

Componentes del lenguaje oral y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades¹

Components of Oral Language and Handwriting Development in Early Age

RAÚL GUTIÉRREZ FRESNEDA
ANTONIO DÍEZ MEDIAVILLA

Universidad de Alicante
España
raulgf4@hotmail.com
antonio.diez@ua.es

(Recibido: 26-02-2016;
aceptado: 10-12-2016)

Resumen. Durante las últimas décadas han sido muchas las investigaciones que se han centrado en el estudio de las relaciones entre el lenguaje oral y escrito. Actualmente existe acuerdo en que las habilidades del lenguaje oral están involucradas en el acceso al lenguaje escrito. No obstante, falta determinar con mayor claridad las relaciones que los componentes del lenguaje oral presentan en la adquisición del lenguaje escrito en los inicios de este aprendizaje. El propósito del presente trabajo ha sido doble, por un lado, analizar las relaciones existentes entre los distintos componentes del lenguaje oral y el aprendizaje de la escritura en las primeras edades, y por otro, acercarnos al conocimiento sobre el modo en que estas relaciones se manifiestan en el desarrollo evolutivo del alumnado. Además se ha atendido al estudio de cómo esas relaciones se desarrollan en función del género del alumnado. Se ha empleado un diseño correlacional que nos ha permitido esclarecer las relaciones existentes entre las variables estudiadas, así como conocer en mayor medida los factores que explican el aprendizaje de nuestro sistema de escritura. En el estudio han participado 166 alumnos de diferentes centros públicos y concertados con edades comprendidas entre los 4 y los 6 años. Los resultados ponen de manifiesto que los distintos componentes del lenguaje oral se relacionan con el aprendizaje de la escritura y que lo hacen bajo un modelo de desarrollo, a la vez que se observan diferencias de género durante el proceso de aprendizaje del sistema de escritura en las primeras edades.

Palabras clave: *lenguaje oral; lenguaje escrito; escritura; alfabetización; enseñanza de la escritura.*

¹ Para citar este artículo: Gutiérrez-Fresneda, Raúl y Díez Mediavilla, Antonio (2017). Componentes del lenguaje oral y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Alabe* 16. [www.revistaalabe.com]
DOI: 10.15645/Alabe2017.16.3

Abstract. In recent decades there has been considerable research focusing on the relationship between oral and handwritten language. Currently, there is agreement that oral language skills are involved in access to written language. However, the relationship between oral language and written language acquisition at the early stages of this learning process has yet to be determined clearly. The purpose of this study is twofold: Firstly, analyze the relationship between the various components of oral language and the learning of writing in the early ages, and secondly, gain knowledge about how these relationships manifest in the evolutionary development of students. Also, how these relationships develop according to the gender of the students, is addressed. A correlational design was employed that allows for the elucidation of relationships between the variables examined, as well as for increased awareness of the factors that explain the learning of our handwriting system. The study involved 166 students, from different public and subsidized schools, aged between 4 to 6 years. Results show that various components of oral language relate to the process of learning handwriting at a development model, while also noting gender differences during the learning process of handwriting system at an early age.

Keywords: *Oral Language; Written Language; Writing; Literacy; Handwriting Instruction.*

I. Introducción

Un número importante de investigaciones de los últimos años se ha centrado en el estudio de las relaciones entre el lenguaje oral y el aprendizaje del lenguaje escrito. Actualmente, existe acuerdo en que el aprendizaje de la lengua escrita interviene en gran medida en el desarrollo del lenguaje hablado, por lo que resulta determinante el dominio en las primeras edades de la lengua oral para la facilitación del aprendizaje del código escrito.

Se sabe como consecuencia de dichos estudios, que el aprendizaje de la lengua escrita en sistemas alfabéticos como el español en los que la escritura representa la estructura fonológica del habla, que el desarrollo fonológico adquiere un papel de gran relevancia, debido a que el primer paso de este aprendizaje consiste en asignar un símbolo gráfico, el grafema, a un símbolo del lenguaje oral, el fonema (Suárez-Coalla, García de Castro y Cuetos, 2013; Escotto, 2014; Gutiérrez y Díez, 2015). Ahora bien, se ha de tener en consideración que la forma de representación de la información es diferente en el habla y en la escritura. En la escritura alfabética se produce una representación bastante directa de la estructura fonológica, mientras que en el habla esa estructura se presenta de un modo más complejo.

Para adquirir el lenguaje escrito en un sistema alfabético como es el caso de nuestra lengua, los niños necesitan acceder al conocimiento metalingüístico. Para lo cual, por un lado, han de saber que nuestro sistema de representación escrito de la lengua se basa en la división de las palabras en sus segmentos fonológicos, y por otro, han de llegar a tomar conciencia de la estructura fonológica del lenguaje. Comprender que los símbolos escritos representan fonemas es una tarea bastante compleja, en parte por su carácter abstracto, pero también porque el hablante no emite los sonidos de manera aislada, sino mediante una superposición y fusión de elementos.

Los niños cuando se incorporan al ámbito escolar disponen ya de una capacidad comunicativa que les permite interactuar con los demás, sin la necesidad de llevar a cabo un análisis de la conciencia lingüística. Es decir, son capaces de comunicarse sin haber desarrollado las habilidades que les permiten desviar la atención desde el significado hacia su estructura.

En ese desplazamiento de la atención desde el contenido hacia la forma intervienen los distintos componentes del lenguaje: fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático, que son los que permiten al individuo desarrollar su capacidad comunicativa y adquirir las habilidades para separar gradualmente la estructura de la frase de su significado. Dichos componentes actúan y se desarrollan de manera simultánea tanto en el lenguaje oral como escrito (Guarneros y Vega, 2014), y es que, para llegar a establecer una completa relación entre el lenguaje oral y escrito el individuo recurre al conocimiento metalingüístico (o conciencia lingüística), definido como el conocimiento que se posee sobre el lenguaje en los niveles de la forma (fonológico, morfológico y sintáctico),

contenido (semántico) y uso (pragmática), que son los que permiten conocer, pensar y manipular cognitivamente el lenguaje (Díaz, 2006).

2. El desarrollo de la conciencia lingüística

Los niños a partir de la adquisición de la capacidad comunicativa y del dominio de los distintos componentes lingüísticos van tomando conciencia de las unidades que configuran el lenguaje. Este proceso se lleva a cabo de manera progresiva descomponiendo el habla en sus unidades, desde las frases hasta los elementos mínimos de las palabras, los fonemas.

Al ser el habla una señal física continua, resulta difícil segmentar la emisión de los grupos de palabras. Así se pone de manifiesto en los estudios de Bowey y Tunmer (1984), quienes señalan que se produce un progresivo acceso a la comprensión del término “*palabra*” con la edad, de manera que al principio los niños se centran en las palabras que tienen contenido (nombres, adjetivos o verbos) y no en las palabras función (preposiciones, conjunciones,...). Estas afirmaciones coinciden con Querejeta (2013) quien indica que el contenido semántico juega un papel de gran importancia al aceptar una unidad como palabra. Según Borzone y Signorini (1988) consideran que un motivo también puede ser porque la relevancia perceptiva que genera el acento no es la misma en todas las palabras, ya que son generalmente los sustantivos, verbos y adjetivos los que llevan las sílabas acentuadas, mientras que las palabras nexos (conjunciones, artículos,...) que no reciben acento presentan una mayor carencia perceptiva.

Papandropolou y Sinclair (1974) y Berthoud-Papandropoulou (1978), hallaron evidencia acerca de que la conceptualización de la palabra como unidad del habla sucede antes de que se pueda reflexionar sobre sus características estructurales. Ahora bien, desde el inicio de la escolaridad y especialmente a través de la realización de experiencias de escritura se favorece el concepto de palabra, debido a las características visuales y auditivas que se requieren para su representación gráfica. Ferreiro (2002) sostiene que los niños reorganizan la noción de palabra cuando aprenden a leer y escribir.

Ferreiro y Teberosky (1979) al estudiar los procesos de escritura, comprueban que la noción de palabra es diferente para el adulto y para el niño, en el sentido de que determinadas palabras (artículos, preposiciones, conjunciones,...) no tienen esa categoría. La explicación según estas autoras se debe a que al ser la escritura una manera de representar objetos, los niños esperan encontrar alguna correspondencia entre lo que escriben y los objetos que representan, y por tanto las palabras función no tienen que aparecer en la escritura.

En cuanto al reconocimiento de las unidades lingüísticas menores que las palabras, la sílaba es más fácil de identificar que el fonema, de hecho los niños son capaces de realizar las tareas de carácter silábico antes que aquellas otras que implican un manejo de los fonemas. Se ha demostrado que la segmentación de las frases en palabras y la diferen-

ciación de los fonemas que componen las palabras, resulta más difícil que la separación de las unidades silábicas (Manrique y Gramigna, 1987). Según estas autoras, la segmentación léxica es tan difícil para los niños prelectores como la fonológica.

En cuanto al momento de aparición de la capacidad para tomar conciencia de las unidades subléxicas del lenguaje hablado no existe acuerdo, hay autores que consideran que esta tiene lugar en torno a la edad de 4 o 5 años mientras que otros la sitúan alrededor de los 6 o 7 años. Defior y Serrano (2011) afirman que desde los 4 años los niños pueden manejar las unidades silábicas, pero hasta el comienzo de la escolaridad formal (6-7 años) no son capaces de tomar conciencia de las unidades más pequeñas, los fonemas. Gutiérrez y Díez (en prensa) señalan que a los 4 años los niños se encuentran capacitados para el dominio de las unidades silábicas y es a los 5 años cuando los alumnos se encuentran más preparados para el manejo y toma de conciencia de las unidades fonémicas. Bizama, Arancibia y Sáez (2012) inciden en la relevancia de las primeras edades para el desarrollo del manejo y toma de conciencia de las unidades mínimas de las palabras, destacando su importancia desde los 4 años hasta el primer nivel de la escolaridad obligatoria.

En el análisis de la capacidad para reflexionar sobre el lenguaje oral e identificar las unidades subléxicas de las palabras, se han considerado además de las sílabas y los fonemas, las unidades intrasilábicas, que hacen referencia a la habilidad para segmentar las sílabas en sus componentes de *onset* y rima (Bizama, Arancibia y Sáez, 2011).

Dado que una de las tareas a las que se enfrenta el niño al acceder al lenguaje escrito es comprender el principio de codificación, el procesamiento del lenguaje oral precisa del conocimiento implícito de la estructura fonológica. Este logro requiere del desarrollo de habilidades fonológicas puesto que son éstas las que facilitan la reflexión y la capacidad de manipular las subunidades de las palabras del lenguaje hablado: sílabas, unidades intrasilábicas y fonemas. Son precisamente estas habilidades las que le permiten al niño comprender las relaciones entre la lengua oral y la escrita.

De todos los niveles de la conciencia fonológica, existe un consenso respecto a que el hecho de manejar las unidades mínimas de las palabras y la capacidad de descubrir la secuencia de fonemas que las componen, es el aspecto que más relación presenta con el aprendizaje del lenguaje escrito en un código alfabético como el español, en el que formas sonoras diferentes se representan con letras diferentes, y formas sonoras iguales se representan con letras iguales.

Respecto a la relevancia que presenta la conciencia fonológica en el aprendizaje del lenguaje escrito, existe un claro desequilibrio en el campo científico a favor de la lectura en comparación con el número de estudios dedicados a considerar las implicaciones que presenta el desarrollo de la conciencia fonológica en el aprendizaje de la escritura, situación que llama la atención debido a que se ha puesto de manifiesto que las habilidades de segmentación fonológica presentan mayor importancia en la escritura que en la lectura (Rueda y Sánchez, 1996; Defior, 1994; Arnáiz, Castejón, Ruiz y Guirao, 2002).

En el aprendizaje del sistema de la escritura, según la perspectiva sociohistórica-cultural (Ferreiro y Teberosky, 1979; Portilla, Perú y Teberosky, 2009; Teberosky y Por-

tilla, 2011), cuando el niño llega a relacionar la escritura con la pauta sonora del habla se inicia el proceso de correspondencia entre la escritura y la emisión oral de las palabras. En un primer momento, a partir de la capacidad para reconocer las unidades silábicas de las palabras se lleva a cabo la representación gráfica a través de unidades silábicas, es decir, a cada segmento silábico de la palabra se le adjudica una grafía, progresivamente a medida que el niño progresa en la capacidad de segmentación del lenguaje oral y a la vez que va conociendo un mayor número de letras, coexisten escrituras en las que a cada elemento silábico se le adjudica una grafía (valor sonoro silábico) con otras a las que a cada fonema se le asigna una letra (valor sonoro fonético). Cuando el aprendiz ya es capaz de tomar conciencia de las distintas unidades subléxicas (sílabas, unidades intrasilábicas y fonemas) del lenguaje oral y conoce la correspondencia sonora y gráfica de cada letra, accede al sistema de la escritura, representando una grafía por cada elemento sonoro de la palabra.

Actualmente, existe acuerdo en que las habilidades de segmentación son las que permiten al niño comprender las relaciones existentes entre la lengua oral y la escrita y facilitan el proceso de descodificación y codificación cuando se inicia en el aprendizaje del sistema de la escritura. Dichas habilidades son las que le posibilitan conocer, pensar y manipular el lenguaje hablado y se desarrollan a través de la adquisición de todos sus componentes: forma (fonológico y morfosintáctico), contenido (semántico) y uso (pragmático). Es decir, estas habilidades de conciencia lingüística son las que permiten reflexionar sobre el lenguaje de forma explícita permitiendo reconocer las distintas unidades en las que se puede segmentar el lenguaje oral. Sin embargo, a pesar de ello no se encuentran trabajos en este sentido en los que se estudien las relaciones que los distintos componentes del lenguaje oral presentan en el inicio del proceso de alfabetización.

Las investigaciones de los últimos años que se han centrado en el análisis de las relaciones entre el lenguaje oral y escrito han atendido mayoritariamente a las habilidades fonológicas, desatendiendo al resto de componentes del lenguaje, cuando ha sido puesto de manifiesto que es el dominio del lenguaje y de todos sus componentes el que facilita el conocimiento metalingüístico y el que favorece la relación entre el lenguaje oral y escrito (Defior y Serrano, 2011; Guarneros y Vega, 2014).

Precisamente esta es la finalidad del presente estudio, conocer el modo en que el dominio del lenguaje oral influye en la adquisición del lenguaje escrito, en concreto en el aprendizaje de la escritura, pero teniendo en cuenta que para lograr un mayor conocimiento de las relaciones existentes entre el sistema oral y el aprendizaje del código escrito se han de considerar los distintos componentes del lenguaje: fonológico, morfológico, sintáctico, semántico y pragmático, que son los que permiten conocer y apropiarse del aprendizaje lingüístico tanto del ámbito oral como escrito.

3. Planteamiento del estudio. Objetivos

Analizar la relación entre el lenguaje oral y escrito, en concreto del aprendizaje de la escritura a través de la consideración de los distintos componentes del lenguaje oral, es el propósito principal de este trabajo. Para ello, se plantea una doble finalidad, por un lado, estudiar las relaciones existentes entre los distintos componentes del lenguaje oral y el aprendizaje de la escritura en las primeras edades, y por otro, analizar el modo en que estas relaciones se manifiestan tanto respecto al desarrollo evolutivo del niño como en función del género del alumnado.

Se toma como referencia para el estudio del sistema de la escritura la perspectiva sociohistórica-cultural (Ferreiro y Teberosky, 1979; Portilla, Peró y Teberosky, 2009; Teberosky y Portilla, 2011), según la cual el aprendiz adquiere el aprendizaje de la escritura a través de la superación progresiva de una serie de fases (silábica, silábico-alfabética y alfabética).

Obtener información sobre estos aspectos puede resultar de gran interés, en cuanto que puede ofrecernos datos importantes sobre el modo en que el aprendiz adquiere el sistema de la escritura. Con esta intención, los objetivos que se plantean son los siguientes:

- 1.- Conocer las relaciones existentes entre los distintos componentes del lenguaje oral (forma, contenido y uso) y el aprendizaje de la escritura en las primeras edades.
- 2.- Profundizar en las relaciones que se producen entre el aprendizaje de la escritura y los distintos componentes del lenguaje oral, en función del desarrollo evolutivo del aprendiz en las edades tempranas.
- 3.- Analizar las relaciones entre el proceso de construcción de la escritura y los componentes del lenguaje oral, respecto al género del alumnado en la alfabetización inicial.

4. Método

El presente trabajo es un estudio cuantitativo de carácter descriptivo correlacional en el que han participado 166 alumnos de diferentes centros públicos y concertados con edades comprendidas entre los 4 y los 6 años (Media = 5,1; DT = 0,6), de los cuales el 49,4% eran niños y el 50,6% niñas.

Instrumentos:

Se administraron a todos los participantes de manera individual las siguientes pruebas:

a) *Evaluación de los componentes del lenguaje oral*: Se empleó la prueba PLON-R (2004), se trata de una prueba de tipo estandarizado que está destinada a niños de entre

tres y seis años que tiene por finalidad valorar los distintos componentes del lenguaje: forma (fonología, morfología y sintaxis), contenido (semántica) y uso (pragmática), permitiendo valorar las tres funciones comunicativas básicas: informativa, reguladora o de petición y metalingüística. La fiabilidad de la prueba indica que es una prueba estable.

b) *Evaluación del proceso evolutivo del aprendizaje de la escritura*: Para la evaluación del nivel de adquisición del sistema de la escritura se han empleado las pruebas del estudio de Rosas (2009) “Cómo evaluar las etapas de lecto-escritura”, las cuales están orientadas a conocer la etapa en la que se encuentra el niño en el proceso de adquisición de la escritura tomando como referencia los niveles de conceptualización de la escritura que están categorizados en tres niveles: silábico, silábico-alfabético, y alfabético (Portilla y Teberosky, 2007). En su aplicación se mantuvo una entrevista individual con el alumnado al mismo tiempo que se le solicitaba la escritura de: su propio nombre, seis personajes de cuentos infantiles (Caperucita roja, Pinocho, lobo, Blancanieves, rey, mariposa) y dos frases con algunos de estos personajes (“la mariposa vuela”, “el lobo fue corriendo a la casa de la abuelita”). Se concedía un punto por cada palabra escrita y se tenía en consideración el nivel de escritura correspondiente. La puntuación máxima que puede obtenerse en cada etapa es 21. La confiabilidad, estimada a través del coeficiente alfa de Cronbach (0.8), y la validez de las pruebas, han sido justificadas.

c) *Proescri* (Prueba de Evaluación de los Procesos Cognitivos en la Escritura) (Artilles y Jiménez, 2007). Para la valoración del grado de adquisición del aprendizaje de la escritura se utilizaron las pruebas relativas al dominio de los procesos léxicos, en concreto las tareas de: dictado de letras, generar palabras y dictado de palabras. A continuación se explica cada una de ellas de manera detallada:

- *Dictado de letras*. Se compone de 21 ítems correspondientes a las letras de nuestra lengua. Permite identificar el conocimiento de las reglas de correspondencia fonema-grafema.
- *Generar palabras*. Valora la capacidad de escribir palabras de diferente complejidad a partir de su imagen visual. Se compone de 24 dibujos e implica el conocimiento de las distintas estructuras silábicas de nuestra lengua.
- *Dictado de palabras*: Esta tarea comprende un total de 20 ítems donde el alumno debe escribir palabras que no se ajustan a ninguna regla ortográfica, lo cual pone de manifiesto que es capaz de recordar su representación léxica. Las palabras presentan distinta longitud y familiaridad.

5. Resultados

En la Tabla 1 se presentan los estadísticos descriptivos de los componentes del lenguaje oral (forma, contenido y uso) de todo el alumnado participante en el estudio.

Tabla 1

Estadísticos descriptivos referentes a los componentes del lenguaje oral.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típica
Forma	166	1	3	2.63	.521
Contenido	166	1	3	2.54	.500
Uso	166	1	3	2.48	.610

En la Tabla 2 se muestran las correlaciones de cada uno de los componentes del lenguaje oral y el aprendizaje de la escritura.

Tabla 2

Correlación entre los componentes del lenguaje oral y el aprendizaje de la escritura de todo el alumnado.

	Lenguaje Oral	Forma	Contenido	Uso
Escritura	.508***	.401***	.308**	.140

Nota. *p < ,05; **p < ,01; ***p < ,001

Se observa que existe una correlación directa y altamente significativa entre el aprendizaje de la escritura y el lenguaje oral, siendo los componentes de la forma y contenido los factores que mayor relación presentan con el aprendizaje de la escritura, cuando se toma como referencia a todo el alumnado participante en el estudio.

Con la intención de profundizar y establecer concreciones más precisas, se analizaron dichas relaciones respecto a las diferentes edades de la muestra, estos datos se presentan en la Tabla 3.

Tabla 3

Correlación entre el aprendizaje de la escritura, el lenguaje oral y sus componentes distribuidos por edades.

Escritura	Lenguaje Oral	Forma	Contenido	Uso
4 años	.551***	.633***	.158	.475
5 años	.465**	.346**	.321**	.204
6 años	.437**	.244	.417**	.369**

Nota. *p < ,05; **p < ,01; ***p < ,001

Observamos a la luz de los resultados obtenidos la importancia que presenta el desarrollo del lenguaje oral en el aprendizaje de la escritura en las primeras edades. Comprobamos que a los 4 y 5 años el desarrollo fonológico y morfosintáctico (forma) presenta una correlación directa y muy significativa con el aprendizaje de la escritura. De igual modo, se pone de manifiesto que a los 5 y 6 años existe una relación muy significativa entre el aprendizaje de la escritura y los componentes de la forma y contenido, y que a los 6 años tanto el desarrollo semántico (contenido) como la utilización pragmática del lenguaje (uso), constituyen factores muy relevantes en el proceso de construcción de la escritura.

Una vez que sabemos que se producen relaciones entre los distintos componentes del lenguaje oral y el aprendizaje de la escritura respecto a la edad del alumnado, analizamos la relación existente entre el aprendizaje del sistema de la escritura y los componentes del lenguaje oral respecto al género del alumnado. Estos datos se presentan en las Tablas 4 y 5.

Tabla 4

Correlación entre el aprendizaje de la escritura y el lenguaje oral según el género de todo el alumnado.

Escritura	Lenguaje Oral	Forma	Contenido	Uso
niños	.346**	.223**	.142*	.384
niñas	.527***	.464**	.342**	.249*

Nota. *p < ,05; **p < ,01; ***p < ,001

Tabla 5

Correlación entre el aprendizaje de la escritura y el lenguaje oral según el género del alumnado distribuidos por edades.

Escritura	Lenguaje Oral	Forma	Contenido	Uso
4 años				
niños	.335*	.324*	.233	.146
niñas	.624**	.467**	.415*	.342
5 años				
niños	.336**	.412*	.345	.231
niñas	.567**	.542**	.467**	.332*
6 años				
niños	.524**	.421*	.365**	.312*
niñas	.637**	.532**	.472**	.415**

Nota. *p < ,05; **p < ,01; ***p < ,001

Comprobamos que tanto en el caso de los niños como de las niñas se produce una relación entre el lenguaje oral y el aprendizaje de la escritura. Sin embargo, existen diferencias respecto al género del alumnado, poniéndose de manifiesto que en el caso de las niñas las relaciones entre el lenguaje oral y el sistema de la escritura son sustancialmente superiores.

Ahora bien, cuando analizamos estos datos teniendo en consideración la edad del alumnado (Tabla 5) observamos que las diferencias no se producen de igual modo en todo el desarrollo evolutivo. Mientras que a los 4 y 5 años la diferencia entre niños y niñas es mayor a favor de estas últimas, a los 6 años estas diferencias tienden a reducirse, siendo en estos momentos muy similares las relaciones encontradas entre el desarrollo del lenguaje oral y el aprendizaje del sistema de la escritura.

5. Discusión de los datos y conclusiones

El presente estudio tuvo como finalidad analizar la relación existente entre el desarrollo del lenguaje oral y el aprendizaje de la escritura en las primeras edades tomado como referencia tanto el proceso evolutivo como el género del alumnado.

Hemos podido comprobar que existe una relación entre el aprendizaje de la escritura y el grado de desarrollo del lenguaje oral en las primeras edades, aunque si bien, no todos los componentes del lenguaje oral son igual de relevantes en el proceso de adquisición de la escritura. Dichas afirmaciones coinciden con los postulados de Guarneros y Vega (2014), quienes consideran que las habilidades lingüísticas orales se relacionan con la adquisición del lenguaje escrito ya que un mayor conocimiento de la estructura del lenguaje facilita el acceso al aprendizaje del código escrito. Según estas autoras son el componente de la forma y el contenido los factores que más vinculación presentan en el aprendizaje de la lectura y la escritura en las edades tempranas. Nuestros datos coinciden con estas afirmaciones cuando hemos considerado a todo el alumnado de la muestra (alumnos de entre 4 y 6 años). Sin embargo, hemos podido comprobar que si analizamos con mayor detalle a los alumnos y tomamos en consideración tanto la edad como el género del alumnado, que los datos que obtenemos son más precisos y enriquecedores.

En primer lugar, respecto al proceso evolutivo hemos comprobado que a los 4 años es el componente de la forma el aspecto más determinante en el aprendizaje del sistema de la escritura, mientras que a los 5 años es el desarrollo fonológico y morfosintáctico (forma) junto con el componente semántico (contenido), los factores que más relación presentan en la facilitación del aprendizaje de la escritura, y que a los 6 años, es cuando los componentes semántico y pragmático (uso) del lenguaje se convierten en los principales facilitadores del aprendizaje del sistema de la escritura.

En segundo lugar, respecto al género del alumnado hemos observado que aunque tanto en los niños como en las niñas existe una relación entre el lenguaje oral y el aprendizaje del sistema de la escritura, no todos los componentes del lenguaje oral presentan

el mismo grado de importancia. Así, mientras que en el caso de los niños son el componente de la forma (fonológico y morfosintáctico) y contenido (vocabulario) los aspectos más relevantes, en el caso de las niñas todos los componentes del lenguaje oral (forma, contenido y uso) presentan una gran relación con el aprendizaje de la escritura. Aunque si bien, al estudiar con mayor detalle estos datos hemos comprobado que el factor género sigue un modelo de desarrollo que ofrece variaciones respecto a la edad del alumnado.

En este sentido, hemos observado que a los 4 y 5 años, es el componente de la forma el aspecto más relevante en el aprendizaje de la escritura en el caso de los niños, mientras que en las niñas además del desarrollo fonológico y morfosintáctico, el componente semántico y el uso del lenguaje adquieren una destacada importancia. Sin embargo, a los 6 años tanto en los niños como en las niñas todos los componentes del lenguaje oral presentan una gran relación con el aprendizaje de la escritura. Es decir, según nuestro estudio las niñas presentan un desarrollo lingüístico más precoz que los niños, pero posteriormente se iguala al inicio de la escolaridad obligatoria. Estos datos coinciden con los encontrados por Bizama, Arancibia y Sáez (2011).

En consecuencia, y a la luz de los resultados obtenidos comprobamos que se cumplen los distintos objetivos planteados debido a que se produce una relación entre el desarrollo del lenguaje oral y el proceso de construcción de la escritura en las primeras edades, y además, existen diferencias relevantes en función de la edad y del género del alumnado.

No obstante, a pesar de las evidencias existentes sobre la influencia del lenguaje oral en el proceso de aprendizaje de la escritura no se observa en las aulas de los primeros cursos escolares intervenciones pedagógicas dirigidas al desarrollo de los distintos componentes del lenguaje de un modo claro y estructurado.

Un hecho que puede ayudar en este sentido, es el diseño de programas específicos a partir de estudios similares a este en el que se indica el momento evolutivo más idóneo para el desarrollo de los distintos ámbitos del lenguaje en relación al aprendizaje del sistema de la escritura.

Con la intención de ofrecer propuestas didácticas concretas que favorezcan el proceso de aprendizaje del sistema de escritura en las primeras edades desde un punto de vista evolutivo a través del desarrollo de los componentes del lenguaje oral, podemos afirmar a partir de nuestros resultados que lo aconsejable es que:

- A los 4 años se fomenten tareas orientadas a la toma de conciencia de las unidades de la cadena hablada: palabras, sílabas, unidades intrasilábicas y fonemas, debido a que estas habilidades son las que en mayor medida favorecen el acceso al aprendizaje de la escritura.

- A los 5 años se incida en potenciar la capacidad para manejar las unidades subléxicas de las palabras, junto con el enriquecimiento de vocabulario tanto receptivo como expresivo, puesto que de este modo el niño dispondrá de una amplia red de conexiones entre los distintos conceptos que serán las que favorecerán la rápida codificación de las palabras.

- A los 6 años se continúe la práctica de situaciones lúdicas de dominio de lenguaje oral que fomenten el vocabulario variado junto con la realización de diferentes tareas de lenguaje escrito de uso social orientadas a expresar mensajes con corrección, adecuación y coherencia en diferentes contextos y situaciones comunicativas.

En conclusión, este trabajo constata la fuerte relación existente entre el desarrollo del lenguaje oral y escrito, poniéndose de manifiesto la importancia que presenta la consideración del proceso evolutivo en el aprendizaje de la escritura. Además, este estudio ofrece apoyo empírico a la importancia que los distintos componentes del lenguaje oral presentan en el acceso al sistema de la escritura en las primeras edades.

Finalmente, señalar que con el presente trabajo hemos dado respuesta a una de las cuestiones que se vienen demandando desde el ámbito científico en los últimos años, la cual hace referencia a la necesidad de analizar qué aportaciones efectúa cada habilidad lingüística oral al proceso de adquisición del lenguaje escrito, en concreto al aprendizaje del sistema de la escritura, considerando además tanto el desarrollo evolutivo como el género del individuo.

Referencias bibliográficas

- Arnáiz, P., Castejón, J.L., Ruiz, M.S. y Guirao, J.M. (2002). Desarrollo de un programa de habilidades fonológicas y su implicación en el acceso inicial a la lecto-escritura en alumnos de segundo ciclo de educación infantil. *Educación, desarrollo y diversidad*, 5, 29-51.
- Aguinaga, G., Armentia, M., Fraile, A., Olangua, P. y Útiz, N. (2004). *Prueba de Lenguaje Oral de Navarra-Revisada (PLON-R)*. Pamplona: Fondo de Publicaciones del Gobierno de Navarra.
- Berthoud-Papandropoulou, I. (1978). An Experimental Study of Children's Ideas about Language. In A. Sinclair, R. J. Jarvella y W. J. M. Levelt (Eds.), *The Child's Conception of Language* (pp. 55-64) Berlin: Springer-Verlag.
- Bizama, M., Arancibia, B. y Sáez, K. (2011). Evaluación de la conciencia fonológica en párvulos de nivel transición 2 y escolares de primer año básico, pertenecientes a escuelas vulnerables de la Provincia de Concepción, Chile. *Onomázein*, 23(1), 81-103.
- Bizama, M., Arancibia, B. y Sáez, K. (2012). Aplicación de un programa de estimulación de la conciencia fonológica en preescolares de nivel transición 2 y alumnos de primer año básico pertenecientes a escuelas vulnerables de la Provincia de Concepción, Chile. *Revista Signos*, 45(80), 236-256.
- Borzone, A. M. y Signorini, A. (1988). Del habla a la escritura: la conciencia lingüística como una forma de transición natural. *Lectura y vida*, 9, 5-9.
- Bowey, J. y W. Tunmer (1984). Word Awareness in Children. In W. Tunmer, C. Pratt en J. Herriman (Eds.), *Metalinguistic Awareness in children* (pp.73-91). Berlin: Springer Verlag.
- Defior, S. (1994). La conciencia fonológica y la adquisición de la lectoescritura. *Infancia y Aprendizaje*, 67, 90-113.
- Defior, S. y Serrano, F. (2011). La conciencia fonémica, aliada de la adquisición lenguaje escrito. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 31(1), 2-13.
- Díaz, J. (2006). Habilidades metalingüísticas en niños alfabetizados de bajo nivel socioeconómico. *Umbral Científico*, 8, 12-20.
- Escotto, E. A. (2014). Intervención de la lectoescritura en una niña con dislexia. *Pensamiento Psicológico*, 12(1), 55-69.
- Feld, V. (2014). Las habilidades fonológicas, su organización neurofisiológica y su aplicación en la educación. *Pensamiento Psicológico*, 12(1), 71-82.

- Ferreiro, E. (2002). Escritura y oralidad: unidades, niveles de análisis y conciencia metalingüística. En E. Ferreiro (comp.), *Relaciones de (in)dependencia entre la oralidad y escritura* (pp. 151-171) Barcelona: Gedisa.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- Guarneros, E. y Vega, L. (2014). Habilidades lingüísticas orales y escritas para la lectura y escritura en niños preescolares. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(1), 21-35.
- Gutiérrez, R. y Díaz, A. (en prensa). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educación XXI*.
- Manrique, A.M. y Gramigna S. (1984). La segmentación fonológica y silábica en niños de preescolar y primer grado. *Lectura y vida*, 5(1), 4-13.
- Papandropolou, I. y Sinclair, H. (1974). What is a word? Experimental study of children's ideas on grammar. *Human Development*, 17, 240-258.
- Portilla, C., Perú, M. y Teberosky, A. (2009). La doble denominación de la sinonimia en el contexto de lo escrito. *Infancia y Aprendizaje*, 32(3), 277-292.
- Portilla, C. y Teberosky, A. (2007). La influencia de la escritura en la comprensión del significado y la forma en variaciones lexicales del español en niños preescolares. *Forma y Función*, 20, 79-93.
- Querejeta, M. (2013). Concepciones de la noción de palabra en niños escolares. Comunicación presentada al *V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Buenos Aires, noviembre.
- Rosas, M. A. (2009). Cómo evaluar las etapas de lecto-escritura. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 2. Disponible en: <http://www2.fe.ccoo.es/andalucia/docuipdf.aspx?d=4898&s=>
- Rueda, M. I., y Sánchez, E. (1996). Relación entre conocimiento fonémico y dislexia: Un estudio instruccional. *Cognitiva*, 8(2), 215-234.
- Suárez-Coalla, P., García de Castro, M y Cuetos, F. (2013). Variables predictoras de la lectura y la escritura en castellano. *Infancia y aprendizaje*, 36(1), 77-89.
- Teberosky, A. y Portilla, C. (2011). Los “contrarios” en el aprendizaje inicial del lenguaje escrito. *Cultura y Educación*, 23(4), 515 - 531.