

## **Precursos tempranos de la lectura**

*Jesús Beltrán Llera, Carmen López Escribano y Esther Rodríguez Quintana*  
Universidad Complutense de Madrid

Algunos adultos asumen que aprender a leer no comienza hasta que el niño entra en la escuela y empieza su educación formal. Sin embargo, los niños durante la etapa de Educación Infantil desarrollan habilidades y aprenden conocimientos esenciales para adquirir la lectura, mucho antes de que la instrucción formal comience.

Entendemos por 'precursos tempranos' aquellas variables relacionadas con el niño o con su entorno que están directamente relacionadas con la adquisición de la lectura. El objetivo de describir los precursos tempranos de la lectura es conocer la secuencia normal de desarrollo que sigue la adquisición lectora; si conocemos esta secuencia podremos identificar a aquellos niños que, por cualquier causa, presentan patrones diferentes y que necesitan intervenciones tempranas para prevenir dificultades posteriores en la lectura. Actualmente y según datos del último informe PISA (2003) en España el 47,2% de los adolescentes puntúan por debajo del nivel medio en lectura. Sin lugar a dudas es mucho más fácil y humano prevenir las dificultades lectoras que corregirlas una vez se han instalado. Resulta relativamente sencillo para los educadores, y otros profesionales que trabajan con niños, reconocer dificultades en el desarrollo de la lectura, cuando estos presentan problemas como baja capacidad intelectual, sordera, dificultades severas de lenguaje y déficit de atención. Sin embargo, esta labor puede resultar más compleja cuando se trata de identificar dificultades en el desarrollo de la lectura en niños que aparentemente siguen el curso normal de desarrollo y no padecen déficits sensoriales graves. El objetivo de esta comunicación es informar acerca de los 'precursos tempranos de la lectura' y sobre los primeros resultados de nuestra investigación sobre el tema.

La lectura es una habilidad esencial en nuestra sociedad; en una sociedad tecnológica las demandas de alfabetización aumentan, creando todavía más dificultades para aquellos que no consiguen desarrollar la habilidad lectora hasta un nivel adecuado.

La lectura es una tarea lingüística y cognitiva compleja que puede resultar negativamente afectada por un gran número de factores biológicos y ambientales. Hay quien piensa que aprender a leer no comienza hasta que el niño entra en la escuela y comienza su educación formal. Sin embargo, durante la etapa de Educación Infantil, los niños desarrollan habilidades y aprenden conocimientos esenciales para adquirir la lectura mucho antes de que la educación formal

comience. Teniendo en cuenta que la adquisición de la lectura no comienza con la escolaridad, sino que es el fruto de un desarrollo continuo que tiene sus orígenes tempranamente en la vida del niño, el objetivo de nuestra investigación es explorar el nexo entre el desarrollo de factores lingüísticos y sociales tempranos, y los posteriores problemas con el lenguaje escrito.

Existen muchas teorías y modelos lectores. Algunos enfatizan el papel del reconocimiento de las letras y palabras, otros ponen el acento en la comprensión lectora, y finalmente nuevas teorías enfatizan el rol del contexto social y cultural en el proceso lector.

Dos puntos de vista sobre la lectura han competido durante las últimas tres décadas:

- la aproximación global, que afirma que decodificar no es leer y que enfatiza la importancia de la comprensión lectora ‘leer es comprender’,
- y la aproximación fonética, que da más importancia a la decodificación del texto impreso y al reconocimiento de letras y palabras.

Los modelos interactivos actuales (La Berge y Samuels, 1974; Adams 1990) integran los dos puntos de vista anteriores y reflejan con mayor efectividad el proceso lector. El modelo interactivo de Adams (1990) afirma que los lectores se centran al mismo tiempo en la comprensión y en las características aproximadas de las letras, admitiendo que la lectura comienza con el input gráfico. Desde estos modelos interactivos de la lectura, investigaremos sus precursores tempranos.

Es crítico distinguir entre predictores o precursores y causas o explicaciones de las dificultades lectoras. Los predictores son simplemente correlatos, y no pueden ser interpretados como causas inevitables de una lectura deficiente. Por ejemplo, sabemos que los niños procedentes de ambientes socio-culturales desfavorecidos tendrán más probabilidad de desarrollar problemas lectores, pero no todos los niños en estos desarrollarán dificultades lecturas.

Entendemos por *precursores tempranos de la lectura* aquellas variables o factores biológicos relativos al niño, como por ejemplo su habilidad lingüística, o relativos a su ambiente, como por ejemplo el nivel socio cultural al que pertenece, que están directamente relacionados con la adquisición de la lectura. Los estudios realizados hasta la fecha sobre precursores tempranos de la lectura, han demostrado que las diferencias en la habilidad lectora en niños escolarizados en los primeros cursos de Educación Primaria, pueden predecirse, con alto

nivel de confianza, a través de evaluaciones realizadas durante la etapa de Educación Infantil.

El objetivo de describir los precursores tempranos de la lectura es conocer la secuencia normal de desarrollo que sigue la adquisición lectora; si conocemos esta secuencia podremos identificar a aquellos niños que, por cualquier causa, presentan patrones diferentes de desarrollo y que necesitan intervenciones tempranas para prevenir dificultades posteriores en la lectura. Sin lugar a dudas es mucho más fácil y humano prevenir las dificultades de lectura que corregirlas una vez se han instalado.

Los principales predictores biológicos tempranos de la lectura son:

- *Deficiencia cognitiva.* Los niños con deficiencia cognitiva severa normalmente tienen un desarrollo bajo, si alcanzan a desarrollarla, de la habilidad lectora.
- *Problemas de audición.* La sordera es otra condición asociada a la dificultad lectora que ha sido bien documentada.
- *Dificultades tempranas en el lenguaje.* Aunque existe una tremenda variabilidad en la proporción en la que los niños adquieren el lenguaje durante sus primeros cuatro años de vida, algunos niños presentan claramente retrasos a la edad de 3 años, lo que crea preocupación en sus padres y profesores. En muchos casos, el retraso del lenguaje podría ser la primera indicación de dificultades en el desarrollo, que con facilidad irá asociada a dificultades lectoras.
- *Déficit de atención.* Aunque la evidencia indica que el déficit de atención por hiperactividad y la dificultad lectora son desórdenes diferentes, tienden a ocurrir conjuntamente con frecuencia.

Resulta relativamente sencillo para los educadores y otros profesionales que trabajan con niños, reconocer dificultades en el desarrollo de la lectura, cuando estos presentan problemas como baja capacidad intelectual, sordera, dificultades severas de lenguaje y déficit de atención. Sin embargo, esta labor puede resultar más compleja cuando se trata de identificar dificultades en el desarrollo de la lectura en niños que aparentemente siguen el curso normal de desarrollo y no padecen déficit sensoriales graves. En muchas ocasiones las dificultades de lectura están asociadas a problemas sutiles en el desarrollo del lenguaje, difíciles de detectar en las interacciones verbales diarias. Estas dificultades pasan fácilmente desapercibidas a padres y profesores, pero se podrían identificar con evaluaciones y observaciones más detalladas. El objetivo de nuestro estudio es describir los precursores tempranos de la lectura en lengua

Beatriz Gallardo, Carlos Hernández y Verónica Moreno (Eds): *Lingüística clínica y neuropsicología cognitiva. Actas del Primer Congreso Nacional de Lingüística Clínica. Vol 2: Lingüística y evaluación del lenguaje*, coord. por C. Hernández y M. Veyrat. ISBN: 84-370-6576-3.

española, en consonancia con los hallazgos de las últimas investigaciones sobre el tema, para poder prevenir las dificultades de lectura antes de que estas se presenten.

Inicialmente, algunos investigadores (Badian, 1982; Horn *et al.*, 1984; Butler *et al.*, 1985; Bishop *et al.*, 1990; Catts, 1991; Felton, 1992) incluyeron en sus baterías, para identificar precursores tempranos de la lectura, pruebas relacionadas con el material impreso, tales como reconocimiento de letras, reconocimiento de palabras, conceptos sobre el manejo del material impreso, evaluación de los profesores y escritura. Estos estudios previos no utilizaron todavía otras medidas que actualmente son consideradas precursores muy importantes del desarrollo lector como la conciencia fonológica, la rapidez para nombrar estímulos en serie, el vocabulario y la repetición de frases e historias.

La *conciencia fonológica* hace referencia a la estructura del sonido del lenguaje o a la habilidad para pensar en cómo suenan las palabras, independientemente de lo que significan. Esta habilidad metalingüística implica considerar el lenguaje como un objeto de pensamiento, además de un objeto de comunicación. Dada la importancia de la correspondencia grafema-fonema del sistema alfabético de nuestra lengua, se espera que la conciencia fonológica sea un excelente predictor de la habilidad lectora posterior de los niños en educación infantil, particularmente cuando se mide la apreciación que estos niños tienen sobre la estructura silábica y fonémica del lenguaje. Esta relación predictiva correlacional ha sido examinada en 24 estudios, en los que han participado 27 muestras diferentes; todos ellos convergen en que la conciencia fonológica es el predictor más importante de la lectura (Wagner, 1997; Scarborough, 1998).

La relación entre la conciencia fonológica manifestada por los niños al comienzo de su escolarización y la adquisición de la lectura está ampliamente documentada. Más de tres décadas de investigación sobre el tema afirman que los niños que al empezar la escuela tienen mayor conciencia fonológica están mejor preparados para aprender a leer (Liberman & Shankweiler, 1979; Wagner & Torgesen, 1987; Shaywitz, 1997; Burns, Griffin y Snow, 2000; Snowling, 2000). En España se han realizado estudios sobre la relación de la conciencia fonológica y la lectura, demostrando también que existe una relación significativa entre ambas (Maldonado, Sebastián, Calero y Pérez, 1990; Defior Citoler y Ortúzar, 1991, 1994; Jiménez y Ortiz 1998). Sin embargo hasta la fecha no se ha realizado ningún estudio longitudinal en español que explique cómo se desarrolla la conciencia fonológica

durante la etapa de educación infantil y su efecto causal en la habilidad lectora posterior.

Aunque el procesamiento fonológico es un precursor muy importante del desarrollo lector, no es la única explicación de las dificultades lectoras. La tarea de *nombrar estímulos en serie con rapidez* (Denckla *et al.*, 1974) proporciona una aproximación temprana simple al desarrollo de la lectura, ya que implica la misma combinación de procesos seriados rápidos que utiliza la lectura: integración de la atención, percepción, sub-procesos conceptuales, léxicos, y motóricos. Wolf, Bally y Morris (1986) fueron los primeros investigadores en mostrar que las diferencias tempranas en nombrar estímulos seriados con rapidez predecían las dificultades posteriores en lectura. En lenguas más transparentes o regulares que el inglés, la velocidad al nombrar parece ser un predictor más robusto de las dificultades lectoras que las medidas de conciencia fonológica, según estudios realizados en lenguas como el italiano (Di Filippo *et al.*, 2005) y el alemán (Wimmer *et al.*, 2000).

Además de la conciencia fonológica y la rapidez para nombrar estímulos en serie, otros estudios han encontrado también correlaciones importantes entre desarrollo lector y otras habilidades específicas de la aptitud verbal como el *vocabulario* y la *repetición de frases e historias*.

El estudio de Scarborough (1989, 1990) que ha tenido un impacto importante en este campo, examinó el desarrollo lector en un grupo de 62 niños, a los que siguió desde los 2 hasta los 8 años de edad. Utilizó diferentes medidas lingüísticas y el cociente intelectual (CI) para comprobar su relación con la habilidad lectora al final del segundo curso de primaria. Encontró que los precursores de la lectura pueden ser identificados a una edad tan temprana como los 30 meses. A esta edad algunos niños que más tarde desarrollaron problemas lectores mostraron una pobre estructura sintáctica y más errores fonológicos en la producción espontánea del lenguaje. A los 42 meses mostraron mayor dificultad en la utilización del vocabulario expresivo y receptivo, y a los 5 años obtuvieron puntuaciones más bajas en vocabulario y en tareas de conciencia fonológica y conocimiento de letras. Las habilidades lingüísticas de estos niños sufrían un retraso, comparadas con las de otros niños que posteriormente no mostraron dificultades lectoras. Diferentes componentes del lenguaje a diferentes edades durante la etapa de educación infantil parecían estar relacionados con posteriores dificultades de lectura. La medida CI sólo mostró una correlación moderada con la habilidad lectora posterior, el

CI de los niños que participaron en su estudio estaba dentro de la media.

Otros estudios posteriores han validado los hallazgos del estudio de Scarborough, encontrando también que las habilidades fonológicas, ortográficas, sintácticas y semánticas son precursores significativos de posteriores dificultades lectoras (Shapiro *et al.*, 1990; Bryant *et al.* 1990 ; Wagner *et al.*, 1994; Wolf *et al.*, 1992 ; Stuart, 1995 ; Scanlon, *et al.*, 1996 ; Elbro *et al.*, 1996 ; Hagtvet, 1997).

Por último, otras investigaciones han estudiado las influencias ambientales en el desarrollo lector, tales como influencias familiares, pertenencia a grupos minoritarios, bilingüismo y estatus socioeconómico. La mayoría de los estudios longitudinales que han examinado los precursores tempranos sociales de la lectura, han observado el ambiente en el hogar de los niños a diferentes edades y han identificado aspectos que contribuyen al desarrollo lector. Normalmente, estos estudios han utilizado entrevistas o cuestionarios con los padres poco antes de que los niños comenzaran su educación infantil, posteriormente han medido la habilidad lectora de estos niños en primer o segundo grado (DeBaryshe 1993; Scarborough *et al.*, 1994; Bus *et al.*, 1995; Hart *et al.* 1995; Snow *et al.*, 1995; Tabors *et al.*, 2003). Estos estudios han encontrado que la ‘cantidad’ de las interacciones verbales en el hogar es una de las variables más influyentes. Normalmente las familias de entornos más desfavorecidos, proporcionan menos cantidad de interacción verbal a sus hijos (Hart / Risley 1995). Esta menor cantidad de interacción verbal constituye un factor de riesgo porque está estrechamente relacionada con bajas puntuaciones en vocabulario, y el vocabulario es un precursor de la habilidad lectora.

El estudio de Tabors *et al.*, (2003) ha mostrado como los niños procedentes de minorías étnicas, en este caso niños de origen latino que han emigrado a Estados Unidos, puntúan por debajo de la media en habilidad lectora tanto en inglés como en español. Según la conclusión de este estudio, el bilingüismo podría ser un factor añadido a la falta de aceptación social y a las diferencias socio-económicas, que afecta al desarrollo lector.

Los datos de la "National Assessment of Educational Progress" (NAEP) avalan esta hipótesis; en su informe del 2003 publican que un 37% de los niños norteamericanos están por debajo del nivel básico en lectura. De estos niños, el 75% provienen de ambientes con un nivel socioeconómico bajo y/o minorías étnicas y culturales.

Actualmente, las escuelas españolas están recibiendo un gran número de niños inmigrantes, por lo que sería interesante analizar y

Beatriz Gallardo, Carlos Hernández y Verónica Moreno (Eds): *Lingüística clínica y neuropsicología cognitiva. Actas del Primer Congreso Nacional de Lingüística Clínica. Vol 2: Lingüística y evaluación del lenguaje*, coord. por C. Hernández y M. Veyrat. ISBN: 84-370-6576-3.

conocer la incidencia que tiene este factor sobre el desarrollo de la habilidad lectora posterior, para poder implementar medidas preventivas eficaces.

El objetivo de nuestra investigación es realizar un estudio longitudinal a corto plazo (dos años) en el cual se examinen los precursores tempranos de la lectura de origen lingüístico y socio-cultural en lengua española. Este sería el primer estudio longitudinal que analiza los precursores tempranos de la lectura en nuestra lengua.

Durante el pasado curso académico 2005-06 hemos realizado la evaluación de 60 niños de tercer curso de educación infantil; en dicha evaluación se han utilizado pruebas de conceptos sobre el texto impreso, comprensión lectora, rapidez al nombrar, vocabulario y conciencia fonológica. El análisis de los primeros resultados será publicado en breve. Estos 60 niños serán evaluados nuevamente el próximo curso escolar, analizando cuál de las variables medidas explica mejor la habilidad lectora de estos escolares.

#### **Referencias bibliográficas**

- Adams, M.J. (1990): *Beginning to read: Thinking and learning about print*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Badian, N.A. (1982): "The prediction of good and poor reading before kindergarten entry: A 4-year follow-up", *Journal of Special Education* 16(3):309-318.
- Bishop, D.V., y Adams, C. (1990): "A prospective study of the relationship between specific language impairment, phonological disorders and reading retardation", *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 31:1027-1050.
- Bryant, P.E., MacLean, M., Bradley, L.L. y Crossland, J. (1990): "Rhyme and alliteration, phoneme detection, and learning to read", *Developmental Psychology* 26(3):429-438.
- Burns, M.S., Griffin, P., y Snow, C. (2000): *Un buen comienzo. Guía para promover la lectura en la infancia*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Bus, A. G, Van Ijzendoorn, M.H., y Pellegrini, A.D. (1995): "Joint book reading makes for success in learning to read: A meta-analysis on intergenerational transmission of literacy", *Review of Educational Research* 65(1):1-21.
- Butler, S.R., Marsh, H.W., Sheppard, M.J., y Sheppard, J.L. (1985): "Seven-year longitudinal study of the early prediction of reading achievement", *Journal of Educational Psychology* 77(3):349-361.
- Catts, H.W. (1991): "Early identification of dyslexia: Evidence from a follow-up study of speech-language impaired children", *Annals of Dyslexia* 41:163.
- DeBaryshe, B.D. (1993): "Joint picture-book reading correlates of early oral language skills", *Journal of Child Language* 20(2):455-461.
- Beatriz Gallardo, Carlos Hernández y Verónica Moreno (Eds): *Lingüística clínica y neuropsicología cognitiva. Actas del Primer Congreso Nacional de Lingüística Clínica. Vol 2: Lingüística y evaluación del lenguaje*, coord. por C. Hernández y M. Veyrat. ISBN: 84-370-6576-3.

- Defior Citorler, S. (1994): "La consciencia fonológica y el aprendizaje de la lectoescritura", *Infancia y Aprendizaje* 67:90-113.
- Defior Citorler, S. (1991): "El desarrollo de las habilidades metalingüísticas. La consciencia fonológica", *Revista Española de Lingüística Aplicada* 7:9-23.
- Denckla, M.B., & Rudel, R.G. (1974): "Rapid automatized naming of pictured objects, colors, letters, and numbers by normal children", *Cortex*, 10, 186-202.
- Di Filippo, G., Brizzolara, D., Chilosi, A., De Luca, M., Judica, A., Pecini, C. Spinelli, D., Zoccolotti, P. (2005): "Rapid naming, not cancellation speed or articulation rate, predicts reading in an orthographically regular language", *Child Neuropsychology* 11(4): 349-61.
- Elbro, C. (1996): "Early linguistic abilities and reading development: A review and a hypothesis about distinctness of phonological representation", *Annals of Dyslexia* 44:205-226.
- Felton, R.H. (1992): "Early identification of children at risk for reading disabilities", *Topics in Early Childhood Special Education* 12: 212-229.
- Hart, B. y Risley, T.B. (1995): *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Hagtvet, B.E. (1997): "Phonological and linguistic-cognitive precursors of reading abilities", *Dyslexia*, 3:163-167.
- Horn, W.F., y O'Donnell, J.P. (1984): "Early identification of learning disabilities: A comparison of two methods", *Journal of Educational Psychology* 76(6):1106-1118.
- Jiménez González, J. y Ortiz González, M.R. (1998): *Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: Teoría, evaluación e intervención*. Madrid: Editorial Síntesis.
- LaBerge, D. & Samuels, S.J. (1974): "Toward a theory of automatic information processing in reading", *Cognitive Psychology*, 6, 293-323.
- Liberman, I.Y. y Shankweiler, D. (1979): "Speech, the alphabet, and teaching to read" en L.B. Resnick & P.A. Weaver (Eds.) *Theory and practice of early reading* Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, vol 2, pp. 109-134.
- Maldonado, A. y Sebastián, E. (1987): "La segmentación de las palabras: un prerrequisito del aprendizaje de la lectura", *Boletín del ICE de la UAM* 9:1-14.
- Maldonado, A., Sebastián, E., Calero, A. y Pérez, R. (1990): "Entrenamiento en habilidades metalingüísticas en niños prelectores y retrasados", *Boletín del ICE de la UAM*, 16:35-42.
- Nacional Assessment of Educational Progress (NAEP) (2003): *Reports on US student performance*. <http://nces.ed.gov/nationsreportcard/>
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2003): *Pisa Report* <http://www.oecd.org/>.
- Scalon, D.M., Vellutino, F.R. (1996): "Prerequisite skills, early instruction, and success in first-grade reading : Selected results from a longitudinal study", *Mental Retardation and Developmental Research Reviews* 3:54-63.
- Beatriz Gallardo, Carlos Hernández y Verónica Moreno (Eds): *Lingüística clínica y neuropsicología cognitiva. Actas del Primer Congreso Nacional de Lingüística Clínica. Vol 2: Lingüística y evaluación del lenguaje*, coord. por C. Hernández y M. Veyrat. ISBN: 84-370-6576-3.



- Scarborough, H.S. (1989): "Prediction of reading disability from familial and individual differences", *Journal of Educational Psychology* 81(1):101-108.
- Scarborough, H.S. (1990): "Very early language deficits in dyslexic children", *Child Development* 61:1728-1743.
- Scarborough, H.S. y Dobrich, W. (1994): "On the efficacy of reading to preschoolers", *Developmental Review* 14:245-302.
- Scarborough, H.S. (1998): "Early identification of children at risk for reading disabilities: Phonological awareness and some other promising predictors", en Shapiro, B.K., Accardo, P.J., y Capute, A.J. (eds.) *Specific Reading Disability: A view of the spectrum*. Timonium, MD: York Press.
- Shapiro, B.K., Palmer, F.B., Antell, S., Bilkir, S., Ross, A., y Capute, A.J. (1990): "Precursors of reading delay: Neurodevelopmental milestones", *Pediatrics* 85:416-420.
- Shaywitz, S.E. (1997): "Dislexia", *Investigación y ciencia*. Enero. 68-75.
- Snow, C., Tabors, P., Nicholson, y P., Kurland, B. (1995): "SHELL: A method for assessing oral language and early literacy skills in kindergarten and first grade", *Journal of Research in Childhood Education* 10(1):37-48.
- Snowling, M. (2000): *Dyslexia*. Oxford, UK: Blackwell.
- Stuart, M. (1995): "Prediction and qualitative assessment of five and six-year-old children's reading: A longitudinal study", *British Journal of Educational Psychology* 65:287-296.
- Tabors, P., Páez, M., López, L. (2003): "Dual language abilities of bilingual four-year olds : Initial findings from the early childhood study of language and literacy development of Spanish-speaking children", *NABE Journal of Research and Practice*. Winter.70-91.
- Wagner, R.K., & Torgesen, J.K. (1987): "The nature of phonological processing and its causal role in the acquisition of reading skills" *Psychological Bulletin* 101:192-212.
- Wagner, R.K., Torgesen, J.K. y Rachotte, C.A. (1994): "Development of reading-related phonological processing abilities: New evidence of bidirectional causality from a latent variable longitudinal study", *Developmental Psychology*, 30:73-87.
- Wagner, R.K. (1997): "Phonological awareness training and reading" Paper presented at *American Educational Research Association Conference*, March, Chicago, IL.
- Wimmer, H., Mayringer, H., & Landerl, K. (2000): "The double-deficit hypothesis and difficulties in learning to read a regular orthography" , *Journal of Educational Psychology*, 92 (4):668-680.
- Wolf, M., Bally, H., y Morris, R. (1986): "Automaticity, retrieval processes, and reading: A longitudinal study in average and impaired readers", *Child Development*, 57: 988-1000.
- Wolf, M., y Obregon, M. (1992): "Early identification of learning disabilities: A comparison of two methods", *Journal of Educational Psychology* 76(6):1106-1118.

Beatriz Gallardo, Carlos Hernández y Verónica Moreno (Eds): *Lingüística clínica y neuropsicología cognitiva. Actas del Primer Congreso Nacional de Lingüística Clínica. Vol 2: Lingüística y evaluación del lenguaje*, coord. por C. Hernández y M. Veyrat. ISBN: 84-370-6576-3.