

PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN METAFONOLÓGICA, CONOCIMIENTO DEL ALFABETO Y VOCABULARIO (PEMAV) PARA PREESCOLARES: ELABORACIÓN Y ESTUDIO PILOTO

PROGRAMA DE ESTIMULAÇÃO METAFONOLÓGICA, CONHECIMENTO DO ALFABETO E VOCABULÁRIO (PEMAV) PARA PRÉ-ESCOLARES: ELABORAÇÃO E ESTUDO-PILOTO

METAPHONOLOGICAL STIMULATION, ALPHABET KNOWLEDGE AND VOCABULARY PROGRAM (PEMAV) FOR PRESCHOOLERS: ELABORATION AND PILOT STUDY



Denise Corrêa BARRETO TIRAPELLI¹
E-mail: denise.barreto@unesp.br



Simone Aparecida CAPELLINI²
E-mail: simone.a.capellini@unesp.br

Cómo hacer referencia a este artículo:

BARRETO-TIRAPELLI, D.C.; CAPELLINI, S.A. Programa de Estimulación Metafonológica, Conocimiento del Alfabeto y Vocabulario (PEMAV) para preescolares: Elaboración y estudio piloto. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 19, n. 00, 2024. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v19i00.18684>



- | Enviado en: 16/11/2023
- | Revisiones requeridas en: 08/03/2024
- | Aprobado en: 18/03/2024
- | Publicado en: 21/10/2024

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli

Editor Adjunto Ejecutivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidad Estatal Paulista (UNESP), Marília – SP – Brasil. Mestre y estudiante de doctorado en el Programa de Posgrado en Logopedia y Audiología.

² Universidad Estatal Paulista (UNESP), Marília – SP – Brasil. Profesor Titular de Logopedia Escolar en el Departamento de Logopedia. Profesora del Programa de Posgrado en Logopedia y Audiología y del Programa de Posgrado en Educación.

RESUMEN: Introducción: La importancia de estimular las habilidades metafonológicas, el vocabulario y al conocimiento del alfabeto está descrita en la literatura internacional para el éxito posterior en el aprendizaje de la lectura y la escritura, sin embargo, existe un vacío en los estudios en Brasil para estimular estas habilidades en la primera infancia educación. Objetivos: desarrollar un programa de estimulación metafonológica, conocimiento del alfabeto y vocabulario (PEMAV) y su aplicabilidad en un estudio piloto con niños en edad preescolar. Metodología: Participaron cuarenta escolares con edades comprendidas entre 5 años y 5 años y 11 meses, divididos en grupo GI (sometidos a estimulación con PEMAV) y grupo GII (no sometidos a estimulación). Resultados: observamos cambios positivos, con dominio de habilidades metafonológicas, conocimiento del alfabeto y vocabulario en preescolares de GI, en comparación con los de GII. Discusión: Los encuentra de este estudio piloto confirman la importancia de la estimulación integrada de estas habilidades. Conclusión: El programa desarrollado demostró ser efectivo y aplicable en el contexto educativo.

PALABRAS CLAVE: Aprendizaje. Estudios de Intervención. Preescolares.

RESUMO: Introdução: É descrita na literatura internacional a importância da estimulação das habilidades metafonológicas, vocabulário e o conhecimento do alfabeto para o posterior sucesso na aprendizagem da leitura e da escrita; porém, na literatura nacional ainda há uma escassez de estudos que enfatizam a estimulação dessas habilidades na educação infantil. Objetivos: Elaborar um programa de estimulação das habilidades metafonológicas, conhecimento do alfabeto e vocabulário (PEMAV) e verificar a sua aplicabilidade em um estudo-piloto com pré-escolares. Metodologia: Participaram desse estudo 40 pré-escolares na faixa etária de 5 anos a 5 anos e 11 meses, que foram divididos em grupo GI com 20 pré-escolares submetidos a estimulação com o PEMAV e grupo GII com 20 pré-escolares não submetidos a estimulação. Resultados: Foi observado domínio das habilidades metafonológicas, conhecimento do alfabeto e vocabulário nos pré-escolares do GI, quando comparados aos do GII. Discussão: Os achados deste estudo-piloto confirmaram a importância da estimulação integrada destas habilidades em pré-escolares. Conclusão: O programa elaborado mostrou-se eficaz e com aplicabilidade no contexto educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem. Estudos de Intervenção. Pré-escolares.

ABSTRACT: Introduction: The importance of stimulating metaphonological skills, vocabulary with knowledge of the alphabet is described in international literature for subsequent success in learning to read and write, however there is a gap in studies in Brazil to stimulate these skills in early childhood education. Objectives: to develop a metaphonological stimulation program, alphabet knowledge and vocabulary (PEMAV) and its applicability in a pilot study with preschoolers. Methods: Forty schoolchildren aged between 5 years and 5 years and 11 months participated in this study, who were divided into GI (submitted to stimulation with PEMAV) and GII (not submitted to stimulation). Results: we observe positive changes, with mastery of cognitive-linguistic skills, knowledge of the alphabet and vocabulary in preschoolers in GI, when compared to GII. Discussion: The results of this pilot study confirm the importance of integrated stimulation of these skills. Conclusion: The developed program proved to be effective and applicable in the educational context.

KEYWORDS: Learning. Intervention. Preschoolers.

Introducción

De acuerdo con Sargiani y Maluf (2018), durante los primeros seis años de vida, los niños necesitan desarrollar algunas habilidades cognitivo-lingüísticas importantes que serán los pilares para el éxito escolar posterior. También según estos autores, es necesario garantizar que los niños reciban una educación de calidad en la Educación Inicial, lo que debe ser visto como un derecho de los niños y como un medio para beneficiar todo su proceso escolar posterior.

Entre estas habilidades cognitivo-lingüísticas destacan el conocimiento de las letras y sonidos del alfabeto, la capacidad metafonológica, la denominación rápida en serie de letras, dígitos, objetos o colores, la escritura de nombres, el vocabulario y la memoria fonológica (Andrade; Andrade; Capellini, 2013; Santos; Barrera, 2017; Sargiani; Maluf, 2018). Existe evidencia de que estas habilidades se están desarrollando en niños de entre 3 y 6 años (Ventura; Figueiredo; Capelas, 2019; Rodriguez; Silva, 2023), sin embargo, a pesar de parecer simples y naturales, tales habilidades previas a la lectoescritura requieren de estimulación diaria para ser adquiridas, y deben ocurrir en la Educación Inicial, antes del proceso formal de adquisición de la lectura y la escritura (Landim; Flôres, 2019).

Sin embargo, en Brasil, las prácticas de enseñanza con habilidades cognitivo-lingüísticas en la Educación Infantil son aún muy recientes, ya que la Educación Inicial solo pasó a formar parte de la Educación Básica con la promulgación de la Ley de Directrices y Bases en 1996 (Brasil, 2017). Con la promulgación de esta ley, la Educación Inicial comenzó a asumir un nuevo concepto, cuyas experiencias, prácticas e interacciones con el lenguaje escrito permiten el desarrollo de las habilidades orales, lectoras y escritas en este período de escolarización (Roskos; Christie; Richgels, 2003).

Con las nuevas políticas educativas, tanto la Base Curricular Común Nacional (Brasil, 2017) como la Política Nacional de Alfabetización (Brasil, 2021) determinan las competencias y habilidades que los preescolares y escolares necesitan desarrollar cada año. Sin embargo, debido a que ambas políticas son recientes, Batista y Pestun (2019) destacaron que los resultados en su implementación aún no son plenamente efectivos, y es necesario hacer un seguimiento y monitoreo a preescolares y escolares para verificar el impacto del trabajo educativo con estas habilidades y competencias para el éxito en el proceso de alfabetización.

A lo largo de los años, los estudios realizados por Roazzi *et al.* (2013); Novaes, Mishima y Santos (2013), Santos y Barrera (2017), Ventura, Figueiredo y Capelas (2019), en Lengua Portuguesa, relataron que la intervención con habilidades metafonológicas en preescolares juega un papel muy importante en el posterior desarrollo de las habilidades lectoras en los

primeros años de alfabetización. Sin embargo, estudios internacionales más recientes proponen la estimulación de la capacidad metafonológica y el principio alfabético (Law; Wouters; Ghesquière, 2017; Afsah, 2021; Kjeldsen *et al.*, 2019) y la estimulación de la capacidad metafonológica, el vocabulario y el principio alfabético (GOLDSTEIN *et al.*, 2017; WEST *et al.*, 2021). Los resultados de estos estudios indicaron que los niños en edad preescolar que tienen dificultades en las habilidades cognitivo-lingüísticas pueden beneficiarse de intervenciones dirigidas a estas habilidades y, por lo tanto, beneficiarse del desarrollo de la lectura y la escritura en la fase de alfabetización.

Sin embargo, a pesar de la necesidad de estimular las habilidades cognitivo-lingüísticas, el vocabulario y las habilidades metafonológicas asociadas al conocimiento del alfabeto en la literatura internacional, en Brasil, este enfoque aún se encuentra en los primeros años de alfabetización (FERRAZ, 2011; NOVAS; MISHIMA; SANTOS, 2013), y existe un vacío en los estudios dirigidos a estimular estas habilidades integradas con el conocimiento de las letras en la Educación Infantil.

Además de lo anterior, y partiendo de la premisa de que los niños en edad preescolar que tienen la capacidad de manipular los sonidos y las sílabas del habla para formar nuevas palabras tienen la capacidad de ampliar rápidamente su vocabulario y desarrollar la competencia para descifrar palabras impresas y, así, comprender el material leído, el objetivo de este estudio fue presentar la elaboración del Programa de Estimulación Metafonológica, Conocimiento del Alfabeto y Vocabulario (PEMAV) y su aplicabilidad en un estudio piloto con niños en edad preescolar de 5 a 5 años y 11 meses.

Método

Este estudio fue realizado después de la aprobación del Comité de Ética en Investigación de la Universidad Estatal Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – Facultad de Filosofía y Ciencias – UNESP en la ciudad de Marília, São Paulo, bajo el número de protocolo 68360023.8.0000.5406.

La investigación se dividió en dos fases, siendo la fase 1 la elaboración del programa de estimulación metafonológica, conocimiento del alfabeto y vocabulario (PEMAV) y la fase 2, la aplicabilidad del programa elaborado en la fase 1 con preescolares en el grupo de edad de 5 años a 5 años y 11 meses en un estudio piloto; por lo tanto, se trata de una investigación longitudinal, exploratorio, compuesto por una muestra de conveniencia.

Fase 1 – Elaboración del Programa de Estimulación Metafonológica, Conocimiento del Alfabeto y Vocabulario (PEMAV)

El programa se desarrolló con base en una revisión de la literatura internacional, ya que existe una falta de un programa para estimular las habilidades cognitivo-lingüísticas con el vocabulario y las habilidades metafonológicas (rima y aliteración) asociadas con el conocimiento del principio alfabético en Brasil.

Así, la elección de las actividades se basó en el Programa Internacional de Intervención Temprana en el *Lenguaje (NELI)* (WEST *et al.*, 2021) y *Camino a la alfabetización* (GOLDSTEIN *et al.*, 2017). En esta fase se eligieron los estímulos lingüísticos correspondientes a las categorías semánticas de alimentos, animales, medios de transporte, instrumentos musicales, indumentaria, material escolar, formas geométricas, colores, mobiliario, utensilios domésticos, números y juguetes, los cuales se agruparon en tableros temáticos: Conociendo a los Animales, Vacaciones en la Playa, Un Día en la Escuela, Jugando en la Habitación y Paseando en la Feria.

Los estímulos lingüísticos fueron seleccionados del banco de palabras E-Lectura I (Oliveira; Santos; Capellini, 2021) según la frecuencia (baja, alta y media frecuencia), la complejidad silábica (VC, V, CV, CVC y CCV) y la longitud de las palabras (monosílabo, disílabo, trisílabo y polisílabos de hasta 6 sílabas) que representaban las categorías semánticas mencionadas, cuidando de seleccionar palabras que pudieran ser representadas por imágenes.

La elaboración de los tableros temáticos se llevó a cabo a través de la distribución de 4 tarjetas principales con figuras que representaban el vocabulario del tema, las cuales se incrementaron acumulativamente hasta sumar 20 cartas presentadas. Cada carta principal de los tableros temáticos estaba compuesta por 3 cartas de aliteración más y 3 cartas de rima. Así, el programa constó de 25 tableros y 700 palabras, con 140 palabras presentadas por tema específico, es decir, por tablero temático.

Todas las sesiones del Programa PEMA V tuvieron como objetivo estimular el conocimiento del alfabeto, la aliteración, la rima y el vocabulario de manera integrada, a través de la presentación de grafemas junto con las fichas que conformaban los tableros temáticos, presentando así la letra inicial de las palabras y su respectivo sonido, junto con la actividad de rima para la percepción de similitud fonológica entre palabras, estimulando así la ampliación del vocabulario a través de las cartas presentadas.

Fase 2 – Aplicabilidad del Programa de Estimulación Metafonológica, Conocimiento del Alfabeto y Vocabulario (PEMAV) en un estudio piloto

La fase 2 de este estudio incluyó a 40 niños preescolares, de 5 años a 5 años y 11 meses, matriculados en dos escuelas diferentes y distantes de Educación Infantil Pública Municipal. La estimación del número de participantes en este estudio piloto se realizó de acuerdo con la descripción de Beaton, Bombardier y Guillemín (2000) en cuanto al número de sujetos participantes en un estudio piloto. Estos niños en edad preescolar se dividieron en 2 grupos:

Grupo I (GI): compuesto por 20 niños en edad preescolar sometidos al Programa de Estimulación Metafonológica, Conocimiento del Alfabeto y Vocabulario (PEMAV);

Grupo II (GII): compuesto por 20 niños en edad preescolar que no se sometieron al Programa de Estimulación Metafonológica, Conocimiento del Alfabeto y Vocabulario (PEMAV).

Los criterios de inclusión para la selección de niños preescolares para participar en este estudio fueron la firma del Término de Consentimiento y la firma del Término de Consentimiento Libre y Juicio Libre por parte de los padres o tutores; y como criterios de exclusión la descripción en el expediente escolar de la presencia de alteraciones del neurodesarrollo, síndromes genéticos y/o neurológicos.

Todos los estudiantes fueron sometidos a una situación de evaluación pre y post test, la versión adaptada para preescolares del IPPL – Protocolo para la Identificación Temprana de Problemas de Lectura (QUEIROGA *et al.*, 2023). Este protocolo consta de 11 pruebas: conocimiento del alfabeto, identificación de rimas, producción de rimas, segmentación silábica, producción de palabras a partir de fonemas y sílabas, síntesis silábica, identificación de sonidos o sílabas iniciales, memoria de trabajo fonológica, denominación automática rápida (tiempo de realización y palabras correctamente nombradas en la secuencia), lectura silenciosa y comprensión auditiva de oraciones a partir de imágenes. También se aplicó el Test de Nomenclatura Infantil (TIN) (Seabra; Trevisan; Capovilla, 2012), que tiene como objetivo evaluar la capacidad de nombrar verbalmente figuras que son presentadas, una a una, por el aplicador, con el uso de un cuaderno de aplicación. Está compuesto por 60 figuras de alta o baja frecuencia en portugués con diferentes grados de familiaridad, asignadas a la prueba en orden ascendente de dificultad, y permite la evaluación del lenguaje expresivo y el acceso al sistema de memoria a largo plazo.

Estos procedimientos fueron aplicados a los estudiantes individualmente por la propia investigadora durante el período de clase en las instalaciones de la unidad escolar, en un lugar con poco ruido.

El programa PEMAV fue aplicado 4 veces por semana, en el aula, colectivamente, por la investigadora, con una duración promedio de 30 minutos cada sesión. Se presentaron los tableros temáticos y se realizó semanalmente la estimulación del vocabulario, las habilidades metafonológicas de rima y aliteración, así como el principio alfabético, totalizando 6 semanas de estimulación.

Los resultados de este estudio piloto se analizaron utilizando el software SPSS V26 (2019) con la aplicación del Wilcoxon Signaled Rank Test para comparar las variables de la versión adaptada para preescolares del IPPL – Protocolo para la Identificación Temprana de Problemas de Lectura (QUEIROGA *et al.*, 2023) y el TIN (Seabra; Trevisan; Capovilla, 2012) en una situación de pre y post-aplicación del programa elaborado en la fase 1 de este estudio. Se utilizó la prueba de chi-cuadrado para distribuir la clasificación TIN. El valor estadísticamente significativo se describe con un asterisco en las tablas.

Conforme as Resoluções 466/2012, 510/2016 e complementares do CNS/CONEP os escolares do GII foram submetidos ao Programa PEMAV, pela professora regente da sala de aula, após o final desse estudo.

Resultados

En la Tabla 1 se muestra la comparación del desempeño de los niños en edad preescolar en el GI en situaciones de pre y post test en las habilidades evaluadas en la versión adaptada para preescolares del IPPL – Protocolo para la Identificación Temprana de Problemas de Lectura (QUEIROGA *et al.*, 2023).

Tabla 1 – Distribución de la media, desviación estándar y p-valor del rendimiento de los niños en edad preescolar en el GI en la versión adaptada para Educación Infantil de la IPPL en situación de pre y post-test

		N	Promedio	Desviación estándar	Valor P
Conocimiento del Alfabeto (CALF)	Pré	20	12,95	7,96	<0,001*
	Post	20	16,15	7,23	
Identificación de rimas (IR)	Pré	20	2,9	4,68	<0,001*

	Post	20	10,2	6,25	
Producción de rimas (PR)	Pré	20	0,4	0,94	<0,001*
	Post	20	9,05	5,74	
Segmentación silábica (SS)	Pré	20	13,05	8,62	0,001*
	Post	20	19,3	3,01	
Producción de palabras a partir de fonemas y sílabas (PPFSil)	Pré	20	7,15	5,05	<0,001*
	Post	20	15,4	5,06	
Síntesis Silábica (SíntS)	Pré	20	14,5	5,08	<0,001*
	Post	20	19,4	1,23	
Identificación de sílabas sonoras o iniciales (ISomSilInic)	Pré	20	9	7,73	<0,001*
	Post	20	14,1	8,09	
Memoria fonológica de trabajo (MOF)	Pré	20	17,8	3,16	0,001*
	Post	20	20,4	3,08	
Cita Automática Rápida (RAN)	Pré	20	50,2	13,64	0,015*
	Post	20	43,95	7,61	
Palabras con el nombre correcto	Pré	20	30,8	4,91	0,010*
	Post	20	33,65	1,6	
Lectura silenciosa (LS)	Pré	20	2,75	1,33	0,001*
	Post	20	5,05	1,39	
Comprensión Auditiva de Oraciones a partir de Imágenes (CAF)	Pré	20	11,65	3,2	<0,001*
	Post	20	14,95	3,07	

Fuente: Elaboración propia.

Con la aplicación del Wilcoxon Signaled Rank Test, encontramos que hubo una diferencia estadísticamente significativa en todas las habilidades de la versión adaptada de la IPPL para Educación Infantil, evidenciándose un mayor promedio del GI en el post-test en comparación con el pretest.

En las Tablas 2 y 3 se compara el desempeño de los niños en edad preescolar en el IG en la prueba TIN (Seabra; Trevisan; Capovilla, 2012) en cuanto a las puntuaciones brutas y de escala y la clasificación en situaciones pre y post test.

Tabla 2 – Distribución de la media, la desviación estándar y el valor p del rendimiento de los niños en edad preescolar en el GI en la prueba de vocabulario TIN en una situación pre y posttest

		N	Promedio	Desviación estándar	P-valor
TIN Puntuación bruta	Pré	20	22,1	7,49	<0,001*
	Post	20	31	9,43	
TIN Puntuación estándar	Pré	20	102,9	12,66	<0,001*
	Post	20	116,2	16,59	

Fuente: Elaboración propia.

Con la aplicación del Wilcoxon Signed-Post Test, encontramos que hubo una diferencia estadísticamente significativa en la prueba de vocabulario TIN, en cuanto a los puntajes brutos y escalares, evidenciándose un mayor promedio del GI en el posttest en comparación con el pretest.

Tabla 3 – Distribución de la clasificación del rendimiento de los niños en edad preescolar en el GI en la prueba de vocabulario TIN en una situación pre y posprueba

		Pré		Post		Valor P
		N	%	N	%	
Clasificación	Baixa	2	10,00%	0	0,00%	0,147
	Media	14	70,00%	7	35,00%	0,027*
	Alta	4	20,00%	8	40,00%	0,168
	Muy alto	0	0,00%	5	25,00%	0,017*

Fuente: Elaboración propia.

Con la aplicación de la prueba Chi-cuadrado, podemos observar que hubo una diferencia estadísticamente significativa entre los momentos pre y post test en la prueba TIN para el GI en cuanto a la clasificación. En la Tabla 3 se observa que el índice de Clasificación Media bajó de 70% a 35% y que el índice Muy Alto subió de 0% a 25%, así como la extinción de la Clasificación Baja en el momento de la posprueba.

En la Tabla 4 se presenta la comparación del desempeño de los niños en edad preescolar del GII en situaciones de pre y post evaluación en las habilidades evaluadas en la versión adaptada para preescolares del IPPL – Protocolo para la Identificación Temprana de Problemas de Lectura (QUEIROGA *et al.*, 2023).

Cuadro 4 – Distribución de la media, la desviación estándar y el valor p del rendimiento de los niños en edad preescolar del Índice Mundial de Innovación en la situación previa y posterior a la prueba

		N	Media	Desviación estándar	Valor P
Conocimiento del Alfabeto (CALF)	Pré	20	12,75	7,71	0,006*
	Post	20	14,45	7,59	
Identificación de rimas (IR)	Pré	20	3	5,35	0,057
	Post	20	4,45	5,88	
Producción de rimas (PR)	Pré	20	0,25	0,79	0,027*
	Post	20	1,5	3,17	
Segmentación silábica (SS)	Pré	20	16,9	4,85	0,340
	Post	20	15,8	6,23	
Producción de palabras a partir de fonemas y sílabas (PPFSil)	Pré	20	6,35	4,22	0,001*
	Post	20	8,9	5,38	
Síntesis Silábica (SíntS)	Pré	20	17,1	4,68	0,232
	Post	20	17,15	5,79	
Identificación de sílabas sonoras o iniciales (ISomSillnic)	Pré	20	12,45	9,08	0,043*
	Post	20	10,75	8,9	
Memoria fonológica de trabajo (MOF)	Pré	20	18,85	2,76	0,632
	Post	20	18,65	3,17	
Cita Automática Rápida (RAN)	Pré	20	50,85	17,23	0,408
	Post	20	49,2	14,66	
Palabras con el nombre correcto	Pré	20	31,95	3,94	0,520
	Post	20	31,7	3,81	
Lectura silenciosa (LS)	Pré	20	4,1	1,77	0,953
	Post	20	4,1	2,05	
Comprensión Auditiva de Oraciones a partir de Imágenes (CAF)	Pré	20	12,75	2,84	0,134
	Post	20	13,9	3,7	

Fuente: Elaboración propia.

Con la aplicación de la Prueba de Rangos Señalizados de Wilcoxon, observamos que había una diferencia estadísticamente significativa en 4 de las 12 habilidades evaluadas en la versión adaptada del IPPL para la Educación Infantil en el GII. Las habilidades en las que los

estudiantes mostraron un aumento en el rendimiento en el post-test en comparación con el pretest fueron: conocimiento del alfabeto, producción de rimas y producción de palabras a partir de fonemas y sílabas.

Sin embargo, destacamos que, si bien hubo una diferencia entre los dos momentos de evaluación, la capacidad de identificar el sonido y la sílaba inicial hubo una disminución de las respuestas correctas en el posttest en comparación con el pretest en el GII.

En las Tablas 5 y 6 se compara el desempeño de los niños en edad preescolar del GII en la prueba TIN (Seabra; Trevisan; Capovilla, 2012) en cuanto a las puntuaciones brutas y de escala y la clasificación en situaciones pre y post test.

Tabla 5 – Distribución de la media, la desviación estándar y el valor p del rendimiento de los niños en edad preescolar del GII en la prueba de vocabulario TIN en una situación previa y posterior a la prueba

		N	Promedio	Desviación estándar	P-valor
TIN Puntuación bruta	Pré	20	22	5,46	0,018*
	Post	20	25,5	6,24	
TIN Puntuación estándar	Pré	20	103	9,99	0,075
	Post	20	108	11,96	

Fuente: Elaboración propia.

Con la aplicación del Wilcoxon Marked Rank Test, encontramos que había una diferencia estadísticamente significativa en la prueba de vocabulario TIN (Seabra; Trevisan; Capovilla, 2012) solo para la puntuación bruta.

Tabla 6 – Distribución de la clasificación del desempeño de los niños en edad preescolar en el GII en la prueba de vocabulario TIN en situación pre y post-prueba

		Pré		Pós		Valor P
		N	%	N	%	
Clasificación	Baixa	1	5,00%	2	10,00%	0,548
	Media	17	85,00%	15	75,00%	0,429
	Alta	2	10,00%	3	15,00%	0,633

Fuente: Elaboración propia.

Con la aplicación de la prueba Chi-cuadrado, se encontró que no había diferencia entre los momentos de evaluación de los estudiantes del GII en la prueba de vocabulario TIN (Seabra; Trevisan; Capovilla, 2012).

Discusión

Los resultados del estudio piloto demostraron que el Programa de Estimulación Metafonológica, Conocimiento del Alfabeto y Vocabulario (PEMAV) desarrollado en la fase 1 de este estudio provocó un cambio positivo en el desarrollo de las habilidades cognitivo-lingüísticas y el conocimiento del alfabeto en niños preescolares. La discusión sobre el uso de las habilidades *outside-in* y habilidades *inside-out* en el proceso de alfabetización no es reciente, se remonta a 1998 (Whitehurst; Lonigan). El dominio de estos dos tipos de habilidades es fundamental para el período de alfabetización, ya que las habilidades *outside-in* se refieren al lenguaje oral, el vocabulario, evidenciado por el desarrollo de conocimientos contextuales y habilidades semánticas, mientras que el *inside-out* se refieren a las habilidades de comprensión de las unidades de percepción y la relación fonema-grafema (habilidades metafonológicas y conocimiento de las letras).

Quando esse conjunto de habilidades é associado na estimulação de pré-escolares, ao longo do tempo, os resultados demonstram ser benéficos para o desenvolvimento da leitura e escrita na fase da alfabetização (Law; Wouters; Ghesquière, 2017; Afsah, 2021; Kjeldsen *et al.*, 2019; Goldstein *et al.*, 2017; West *et al.*, 2021).

Analizando los efectos del programa de estimulación desarrollado en la fase 1 de este estudio, podemos verificar los efectos positivos en el estudio piloto, ya que la estimulación integrada de las habilidades de rima y aliteración, vocabulario y conocimiento de las letras a los preescolares sometidos al programa de estimulación mostró un mejor dominio de las habilidades de conocimiento del alfabeto, identificación de rimas, producción de rimas, Segmentación silábica, producción de palabras a partir de fonemas y sílabas, síntesis silábica, identificación de sonido o sílaba inicial, memoria fonológica de trabajo, nomenclatura automática rápida (compuesta por el tiempo de finalización y las palabras correctamente nombradas en la secuencia), lectura silenciosa y comprensión auditiva de oraciones a partir de imágenes, en comparación con niños en edad preescolar que no se presentaron al mismo programa.

Sin embargo, es necesario destacar que hubo habilidades que los estudiantes del GII, que no fueron sometidos al programa de estimulación elaborado, mostraron un aumento en el rendimiento en el momento del post-test en comparación con el pretest. El mejor desempeño evidenciado en las habilidades de conocimiento del alfabeto, producción de rimas y producción de palabras a partir de fonemas y sílabas indicó que estas habilidades fueron, de alguna manera, estimuladas en el contexto del aula.

Estos hallazgos mostraron que estas habilidades se están ofreciendo a los niños en edad preescolar de manera indirecta; aunque sea de manera no sistemática o didáctica, estas habilidades pueden estar desarrollándose a través de actividades de lectura y experiencia dramatizada con poesía, canciones infantiles, juegos con palabras, entre otras actividades, como proponen Batista y Pestun (2019).

Un aspecto importante a destacar y que amerita una discusión detallada es el hecho de que el programa de estimulación desarrollado en la fase 1 de este estudio tuvo un efecto negativo, observado en la diferencia entre los dos momentos de evaluación del GII, en la capacidad de identificar el sonido y la sílaba inicial, ya que hubo una disminución de las respuestas correctas en el postest en comparación con el pretest, lo que evidenció la falta de estimulación en el aula dirigida al desarrollo de esta habilidad.

Según lo descrito por Capellini, César y Germano (2022), la capacidad de identificar sonidos y sílabas iniciales se considera un predictor importante para la lectura, ya que es necesario para el conocimiento del alfabeto. Sin embargo, esta capacidad puede verse interferida por el entorno familiar y la estimulación que se lleva a cabo en Educación Infantil para su desarrollo y aprendizaje.

Otro efecto positivo del programa de estimulación fue la mejora en el rango de vocabulario de los niños preescolares en el GI. El post-test del vocabulario mostró que el número de niños en edad preescolar con clasificación muy alta y media para el vocabulario aumentó y la clasificación baja se extinguió, mostrando que cuanto mayor y mejor calidad de mediación para los estímulos lingüísticos recibidos, mayor es la cantidad de palabras almacenadas y la calidad con la que se tiende a almacenar el vocabulario (Silva; Alves, 2021). Este efecto no se evidenció en los niños en edad preescolar del GII, que no fueron sometidos al programa de estimulación.

Los resultados de este estudio piloto aún deben ampliarse para verificar si todos los efectos encontrados se mantendrán o no en la aplicación del Programa de Estimulación PEMAV en una muestra ampliada; Sin embargo, esto no se configura directamente como una limitación del estudio, sino más bien como consideraciones sobre un estudio exploratorio educativo.

Consideraciones finales

El Programa de Estimulación PEMA V es un programa de estimulación diseñado para equipar al maestro de Educación Infantil en el trabajo instructivo y dirigido al desarrollo de habilidades cognitivo-lingüísticas, vocabulario y habilidades metafonológicas (rima y aliteración), asociadas con el conocimiento del principio alfabético, para ser utilizado en una situación de aula.

Estas habilidades, consideradas predictoras para el desarrollo del alfabeto y una competencia fundamental para el ingreso a 1er año de alfabetización, son imprescindibles para ser estimuladas en el último año de Educación Infantil, ya que ayudan en el proceso de alfabetización, ya que estas habilidades son necesarias para el aprendizaje básico alfabético del sistema de escritura portugués brasileño (Fukuda; Capellini, 2012; Andrade; Andrade; Capellini, 2013; Evaristo; Queiroga; Capellini, 2023).

En este estudio piloto se pudo constatar que hubo efectos positivos en el grupo de estudiantes sometidos al programa PEMA V, demostrando que la estimulación integrada de las habilidades de rima y aliteración, vocabulario y conocimiento de las letras brindó la oportunidad para el desarrollo de habilidades predictivas para la lectoescritura, así como la ampliación del vocabulario, habilidad considerada de gran importancia para el desarrollo de la lectura y la comprensión lectora. Además, los resultados encontrados revelaron que los docentes, aunque de forma intuitiva y no didáctica, están estimulando habilidades predictivas para la lectoescritura, como el conocimiento del alfabeto, la producción de rimas y la producción de palabras a partir de fonemas y sílabas, lo que indica la necesidad de ampliar la discusión para que estas prácticas de estimulación se utilicen cada vez más en el contexto de la Educación Infantil.

La Educación Infantil presenta una serie de desafíos para la implementación de la instrucción formal de habilidades predictivas para la lectoescritura, los cuales pueden estar relacionados con las constantes discusiones sobre las metodologías de lectoescritura utilizadas en la Educación Primaria; sin embargo, los docentes de Educación Inicial deben ser conscientes de su papel en el éxito de los preescolares al ingresar al 1er año de alfabetización. Así, cuanto mayor sea la calidad de la estimulación para el desarrollo de las habilidades cognitivo-lingüísticas y del principio alfabético, mayores serán las posibilidades de un proceso de lectoescritura completo, satisfactorio y sin complicaciones educativas, como el fracaso escolar.

Como conclusión de este estudio, fue posible desarrollar un programa de estimulación metafonológica, conocimiento del alfabeto y vocabulario (PEMA V) a partir de la literatura

internacional en la fase 1 de este estudio. El programa demostró ser efectivo en su estudio piloto y con aplicabilidad en el contexto educativo porque sus resultados revelaron un aumento en las habilidades estimuladas de conocimiento del alfabeto, la rima, la aliteración y el vocabulario, tan necesarios para el aprendizaje de la lectura y la escritura. Por lo tanto, visualizamos un estudio educativo exploratorio en una muestra ampliada para verificar si los efectos observados con la aplicación de PEMAV se mantendrán.

REFERENCIAS

AFSAH, O. The relationship between phonological processing and emergent literacy skills in Arabic-speaking kindergarten children. **Folia Phoniatica et Logopaedica: International Journal of Phoniatics, Speech Therapy and Communication Pathology**, [S. l.], v. 73, n. 1, p. 22–33, 2021. Disponible en: <https://doi.org/10.1159/000503881>. Acceso: 06 jun. 2022.

ANDRADE, O.V.; ANDRADE, P. E.; CAPELLINI, S. A. Identificação precoce do risco para transtornos da atenção e da leitura em sala de aula. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, [S. l.], v. 29, n. 2, p. 167–176, 2013. DOI: 10.1590/S0102-37722013000200006. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/QFhpKfM3654kRb3Hb75bN6t/?lang=pt>. Acceso: 16 dic. 2022.

BATISTA, M.; PESTUN, M. S. V. O Modelo RTI como estratégia de prevenção aos transtornos de aprendizagem. **Psicologia Escolar e Educacional**, [S. l.], v. 23, p. e205929, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/h5Jhtp4s77rn7YCQHCRnNvH/?lang=pt>. Acceso: 28 sept. 2022.

BEATON, D. E.; BOMBARDIER, C.; GUILLEMIN, F. Guidelines for the Process of Cross-Cultural Adaptation of Self-Report Measures. **Spine**, [S. l.], v. 25, n. 24, p. 3186-3191, 2000. DOI: 10.1097/00007632-200012150-00014.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponible en: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acceso: 11 feb. 2023.

BRASIL. **PNA: Política Nacional de Alfabetização**. Brasília, DF: MEC, 2021. Disponible en: <https://alfabetizacao.mec.gov.br/>. Acceso: 20 dic.2022.

CAPELLINI, S. A; CÉSAR, A. B. P.; GERMANO, G. D. **Protocolo de Identificação Precoce dos Problemas de Leitura – IPPL**. Ribeirão Preto, SP: Editora Book Toy, 2022.

EVARISTO, D. C. S.; QUEIROGA, B. A. M. de; CAPELLINI, S. A. Impactos do isolamento social no desenvolvimento de pré-escolares. **Revista Psicopedagogia**, [S. l.], v. 40, n. 121, p. 17–27, 2023. DOI: 10.51207/2179-4057.20230002. Disponible en: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862023000100003&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acceso: 15 oct. 2023.

FERRAZ, I. P. R. **Consciência fonológica**: uma competência linguística fundamental na transição do Pré-Escolar para o 1º Ciclo do Ensino Básico. Orientadora: Margarida Maria Ferreira Diogo Dias Pocinho. 2011. 102 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) – Universidade da Madeira, Portugal, 2011.

FUKUDA, M. T. M.; CAPELLINI, S. A. Programa de intervenção fonológica associado à correspondência grafema-fonema em escolares de risco para a dislexia. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, [S. l.], v. 25, n. 4, p. 783–790, 2012. DOI: 10.1590/S0102-79722012000400018. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/prc/a/XsJ76LzFjLBQpQz9tvPGKfn/>. Acceso: 9 marzo 2019.

Goldstein, H.; OLSZEWSKI, A.; HARING, C.; GREENWOOD, C.R.; MCCUNE, L.; CARTA, J.; ATWATER, J.; GUERRERO, G.; SCHNEIDER, N.; MCCARTHY, T.; KELLEY, E.S. Efficacy of a Supplemental Phonemic Awareness Curriculum to Instruct Preschoolers with Delays in Early Literacy Development. **Journal of Speech, Language, and Hearing Research**, [S. l.], v. 60, n. 1, p. 89–103, 2017. DOI: 10.1044/2016_JSLHR-L-15-0451. Disponible en: https://pubs.asha.org/doi/10.1044/2016_JSLHR-L-15-0451. Acceso: 02 feb. 2023.

KJELDTSEN, A. C.; EDUC, L.; SAARENTO-ZAPRUDIN, S. K.; NIEMI, P. O. Kindergarten training in phonological awareness: Fluency and comprehension gains are greatest for readers at risk in grades 1 through 9. **Journal of Learning Disabilities**, [S. l.], v. 52, n.5, p. 366–382, 2019. DOI: 10.1177/0022219419847154. Disponible en: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/31096857/>. Acceso: 02 feb. 2023.

LANDIM, M. R. M.; FLÔRES, O. C. Aprendizagem da leitura: preditores emergentes na pré-escola. **A Cor das Letras**, [S. l.], v. 19, n. 3, p. 27–37, 2019. DOI: 10.13102/cl.v19i3.3482. Disponible en: <https://periodicos.uefs.br/index.php/acordasleytras/article/view/3482>. Acceso: 8 nov. 2023.

LAW, J.M.; WOUTERS, J.; GHESQUIÈRE, P.; The influences and outcomes of phonological awareness: a study of MA, PA and auditory processing in pre-readers with a family risk of dyslexia. **Developmental science**, [S. l.], v. 20, n 5., 2017. DOI: 10.1111/desc.12453. Disponible en: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/desc.12453>. Acceso: 29 oct. 2023.

NOVAES, C. B. de; MISHIMA, F.; SANTOS, P. L. dos. Treinamento breve de consciência fonológica: impacto sobre a alfabetização. **Revista de Psicopedagogia**, São Paulo, v. 30, n. 93, p. 189-200, 2013. Disponible en: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862013000300005. Acceso: 01 nov. 2023.

OLIVEIRA, A.M de; SANTOS, J.L.F.; CAPELLINI, S.A. **E- Leitura I**: banco de palavras de alta, média e baixa frequência para escolares do fundamental I. Curitiba: CRV, 2021.

QUEIROGA, B. A. M. de.; ROSAL, A.G.C.; BRAGA, T.; MELO, J.K.O. de.; CAPELLINI, S.A. Preschoolers' cognitive-linguistic performance in different educational contexts. **Revista CEFAC**, [S. l.], v. 25, n. 4, p. e0923, 2023. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/rcefac/a/BggjWmGggmPYs3fnrsyDCdb/?lang=pt#>. Acceso: 27 oct. 2023.

ROAZZI, A.; ROAZZI, M. M.; JUSTI, C. N. G.; JUSTI, F. R. dos R. A relação entre a habilidade de leitura e a consciência fonológica: estudo longitudinal em crianças pré-escolares. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, [S. l.], v. 13, n. 2, 2013. DOI: 10.12957/epp.2013.8417. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/8417>. Acesso: 30 oct. 2019.

RODRIGUEZ, L. M.; SILVA, C. Desempenho de pré-escolares em vocabulário e habilidades preditivas no ensino híbrido. **Distúrbios da Comunicação**, [S. l.], v. 35, n. 2, p. e59709, 2023. DOI: 10.23925/2176-2724.2023v35i2e59709. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/dic/article/view/59709>. Acesso: 1 nov. 2023.

ROSKOS, K. A.; CHRISTIE, J. F.; RICHGELS, D. J. The essentials of early literacy instruction. **National Association for the Education of Young Children**, [S. l.], v. 58, n. 2, p. 52–60, 2003. Disponível em: <http://www.journal.nayec.org/btj/200303/Essentials.pdf>. Acesso: 4 nov. 2021

SANTOS, M. J. dos; BARRERA, S. D. The impact of training on phonological awareness skills in writing preschoolers. **Psicologia Escolar e Educacional**, [S. l.], v. 21, n. 1, p. 93–102, 2017. DOI: 10.1590/2175-3539201702111080. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/GWXgB5swQpgQJZ7K5yGrQnN/abstract/?lang=pt>. Acesso: 09 jun. 2020.

SARGIANI, R. de A.; MALUF, M. R. Linguagem, Cognição e Educação Infantil: Contribuições da Psicologia Cognitiva e das Neurociências. **Psicologia Escolar e Educacional**, [S. l.], v. 22, n. 3, p. 477–484, 2018. DOI: 10.1590/2175-35392018033777. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/RC9yqjQXGG9qVGzJSqYnvN/?lang=pt>. Fecha de acceso: 10 dic. 2019.

SEABRA, A. G.; TREVISAN, B. T.; CAPOVILLA, F. C. Teste Infantil de Nomeação. In: SEABRA, A. G.; DIAS, N. M. (org.). **Avaliação Neuropsicológica Cognitiva: linguagem oral**. São Paulo: Memnon, 2012. p. 54–86.

SILVA C., ALVES P. V. Desempenho de vocabulário de alunos com e sem dificuldades para aprender a ler e escrever. **Rev. CEFAC**, [S. l.], v. 23, n. 3, e12020, 2021. DOI: 10.1590/1982-0216/202123312020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rcefac/a/TQJjy76K3CD9FCWRgd7XrqL/?lang=en#>. Acesso: 07 marzo 2022.

VENTURA, R.; FIGUEIREDO, S.; CAPELAS, S. Eficácia de um programa de consciência fonológica no pré-escolar. **Psique - Anais de Psicologia**, [S. l.], v. XV, n. 1, p. 98–109, 2019. DOI: 10.26619/2183-4806.xv.1.6. Disponível em: <https://repositorio.ual.pt/handle/11144/4268>. Acesso: 06 nov. 2023.

WEST, G.; SNOWLING, M. J.; LERVÅG, A.; BUCHANAN-WORSTER, E.; DUTA, M.; HALL, A.; MCLACHLAN, H.; HULME, C. Early language screening and intervention can be delivered successfully at scale: evidence from a cluster randomized controlled trial. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, [S. l.], v. 62, n. 12, p. 1425–1434, 2021. DOI: 10.1111/jcpp.13415. Disponível em:

<https://acamh.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/jcpp.13415>. Acceso: 25 oct. 2022.

WHITEHURST, G. J.; LONIGAN, C. J. Child development and emergent literacy. **Child Development**, [S. l.], v. 69, n. 3, p. 848–872, 1998. DOI: 10.2307/1132208. Disponible en: <https://psycnet.apa.org/record/1998-10043-022>. Acceso: 5 feb. 2019.

-
- **Reconocimientos:** Agradecemos a los estudiantes que participaron en este estudio.
 - **Financiación:** Recursos propios de los autores.
 - **Conflictos de intereses:** No existe ningún conflicto de intereses en relación con el contenido de este texto.
 - **Aprobación ética:** Siguiendo los procedimientos éticos de la investigación con seres humanos, todos los responsables de los participantes firmaron un Término de Consentimiento Libre y Esclarecido (TCLE), así como todos los estudiantes firmaron un Término de Consentimiento Libre y Esclarecido (TALE) antes de la recolección de datos que resultó en el presente texto. El estudio se llevó a cabo después de la aprobación del Comité de Ética en Investigación y respetó las posibles molestias y fatigas durante las pruebas, tal y como se señala en el TCLE y en el TALE.
 - **Disponibilidad de datos y material:** No disponible para el acceso.
 - **Contribuciones de los autores:** El primer autor conceptualizó el estudio, la recopilación de datos, el análisis de datos, la administración del proyecto y la redacción (redacción del manuscrito). El autor 2 realizó la conceptualización del estudio, análisis de datos, metodología de investigación, orientación a la investigación, redacción (redacción) y revisión crítica del manuscrito.
-

Procesamiento y edición: Editora Iberoamericana de Educación - EIAE.
Corrección, formateo, normalización y traducción.



