

Conciencia fonológica: Intervención psicopedagógica para apoyar el desarrollo en un niño con riesgo de dificultades de aprendizaje

Phonological awareness: Psycho-pedagogical intervention to support its development in a child at risk of learning difficulties

Adriana Rangel

Resumen

En este trabajo se analizaron los efectos de una intervención psicopedagógica en un niño que presenta un grado de afectación severa en el desarrollo de su conciencia fonológica, ya que existen estudios que demuestran que el entrenamiento y la instrucción explícita y sistemática de la correspondencia letra-sonido puede ayudar a minimizar el riesgo de fracaso escolar en los primeros años de escolaridad. La investigación se desarrolló bajo el método de estudio de caso único. La evidencia sugiere que después de la intervención el sujeto de estudio obtuvo mejores resultados en su habilidad metalingüística, parti-

Abstract

In this paper, the effects of a psychopedagogical intervention in a child who presents a degree of severe affectation in the development of his phonological awareness were analyzed, since there are studies that show that explicit and systematic letter-to-sound correspondence training and instruction can help minimize the risk of early school failure. The research was developed under the single case study method. Evidence suggests that after the intervention the study subject obtained better results in his metalinguistic awareness, particularly in the phoneme discrimination,

ADRIANA RANGEL. Universidad Intercontinental, Instituto Politécnico Nacional y Universidad Autónoma Metropolitana, México. Contacto: [adrianna.rangel@hotmail.com]

Revista Intercontinental de Psicología y Educación, vol. 24, núm. 1, enero-junio 2022, pp. 55-75.
Fecha de recepción: 30 de marzo de 2022 | Fecha de aceptación: 06 de abril de 2022.

cularmente, en la discriminación de fonemas, segmentación de sílabas, identificación de fonemas, repetición de pseudopalabras, repetición de dígitos y fluidez verbal.

PALABRAS CLAVE

Adquisición de la lectura, atención a la diversidad, dificultades de aprendizaje, educación básica

syllable segmentation, phoneme identification, repetition of pseudowords, digit repetition, and verbal fluidity.

KEYWORDS

Reading acquisition, attention to diversity, learning disabilities, basic education

La conciencia fonológica es la habilidad metalingüística más importante en la etapa inicial del aprendizaje de la lectura y la escritura (Bravo, 2006), ya que involucra tanto la toma de conciencia de los componentes fonémicos del lenguaje oral (fonema inicial, fonema final, secuencias), como la adquisición de diversos procesos que se pueden efectuar sobre este (Bravo, 2002).

Villalón (2008), por ejemplo, la define como “una capacidad metalingüística o de reflexión sobre el lenguaje que se desarrolla progresivamente durante los primeros años de vida, desde la toma de conciencia de las unidades más grandes y concretas del habla, las palabras y sílabas, hasta las más pequeñas y abstractas, que corresponden a los fonemas (p. 88).

Por su parte, Núñez y Santamarina (2014) la refieren como la capacidad de reflexionar sobre los elementos fonológicos estructurales y su manipulación, la cual incluye la habilidad para operar con los segmentos de las palabras (sílabas, sonidos, fonemas y unidades intrasilábicas) y la habilidad para crear unidades superiores a partir de dichos segmentos (síntesis fonológica).

Si bien no existe una definición comúnmente aceptada sobre este término, las diferentes propuestas:

Coinciden en el hecho de que el elemento central es la toma de conciencia de que las palabras están formadas por sonidos [fonemas y sílabas], y su meta final es lograr establecer la relación fonema-grafema.

Los fonemas son las unidades sonoras de las palabras en el habla y los grafemas las representaciones gráficas de los fonemas. En el alfabeto español existen 27 letras distintas, 29 grafemas y 25 fonemas [por ejemplo: la palabra “cuchillo” tiene 6 fonemas /c/ /u/ /ch/ /i/ /ll/ /o/, ocho letras c-u-c-h-i-l-l-o y seis grafemas c-u-ch-i-ll-o]. En el caso de la lectura, nuestro idioma es totalmente transparente, es decir, existe una correspondencia biunívoca en el sentido de que a cada grafema le corresponde un solo fonema; en el caso de la escritura la correspondencia no es biunívoca, pues a algunos fonemas les corresponde dos o más grafemas, por ejemplo: el sonido /κ/ se puede representar por los grafemas c y k (Ministerio de Educación, s. f.: 1).

En resumen, la conciencia fonológica es aquella conciencia que tiene cada persona sobre los sonidos de su propia lengua (Cuetos, 2011), permitiéndole reflexionar y “manipular las subunidades de las palabras del lenguaje hablado [que permiten] comprender las relaciones entre la lengua oral y escrita” (Gutiérrez y Díez, 2018: 97).

Dicha habilidad está formada por diferentes componentes, los cuales presentan distintos niveles de complejidad en función de la unidad lingüística objeto de reflexión y manipulación, así como por los procesos que se realicen sobre ella (Gutiérrez-Fresneda, De Vicente-Yagüe y Alarcón, 2020). Tradicionalmente, se reconocen tres niveles (conciencia silábica, conciencia intrasilábica y conciencia fonémica), no obstante, algunos autores incluyen un nivel más: la conciencia léxica (Gutiérrez y Díez, 2018).

- La conciencia léxica se refiere a la “habilidad para identificar las palabras que componen las frases y manipularlas de forma deliberada” (Defior y Serrano, 2011a: 3). Este tipo de conciencia permite desarrollar la noción de orden en la construcción de la oración para que tenga sentido.

- La conciencia silábica tiene que ver con la “capacidad para segmentar, identificar o manipular conscientemente las sílabas que componen una palabra” (Defior y Serrano, 2011b: 81); es decir, implica tener conciencia de que la palabra se puede separar en unidades o partes más pequeñas.
- La conciencia intrasilábica se refiere a la “habilidad para segmentar y manipular el arranque (consonante/s antes de la vocal) y la rima (la vocal y consonantes que siguen) de las sílabas. Ejemplo: la diferencia entre ‘mar’ y ‘bar’ (diferente arranque) o ‘por’ y ‘pez’ (diferente rima)” (Defior y Serrano, 2011b: 81).
- La conciencia fonémica “corresponde a la habilidad para segmentar y manipular las unidades más pequeñas del habla que son los fonemas” (Defior y Serrano, 2011b: 81).

Este último nivel es el más alto y difícil de desarrollar, ya que implica efectuar un análisis fonológico para comprender y establecer la correspondencia grafema-fonema (letra-sonido) (Sances, 2015). Asimismo, es considerado el aspecto que más relación tiene con el aprendizaje de la lectura, debido a que, cuanto mejor se identifiquen los elementos mínimos de las palabras, más fácil será asociar los sonidos con sus correspondientes grafemas (Gutiérrez-Fresneda, De Vicente-Yagüe y Alarcón, 2020).

En cuanto a los procesos operacionales más próximos para el aprendizaje de la lectura, Bravo (2002) sostiene que los procesos que conforman la conciencia fonológica tienen distintos grados de complejidad psicolingüística. Por lo tanto, las tareas sobre las que se realiza la acción también presentan esta característica, y aunque no se ha establecido una secuencia evolutiva respecto a éstas, Olofsson y Lundberg (1983, cit. por Defior, 1996: 59) sugieren introducir las diferentes tareas en función de su complejidad y de acuerdo con la edad de los niños, bajo el siguiente orden:

1. Reconocimiento de rimas, ritmo, versos sin sentido.
2. Segmentación de las palabras en sus sílabas.

3. Identificación de los fonemas iniciales de las palabras. Discusiones metalingüísticas sobre los sonidos que componen el lenguaje.
4. Añadir u omitir los fonemas iniciales de las palabras.
5. Segmentar las palabras en sus fonemas con palabras de dos fonemas.
6. Segmentar las palabras en sus fonemas. Palabras de tres fonemas.
7. Sintetizar o combinar fonemas para formar palabras.

Para que se dé un adecuado estímulo de la conciencia fonológica, ciertas áreas del desarrollo deben estar activadas: la conciencia léxica (palabras) requiere de un desarrollo de la memoria auditiva; la conciencia silábica (sílabas), del desarrollo de la discriminación auditiva, sonidos iniciales (como sílabas iniciales) y sonidos finales (como sílabas finales), mientras que la conciencia fonémica (fonemas) demanda el desarrollo de la discriminación auditiva, sonidos iniciales, finales (rima) y análisis fónico para un nivel más elevado. Todos ellos, a su vez, requieren del desarrollo de la percepción auditiva y visual (Arriagada y Quintana, 2010).

Lo expuesto en párrafos anteriores deja entrever que la conciencia fonológica no es una habilidad única que emerge de una sola vez en un momento determinado (Gutiérrez-Fresneda, De Vicente-Yagüe y Alarcón, 2020), sino que se desarrolla paulatinamente en función de las unidades que se manejen (Gutiérrez y Díez, 2018), ya que primero se adquiere la capacidad para manipular las palabras, luego las sílabas y, por último, los fonemas (Villalón, 2008), siendo “la habilidad de segmentación [...] la que le permite al niño comprender las relaciones existentes entre la lengua oral y escrita, y le facilita el proceso de descodificación y codificación cuando se inicia en el aprendizaje del código escrito” (Gutiérrez y Díez, 2018: 400).

No obstante, existe consenso en señalar que los aspectos que más relación tienen con el aprendizaje de la lectura y la escritura 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” (Gutiérrez y Díez, 2018: 400), son la capacidad de manejar

las unidades mínimas de las palabras y la capacidad de descubrir la secuencia de fonemas que las componen (Gutiérrez y Díez, 2018).

Por ello, los niños hispanoparlantes necesitan adquirir el principio alfabético, para aprender a leer, para lo cual es preciso que tengan la capacidad de discriminar entre las letras, atribuirles un sonido y sintetizar dos o más fonemas para leer sílabas y palabras (Piñas, Mendivel y Pérez, 2020).

Algunos especialistas señalan que el conocimiento de la estructura silábica de las palabras se presenta en niños de entre tres y cinco años de edad, mientras que la conciencia intrasilábica y fonémica se adquiere junto con el aprendizaje formal de la lectoescritura (Bizama, Arancibia y Sáez, 2013); especialmente, después de haber iniciado la educación formal (seis a siete años), ya que antes de este periodo no son capaces de reflexionar y manipular las unidades más pequeñas (Defior y Serrano, 2011a).

En las lenguas con una ortografía transparente, como es el caso del español, la adquisición de una conciencia fonológica fuerte allana con creces el camino hacia el aprendizaje de la lectura [...] Cuando los niños no tienen las oportunidades necesarias para un desarrollo armónico de la conciencia fonológica, el efecto será el contrario, es decir, se incrementarán notablemente las posibilidades de riesgo para fracasar en su experiencia como lectores (Acosta, Moreno y Axpe, 2011: 10).

A pesar de que la evidencia muestra que los niños pequeños muchas veces tienen una conciencia escasa de los sonidos del lenguaje —es decir, oyen, perciben una secuencia continua de sonidos, pero no son conscientes de que éstos se pueden dividir en palabras (conciencia léxica), las palabras en sílabas (conciencia silábica) y que las sílabas pueden estar formadas por uno o varios sonidos (conciencia fonémica) (Villanueva, 2016)—, todavía no es común observar una implementación generalizada de intervenciones psicopedagógicas dirigidas a desarrollar dicha habilidad (Porta, 2012).

El entrenamiento de la conciencia fonológica es reconocido como efectivo en la intervención en aquellos niños pre-escolares con riesgo de desarrollar dificultades en la lectura. Asimismo, se señala que [...] la instrucción sistemática de correspondencia letra-sonido [o grafema-fonema] y las estrategias de decodificación, es el método más eficaz para mejorar las habilidades de alfabetización de niños y adolescentes con discapacidades de lectura.

Por tanto, contar con un programa de apoyo que ayude a intervenir en aquellas habilidades consideradas precursoras del proceso de lectura y escritura, resulta crucial tanto en el inicio de la enseñanza escolar, como en los años siguientes si se evidencian dificultades en las mismas (Guevara, 2016).

La atención que se brinde a niños con riesgo de presentar estas dificultades en el aprendizaje debe privilegiar un enfoque preventivo y de intervención psicopedagógica temprana como medida de protección de su trayectoria escolar (Bizama, Arancibia y Sáez, 2013).

Una intervención es un conjunto de actividades que contribuyen a dar solución a determinados problemas, prevenir la aparición de otros y colaborar con las instituciones para que las labores de enseñanza y educación sean cada vez más dirigidas a las necesidades de los alumnos y la sociedad, en general (Ramírez y Henao, 2011: 30).

De manera que una intervención no sólo implica “la disponibilidad de programas suplementarios desde el inicio de la escolaridad, sino también la presencia de especialistas y/o profesionales de la educación experimentados en intervención psicopedagógica en los centros educativos” (Bizama, Arancibia y Sáez, 2013: 26).

Es así como se ha demostrado en distintos estudios y se detalla a continuación. Por ejemplo, González, López, Cuetos y Vilar (2017) realizaron un estudio para analizar los efectos que tiene sobre el aprendizaje de la lectura un programa de instrucción en dos predictores: conciencia fonológica y velocidad de denominación. Participaron 326 estudiantes (171 del grupo experimental y 155 del grupo de control) que cursaban segundo y tercero de educación infantil y primero de primaria de cuatro colegios (dos públicos y dos concertados).

El grupo experimental recibió entrenamiento explícito en conciencia fonológica y velocidad de denominación durante tres cursos, dos días a la semana. El grupo de control siguió el plan curricular oficial. Los resultados mostraron que los alumnos del grupo experimental obtuvieron mejores resultados en la precisión y velocidad en la lectura de palabras y pseudopalabras, por lo que fue posible inferir que con la instrucción explícita y sistemática de la manipulación de elementos del lenguaje oral, el estudiante puede realizar, de manera temprana, correspondencias de grafema a fonema y viceversa y entender que estas conversiones son consistentes en la lengua castellana para poder comprender el código alfabético.

Asimismo, Favila-Figueroa, Jiménez-Licon, Valencia-Cruz, Juárez-Lugo y Juárez-López (2016), al realizar un estudio con el objetivo de analizar los efectos de una intervención en competencia fonológica, mostraron que la enseñanza sistemática de la conciencia fonológica con ejercicios tanto orales, como escritos, en niños con dificultades en la lectoescritura, fue eficaz en la superación de sus deficiencias de síntesis de fonemas y análisis de fonemas, letras y palabras (conteo de sonidos, deletreo y conteo de palabras respectivamente), así como en la precisión de la lectura, especialmente en sílabas, palabras, oraciones de un texto en voz alta y en la comprensión de un texto en voz alta, mientras que en las tareas referentes a la comprensión de oraciones y de un texto en silencio no fue así.

En cambio, Luna-Padilla, Luviano-Vargas y Villalva-Sánchez (2021) propusieron estrategias dirigidas a habilitar la ruta cronológica por medio de ejercicios en conciencia fonológica y conciencia de rimas, las cuales permiten modificar la precisión y velocidad lectora y, en muchos otros casos, la comprensión lectora. Se trató de un caso de estudio único: una niña de 11 años de edad. Se llevaron a cabo 120 sesiones, dos veces por semana, con una duración de una hora, aproximadamente. La niña presentó mejoras después de la implementación de la habilitación en tareas de conciencia fonológica, la cual incluyó ejercicios de síntesis, segmentación, adición y omisión y sustitución tanto de sílabas, como de fonemas. A pesar de que el programa no incluía actividades enfocadas en la comprensión lectora, también se observó una mejora considerable en ésta y en su escritura.

Guevara (2016) también utiliza la metodología de estudio de caso único. El participante fue un adolescente de sexo masculino de 14 años y siete meses de edad, con lateralidad diestra, que cursaba el octavo año básico en una escuela particular subvencionada de Chile.

Desde su ingreso a la enseñanza escolar básica mostró dificultades en el aprendizaje y afianzamiento del proceso lector, situación que se extendió durante todo su ciclo educativo. La intervención consistió en el entrenamiento de la segmentación fonémica de palabras de hasta cuatro sílabas, cuya longitud se aumentó de manera gradual. También se agregaron actividades lúdicas de nominación y reconocimiento grafema-fonema y algunos ejercicios de fluidez fonológica y de lectura y escritura de palabras inventadas o pseudopalabras, con el fin de estimular la vía subléxica o indirecta de la lectura, la memoria verbal y la atención sostenida. Después de la intervención, el sujeto de estudio fue capaz de segmentar y reconocer la posición de los fonemas en palabras de hasta seis sílabas (máximo evaluado) y leer un total de 130 palabras (131 aciertos y un error), con la posibilidad de pasar al siguiente nivel (lento, 135 palabras o más).

Como se ha podido observar, uno de los principales problemas que afrontan los niños pequeños es comprender que el habla puede segmentarse en pequeñas unidades, las cuales, a su vez, es posible representar mediante letras (Herrera y Defior, 2005). Para que los niños lleguen a ser lectores y escritores eficaces, se requiere del desarrollo de habilidades específicas que les permitan captar las reglas de conversión grafema-fonema (Jiménez, 2014), ya que se ha documentado ampliamente que, cuando se trabaja este tipo de habilidades desde edades tempranas, el sujeto con un desarrollo según su edad presenta una mejoría significativa en su proceso lector; no obstante, en el ámbito educativo mexicano son escasos los estudios que presentan este tipo de evidencias. Por lo anterior, el presente artículo tiene como objetivo analizar los efectos de una propuesta de intervención psicopedagógica en un niño que presenta un grado de afectación severa en el desarrollo de su conciencia fonológica.

Descripción del caso

BJL es un estudiante de sexo masculino con seis años y tres meses de edad y cursa el primer año de primaria en una escuela privada ubicada en el Estado de México, México. Al iniciar el ciclo escolar, la maestra titular identificó que BJL presentaba algunas dificultades que le impedían asimilar nuevos conocimientos y desarrollar tareas que requerían la comprensión de textos, a pesar de recibir todas las ayudas educativas ordinarias. Debido a ello, fue referido al área de Psicopedagogía de la escuela.

Por medio de una serie de entrevistas se evaluaron los principales sistemas en los que el niño se desarrollaba: familia, escuela y amigos, con la intención de descartar que la dificultad de aprendizaje pudiera explicarse por el efecto de algún factor derivado de ellos.

También se utilizó la Escala de Inteligencia de Wechsler para niños-v (WISC-V), para determinar su nivel de habilidades cognitivas, así como el Test breve de detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura diseñado por Cuetos, Suárez-Coalla, Molina y Llenderozas (2015), para medir su nivel de conciencia fonológica.

Programa de intervención

OBJETIVO

Afianzar en BJL la habilidad de reconocer y manejar los sonidos que componen la lengua española para que pueda enfrentar con éxito el proceso de lectura y escritura en su etapa inicial.

META

Al finalizar la intervención, se espera que BJL sea capaz de comprender y establecer la correspondencia grafema-fonema (letra-sonido) de los 25 fonemas que componen el español.

Método

Este estudio se desarrolló bajo un método descriptivo de investigación: el estudio de caso único, ya que, de esta manera, fue posible conocer, en todas sus dimensiones, la realidad individual estudiada. Para recabar y analizar la información, se recurrió a dos tipos de técnicas: 1) cualitativas (entrevista semiestructurada y en profundidad, historias de vida y diario de campo) y 2) cuantitativas (la WISC-V y el Test diseñado por Cuetos, Suárez-Coalla, Molina y Llenderrozas, 2015).

Este último instrumento se eligió debido a su fácil y rápida administración y a que presenta adecuadas propiedades psicométricas (validez de constructo y fiabilidad) para utilizarse en la detección de dificultades en el procesamiento fonológico y como predictor de dificultades en el aprendizaje de lectura y escritura.

El desarrollo de las entrevistas semiestructuradas se llevó a cabo mediante un guión diseñado ex profeso para este estudio, con la intención de profundizar en los siguientes aspectos: la historia clínica, sociofamiliar y educativa del niño; de manera particular, las normas y pautas de educación y de enseñanza, las expectativas, motivaciones y actitudes en los tres sistemas mencionados, el rendimiento en otros aprendizajes, las ayudas ordinarias implementadas y sus resultados, así como características socioeconómicas y referentes culturales.

Las habilidades relacionadas con la adquisición de la lectura se evaluaron por medio de las siguientes tareas: discriminación de fonemas, segmentación en sílabas, identificación de fonemas, repetición de pseudopalabras, amplitud de memoria a través de dígitos y fluidez verbal. El puntaje mínimo fue cero y el máximo cinco. La puntuación total se obtuvo sumando los resultados parciales de las seis tareas; para definir el nivel de conciencia fonológica, se consideraron los siguientes puntos de corte:

- Entre 27 y 30 puntos: buen rendimiento.
- Entre 18 y 27 puntos: normal.

- Entre 16 y 18 puntos: dificultades leves.
- Menos de 16 puntos: dificultades severas.

En términos generales, se trató de una intervención basada en el modelo de consulta, ya que en ella participaron dos profesionales: 1) el consultor, responsable del área de Psicopedagogía, y 2) el consultante, en este caso, la profesora titular, cuyo propósito era apoyar a un tercero: el sujeto de la intervención.

Se llevaron a cabo 64 sesiones en línea, dos veces por semana, de aproximadamente 50 minutos cada una, durante el ciclo escolar 2020-2021. Las sesiones las presidió el responsable del área de Psicopedagogía, quien, junto con la profesora titular, se encargó de diseñar el programa de intervención y de reunir el material y los recursos educativos digitales acordes con la edad del niño y con el grado de dificultad que exigían las tareas que dieron sustento al contenido del programa.

Tabla 1. Contenido del programa de intervención.

Tema	Objetivo general
Reconocimiento de la rima	Identificar el número de elementos (palabras, sílabas o fonemas) que contenga un determinado segmento.
Conteo	Identificar el número de elementos (palabras, sílabas o fonemas) que contenga un determinado segmento.
Inversión	Invertir el orden de las palabras en una frase, de las sílabas en una palabra y de los fonemas en una sílaba o palabra.
Búsqueda	Buscar dibujos u objetos que inicien por una determinada sílaba o fonema.
Discriminación auditiva	Identificar el segmento oral diferente dentro de una frase o palabra.
Adición	Añadir segmentos orales (palabras, sílabas o fonemas) a segmentos previamente establecidos.
Onomatopeyas	Aislar los segmentos fonémicos.

Unión	Formar sílabas o palabras a partir de segmentos fonémicos o silábicos.
Segmentación	Eliminar fonemas, sílabas o palabras de un segmento dado.

FUENTE: Elaboración propia a partir de Aranzazu, 2015.

Para facilitar la realización de las tareas, se recurrió a diferentes apoyos (láminas, signos gráficos, fichas, entre otros), pero en la medida que BJL dominó cada una, se prescindió de estos apoyos para que la reflexión sobre las unidades lingüísticas ocurriera exclusivamente sobre materiales que privilegiaban el lenguaje oral.

A fin de asegurar la buena marcha y el éxito del programa, se implementaron algunas acciones para dar seguimiento y evaluar el desarrollo de la intervención y sus resultados. Así, se llevó un registro (diario de campo) de todos los detalles observados durante el desarrollo de la misma, poniendo especial atención en los siguientes aspectos:

- Factores de éxito o fracaso de la actividad, en su caso.
- Áreas de oportunidad y dificultad de BJL en cada nivel ejercitado.
- Avances alcanzados por BJL en cada nivel ejercitado.
- Experiencia personal de BJL como sujeto de la intervención.

Los responsables del programa analizaron, de manera periódica, esta información para que, en caso de ser necesario, se realizaran los ajustes pertinentes a las actividades subsecuentes. Es importante mencionar que, los días que BJL no tenía sesión, repasaba lo aprendido en clase con ayuda de sus padres.

Al concluir la intervención, de nuevo se aplicó el Test breve de detección temprana de las dificultades para valorar los avances del niño. Finalmente, el especialista se reunió con BJL, sus padres y el profesor titular para presentar los resultados de la intervención. Asimismo, abrió un espacio de reflexión para que cada uno de los presentes compartiera su experiencia respecto de los logros y lecciones aprendidas.

RESULTADOS

La evidencia muestra que BJL no presenta problemas de conducta. Tiene un buen autoconcepto y una autoestima adecuada a su edad y presenta buena tolerancia a la frustración y expectativas positivas sobre su futuro. Es sociable, amistoso y empático. En general, muestra una actitud positiva hacia la escuela: le gusta asistir a clases y también aprender, aunque, en ocasiones, le resulta difícil realizar algunas tareas, sobre todo, aquellas donde la lectoescritura está implicada. Su desempeño académico es inferior al del resto de sus compañeros.

El niño muestra un buen nivel de adaptación y aceptación en los tres sistemas evaluados. Su familia nuclear cuenta con un nivel socioeconómico medio y alto nivel cultural. Tienen altas expectativas sobre la educación de su hijo y muestran amplia disposición para ayudarlo a superar cualquier dificultad que le impida alcanzar su máximo desarrollo.

BJL tiene un CI de 89, es decir, un funcionamiento neuropsicológico adecuado para su edad y presenta un grado de afectación severa en el desarrollo de su conciencia fonológica, ya que se le dificulta leer de manera fluida, reconocer y manipular las unidades lingüísticas del lenguaje oral, en particular, los fonemas, así como retener temporalmente información verbal mientras lee o escribe palabras o frases.

Después de la intervención, se observó una notable mejoría en su habilidad metalingüística, ya que logró segmentar el máximo de sílabas evaluado (cuatro), recordar y repetir, correctamente, todos los elementos valorados en la prueba, así como identificar y discriminar los fonemas de los segmentos evaluados. Asimismo, se observó que le resultaba más fácil asimilar nuevos conocimientos y desarrollar tareas que requerían comprensión de textos.

Tabla 2. Puntuaciones parciales y totales de la prueba.

Tarea	Evaluación inicial	Evaluación final
Discriminación de fonemas	1	4
Segmentación de sílabas	3	5
Identificación de fonemas	1	5
Repetición de pseudopalabras	3	5
Repetición de dígitos	2	5
Fluidez verbal	3	5
Puntuación final	13	29

FUENTE: Elaboración propia.

Discusión

En este trabajo se analizaron los efectos de una propuesta de intervención psicopedagógica en un niño que presenta un grado de afectación severa en el desarrollo de su conciencia fonológica. La evaluación diagnóstica mostró que el sujeto de la intervención no era capaz de identificar los elementos mínimos de las palabras, impidiéndole establecer la correspondencia grafema-fonema, requisito indispensable para el aprendizaje de la lectoescritura en niños de habla hispana, tal como lo sostienen Piñas, Mendivel y Pérez (2020).

Dada la edad del niño, se consideró un resultado esperado, ya que como sostienen algunos autores (Defior y Serrano, 2011a), antes de los seis o siete años, los niños no son capaces de reflexionar y manipular las unidades más pequeñas del lenguaje. No obstante, llama la atención que, a su edad, todavía no haya logrado afianzar la conciencia silábica, proceso que, de acuerdo con Bizama, Arancibia y Sáez (2013), se desarrolla antes de los cinco años de edad.

Debido a que no existen factores internos o externos que influyan de manera negativa el proceso lector del niño, la dificultad de aprendizaje

identificada se atribuyó al bajo nivel de habilitación en su conciencia fonémica, ya que es este aspecto el que más relación tiene con la adquisición de la lectura y el más difícil de desarrollar (Gutiérrez-Fresneda, De Vicente-Yagüe y Alarcón, 2020; Sances, 2015).

Puesto que el entrenamiento y la instrucción explícita y sistemática de la correspondencia letra-sonido han sido reconocidos como una estrategia efectiva cuando se busca mejorar la habilidad metalingüística de los niños (Favila-Figueroa, Jiménez-Licon, Valencia-Cruz, Juárez-Lugo y Juárez-López, 2016; Guevara, 2016; Luna-Padilla, Luviano-Vargas y Villalva-Sánchez, 2021), se implementó una intervención psicopedagógica, con el fin de atender de manera temprana la dificultad de aprendizaje identificada (Bizama, Arancibia y Sáenz, 2013; Guevara, 2016).

Tal como se reporta en otros estudios (Favila-Figueroa, Jiménez-Licon, Valencia-Cruz, Juárez-Lugo y Juárez-López, 2016 y Luna-Padilla, Luviano-Vargas y Villalva-Sánchez, 2021), al finalizar el programa, se observó que el sujeto de la intervención presentaba una notable mejoría no sólo en su nivel de conciencia fonológica, sino en todas aquellas áreas donde el proceso lector estaba involucrado. Esto ayudó a minimizar el riesgo de fracaso escolar en los primeros años del niño.

Un aspecto novedoso de este trabajo es que la intervención se realizó en modalidad en línea, debido a las restricciones y al aislamiento social que imperaba en ese momento como consecuencia de la pandemia provocada por el virus de la COVID-19. Sin embargo, la mediación tecnológica puede ser un arma de doble filo, pues si bien ofrece distintas posibilidades para el aprendizaje, aspectos como la falta de disponibilidad y de conocimiento sobre su uso son factores que pudieron afectar los resultados de la intervención. Aunque se descarta que éste fuera el caso, se recomienda seguir explorando dicho aspecto en futuras investigaciones.

Como sostienen Bizama, Arancibia y Sáenz (2013), el éxito de la intervención psicopedagógica temprana no depende sólo de un buen diseño de programa y de su correcta implementación, también requiere de la disposición y el compromiso de los diferentes actores educativos intervinientes.

En el caso de estudio que aquí se presenta, el profesor hizo la detección oportuna de una dificultad de aprendizaje y el especialista fue quien determinó que se trataba de una afectación severa en el desarrollo de la conciencia fonológica. Dicho diagnóstico sirvió de base para el diseño de un programa de intervención dirigido a apoyar el desarrollo de esta habilidad, basado en un modelo de consulta.

En este sentido, destacan diversas cuestiones, por ejemplo: la actuación de la profesora titular, quien fue capaz de detectar a tiempo la dificultad en el desarrollo del niño; la disposición del especialista para diseñar una propuesta en un contexto social y educativo complejo y en un ambiente, hasta ese momento, desconocido para él (en modalidad en línea); la postura de los padres, quienes, desde el primer momento, aceptaron la condición de su hijo y se comprometieron con su desarrollo, y, por supuesto, la disposición, entusiasmo y compromiso que mostró en todo momento BJJL en su proceso formativo extraordinario.

Debido a que la investigación se centró en un estudio de caso único, no es posible generalizar los resultados, sin embargo, el propósito fue representar un caso; es decir, reflejar una realidad en la cual muchos casos se sientan identificados (Galeano, 2009), ya que, como sostiene Stake (1994: 245, cit. por Galeano, 2009: 68): “una voz puede [...] en un instante determinado condensar las tensiones y los anhelos de otras muchas voces silenciadas.”

En definitiva, la adopción de un enfoque preventivo y de atención psicopedagógica temprana permitió que el sujeto de la intervención pudiera comprender y establecer la correspondencia grafema-fonema (letra-sonido) de los 25 fonemas que componen el español. Sin embargo, dada la singularidad del caso, sería recomendable replicar este estudio en otros contextos, sobre todo, en aquellos donde las condiciones en las que se desarrollan los niños no son tan favorables como las que aquí se presentan.

Referencias

- Acosta, V., Moreno, A. y Axpe, M. (2011). Intervención sobre la conciencia fonológica en sujetos con trastorno específico del lenguaje en contextos inclusivos: posibilidades y limitaciones. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 63 (3), 9-22. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/29038>
- Aranzazu, I. (2015). Estrategias para el desarrollo de la conciencia fonológica. *La canopea-dificultades de aprendizaje. Recopilación de recursos educativos*. Recuperado de <https://aranzazu5canopea2.wordpress.com/2015/09/01/estrategias-para-el-desarrollo-de-la-conciencia-fonologica/>
- Arriagada, C. y Quintana, E. (2010). *Estudio sobre las habilidades metalingüísticas y su relación con la comprensión lectora* (tesis de pregrado). Universidad del Bío-Bío: Concepción.
- Bizama, M., Arancibia, B. y Sáez, K. (2013). Intervención psicopedagógica temprana en conciencia fonológica como proceso metalingüístico a la base de la lectura en niños de 5 a 6 años socialmente vulnerables. *Estudios pedagógicos*, 39 (2), 25-39. doi: 10.4067/S0718-07052013000200002
- Bravo, L. (2002). La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura. *Estudios Pedagógicos*, 28, 165-177. doi: 10.4067/S0718-07052002000100010
- Bravo, L. (2006). *Lectura inicial y Psicología Cognitiva*. Santiago: Universidad Católica de Chile.
- Cuetos, F. (2011). *Psicología de la lectura: diagnóstico y tratamiento*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Cuetos, F., Suárez-Coalla, P., Molina, M. I. y Llenderozas, M. (2015). Test para la detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. *Pediatría Atención Primaria*, 17 (66). doi: 10.4321/S1139-76322015000300002
- Defior, S. (1996). Una clasificación de las tareas utilizadas en la evaluación de las habilidades fonológicas y algunas ideas para su mejora. *Infancia y Aprendizaje*, 73, 49-63. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=48517>

- Defior, S. y Serrano, F. (2011a). La conciencia fonémica, aliada de la adquisición del lenguaje escrito. *Revista de logopedia, foniatría y audiología*, 31 (1), 2-13. doi: 10.1016/S0214-4603(11)70165-6
- Defior, S. y Serrano, F. (2011b). Procesos fonológicos explícitos e implícitos, lectura y dislexia. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 11 (1), 79-94. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3640858>
- Favila-Figueroa, M., Jiménez-Licon, M., Valencia-Cruz, A., Juárez-Lugo, C. y Juárez-López, S. (2016). Efectos de una intervención en conciencia fonológica sobre la lectura y la escritura. *Revista de Educación y Desarrollo*, 36, 13-20. Recuperado de https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/antiores-detalle.php?n=36
- Galeano, M. (2009). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada*. Medellín: Carreta.
- González, R., López, S., Cuetos, F. y Vilar, F. (2017). Efectos del entrenamiento en conciencia fonológica y velocidad de denominación sobre la lectura. Un estudio longitudinal. *Estudios sobre Educación*, 32, 155-177. doi: 10.15581/004.32.155-177
- Guevara, E. (2016). Propuesta de un programa de intervención neuropsicológica en un adolescente con dificultades en el proceso lector. *Panamerican Journal of Neuropsychology*, 10 (1), 88-100. doi: 10.7714/CNPS/10.1.301
- Gutiérrez, R. y Díez, A. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educación XXI*, 21 (1), 395-415. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70653466018>
- Gutiérrez-Fresneda, R., De Vicente-Yagüe, M. y Alarcón, R. (2020). Desarrollo de la conciencia fonológica en el inicio del proceso de aprendizaje de la lectura. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 53 (104), 664-681. doi: 10.4067/S0718-09342020000300664
- Herrera, L. y Defior, S. (2005). Una aproximación al procesamiento fonológico de los niños prelectores: conciencia fonológica, Memoria verbal a corto plazo y denominación. *Psyche*, 14 (2), 81-95. doi: 10.4067/S0718-22282005000200007
- Jiménez, E. (2014). *Plan de intervención para el desarrollo de la conciencia fonológica en la lectoescritura a aplicarse en los niños del tercer año de educación*

- general básica, en la escuela Mensajeros de la Paz* (tesis de pregrado). Universidad del Azuay: Cuenca.
- Luna-Padilla, J. Luviano-Vargas, M. y Villalva-Sánchez, A. (2021). Habilidad en conciencia fonológica para el Trastorno de Aprendizaje de la Lectura: Estudio de un caso. *Divulgare Boletín Científico de la Escuela Superior de Actopan*, 8 (15), 43-47. Recuperado de <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/divulgare/issue/view/304>
- Ministerio de Educación (s. f.). *Desarrollo del lenguaje a través de la lectura* (programa de curso). Santiago: Gobierno de Chile.
- Núñez, M. y Santamarina, M. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *Lengua y Habla*, 18, 72-92. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=511951374006>
- Piñas, M., Mendivel, R. y Pérez, L. (2020). Conciencia fonológica en niños de cinco años del nivel inicial del distrito de Huancavelica, Perú. *Revista Universidad y Sociedad*, 12 (5), 27-35. Recuperado de <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1676>
- Porta, M. (2012). Un programa de intervención pedagógica en conciencia fonológica. Efectos sobre el aprendizaje inicial de la lectura. *Revista de Orientación Educativa*, 26 (50), 93-111. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4554590>
- Ramírez, L. y Henao, G. (2011). Modelo de intervención psicopedagógica encaminado al desarrollo de aspectos emocionales, cognitivos y conativos. *International Journal of Psychological Research*, 4 (1), 29-39. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299022819005>
- Sances, A. (2015). *Programa para la mejora de la conciencia fonológica y el conocimiento de letras en infantil: Un estudio de caso* (tesis de pregrado). Universidad de Granada: Granada.
- Villalón, M. (2008). *Alfabetización inicial: claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida*. Santiago: Universidad Católica de Chile.
- Villanueva, M. (2016). Adivinanzas: conciencia fonológica y ortografía. La adivinanza como recurso para desarrollar la conciencia fonológica temprana y la ortografía. Creación de un corpus para educación infantil y primaria. En

- C. Cañamares, A. L. Luján y C. Sánchez (coords.), *Odres nuevos: retos y futuros de la literatura popular infantil*. Madrid: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Wechsler, D. (2015). WISC-V. Escala de inteligencia de Wechsler para niños-V. Madrid: Pearson.