



UNIVERSIDADE DA CORUÑA

TRABALLO FIN DE GRAO

O papel das novas tecnoloxías na aprendizaxe da lectoescritura.

El papel de las nuevas tecnologías en el aprendizaje de la lectoescritura.

The paper of the new technologies in the learning of the reading and writing.

Manuela Casais Pérez

Dir. Manuel Peralbo Uzquiano

Grao Logopedia

2013

ÍNDICE.

1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. OBXECTIVOS.....	12
3. METODOLOXÍA.....	13
Participantes.....	13
Variables.....	14
Instrumentos.....	16
Procedemento.....	17
4. RESULTADOS.....	17
5. CONCLUSIÓN.....	22
6. BIBLIOGRAFÍA.....	24

RESUME.

O que se pretende realizar neste traballo é elaborar o perfil e o protocolo de aplicación estandarizada para nenos de 3 e 4 anos dunha proba estandarizada como é o LolEva, tanto na linguaxe oral como na linguaxe escrita: avaliación. Realizarase un estudo a nenos e nenas comprendidos nesas idades, para así poder elaboralo protocolo. Pasaránselle diversas subprobos do propio test, e deberase establecer diferentes criterios e cambios en comparación con nenos máis maiores. Neste estudo comezarase definindo o significado da conciencia fonolóxica e presentando as investigacións máis relevantes ao respecto. Logo detallarase o modo no que se produce o seu desenvolvemento e cómo se relaciona con outros procesos cognitivos. Seguirase con unha presentación das probas dispoñibles para realizar a súa avaliación nestes niveis educativos, será aquí onde se presentarán as características do LolEva. Para rematar, presentaranse os resultados dun estudo realizado con nenos e nenas de 3 e 4 anos, e as conclusións ás que se poden chegar para adaptar o instrumento ao nivel cognitivo e lingüístico dos nenos e nenas desta idade.

Palabras clave: conciencia fonolóxica, aprendizaxe da lectura, avaliación, proba LolEva.

ABSTRACT.

What is tried to realize in this work is to elaborate a profile and protocol of application standardized for 3 and 4 years old children of a test standardized since it is the LolEva, both in the oral language and in the written language. A study will be realized to children including in these ages, in order to develop the protocol. It will pass diverse subtests of the own test, and different criteria and changes will have to be established in comparison with more major children. In this study starts by being defined the meaning of the phonological conscience and presenting the most relevant investigations in the matter. Then the way will be detailed in the one that produces his development to himself and how it relates to other cognitive processes. It will follow with a presentation of the available tests to realize his evaluation in these educational levels, will be here where they will present the characteristics of the LolEva. To finish, they will present the results of a study realized with 3 and 4 years old children, and the conclusions to those who can come near to adapt the instrument to the cognitive and linguistic level of this age children.

Keywords: phonological awareness, learning to read, evaluation, LolEva test.

1. INTRODUCCIÓN.

O obxectivo principal do presente traballo é elaborar o perfil e o protocolo de aplicación estandarizada para nenos de 3 e 4 anos do LolEva (linguaxe oral, linguaxe escrita: avaliación).

O LolEva é unha ferramenta informatizada de aplicación individual, para a avaliación da conciencia fonolóxica e a competencia lectora inicial, en nenos de educación infantil e primaria.

O LolEva foi desenrolada por un equipo de investigación interdisciplinar das universidades da Coruña e Salamanca. Este instrumento de avaliación atópase directamente vinculado a un programa de intervención nestes dominios da linguaxe: o LOLE (Mayor y Zubiauz, 2011). Trátase por tanto dunha ferramenta de avaliación (LolEva) cuxos resultados poden ir acompañados de actividades sistemáticas que están deseñadas para ser levadas a cabo en contextos educativos e viceversa.

Hasta este momento desenvolveuse un protocolo de aplicación e identificáronse os perfíles evolutivos de nenos cuxas idades van dos 4 aos 6 anos. Queda por determinar o correspondente aos nenos de 1º de Educación Infantil que, polas súas características, requiren dun tratamento específico e diferenciado do resto. Determinar os elementos da situación de avaliación que é necesario ter en conta, especificar o modo de aplicación máis adecuado e comprobar os subtest que son de aplicación a esta idade, así como o perfil normativo destes nenos son os obxectivos que persigue este traballo.

Para isto, comezaremos definindo o significado da conciencia fonolóxica e presentando as investigacións máis relevantes ao respecto. Logo detallarase o modo no que se produce o seu desenrolo e cómo se relaciona con outros procesos cognitivos. Seguirase con unha presentación das probas dispoñibles para realizar a súa avaliación nestes niveis educativos. Será aquí onde se presentarán as características do LolEva. Para rematar presentaranse os resultados dun estudio realizado con nenos de 3 e 4 anos e as conclusións ás que se poden chegar para adaptar o instrumento ao nivel cognitivo e lingüístico dos nenos desta idade.

Desenrolo da conciencia fonolóxica.

A conciencia fonolóxica é considerada unha habilidade metalingüística definida como a reflexión dirixida a comprender que un son ou fonema está representado por un grafema ou signo gráfico, que a súa vez, si se combina con outro, forman unidades sonoras e escritas que permiten construír unha palabra que posúe un determinado significado. É a capacidade que lle posibilita aos nenos recoñecer e identificar os fonemas que compoñen as palabras. A conciencia fonolóxica opera co recoñecemento e o análise das unidades significativas da linguaxe, o que facilita a transferencia da información gráfica a unha información verbal.

Numerosas investigacións tamén mostran que a conciencia fonolóxica é o proceso cognitivo que presenta maior variabilidade común coa lectura inicial e que a súa exercitación durante os anos da escola infantil, é determinante para o éxito en aprender a ler. (Bradley y Bryant 1985; Stanovich 2000).

O desenrolo da conciencia fonolóxica en nenos pequenos non solo favorece a comprensión das relacións entre fonemas e grafemas, senón que lles posibilita descubrir con maior facilidade como os sons actúan ou se comportan dentro das palabras. É importante considerar o desenrolo desta capacidade cognitiva con un paso previo imprescindible antes de comezar a ensinanza formal do código alfabético.

A conciencia fonolóxica, como se sabe, refírese á habilidade para operar explicitamente sobre os segmentos fonolóxicos da linguaxe. Nun sentido amplo, abarcaría as habilidades para manipular as palabras que compoñen as frases (conciencia lexical), as sílabas das palabras (conciencia silábica), e as unidades máis pequenas da palabra, os fonemas (conciencia fonémica). (Defior, 1996).

Non se trata dunha entidade homoxénea, senón que inclúe habilidades de distinto grao de complexidade, en función das demandas lingüísticas, analíticas e de memoria, implicadas. Neste sentido, habitualmente distínguense entre tarefas: de identificación, combinación e segmentación (Adams, 1990).

Por outro lado, existe unha tendencia evolutiva no desenrolo das habilidades fonolóxicas que están na base das hipóteses plantexadas. Así, primeiro aparece a capacidade para manipular as palabras, despois as sílabas e por último os fonemas (Liberman, 1973). Hai que ter en conta que as tarefas que implican o recoñecemento das unidades son máis fáciles que as que implican a súa produción (Gombert, 1990). Por outro lado, existe un efecto

derivado da posición que ocupa a unidade a manipular na palabra: é máis difícil a manipulación das unidades en posición final que as iniciais, aínda que en castelán Maldonado y Sebastián (1987) encontran resultados contrarios. Si fora necesario resumir as conclusións máis importantes que se extraen sobre o desenvolvemento da conciencia fonolóxica son as seguintes:

- a) Existe unha progresión evolutiva no desenvolvemento das habilidades fonolóxicas, iniciándose aos 4-5 anos, de modo que, en primeiro lugar, aparece a capacidade para manipular as palabras, seguida da de manipular sílabas e, por último, fonemas (Lieberman e Shakweiler, 1979);
- (b) Existe un efecto da posición que ocupa a unidade a manipular na palabra, de modo que é máis difícil a manipulación das unidades en posición final que inicial;
- (c) O tipo de estrutura silábica (CV, VC, CCV, etc.) pode afectar á complexidade da tarefa (Content Kolinsky, Morais e Bertelson, 1986);
- (d) As habilidades fonolóxicas poden ser melloradas mediante o entreno, dende idades moi temperás (Defior, 1994);
- (e) As habilidades fonolóxicas son predictivas do éxito da aprendizaxe inicial da lectura (Stanovich, Cunningham e Cramer, 84);
- (f) Existe unha relación bidireccional entre conciencia fonolóxica e lectura (Alegría, 1985).

Si aceptamos que o noso sistema de escritura representa a estrutura fonolóxica da fala, podemos concluír que a súa aprendizaxe está fortemente determinada polo nivel que alcanzado no acceso ao código fonolóxico, o que redundará na posibilidade de por en relación as unidades sonoras e as gráficas (Alegría, 1985).

Avaliación da conciencia fonolóxica e da competencia lectora.

No ámbito da avaliación da conciencia fonolóxica, apenas existen probas en castelán que ofrezan baremos cos que interpretar os diferentes tipos de dificultade con respecto ao logro desta competencia, e que faciliten o establecemento de diferentes perfiles de execución. Isto explica que a maioría das tarefas que se utilizan, foran extraídas directamente de investigacións ou experiencias concretas -moitas delas realizadas na lingua inglesa-, ou directamente de probas destinadas, non especificamente á avaliación da conciencia fonolóxica, senón á avaliación do rendemento lector en xeral. Nesta liña, moitas das probas existentes no mercado, non se apoian nun modelo claro e explícito dos procesos que interveñen na aprendizaxe da lectura, senón na avaliación de diferentes aspectos que mostraron estar relacionados, en maior ou menor grado, coa competencia lectora. Este panorama, porén, variou notablemente nos últimos anos, na medida en que apareceron outro tipo de probas que, afortunadamente, si parten duna aproximación cognitiva de ditos procesos

referidos á conciencia fonolóxica, como o PSL (Jiménez e Ortiz, 1995), e dos procesos lectores, como o PROLEC (Cuetos, Rodríguez e Ruano, 1996).

Nas investigacións sobre conciencia fonolóxica, utilizáronse múltiples tarefas co fin de avaliar estas habilidades ou para melloralas mediante o seu entreno. Non existe unanimidade entre os investigadores, en definir cal á a unidade lingüística que pode ser incluída no termo conciencia fonolóxica. Existen discrepancias, que se demostran en investigacións como as de Tunmer e Rol (1988) que utilizan o termo para referirse estritamente ao fonema, mentres que Mann (1993) e Morais, Alegría e Content (1987) inclúen ademais a sílaba. Pola súa parte, Treiman (1991) entende por conciencia fonolóxica a conciencia de calquera unidade fonolóxica, xa sexan sílabas, unidades intrasilábicas (onset e rima) ou fonemas, e, segundo isto propón un modelo de xerarquías de conciencia fonolóxica con niveis que van dende conciencia silábica, hasta conciencia fonémica pasando por conciencia intrasilábica (conciencia dos onsets e conciencia de rimas).

Existen ademais diversas probas, ou baterías de tarefas, da conciencia fonolóxica en español, como son: proba de avaliación do coñecemento fonolóxico de González Valenzuela (1993), a Proba de Segmentación Lingüística (PSL) de Jiménez e Ortiz (1995), Test de Habilidades Metalingüísticas (THM) de Gómez, Valero, Buades e Pérez (1995), Proba Informatizada de Habilidades Metafonolóxicas de Carrillo e Marín (1996), Proba para a avaliación do coñecemento fonolóxico (PECO) de Ramos e Cuadrado (2006), e a Batería de Inicio á Lectura (BIL3-6) de Sellés Nohales (2008). (Leal e Suro 2012).

O LolEva: da Linguaxe Oral á Linguaxe Escrita-Avaliación

Ante o baco de materiais de avaliación mencionado, que permitan un abordaxe preventivo, no sentido de poder detectar dificultades iniciais, xa en educación infantil, o noso grupo de investigación procedeu a deseñar, fai uns anos, o LolEva, que posteriormente tiveron ocasión de validar en diferentes traballos que se mencionan máis adiante, e cuxa baremación constitúe un dos obxectivos da presente investigación. Esta proba, na actualidade, está dispoñible para o seu uso on-line a través da internet. Convén anticipar (aínda que será descrita, detalladamente, máis adiante) que LolEva, avalía conxuntamente, e de forma sistemática, tanto a conciencia fonolóxica como a competencia lectora inicial en nenos/as de Educación Infantil, o que aporta unha vantaxe decisiva á hora de detectar o progreso do alumno en ambas competencias cuxa relación, como sabemos é bidireccional, tanto si presenta un perfil tipo, como si ofrece un perfil con dificultades.

Esta proba derivase en parte da desenrolada en papel e lapis por Mayor, Zubiauz, Viñuela, Prieto, Rodríguez e De Santiago (1996). Na súa versión informática actual consta de 2 protocolos destinados a avaliar: a conciencia fonolóxica (CF) e a competencia lectora (CL). Dentro do primeiro distínguense 7 subprobas que consideran os seguintes niveis: Rima, Sílaba e Fonema, en diferentes tarefas de identificación, adición e omisión de segmentos silábicos ou fonémicos, tanto en posición inicial, como final de palabra. O segundo protocolo avalía os niveis que seguen: recoñecemento de letras maiúsculas e minúsculas, lectura de palabras regulares, irregulares, pseudopalabras e segmentación de frases.

Protocolo xeral de aplicación da proba:

A continuación presentamos unha breve descrición das tarefas que inclúe a proba. Todas elas dispoñen de instrucións previas e dos exemplos que, ao igual que os ítems da proba, preséntanse en formato audiovisual (salvo los ítems de omisión e adición).

Recoñecemento de rima: identificar o debuxo que non rima cos outros dous.

Debuxos (10 ítems con 3 debuxos cada un que representan palabras co mesmo número de sílabas e semellante acentuación, aspecto este que se mantén para o resto das tarefas).

“Van a aparecer na pantalla 3 debuxos, eu vouche a dicir o seus nomes. Tes que escoitar atentamente como se chaman e cómo sonan, porque dous deles soan case igual, e outro soa moi diferente. Ti tesme que dicir que palabra soa diferente, cal non se parece”.

Identificación de sílaba (inicio/final): Qué debuxo comeza (ou acaba) pola mesma sílaba que o modelo (5 ítems para inicio e 5 para final, con catro debuxos cada un, un modelo e tres que configuran as opcións entre as que ten que elixir o neno/a).

“Neste xogo van aparecer na pantalla primeiro unha palabra e tes que fixarte moi ben en cómo empeza (ou acaba) porque despois o ordenador vaiche ensinar outros tres debuxos diferentes e un deles, un solo, comeza (ou acaba) polo mesmo trociño que a primeira palabra que che dixen. Tu tesme que dicir qué palabra de esas tres comeza (ou acaba) igual que a primeira”.

Adición de sílaba (inicio/final): Qué palabra resulta si se añade unha sílaba ao inicio ou ao final da palabra modelo (5 ítems para inicio e 5 para final). En cada un empréganse palabras de 3 sílabas. Tres palabras teñen a estrutura: sílaba + palabra (/PE+CERA/); palabra

+ sílaba (/BARRA+CA/). Dúas palabras teñen a estrutura: sílaba + pseudopalabras (/CA+DENA/); pseudopalabra + sílaba (/TERMI+TA/).

“Si a /DIO/ lle pos diante /RA/, ¿qué palabra nos da?”

Omisión de sílaba (inicio/final): Qué palabra resulta si se quita unha sílaba ao inicio e ao final da palabra modelo (5 ítems para inicio e 5 para final). En cada un as palabras seleccionadas teñen tres sílabas. De entre elas, 3 de elas teñen la estrutura. Palabra sílaba= (RE-PASO). Outras 2 palabras dispoñen da estrutura: palabra –sílaba= pseudopalabra (BOCINA).

“Vamos a xogar a romper palabras. Si a CASETA lle quitas o tociño CA, ¿qué nos queda?”

Identificación de fonema (inicio/final): Identificar entre 3 debuxos o que empeza (ou termina) igual que o debuxo modelo (5 ítems para inicio y 5 para final). Tivéronse en conta os seguintes aspectos:

- a) As palabras elexidas teñen 2 sílabas.
- b) As palabras que conforman cada ítem teñen igual número de sílabas (Ex. /PEINE-BOINA-TIGRE-PLAYA/).
- c) Para a identificación de fonema inicial, das dúas palabras no obxectivo (aquelas que non comezan polo mesmo son que a palabra modelo (/PEINE/), unha de elas garda certa similitude sonora con esa (/TIGRE/) e a outra comeza por un fonema da mesma categoría fonolóxica (/BOINA/).
- d) En identificación de fonema final, das dúas palabras non obxectivo (as que no acaban polo mesmo son que la palabra modelo /PATIN/), una de elas garda certa similitude sonora con esa (/BARRIL/) e outra empeza polo mesmo son ou son de igual categoría fonolóxica (/PAÑAL/).
- e) Respéctase o patrón de acentuación nas palabras que forman o ítem (Ex. llanas: /PEINE-BOINA-TIGRE-PLAYA/); agudas: /PATIN-PAÑAL-BARRIL-JABON/).
- f) En identificación de fonema inicial, en 3 dos ítems, o fonema a identificar forma parte dun grupo consonántico (CCV) (/FRENTE-BRUJA-TRAJE/).

g) En identificación de fonema final, os fonemas a identificar son sempre consonantes (N, R, S, L).

“Mira (sinlando co rato), por exemplo, aquí aparece /SILLA/ e debaixo están: /CISNE - UVA – SETA/. Moi ben, pois destas tres palabras: /CISNE-UVA-SETA/, hai unha, so unha, que comeza polo mesmo son que /SILLA/, ¿cal é?. ¿entendiches?. Tesme que dicir cal das tres palabras (sináanse) comeza (ou acaba) como esta (sinálase)”.

Adición de fonema (inicio/final): Qué palabra resulta si lle añadimos ao principio ou ao final un son (fonema) á palabra modelo (5 ítems para inicio e 5 para final). Tivéronse en conta os seguintes aspectos:

a) As palabras elixidas teñen 2 sílabas.

b) En adición inicial, 2 das palabras requiren que o fonema a añadir forme parte dun grupo consonántico (/P+LAYA;/T+RAMPA/).

c) En adición inicial, 3 das palabras seguen o formato: fonema + palabra (/M+ALA/) e 2 delas o formato fonema + pseudopalabra (/S + ANTA/).

d) En adición final, o fonema a añadir intégrase formando a estrutura CVC (/CAIMA+N).

e) En adición final, 3 palabras seguen a estrutura palabra + fonema (/FINA + L/); 2 palabras pseudopalabra + sonido (/PAPE + L/).

f) En adición final, o fonema a añadir sempre é unha consonante.

“Vamos a facer un exemplo, si a /AÑO/ lle pos diante /DDD/, ¿qué palabra nos da?”.

Omisión de fonema (inicio/final): Qué palabra resulta si lle quitamos un son (fonema) ao principio ou ao final á palabra modelo (5 ítems para inicio e 5 para final). Tivéronse en conta os seguintes aspectos:

a) As palabras elixidas posúen 2 sílabas.

c) En omisión inicial, en dúas das palabras o fonema a omitir forma parte dun grupo consonántico (/FLACA;/PROSA/).

d) En omisión inicial, 3 palabras seguen a estrutura: palabra – fonema = palabra (/FLACA/ - /F/ = /LACA/) e 2 palabras a estrutura: palabra – fonema = pseudopalabra (/MORRO/ - /M/ = /ORRO/)

e) En omisión final, o fonema a omitir é sempre unha consonante.

f) En omisión final, 3 palabras seguen a estrutura: palabra – fonema = palabra (/CANAL/ - /L/= CANA/), e 2 das palabras a estrutura: palabra – fonema = pseudopalabra (/LUNE/ - /S/ = /LUNE/).

“Por exemplo, si a /RICO/ lle quitas o son /RRR/, ¿qué nos queda?”

Identificación de maiúsculas: Lectura en voz alta de 29 letras maiúsculas, que aparecen de 1 en 1 na pantalla, con un tipo de letra Edelfontmed.

“Seguro que xa coñeces moitas letras, ¿verdade?. Moi ben, pois agora van a aparecer na pantalla do ordenador unhas letras escritas en color azul. Ben, o que tes que facer é dicirme o nome destas letras”.

Identificación de minúsculas: Lectura en voz alta de 29 letras minúsculas, que aparecen de 1 en 1 na pantalla, con un tipo de letra Edelfontmed. Os elementos preséntanse igual que no caso anterior.

Lectura de palabras regulares: A tarefa consiste na lectura de 10 palabras regulares. É dicir, compostas por fonemas directos ou regulares, aqueles aos que corresponde un e so un grafema y viceversa (/m/, /s/, /t/,/n/, etc). No caso dos fonemas directos ou regulares o factor máis importante é a relación entre fonema e grafema, que se define como directa e biunívoca.

“ Agora vamos a ler unhas palabras. Na pantalla van a ir aparecendo de 1 en 1 distintas palabras escritas en color azul, ti tes que ir léndoas”

Lectura de palabras irregulares: A tarefa consiste na lectura de 10 palabras irregulares. É dicir, que conteñen un ou máis grafofonemas excepcionais (/b/, /j/, /z/, /k/, /rr/) que se corresponden con varios grafemas, ou aqueles grafemas (/r/, /c/, /g/) que se corresponden con varios fonemas.

“ Agora vamos a ler unhas palabras. Na pantalla van a ir aparecendo de 1 en 1 distintas palabras escritas en color azul, ti tes que ir léndoas”.

Lectura de pseudopalabras: A tarefa consiste na lectura de 10 pseudopalabras. A lista construíuse a partir das palabras que integran o cuestionario de palabras regulares, mediante un cambio de orden das sílabas ou letras, ou ben a adición /omisión dunha letra.

“Agora vamos a ler as últimas palabras. Tes que lelas unha a unha, igual que fixemos antes”.

A validez de contenido da prueba utilizada para avaliar conciencia fonológica e competencia lectora inicial (o LolEva) despréndese da abundante literatura existente que avala a súa estrutura interna. Como sinalan Jiménez e Ortiz (1995) en relación coa conciencia fonológica, os seus niveis establécense de acordo á dificultade das tarefas. Esta dificultade pode variar dependendo das demandas lingüísticas, analíticas e de memoria que requiran. En este sentido algún autor (Morais, 1998) distingue entre tarefas de clasificación ou emparellamento, e tarefas de segmentación (aquelas que requiren a produción ou manipulación de elementos aillados), atribuíndo unha maior facilidade para as tarefas de clasificación. Adams (1990) diferencia hasta cinco niveis de dificultade nas tarefas que miden conciencia fonológica. Estas tarefas son, de menor a maior dificultade: i. Recordar rimas familiares; ii. Recoñecer e clasificar patróns de rima e aliteración en palabras. iii. Tarefas de recomposición de sílabas en palabras, ou de separación dalgún compoñente da sílaba (por exemplo, aillar o fonema inicial) iv. Segmentación das palabras en fonemas. v. Añadir, omitir ou invertir fonemas e producir a palabra ou pseudopalabra resultante.

2. OBXECTIVOS.

- 1.- Identificar os elementos a ter en conta para a elaboración dun protocolo de aplicación do LolEva para nenos de 3 a 4 anos.
- 2.- Analizar o perfil de conciencia fonológica que teñen os de nenos de 1º de Educación Infantil.

3. METODOLOXÍA.

Participantes.

Para a realización do estudo seleccionáronse, seguindo un criterio de accesibilidade, 39 nenos e nenas (ver táboa e figura 1) que cursan 1º de Educación Infantil nun colexio privado concertado da Coruña. Como criterio de exclusión tívose en conta que ningún de eles presentara un trastorno ou alteración da linguaxe ou a comunicación que impedira a realización da proba informatizada.

Táboa 1. *Descrición da mostra.*

		SEXOH1M2		
		Niño	Niña	Total
EDAD	3	13	10	23
	4	6	10	16
Total		19	20	39

Gráfico de barras

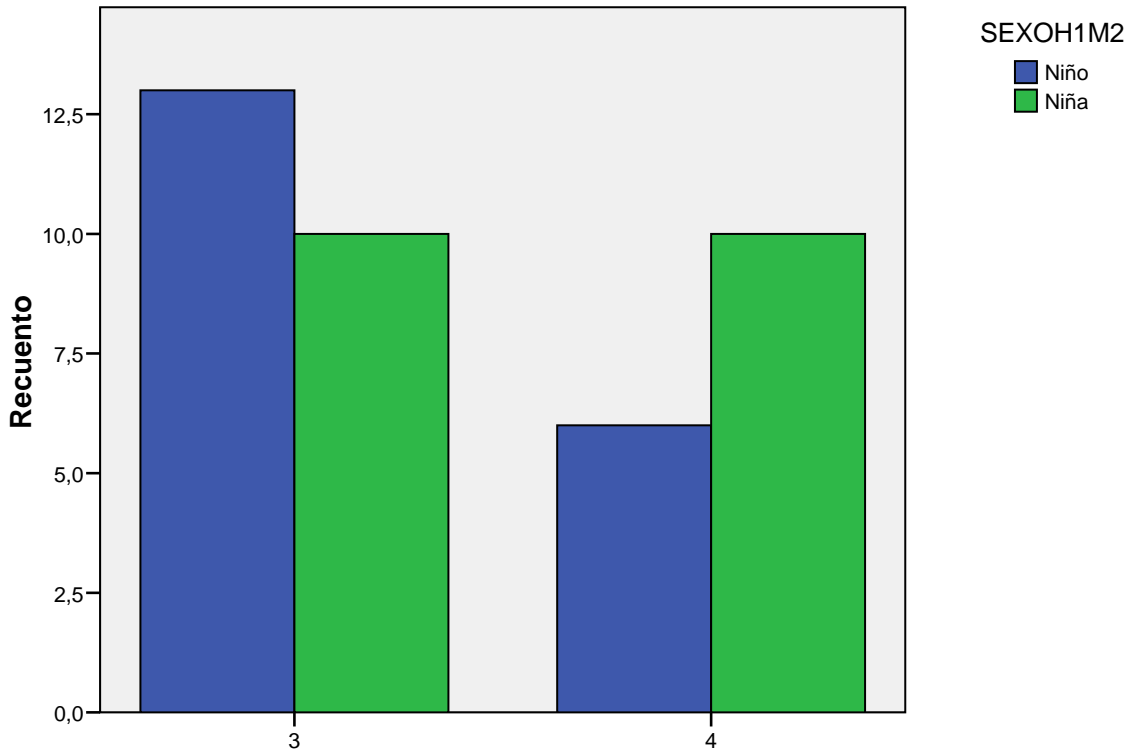


Figura 1. Representación da composición da mostra por idade e sexo.

Variables.

No estudo consideráronse como variables as puntuacións directas obtidas por nenos/as nas diferentes subprobos da escala de Conciencia Fonolóxica (CF) e Competencia Lectora Inicial (CLI) do LolEva. Ademais, calculáronse os resultados totais para as tarefas de sílaba e fonema, sumando para iso as puntuacións directas parciais de cada unha das subprobos. Do mesmo modo, calculáronse as medias nas tarefas de lectura de letras e palabras (regulares e irregulares). Finalmente calculáronse os totais correspondentes á escala de conciencia fonolóxica e á de lectura.

As variables consideradas son, entón, as seguintes:

Rima.

Identificación de sílaba ao inicio de palabra.

Identificación de sílaba ao final de palabra.

Adición de sílaba ao inicio de palabra.

Adición de sílaba ao final de palabra.

Omisión de sílaba ao inicio de palabra.

Omisión de sílaba ao final de palabra.

Identificación de fonema ao inicio de palabra.

Identificación de fonema ao final de palabra.

Adición de fonema ao inicio de palabra.

Adición de fonema ao final de palabra.

Omisión de fonema ao inicio de palabra.

Omisión de fonema ao final de palabra.

Identificación de letras maiúsculas.

Identificación de letras minúsculas.

Lectura de palabras regulares.

Lectura de palabras irregulares.

Lectura de pseudopalabras.

Segmentación.

Puntuacións resumen:

Conciencia silábica (suma das subprobas de identificación, adición e omisión).

Conciencia fonémica silábica (suma das subprobas de identificación, adición e omisión).

Total escala conciencia fonolóxica.

Total escala lectura.

Total proba.

Todas as puntuacións considéranse pertencentes a unha escala de intervalo ou de razón, polo que para o seu tratamento estatístico utilizaranse probas paramétricas (dado que o N da mostra é, tamén, superior a 30).

Instrumentos.

O LolEva é unha ferramenta informatizada de aplicación individual para a avaliación da conciencia fonolóxica e a competencia lectora en nenos de educación infantil e do primeiro ciclo de primaria. Foi desenrolada por dous equipos de investigación da Universidades de Salamanca e A Coruña que iniciaron a súa colaboración, fai varios anos, no contexto dunha investigación sobre os efectos dos sistemas de recoñecemento da voz no aprendizaxe da lecto-escritura. Este instrumento de avaliación atópase directamente vinculado a un programa de intervención nestes dominios da linguaxe o LOLE (Mayor y Zubiauz, 2011). Trátase polo tanto, dunha ferramenta de avaliación cuxos resultados poden ir acompañados de actividades sistemáticas que poden ser levadas a cabo en contextos educativos (LOLE).

Tamén cabe destacar que a utilización do LolEva, como instrumento para a identificación precoz das dificultades no aprendizaxe da lectura, pode ser de gran utilidade no ámbito escolar para a prevención e intervención temperás nestes problemas, ao permitir aminorar as súas consecuencias negativas sobre o rendemento académico destes alumnos. Considerando que o LolEva incorpora a posibilidade do rexistro e exportación automática dos datos para o seu tratamento estatístico, faise posible a realización de investigacións nun tempo menor e con parámetros comparativos comúns e de gran proxección. Así mesmo, ao tratarse dunha ferramenta informatizada facilítase en gran medida o seu emprego en contextos escolares, tanto ordinarios como ubicados en entornos sociais desfavorecidos, nos cales existe alumnado con necesidades de compensación educativa (escola rural, alumnos emigrantes, etc.), tanto españois como hispanofalantes. Créese, por último, que os resultados obtidos nos contextos bilingües desta investigación deberán ser tidos en conta na avaliación destes procesos en contextos lingüístico-culturais diferentes do español.

Procedemento.

A aplicación da proba realizouse nunha sala preparada para elo, na que se dispoñía dun ordenador portátil onde o neno/a podía escoitar con claridade as instrucións do avaliador/a. Todas as probas comezan con dous exemplos e só se chegaba a aplicar si o neno/a superaba de forma autónoma ao menos un deles.

O tempo medio de aplicación oscilaba entra 40 e 50 minutos.

Aos nenos presentábenselle as tarefas por ordenador pero en ningún caso se lles permitía usar o rato ou tocar o teclado.

4. RESULTADOS.

A continuación describiremos os resultados obtidos polos nenos/as nas diferentes variables sometidas a estudo.

En primeiro lugar tratouse de comprobar si existen diferenzas que poidan ser atribuídas ao xénero. Os resultados do ANOVA realizado indican que non existen diferenzas significativas entre nenos e nenas nas puntuacións “resumen” da proba. Como se pode nas táboa 2, ningún dos participantes realizou correctamente ningunha das subprobos de conciencia fonémica, polo que a súa media é 0 en tódolos casos. Na táboa 3 preséntanse os datos relativos á significación estatística.

Tabla 2. *Descriptivos.*

		N	Media	Desviación típica	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mínimo	Máximo
						Límite inferior	Límite superior		
TotalLOLEVA	Niño	19	18,6316	14,15867	3,24822	11,8073	25,4558	4,00	49,00
	Niña	20	23,5500	12,57598	2,81207	17,6643	29,4357	8,00	54,00
	Total	39	21,1538	13,42531	2,14977	16,8019	25,5058	4,00	54,00
TotalCF	Niño	19	6,7895	3,25882	,74762	5,2188	8,3602	2,00	15,00
	Niña	20	5,3000	2,31926	,51860	4,2146	6,3854	1,00	10,00
	Total	39	6,0256	2,87903	,46101	5,0924	6,9589	1,00	15,00
TotalCLI	Niño	19	11,8421	11,72018	2,68879	6,1932	17,4911	,00	37,00
	Niña	20	18,2500	12,62777	2,82365	12,3400	24,1600	3,00	49,00
	Total	39	15,1282	12,46295	1,99567	11,0882	19,1682	,00	49,00
TotalCsilabica	Niño	19	2,5263	2,34209	,53731	1,3975	3,6552	,00	8,00
	Niña	20	2,1500	1,95408	,43695	1,2355	3,0645	,00	7,00
	Total	39	2,3333	2,13163	,34133	1,6423	3,0243	,00	8,00
TotalCfonemica	Niño	19	,0000	,00000	,00000	,0000	,0000	,00	,00
	Niña	20	,0000	,00000	,00000	,0000	,0000	,00	,00
	Total	39	,0000	,00000	,00000	,0000	,0000	,00	,00

Tabla 3. ANOVA.

		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
TotalLOLEVA	Inter-grupos	235,706	1	235,706	1,319	,258
	Intra-grupos	6613,371	37	178,740		
	Total	6849,077	38			
TotalCF	Inter-grupos	21,616	1	21,616	2,726	,107
	Intra-grupos	293,358	37	7,929		
	Total	314,974	38			
TotalCLI	Inter-grupos	400,083	1	400,083	2,690	,109
	Intra-grupos	5502,276	37	148,710		
	Total	5902,359	38			
TotalCsilabica	Inter-grupos	1,380	1	1,380	,298	,588
	Intra-grupos	171,287	37	4,629		
	Total	172,667	38			
TotalCfonemica	Inter-grupos	,000	1	,000	.	.
	Intra-grupos	,000	37	,000		
	Total	,000	38			

A continuación presentamos los resultados en cada una de las pruebas y los correspondientes a las puntuaciones totales de cada escala y del total del LolEva.

Táboa 4. Resultados obtidos polo conxunto da mostra en número de acertos.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
RIMA	39	0	9	3,69	1,809
IDESILABAINI	39	0	5	1,67	1,528
IDESILABAFIN	39	0	3	,59	,966
IDEFONEMAINI	39	0	0	,00	,000
IDEFONEMAFIN	39	0	0	,00	,000
ADSILINI	39	0	0	,00	,000
ADSILFIN	39	0	1	,03	,160
ADFON_INI	39	0	0	,00	,000
ADFON_FIN	39	0	0	,00	,000
OMSILINI	39	0	0	,00	,000
OMSILFIN	39	0	2	,05	,320
OMFON_INI	39	0	0	,00	,000
OMFON_FIN	39	0	0	,00	,000
MAYUSCULAS	39	0	29	10,10	7,542
MINUSCULAS	39	0	23	5,03	5,489
PALABRAS_REGULARES	39	0	0	,00	,000
PALABRAS_IRREGULARES	39	0	0	,00	,000
PSEUDOPALABRAS	39	0	0	,00	,000
SEPARACION	39	0	0	,00	,000
TotalLOLEVA	39	4,00	54,00	21,1538	13,42531
TotalConciencia Fonolóxica	39	1,00	15,00	6,0256	2,87903
TotalCompet. Lectora Inicial	39	,00	49,00	15,1282	12,46295
TotalCsilabica	39	,00	8,00	2,3333	2,13163
TotalCfonemica	39	,00	,00	,0000	,00000
N válido (según lista)	39				

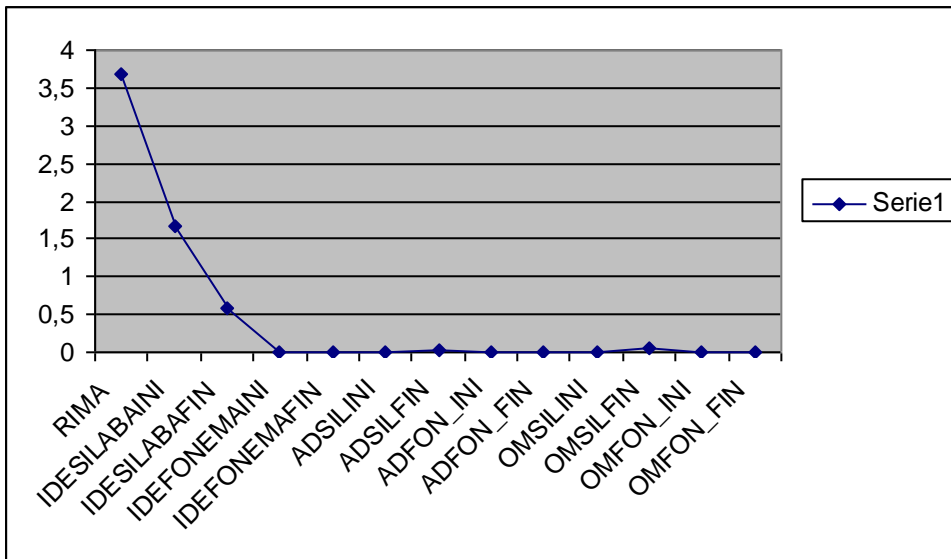


Figura 2. Representación gráfica dos resultados nas tarefas de conciencia fonológica.

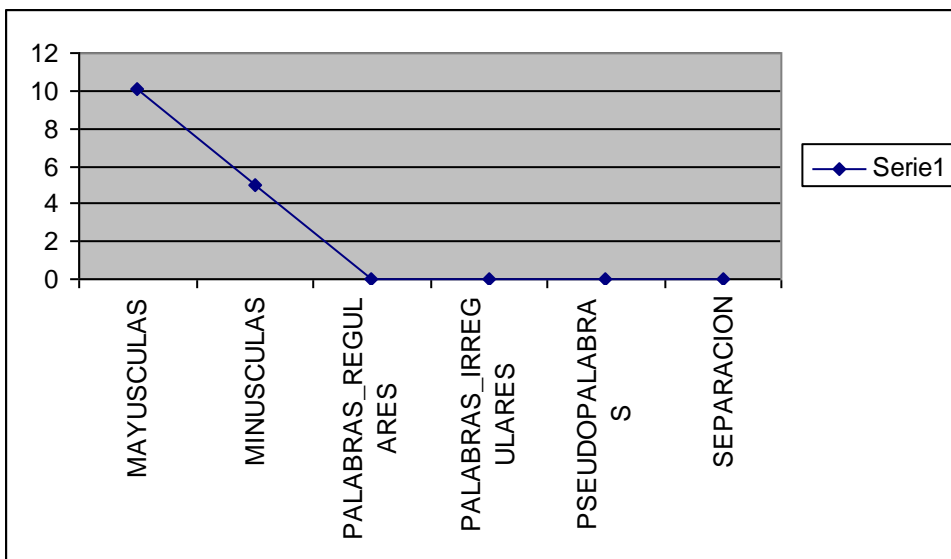


Figura 3. Representación gráfica dos resultados nas tarefas de competencia lectora inicial.

5. CONCLUSIONES.

A aplicación do Loleva en nenos de 3 e 4 anos non é sinxela. Son necesarias diversas explicacións a maiores e que os nenos vexan a proba como un xogo, facéndoa máis amena e divertida.

As probas que lle vamos a realizar a estes nenos debido as características da súa idade son; a de rima, identificación de sílaba ao inicio, identificación de sílaba ao final, adición de sílaba ao inicio, adición de sílaba ao final, omisión de sílaba ao inicio, omisión de sílaba ao final e recoñecemento de maiúsculas e minúsculas.

Na proba de rima, a explicación debe ser inversa, en lugar de que os nenos e nenas escollan a palabra que non rima debemos explicarlle para que nos indique as dúas imaxes que riman entre si, xa que así lles resulta máis sinxelo. Os exemplos, explicados varias veces, a maioría dos nenos realizámos correctamente, mais ao pasar a realizarlle a proba, os nenos abúrrense e cánsanse de realizar un número tan elevado de ítems. Moitos dos alumnos xa pasan a ser propensos a sinalar imaxes sen nin sequera rematar de escoitar a explicación, outros sinalan sempre as imaxes que están na mesma posición (por exemplo, sinalar sempre as da dereita). E moitas das imaxes son confusas, a pesares de que se lles di o nome anteriormente, logo eles denominan ao debuxo doutra forma diferente, como poden ser; confundir a imaxe de lago con montañas, a de capucha coa choiva ou a de abella cunha flor. Está é a proba na que os nenos de 3 e 4 anos teñen máis acertos e a pasan con maior facilidade mais resúltalle moi extensa.

Logo pasamos a proba de identificación de sílaba ao inicio, realizaremos a proba enteira se o neno responde correctamente aos dous exemplos que lle realizamos. Explicándolle a proba máis lentamente e recalando nas sílabas que teñen que ser iguais conseguimos que poidan pasar dos exemplos e polo tanto realizarlle a proba. Realizaremos os mesmos pasos coa proba de identificación de sílaba ao final. As imaxes que máis confusión lle dan nestas probas son; a garra denomínana como pata, a cinta como indio, a bragueta como pantalón, a capa como supermán e resúltalles unha palabra totalmente descoñecida e de interese por saber o que é o “badajo”. Estas probas resúltanlle máis amenas xa que só son cinco ítems e as rematan primeiro.

As seguintes probas, que son a de adición de sílaba ao inicio e a de adición de sílaba ao final, xa non se lle pasan á maioría dos nenos, posto que o inconveniente de que non presenten

imaxes e a que a explicación non sexa moi clara, fan que os nenos inventen palabras sen ningunha relación ou que simplemente non están dispostos a realizalas.

Para rematar pasaránselle as probas de maiúsculas e minúsculas. Nestas probas ven as letras e deben dicir o seu nome. As maiúsculas resúltanlle máis sinxelas, a maiorías dos nenos realizan esta proba correctamente, pero sendo xa das últimas e debido ao seu cansazo e a pouca atención que prestan algúns deles non están dispostos a realizalas e din o primeiro que se lle pasa pola cabeza ou simplemente repiten o mesmo nome dunha letra varias veces, tamén é moi común que denominen a unha letra como “a miña” xa que ou é a inicial do seu nome e algunha letra que o compón. Á hora de dicir o nome das minúsculas resúltalle máis complexo, xa que esa fonte de letra non é a que eles están acostumbrados e moitas das letras defínenas como “raras” e non coñecen o seu nome.

6. BIBLIOGRAFÍA.

- Adams, M.J. (1990). *Beginning to Read: Thinking and Learning about Print*. Cambridge, MA: Bolt, Beranek, and Newman, Inc. ED 317 950.
- Alegria, J. (1985). Por un enfoque psicolingüístico del aprendizaje de la lectura y sus dificultades. *Infancia y aprendizaje*, 29, 79-94.
- Bradley, L., P. Bryant. (1985). *Rhyme and reason in reading and spelling*, IARLD Monographs series. Ann Arbor, MI. The University of Michigan Press.
- Content, A., Kolinsky, R., Morais, J., & Bertelson, P. (1986). Phonetic segmentation in prereaders: Effect of corrective information. *Journal of Experimental Child Psychology*, 42, 49-72.
- Cuetos, F. y cols. (1996). PROLEC-R. Batería de Evaluación de los Procesos Lectores-Revisada. Manual. Barcelona: TEA Ediciones.
- Defior, S. (1996). La conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectoescritura, *Infancia y Aprendizaje* 67-68: 90-113.
- Gombert, J.E. (1990). *Le développement métalinguistique*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Jiménez, J. y Ortiz, M. (1995). *Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: teoría, evaluación e intervención*. Madrid: Síntesis.
- Leal, F. e Suro, J. (2012). Las tareas de conciencia fonológica en preescolar. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*.17: 729-757.
- Lieberman, I. Y. (1973). Segmentation of the spoken word and reading acquisition. *Bulletin of the Orton Society*, 23, 65-77.
- Lieberman, I. Y., y Shankweiler, D. (1979). Speech, the alphabet and teaching to read. In L. B. Resnik & P. A. Weaver (Eds.), *Theory and practice of early reading*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Maldonado, A. y Sebastian, M.E. (1987). El desarrollo de la capacidad de segmentación de palabras en lectores jóvenes y retrasados. En Aprendizaje Visor (ed). *Psicología y educación. Realizaciones y tendencias actuales en investigación y en la práctica*. Madrid: Visor , pp. 306-309.
- Mann, V. (1993). Phoneme awareness and future reading ability. *Journal of Learning Disabilities*, 26, 259-269.
- Mayor, M. A. y Zubiauz, B. (2011). LOLE, del lenguaje oral al lenguaje escrito. Barcelona: TEA Ediciones.

Mayor, M. A., Zubiauz, B., Viñuela, T., Prieto, T., Rodríguez, O. y de Santiago, P. (1996). Facilitando el acceso a la lectura mediante la enseñanza explícita del conocimiento fonológico en Educación Infantil. En M. Pereira (Ed.): *Estudios sobre la adquisición del castellano, catalán, eusquera y gallego*. Universidad de Santiago de Compostela.

Morais, J. (1998). *El arte de leer*. Madrid: Visor.

Morais, J., Alegria, J. y Content, A. (1987). The relationship between segmental analysis and alphabetic literacy. An interactive view. *Cahiers de Psychologie Cognitive*, 5, 415-438.

Stanovich, K. (2000). *Progress in understanding reading*. The Guilford Press. New York.

Stanovich, K., Cunningham, A. & Cramer, B. (1984). Assessing phonological awareness in kindergarten children: Issues of task comparability. *Journal of Experimental Child Psychology*, 38, 175-190.

Treiman, R. (1991). *Phonological awareness and its roles in learning to read and spell*. En D. Sawyer & B. Fax, (Eds.), *Phonological awareness in reading: the evolution of current perspectives* (pp. 159-189). New York: Springer-Verlag.

Tunmer, W., Herriman, M. & Nesdale, A. (1988). Metalinguistic abilities and beginning reading. *Reading Research Quarterly*, 23, 134-158.