

Karina Hess Zimmermann y Luisa Josefina Alarcón Neve (eds.).  
*Desarrollo lingüístico tardío en poblaciones hispanohablantes*. Comunicación Científica, México, 2022; 311 pp.

ELVA ÁLVAREZ LÓPEZ  
Universidad de Sonora  
elva.alvarez@unison.mx

Las investigaciones sobre el lenguaje tardío han sido un interés de Karina Hess Zimmermann y Luisa Josefina Alarcón Neve, quienes reúnen en este texto nueve investigaciones de diferentes poblaciones hispanohablantes (Argentina, Chile y México) que muestran la incidencia que tiene la etapa escolar de los niños y adolescentes para lograr la consolidación de un desarrollo lingüístico.

El texto está organizado en cinco ejes temáticos: desarrollo de la lectura, desarrollo de la escritura en bilingües, desarrollo del discurso narrativo, desarrollo de la argumentación y desarrollo del lenguaje no literal.

En cuanto al primer eje, "Desarrollo de la lectura", se presentan dos trabajos. El primero de ellos, realizado por María Elsa Porta y Yanina Canales Jara con niños argentinos, "Influencia de variables socioambientales en habilidades lingüísticas precursoras de la lectura en nivel inicial" (pp. 21-49), tiene como objetivo mostrar la importancia de contar con un ambiente que cultive la lectura. Se evidencia que existe incidencia entre el nivel socioeconómico y las habilidades lingüísticas precursoras de la lectura, tales como la conciencia fonológica, el conocimiento del nombre y sonido de las letras, vocabulario y comprensión auditiva. Las autoras muestran que dichas habilidades son superiores en los niños de escuelas urbanas en comparación con los de escuelas urbano-marginales, y consideran que un factor importante que influye es contar con entornos literarios favorables en sus hogares que promuevan el desarrollo de la lectura. Un segundo trabajo en este eje es el de Pelusa Orellana García, "Trayectorias de crecimiento lector en estudiantes chilenos de segundo grado con y sin dificultades lectoras iniciales" (pp. 50-78). La autora muestra que la curva de la trayectoria en ambos tipos de estudiantes es similar, en cuanto a velocidad de crecimiento y desaceleración, aunque con niveles de logro diferentes en su comprensión lectora. Los niños con dificultades lectoras ingresa-

ron al preescolar y presentaron bajo puntaje, el cual mantuvieron así durante el primer y segundo grado escolar, mientras que los niños sin dificultades presentaron una mejor comprensión. Describir una trayectoria de crecimiento muestra la importancia de un proceso, ya que conocerlo proporciona información sobre qué subprocesos previos a la decodificación afectan dicho crecimiento. Este conocimiento es útil para los docentes y sus actividades pedagógicas en busca de promover la comprensión lectora.

El segundo eje, “Desarrollo de la escritura en bilingües”, presenta dos trabajos con niños bilingües. Uno es “Las ventajas que otorga la cercanía a una segunda lengua en el proceso de alfabetización inicial” (pp. 81-115), de Gabriela Mora, Mónica Alvarado y Alejandra García-Aldeco, quienes comparan el proceso de alfabetización inicial de niños indígenas bilingües de herencia con el de niños monolingües del español. Las autoras exploran el efecto del bilingüismo de herencia en un grupo de niños de entre 7 y 10 años en condición de “vulnerabilidad educativa”, circunstancia que experimentan las personas con desventajas en su trayectoria académica (pp. 83) al no haber consolidado su proceso de alfabetización inicial. Para conocer la situación inicial de los infantes, las autoras aplicaron previamente una serie de tareas, una intervención didáctica de corte constructivista-psicogenético para favorecer el avance en la adquisición del principio alfabético, así como un post-test para valorar los conocimientos de los participantes. Si bien la muestra era similar, pues el español es la lengua materna de todos los niños, del resultado del estudio se concluye que los niños indígenas bilingües logran mayores avances que los monolingües, pues los primeros mantuvieron una exposición constante a una lengua indígena, aunque no la hablaban. Así, el contacto lingüístico representa una oportunidad que los lleva a reflexiones metalingüísticas sobre la lengua escrita (como se ha planteado en diferentes fuentes), como contrastar, analizar y diferenciar entre las lenguas.

El segundo trabajo en este mismo eje es de Nancy Coronado Cisneros y Pedro David Cardona Fuentes, “La segmentación entre palabras gráficas en producciones escritas de niños bilingües zapotecos” (pp. 116-144). Los autores revisan producciones escritas de 28 niños zapotecos bilingües de quinto y sexto año de primaria a quienes les han realizado un dictado en dos lenguas, el zapoteco del Istmo y el español. Esta investigación evidencia las decisiones que van tomando los infantes al separar gráficamente distintas palabras cuando escriben en su lengua materna en contraste con el español (pp. 118). Se presenta una revisión bibliográfica importante en relación con esta temática, de la cual destaco lo siguiente: 1) la segmentación no es arbitraria, hay elementos con significado de por medio; y 2) desde un acercamiento psicogenético, el conocimiento de las convenciones de escritura —entre ellas la segmentación— es un proceso constructivo cuyo significado se va construyendo y se observa a través de los cortes que realizan, los cuales representan patrones de significado tanto gráfico como prosódico; por ejemplo, la entonación y las formas acentuales y silábicas (pp. 121). El resultado de la investigación mostró que los niños zapotecos lograron una buena segmentación entre palabras gráficas de la escritura en su lengua materna, aun cuando no fueron alfabetizados en ella. Se subraya la incidencia de ciertos criterios, tales como la noción de palabra que tienen en la lengua en que fueron alfabetizados en una etapa temprana, las intuiciones gráficas

de lo que representa una palabra en sus experiencias previas, así como la relevancia de significado que las unidades segmentadas aportan para la comunicación.

“Discurso narrativo” es el tercer eje de este libro, que incluye dos trabajos. El primero es “Renarración infantil de cuentos ficcionales: incidencia de la temática en las estructuras narrativas” (pp. 147-178), de la autoría de Sofía Vivas Vivas, Melisa Garay Frontini y María Luisa Silva, en el que se analiza la incidencia de las renarraciones como un espacio favorable para la reconstrucción y ordenamiento de secuencias para promover las habilidades de comprensión. Niños argentinos, de 7 a 10 años, conforman el corpus de esta investigación; se les presentaron dos tareas de renarración: un relato con temas de ficción y otro de anécdota personal, esto es, temas con características distintas, uno imaginario, irreal, lejano en tiempo y espacio, frente a uno directo, de la propia experiencia. Las autoras señalan la importancia de describir y comprender las características que se presentan en el desarrollo de las competencias narrativas orales en la infancia tardía (pp. 157), por lo que proporcionar evidencia a través de este tipo de textos les permitirá dar cuenta de la posibilidad que tienen –entre otras– de anticipar y monitorear rasgos estructurales en función del conocimiento de la temática de un relato. El resultado mostró que el tipo de temática permite a los infantes acceder eficientemente a “modelos de macroestructura” para activar una planificación narrativa que anticipe y facilite la organización de los contenidos semánticos, los cuales se codifican a través de una planificación sintáctica y léxica, generando con ello una narrativa competente y acorde con lo que espera su interlocutor.

Celia María Zamudio Mesa y Celia Díaz Argüero presentan “De la narración en video a la narración escrita de un evento reiterativo” (pp. 180) como el segundo trabajo en este tercer eje. Las autoras se centran en el análisis de la causalidad (conectores y lenguaje evaluativo) en narraciones de reconstrucción de una historia presentada en video a niños mexicanos de segundo, cuarto y sexto de primaria, y tercero de secundaria. Se busca describir cómo narran un evento reiterativo de la historia, qué recursos lingüísticos utilizan para marcar causalidad y en una secuencia de acciones (lanzamientos de una pelota entre un hombre y un perro), así como dar cuenta de la forma de organizar la información y construir la trama escrita. Se señala que narrar a partir de un video involucra tareas cognitivas complejas, como la interpretación a partir de la percepción visual, el orden de los contenidos interpretados a partir de la experiencia de vida que se tenga, la estructura discursiva a partir del conocimiento de la trama, entre otras. Todo ello se ha visto reflejado en los resultados de esta investigación, pues se mostró que una narración es un proceso constructivo, que requiere interpretarse para reconstruirse y no es sólo una recuperación de contenidos. Los recursos que van codificando son progresivos y sistemáticos en cuanto a la organización de su narración. El estudio mostró que no todos los estudiantes estructuran del mismo modo; aunque todos recibieron el mismo estímulo, la incorporación de la información es gradual. No todos los estudiantes narran la secuencia de tres lanzamientos presentados en el video, en su lugar, se presenta un predominio hacia dos lanzamientos, el final y uno iterativo. Los tres lanzamientos se presentan en las narraciones de los alumnos de sexto grado y los de secundaria; las marcas de causalidad aumentan a través de los grados escolares. La construcción de una

historia incorpora cada vez más al lector, de ahí que aumenten las explicaciones y los recursos que expresan causalidad de una manera más sistemática y adecuada.

El cuarto eje, titulado “Desarrollo de la argumentación”, se compone de dos trabajos. El primero de ellos es el realizado por Silvia Romero Contreras, Blanca Araceli Rodríguez Hernández y María Angélica Peña Barceló, “El texto argumentativo en la educación básica: reflexiones sobre la enseñanza” (pp. 215-245), en el cual presentan los resultados de la aplicación del programa *Word Generation* sobre enseñanza de la argumentación. Éste vincula la práctica del lenguaje oral y escrito para promover el pensamiento crítico. Las autoras trabajan con una versión corta y culturalmente adaptada de seis lecciones del programa, aplicada a estudiantes mexicanos de primaria (quinto y sexto grado) y secundaria (primero y segundo grado). De acuerdo con un análisis de los planes de estudio de dichos grados, la argumentación no se enseña de forma sistemática en primaria, sino hasta secundaria; además, la gradualidad de los contenidos no es clara y su enseñanza es tardía. El desarrollo de las habilidades argumentativas lleva a los estudiantes a ir más allá de los significados aparentes de la información a la que están expuestos (pp. 219), por lo que es pertinente abordar esta temática. El resultado en la presente investigación mostró que, después de seis semanas, los avances fueron modestos —más notables en secundaria que en primaria—, éstos se reportaron en las áreas de género discursivo y sentido del texto, así como en tres de los cuatro recursos de apoyo más empleados, esto es, el primer borrador, opción para apoyar la escritura y evolución de mi postura. Una de las reflexiones que destacan es la necesidad de una dedicación prolongada con estrategias sistemáticas para lograr que el alumno incorpore el registro académico en su escritura, en particular el género argumentativo.

El segundo trabajo en este cuarto eje es “Habilidades argumentativas de adolescentes mexicanos de educación media: evidencias del subsistema ACTITUD” (pp. 246-274), cuyas autoras son Karina Paola García Mejía y Luisa Josefina Alarcón Neve. Las autoras muestran el desarrollo de las estrategias argumentativas de los estudiantes en un área cualitativa; se enfocan en el uso de elementos lingüísticos para el sistema de valoración, específicamente, en la actitud del argumentador, es decir, en la expresión de emociones, juicios éticos y apreciaciones éticas. Participaron dos grupo de estudiantes de bachillerato —uno de control y uno experimental— en una intervención para la enseñanza de la argumentación basada en el modelo de la pragmadialéctica. El análisis mostró que después de seis meses de escolarización ambos grupos incorporaron elementos de actitud en sus escritos finales. Los dispositivos lingüísticos que elaboran juicios de sanción social fueron los elementos predominantes en los textos; sin embargo, muestran algunas diferencias en cuanto al uso de los recursos lingüísticos, en cuanto al uso de adverbios, adjetivos y predicación verbal, así como diferencias cualitativas en cuanto a cómo el afecto, las emociones y la proyección de sus evaluaciones se presentan no sólo en el escritor, sino también en el lector.

Finalmente, en el quinto eje, “Desarrollo del lenguaje no literal”, se presenta un trabajo de Gloria Nérida Avecilla Ramírez, Karina Hess Zimmermann, Hugo Corona Hernández, Silvia Ruiz Tovar, Lucero Díaz Calzada y Josué Romero Turrubiates, titulado “Trayectoria del desarrollo del procesamiento cerebral de la ironía” (pp. 277-311).

Se investiga la actividad eléctrica cerebral que se presenta durante el procesamiento de enunciados irónicos y no irónicos en niños y adolescentes hispanohablantes de 9, 12, 15 y 18 años, con la técnica de “potenciales relacionados con eventos” (PRE), los cuales son una manifestación de la actividad eléctrica que se obtiene a partir del electroencefalograma (EEG). Se considera que la ironía es el tipo de lenguaje no literal más complejo de adquirir, ya que involucra la capacidad de interpretar, tarea que requiere de habilidades lingüísticas, socioculturales y contextuales. Los autores trabajaron en esta investigación con un total de 40 historias irónicas diferentes. Se esperaba que el procesamiento se reflejara en el componente P600 en respuesta a dichas historias, este componente se asocia con un proceso de reanálisis de oraciones y con el uso de la memoria de trabajo. De acuerdo con el estudio, el efecto P600 muestra un desarrollo en campana, y la amplitud del efecto parece incrementarse paulatinamente de los 9 a los 15 años para desaparecer a los 18 años. Los niños de 9 años no parecen mostrar procesamiento de ironía, mientras que a los 12 años ya se observa un efecto; la pubertad y la adolescencia consolidan el reconocimiento y procesamiento de la ironía. La investigación destaca las zonas cerebrales y los recursos cerebrales que se utilizan para analizar los enunciados irónicos.

Los resultados de cada una de las investigaciones reunidas en este libro evidencian que la lengua se desarrolla en etapas, y que específicamente la etapa tardía contiene un nivel de abstracción distinto, un nivel cognitivo que no se les puede pedir a niños de etapas tempranas. Nos muestran con datos concretos de lengua que la etapa tardía es codificadora de construcciones lingüísticas particulares, así como su relación con aspectos escolares y socioculturales. Por todo ello, la descripción de las temáticas abordadas en este libro se convierte en un referente obligado para todos los interesados en el desarrollo de la lengua, a los docentes y profesionales ligados con su quehacer lingüístico en el sistema escolar, pues nos subrayan que la escuela se convierte en un nicho para cultivar y reduplicar las habilidades lingüísticas.

