Habilidades prelectoras en niños uruguayos de diferente nivel socioeconómico. *Interdisciplinaria*, 39(3), 93-105. <https://doi.org/10.16888/interd.2022.39.3.5>
- Sautú, R. (1992). Teoría y medición del estatus ocupacional. Escalas ocupacionales objetivas y de prestigio. *Cuadernos del Instituto de Ciencias Sociales*, 10.

- Scarborough, H. S. (2001). Connecting early language and literacy to later reading (dis)abilities: Evidence, theory, and practice. En S. Neuman y D. Dickinson (Eds.), *Handbook for research in early literacy* (pp. 97-110). The Guilford Press.
- Sedita (1 de diciembre de 2019). *The strands that are woven into skilled writing*.
- Seidenberg, M. (2017). *Language at the speed of sight: How we read, why so many can't, and what can be done about it*. Basic Books.
- Sellés Nohales, P. y Martínez Giménez, T. (2014). Secuencia evolutiva del conocimiento fonológico en niños prelectores. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 34(3), 118-128. <https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2013.09.001>
- Shanahan, T. (2020). What constitutes a science of reading instruction? *Reading Research Quarterly*, 55(S1), S235-S247. <https://doi.org/10.1002/rrq.349>
- Signorini, A. y Borzone de Manrique, A. (2003). Aprendizaje de la lectura y escritura en español. El predominio de las estrategias fonológicas. *Interdisciplinaria*, 20(1).
- Singer, V. y Cuadro, A. (2010). Programas de intervención en trastornos de lectura. *Neuropsicología Latinoamericana*, 2(1), 78-86.
- Stuart, M. y Stainthorp, R. (2016). Supporting teachers in the teaching of reading, or what every teacher should know. *Patoss Bulletin*, 29(1).
- Urquijo, S., García Coni, A. y Fernandes, D. (2015). Relación entre aprendizaje de la lectura y nivel socioeconómico en niños argentinos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 33(2), 303-318. [dx.doi.org/10.12804/apl33.02.2015.09](https://doi.org/10.12804/apl33.02.2015.09)
- Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Austral.
- Wimmer, H. y Schurz, M. (2010). Dyslexia in regular orthographies: Manifestation and causation. *Dyslexia: An International Journal of Research and Practice*, 16(4), 283–299. <https://doi.org/10.1002/dys.411>