

Nivel económico-social familiar, escolar y contexto alfabetizador hogareño: su incidencia en el proceso de alfabetización en niños de barrios vulnerados

Impact of Family and School Socio-economic Status, and Home Literacy Environment in Reading Acquisition of Children Growing Up in Poverty

Marina Ferroni*

Recibido: 18/02/2022

Evaluado: 17/08/2022

* Doctora en Psicología por la Universidad de La Plata. Es Miembro de la Carrera de Investigador Científico del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Investigadora Adjunto) con sede de trabajo en el Instituto de Lingüística de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Su línea de investigación se relaciona con el estudio de los diversos procesos de alfabetización en un marco psicolingüístico y en niños de diferentes sectores sociales. Orcid: 0000-0002-1133-663X. Correo electrónico: ferronimarina@gmail.com

Resumen

Este artículo presenta los resultados de una investigación cuyo objetivo fue indagar sobre el impacto del NES (nivel económico social) individual, escolar y el contexto alfabetizador hogareño en el proceso de alfabetización de un grupo de niños que crecen en contextos de pobreza. A partir de un diseño cuantitativo no experimental de tipo transversal-correlacional, se evaluó a un grupo de 87 niños (entre los 8 y los 12 años) que vivían en barrios socialmente vulnerados con una prueba de escritura de palabras al dictado. Asimismo, se administraron dos entrevistas a las familias de los niños, para determinar su contexto alfabetizador hogareño y su nivel económico social (NES). Como medida del NES escolar, se calculó la distancia entre los barrios de los niños del estudio y las escuelas a las que asistían. Los resultados obtenidos señalan la existencia de asociaciones entre la escritura y el NES individual, escolar y el contexto alfabetizador hogareño. Un análisis más profundo de los resultados muestra que el desempeño en escritura se explica principalmente por la medida del NES escolar de los niños. Los datos presentados señalan un fuerte impacto de la calidad de las oportunidades educativas a las que se ven expuestos los niños que viven en contextos de pobreza.

Abstract

This research study aims to analyze impact of individual and scholar social-economic status (SES) and home literacy environment in reading acquisition of a group of children growing up in poverty. Based on a non-experimental cross-correlational quantitative design, a spelling test was administered to a group of 87 children (between 8 and 12 years of age) of poor neighborhoods. Interviews of home literacy environment and familiar social economic status were administered to children's families. Scholar social economic status was calculated as school attended by children and their neighborhoods. Results indicate associations between spelling and individual, scholar socio economic status and home literacy context. A more in-depth analysis of the results indicated that spelling performance was mainly explained by scholar SES. The data presented indicate a strong impact of the quality of educational opportunities to which children living in contexts of poverty are exposed.

Palabras clave

NES escolar, NES individual, alfabetización, niños, pobreza

Keywords

scholar SES, individual SES, literacy, children, poverty

Introducción

Históricamente, se ha señalado que hay una asociación íntima entre el desarrollo cognitivo infantil y diferentes factores —individuales y ambientales— relacionados con las características de las familias, la sociedad y la cultura en la que crecen los niños y niñas (Heberle & Carter, 2015; Lipina, 2014). Entre estos, un importante factor que incide en el desarrollo cognitivo de los niños es el nivel económico-social (NES).

El nivel económico-social constituye un factor complejo que excede el nivel de ingresos de una familia e incluye varias dimensiones, como el acceso a la educación, al sistema de salud, a la integración familiar y comunitaria, y al mercado laboral, entre otros aspectos (Colombo, 2007). Se entiende que la disponibilidad de recursos materiales y económicos incide de manera directa en el bienestar y el desarrollo de los sujetos y los provee de herramientas para afrontar los retos cotidianos, que resultan múltiples y diversos.

Existe un importante número de estudios que se ha ocupado de analizar, específicamente, el impacto del NES en el desarrollo del proceso de alfabetización.

En términos generales, estos estudios señalan que los niños que crecen en entornos menos favorecidos suelen presentar un menor nivel de desarrollo de las habilidades de lectura que niños de otros sectores sociales (Balbi et al., 2019; Dolean et al., 2019). Estas diferencias pueden ser explicadas como producto de déficit cognitivos propios de los sujetos o como producto de experiencias educativas inadecuadas (Ferroni et al., 2018, 2019; Ferroni & Jaichenco, 2020; Diuk et al., 2019).

Sin embargo, un número considerable de estudios sostiene que la medida del NES constituye un constructo que actúa como representante de otras variables que afectan directamente el desarrollo del proceso de alfabetización, como los niveles educativos de los adultos de la familia o el contexto alfabetizador hogareño (Fergusson et al., 2008). Efectivamente, se ha señalado que el nivel educativo de los adultos del hogar es una variable

predictora del aprendizaje, dado que se relaciona con la disponibilidad de recursos materiales que podrían apoyar el proceso de alfabetización (Brito & Noble, 2014) y con la calidad de estímulos lingüísticos a los cuales los niños se ven expuestos (Davis et al., 2015).

Por otra parte, el contexto alfabetizador hogareño constituye un término utilizado para describir la motivación y los intercambios que se dan en el hogar para promover el proceso de alfabetización (Ferroni et al., 2018; Hamilton et al., 2016; Neumann, 2016). Estudios que han abordado la temática señalan que los intercambios informales en los cuales se interactúa en torno a textos en el marco de situaciones de la vida cotidiana promoverían de manera directa el desarrollo del lenguaje oral, e indirectamente las habilidades de comprensión de textos. Las interacciones formales (en las cuales los adultos enseñan directamente habilidades relacionadas con el sistema de escritura), por otra parte, predecirían el conocimiento sobre las letras, las habilidades relacionadas con la conciencia fonológica y las habilidades de recodificación de palabras (Manolitsis et al., 2013; Martini & Sénéchal, 2012).

Ahora bien, investigaciones más recientes sobre el impacto del NES en el desarrollo del proceso de alfabetización de los niños han señalado interacciones entre las variables que resultan bastante complejas (Aikens & Barbarin, 2008; Nicoletti & Rabe, 2010). En esta línea, se sostiene que, si bien se han reportado correlaciones de moderadas a altas entre el NES de los niños y su nivel de alfabetización (Dickerson & Popli, 2012; McLoyd, 1998), rara vez los estudios realizados han arrojado evidencia de que el NES sea la variable de mayor impacto en el desarrollo lector. De hecho, diferentes estudios longitudinales no han obtenido datos que demuestren efectos directos o relaciones causales entre el NES familiar y la capacidad lectora de los niños.

A partir de los resultados que plantean estos estudios, se ha comenzado a sugerir que los logros educativos de los niños no serían predichos exclusivamente por su NES individual, sino, con mayor fuerza, por el NES de la escuela a la que asisten, es decir, el NES promedio de todos los niños que asisten a la escuela (Holmes-Smith, 2006; Thomson & De Bortoli, 2010). En tal sentido,

diversas investigaciones han señalado que, si bien las variables relacionadas con el NES de los niños han resultado ser las mejores predictoras del rendimiento lector de los primeros años de escolaridad, luego de unos años insertos en el sistema educativo, es la escuela a la que asisten el predictor más importante del rendimiento lector (Aikens & Barbarin, 2008; Diuk et al., 2019; Ferroni et al., 2018).

Desde esta perspectiva, se señala que son las instituciones educativas las que disponen de recursos para garantizar continuas experiencias educativas de calidad que promuevan el acceso de los niños a un adecuado nivel lector (Nussbaum, 2012; Wagner, 2017). Sin embargo, esto no resulta así en la mayoría de las escuelas emplazadas en barrios pobres, hecho que genera que un número considerable de familias de los niños de bajo NES “circulen” por el sistema educativo público en busca de escuelas más alejadas de sus barrios y mejores experiencias educativas (Grinberg, 2016).

Por ello, el trabajo investigativo cuyos resultados se presentan en este artículo se propuso indagar sobre el impacto de variables relacionadas con el NES individual de un grupo de niños que crecen en contexto de pobreza y el NES de las escuelas a las que asisten en el desarrollo del proceso de alfabetización.

Metodología

Para el estudio, se planteó un diseño no experimental de tipo transeccional o transversal, que posee un alcance correlacional (Hernández Sampieri et al., 2014), en el cual se operacionalizaron las variables de escritura, NES familiar y contexto alfabetizador hogareño. Como medida del NES escolar, se calculó la distancia entre los barrios que habitan los niños y las escuelas a las que asisten. Se consideró que las instituciones educativas más alejadas de barrios pobres del conurbano contarán con un NES considerablemente mayor que aquellas emplazadas en dichos barrios.

Participantes

Participaron del estudio 87 niños (39 niños y 48 niñas) que cursaban desde tercer a sexto grado en instituciones educativas de zonas urbanas marginadas del conurbano bonaerense argentino. Mediante un muestreo no probabilístico y deliberado se seleccionó a un grupo de personas con base en el conocimiento de una población y del propósito del estudio.

Los niños fueron reclutados de distintos centros de apoyo escolar. Los centros de apoyo son instituciones que atienden a los niños a contraturno de su horario escolar, con el fin de que puedan participar de instancias educativas extraescolares. Los centros se encuentran emplazados dentro de los barrios en los cuales habitan los niños del estudio; sin embargo, los niños pueden ir a escuelas oficiales que se encuentren emplazadas dentro de estos barrios, o fuera de ellos.

Con anterioridad al comienzo de las sesiones de evaluación, las familias de todos los niños firmaron un consentimiento informado expresando su conformidad para que estos participaran en el proyecto de investigación. Los niños participantes manifestaron su asentimiento en forma verbal. En todo el transcurso de las sesiones, la evaluadora estuvo atenta a que no se produjera ningún tipo de malestar que justificara la exclusión de algún niño del estudio. El promedio de edad de los participantes fue de 9,1 años ($DE = 1,5$).

Materiales

Administrados a los niños:

- *Prueba de escritura*: como medida de alfabetización, se tomó una prueba de escritura de palabras: 26 palabras de dificultad fonológica creciente y ortográfica (Diuk et al., 2017).

Administrados a las familias de los niños:

- *Contexto alfabetizador hogareño*: Se seleccionó una serie de ítems de la evaluación del contexto alfabetizador (Piacente et al., 2003) y se indagó sobre ellos con el adulto responsable de los niños incluidos en el estudio. Esta evaluación es una

entrevista semiestructurada que contiene, por una parte, preguntas que impulsan la descripción de ciertos aspectos del desarrollo lingüístico de los niños, y, por otra parte, una serie de 24 preguntas con respuestas de elección múltiple (de 3 a 6 opciones, con valores que van desde 1 a 3 puntos para cada opción). Las preguntas que se hicieron a las familias de los niños tuvieron que ver con la cantidad de libros infantiles que hay en los hogares, así como con la existencia de papel y lápices en los hogares, la frecuencia de lectura a los niños y la valoración de los adultos sobre la escuela a las que asisten sus hijos. Se calculó una medida global de contexto alfabetizador hogareño cuyo puntaje máximo podía ser de 12 puntos.

- *NES individual*: En primer lugar, se recolectaron datos socio-demográficos de los niños del estudio como su edad, grado y escuela a la que asistían. Por otra parte, se seleccionó una serie de ítems de una escala que permite medir el NES) (Lipina et al., 2004) y se administró al adulto responsable de los niños incluidos en el estudio. Las variables analizadas en esta escala fueron: 1) nivel educativo del principal cuidador (valores entre 0 y 6 puntos de acuerdo al nivel de escolarización alcanzado); 2) nivel ocupacional del principal cuidador (valores entre 0 y 6 puntos de acuerdo al tipo de actividad), y 3) condición de los habitantes respecto a la vivienda, es decir, si la vivienda era propia, alquilada, usurpada, etc. (valores entre 0 y 6). Se calculó una medida global de NES individual cuyo puntaje máximo podía ser de 18 puntos. A partir de esta prueba, se midió también el nivel de hacinamiento, es decir, la cantidad de personas por habitaciones en el hogar. No se les solicitó a las familias de los niños información sobre sus ingresos monetarios, ya que solicitarla no constituye una práctica habitual en las encuestas de Argentina en ningún grupo social. Por otra parte, en los sectores en los cuales se realizó el estudio, los adultos de las familias tienen empleos informales en los cuales el ingreso resulta altamente cambiante y, por tanto, es muy difícil para estas familias calcular el ingreso monetario mensual o anual.

- *NES de las escuelas*: Como medida de nivel económico social de las escuelas, se tuvo en cuenta la idea de NES barrial (Hackman & Farah, 2009; Hanscombe et al., 2012) y se calculó, por medio de una aplicación geográfica (Google Maps), la distancia entre los barrios en los que vivían los niños del estudio y las escuelas a las que asistían (en metros). El hecho que sustenta esta idea se relaciona con que las escuelas emplazadas en barrios socialmente vulnerados del conurbano bonaerense tendrán menor cantidad de recursos que aquellas que se encuentran en otros barrios.

Procedimiento

Los niños fueron evaluados en diferentes escuelas o centros de apoyo escolar de zonas socialmente vulneradas del conurbano bonaerense.

La prueba de escritura se administró de manera individual en algún lugar apartado y tranquilo de la institución educativa en la que se encontraba el niño, en una sesión de evaluación de aproximadamente 10 minutos de duración.

Luego de las sesiones de evaluación con los niños, se contactaba a sus familias a través de la institución educativa y se organizaba una entrevista personal con el adulto responsable de los niños incluidos en el estudio.

Resultados

En primer lugar, se analizaron las distribuciones de las puntuaciones obtenidas en las tareas administradas. Este análisis permitió observar que la medida de escritura (Z de Kolmogorov-Smirnov = 1.940, $p < 0,001$) se alejó significativamente de la distribución normal asintótica, por lo que se buscaron diferencias entre los grupos a partir de pruebas no paramétricas (Bologna, 2012).

Asimismo, se calcularon los estadísticos descriptivos de todas las variables medidas en el estudio. Los resultados se presentan en la tabla 1.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos de las variables evaluadas

	M	D.E.
Escritura	5,26	2,34
Medida NES general	3,77	,98
Hacinamiento	4,8	1,5
Condición propiedad	2,4	0,4
Nivel educativo cuidador	3,2	,80
Ocupación cuidador	4,69	1,5
Contexto Alfabetizador Hogareño	1,82	,35
Valoración escuela	2,5	,78
Cantidad de libros infantiles	1,5	,74
Presencia de papel y lápices	1,82	,92
Frecuencia de lectura a niños	1,48	1,06
Distancia barrio-escuela	750 (mts.)	7,4

Por otra parte, se calcularon correlaciones entre variables con el fin de observar cuáles se relacionaron en mayor medida con el desempeño en escritura. Los resultados se muestran en la tabla 2.

Tabla 2. Correlaciones (Rho de Spearman) entre la medida de escritura y las demás variables medidas en la muestra total

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1. ESC	1	0,266*	0,001	0,729**	0,352**	0,275*	0,494**	-0,383**	0,136	0,220*	0,400**	0,361**	0,327**
2. GRD		1	0,842**	0,036	0,266*	0,210	0,179	-0,110	-0,210	0,034	0,027	-0,029	0,030
3. E			1	-0,093	0,127	0,062	-0,051	0,043	-0,266*	0,129	-0,216	-0,229*	-0,132
4. NESE				1	0,016	-0,148	-0,073	-0,127	0,055	0,065	0,057	0,029	0,191
5. NESI					1	0,029	0,916**	-0,162	-0,098	0,379**	0,572**	0,541**	0,322*
6. VE						1	-0,052	-0,058	-0,028	0,134	0,107	0,052	0,051
7. CP							1	-0,133	-0,029	0,224*	0,549**	0,532**	0,235*
8. NH								1	-0,157	0,417**	-0,036	-0,160	-0,518**
9. NEC									1	0,065	0,288**	0,105	0,421**
10. OC										1	-0,367**	-0,226*	-0,306**
11. LI											1	0,377**	0,262*
12. PL												1	0,465**
13. FLN													1

* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota. ESC = Escritura; GRD = Grado; E = Edad; NESE = NES escolar; NESI = NES individual; VE = Valoración escuela; CP = Condición propiedad; NH = Hacinamiento; NEC = Nivel educativo cuidador; OC = Ocupación cuidador; LI = Cantidad de libros infantiles; PL = Presencia de papel, lápices; FLN = Frecuencia de lectura a niños.

Los datos permiten observar la existencia de correlaciones positivas de bajas a moderadas entre el desempeño en escritura y las habilidades relacionadas con el NES familiar y variables relacionadas con el contexto alfabetizador hogareño. También se obtuvieron correlaciones negativas entre el nivel de escritura y la cantidad de sujetos que habitan las viviendas. Por último, se observa una correlación positiva y moderada entre la escritura y el NES escolar.

Por otra parte, con el fin de analizar qué variable fue la de mayor impacto en el desarrollo de la escritura en los niños, se realizó una serie de regresiones por pasos sucesivos con la medida de escritura como variable dependiente y las demás medidas evaluadas como variables independientes. Los resultados se muestran en la tabla 4.

Tabla 3. Porcentaje de varianza de los predictores de la escritura

Paso y precursor	Escritura				
	R^2	ΔR^2	β	95 % IC de β	p
Paso 1					
NES escolar	0,49	0,44	0,67	5,0, 10,0	0,001
Paso 2					
NES individual	0,61	0,57	0,60	0,98, 1,21	0,001
Total, R^2	0,61				

Los resultados de las regresiones señalaron que la medida de escritura fue explicada mayormente por la medida de NES escolar, y que el NES individual explicó tan solo un pequeño porcentaje de la varianza.

Por último, a partir de la conformación de dos grupos de niños (un grupo que asistía a escuelas emplazadas dentro de los barrios y otro con niños que asistían a escuelas que quedaban por lo menos a 600 m de los barrios de los niños), se realizó una prueba de suma de rangos para comparar medias muestrales (*U de Mann Whitney*), en la cual se incluyó la distancia barrio-escuela como factor y la medida de escritura como variable independiente. La comparación de medias señaló la existencia de diferencias significativas en el desempeño en la escritura entre los dos grupos de

niños ($Z = -2,409$; $p = 0,001$) a favor de los niños que asistían a escuelas fuera de los barrios de residencia.

Con el fin de conocer el tamaño del efecto en las comparaciones de medias, se calculó la d de Cohen. El análisis de las comparaciones señaló un tamaño del efecto alto en las diferencias intergrupales respecto de la medida de escritura: $F [1, 84] = 46,567$; $p < 0,001$; $\eta^2 = 1,32$.

Discusión

El objetivo del presente trabajo fue indagar sobre el impacto de variables relacionadas con el NES individual de un grupo de niños que crecen en contextos de pobreza y el NES de las escuelas a las que asisten en el desarrollo de su proceso de alfabetización.

Para ello, se evaluó a un grupo de 87 niños que vivían en barrios socialmente vulnerados del conurbano bonaerense argentino. Se indagó sobre datos sociodemográficos de los niños como su edad, la escuela y el grado al que asistían y se administró a las familias de los niños dos entrevistas para conocer ciertos aspectos de su contexto alfabetizador hogareño y su NES. Con el fin de indagar cuán alejadas se encontraban las escuelas a las que asistían los niños de los barrios que habitaban, se calculó la distancia entre las instituciones educativas y estos barrios.

En línea con otros estudios realizados (Ferroni et al., 2018; Dolean et al., 2019), los resultados obtenidos señalaron la existencia de correlaciones positivas de bajas a moderadas entre el desempeño en escritura y habilidades relacionadas con el NES de los niños (como la condición de la propiedad que habitan las familias, el nivel educativo del principal cuidador, etc.) y variables del contexto alfabetizador hogareño (como la cantidad de libros infantiles que hay en los hogares de los niños, la presencia de papel y lápices o la frecuencia con la que se les lee a los niños en las casas).

En ese sentido, se entiende que el nivel educativo de los adultos de la familia, así como el acceso a recursos materiales básicos constituyen variables que predicen el aprendizaje (Brito & Noble,

2014), ya que expresan la capacidad de las familias de acceder a oportunidades educativas de calidad (Davis et al., 2015).

Por otra parte, los intercambios formales e informales que se dan en el contexto del hogar promoverían el desarrollo del lenguaje oral, las habilidades de comprensión de textos, el conocimiento sobre las letras, las habilidades relacionadas con la conciencia fonológica y las habilidades de recodificación de palabras, habilidades consideradas cimientos del proceso de alfabetización (Manolitsis et al., 2013; Martini & Sénéchal, 2012).

Asimismo, los resultados del estudio permitieron observar la existencia de correlaciones negativas entre el nivel de escritura y la cantidad de sujetos que habitan las viviendas. En tal sentido, diferentes estudios han señalado que el número de personas que conviven en una vivienda precaria puede ser tomado como un indicador de proximidad forzada, vulnerabilidad y carencias materiales graves, situaciones que constituyen un factor de riesgo en el desarrollo cognitivo (Craig & Baucum, 2009; Unicef, 2015).

Por último, respecto del análisis de las correlaciones, se obtuvo una correlación positiva y alta entre el NES escolar y el desempeño en escritura de los niños. En esta línea, datos arrojados por diferentes estudios sugieren que, si bien las variables relacionadas con el nivel socioeconómico de los niños resultan ser el mejor predictor del rendimiento lector de los primeros años de escolaridad, luego de unos años insertos en el sistema educativo, es la escuela a la que asisten el predictor más importante del rendimiento lector (Abadzi, 2008; Snow et al., 1998).

Por otra parte, se obtuvieron correlaciones altas entre la escritura y el NES escolar, pero, en contraposición a lo que pasaba en la correlación escritura/NES individual, la correlación entre escritura y el NES escolar se incrementó en cada grado. Este resultado coincide con los obtenidos en otros estudios que señalan que el impacto de la calidad y las prácticas educativas aumentan a medida que los niños llevan más años insertos en el sistema educativo (Aikens & Barbarin, 2008).

En efecto, diversas investigaciones señalan que son las instituciones educativas las que deberían disponer de recursos para

garantizar continuas experiencias educativas de calidad que promuevan el acceso de los niños a un adecuado nivel lector (Wagner, 2017). En el caso de las escuelas que se encontraban por fuera de los barrios emplazados en contextos de pobreza, esto parece ser cierto. Sin embargo, cabe anotar que las escuelas que se encuentran en los barrios más pobres no siempre cuentan con estos recursos. Este hecho conlleva que un grupo importante de familias que viven en contextos de pobreza circulen por el sistema educativo público en busca de escuelas más alejadas de sus barrios con mejores experiencias educativas para sus hijos (Grinberg, 2016).

Además de las correlaciones ya referidas, este trabajo arrojó otros resultados que van en línea con la idea del impacto del NES escolar en el proceso de alfabetización.

En primer lugar, una regresión lineal en la cual se dispuso el nivel de escritura como variable dependiente y las demás medidas como variables independientes señaló que el desempeño de los niños en escritura fue explicado en mayor proporción por la medida del NES escolar de los niños.

Por otra parte, una comparación de medias señaló la existencia de diferencias significativas en el desempeño en escritura entre dos grupos de niños que asistían a escuelas en o fuera de los barrios de residencia, a favor de estos últimos.

Conclusiones

Como conclusión, se podría afirmar que el análisis de la problemática de la calidad de las propuestas educativas a las que acceden los niños que crecen en barrios urbanos marginados resulta fundamental. Esta temática cobra particular relevancia si se atiende al hecho de que circula en ámbitos educativos y sociales una percepción que atribuye las dificultades que un considerable número de niños experimentan en su proceso de alfabetización a déficits propios o de sus familias (Thisted, 2011), en una tradición desde la cual se responsabiliza a los grupos minoritarios de las desigualdades que generan los sistemas sociales, lo que corresponde a la idea del déficit o *deficit thinking* en inglés (Valencia, 2010).

Los datos presentados en el presente trabajo señalan un fuerte impacto de la calidad de las oportunidades educativas a las que se ven expuestos los niños que viven en contextos de pobreza. Futuras investigaciones deberían analizar de manera más profunda la relación existente entre las instituciones educativas de los barrios más vulnerados y los bajos niveles de alfabetización que alcanzan muchos de los niños que viven en ellos.

En cuanto a las limitaciones del presente estudio, sería interesante ampliar el estudio con una muestra mayor para analizar si se sostienen los resultados aquí obtenidos.

Referencias

- Aikens, N., & Barbarin, O. (2008). Socioeconomic differences in reading trajectories: the contribution of family, neighborhood, and school contexts. *Journal of Educational Psychology, 100*(2), 235–251. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.100.2.235>
- Balbi, A., von-Hagen, A., Ruiz, C., & Cuadro, A. (2020). Precursores de la competencia lectora inicial en escolares hispanoparlantes de nivel socioeconómico vulnerable. *Psykhé, 29*(1), 1-15. <https://doi.org/10.7764/psykhe.29.1.1403>
- Bologna, E. (2012). *Estadística para psicología y educación*. Brujas.
- Brito, N., & Noble, K. (2014). Socioeconomic status and structural brain development. *Frontiers in Neuroscience, 8*, 276-289. <https://doi.org/10.3389/fnins.2014.00276>
- Colombo, J. (2007). Prólogo. En J. Colombo (Ed.). *Pobreza y desarrollo infantil. Una contribución multidisciplinaria* (pp. 27-31). Paidós.
- Craig, G., & Baucum, D. (2009). *Desarrollo psicológico*. Prentice Hall.
- Davis, H., González, J., Pollard-Durodola, S., Saenz, L., Soares, D., Resendez, N., Zhu, L., & Hagan-Burke, S. (2015). Home literacy beliefs and practices among low-income Latino families. *Early Child Development and Care, 186*(7), 1152-1172. <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1081184>

- Dickerson, A., & Popli, G. (2012). *Persistent poverty and children's cognitive development. Evidence from the UK Millennium Cohort Study*. London: CLS Working Paper, 2.
- Diuk, B., Ferroni, M., Mena, M., & Barreyro, J. (2017). Respuesta a la intervención y escritura en niños de grupos sociales vulnerados. *Páginas de Educación*, 10(2), 96. <https://doi.org/10.22235/pe.v10i2.1426>
- Diuk, B., Barreyro, J., Ferroni, M., Mena, M., & Serrano, F. (2019). Reading difficulties in low-SES children: a study of cognitive profiles. *Journal of Cognition and Development*, 20(1), 75-95. <https://10.1080/15248372.2018.1545656>.
- Dolean, D., Melby-Lervåg, M., Tincas, I., Damsa, C., & Lervåg, A. (2019). Achievement gap: Socioeconomic status affects reading development beyond language and cognition in children facing poverty. *Learning and Instruction*, 63, Art. 101218. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2019.101218>
- Fergusson, D. M., Horwood, L. J., & Boden, J. M. (2008). The transmission of social inequality: Examination of the linkages between family socioeconomic status in childhood and educational achievement in young adulthood. *Research in Social Stratification and Mobility*, 26(3), 277-295. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2008.05.001>
- Ferroni, M., Barreyro, J., Mena, M., & Diuk, B. (2019). Perfiles cognitivos de niños de nivel socioeconómico bajo con dificultades en la velocidad lectora: análisis de los resultados de una intervención. *Interdisciplinaria Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 36(1), 273-288. <https://doi.org/10.16888/interd.2019.36.1.18>
- Ferroni, M., Mena, M., & Diuk, B. (2018). Variables socioeconómicas, familiares y escolares asociadas a bajos niveles de alfabetización. *Aletheia*, 10(2), 110-127.
- Ferroni, M., & Jaichenco, V. (2020). Comprensión lectora en contextos de pobreza: un análisis desde la visión simple de la lectura. *Lenguaje*, 48(2), 225-240. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v48i2.8610>

- Grinberg, S. (2016). Governmentality and pedagogical apparatuses in management times. *Sisyphus, Journal of Education*, 3(3), 88-109. <https://doi.org/10.25749/sis.8908>
- Hackman, D., & Farah, M. (2009). Socioeconomic status and the developing brain. *Trends in Cognitive Sciences*, 13(2), 65-73. doi: 10.1016/j.tics.2008.11.003
- Hamilton, L., Hayiou-Thomas, M., Hulme, C., & Snowling, M. (2016). The home literacy environment as a predictor of the early literacy development of children at family-risk of dyslexia. *Scientific Studies of Reading*, 20(5), 401-419. <https://doi.org/10.1080/10888438.2016.1213266>
- Hanscombe, K., Trzaskowski, M., Haworth, C., Davis, O., Dale, P., y Plomin, R. (2012). Socioeconomic status (SES) and children's intelligence (IQ): In a UK-representative sample SES moderates the environmental, not genetic, effect on IQ. *PLoSOne*, 7(2), e30320.
- Heberle, A. E., & Carter, A. S. (2015). Cognitive aspects of young children's experience of economic disadvantage. *Psychological Bulletin*, 141, 723-746. <https://doi.org/10.1037/bul0000010>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- Holmes-Smith, P. (2006). *Socioeconomic density and its effect on school performance*. New South Wales Department of Education and Training
- Lipina, S. J. (2014). Biological and sociocultural determinants of neurocognitive development: central aspects of the current scientific agenda. En A.M. Battro, I. Potrykus, M. Sánchez Sorondo (Eds.), *Pontificiae Academiae Scientiarvm Scripta Varia 125: Bread and brain, education and poverty - pontifical academy of sciences* (pp. 37-66). Pontificiae Academiae Scientiarvm.
- Lipina, S., Martelli, M., Vuelta, B., Injoque Ricle, I., & Colombo, J. (2004). Pobreza y desempeño ejecutivo en alumnos preescolares de la ciudad de Buenos Aires (Argentina). *Interdisciplinaria*, 21, 153-193

- Manolitsis, G., Georgiou, G., & Tziraki, N. (2013). Examining the effects of home literacy and numeracy environment on early reading and math acquisition. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(4), 692–703. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2013.05.004>
- Martini, F., & Sénéchal, M. (2012). Learning literacy skills at home: parent teaching, expectations and child interest. *Canadian Journal of Behavioral Sciences*, 44(3), 210–221. <http://dx.doi.org/10.1037/a0026758>
- Neumann, M. (2016). A socioeconomic comparison of emergent literacy and home literacy in Australian preschoolers. *European Early Childhood Education Research Journal*, 24(4), 555–566. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2016.1189722>
- Nicoletti, Ch., & Rabe, B. (2010): Inequality in pupils' educational attainment: How much do family, sibling type and neighbourhood matter?, ISER Working Paper Series, No. 2010-26, University of Essex, Institute for Social and Economic Research (ISER), Colchester.
- Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano*. Paidós.
- Piacente, T., Querejeta, M., Marder, S., y Resches, M. (2003). Evaluación del Contexto Alfabetizador (Inédito. Mimeo).
- Snow, C. E., Burns, S., & Griffin, P. (Eds.). (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. National Academies Press
- Thisted, S. (2011). *Interculturalidad como perspectiva política, social y educativa*. Dirección general de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Unicef. (2015). *Determinantes sociales y ambientales para el desarrollo de los niños y niñas desde el período del embarazo hasta los 5 años: Bases para un diálogo deliberativo*. [https://www.unicef.org/argentina/spanish/SALUD_PBPrimeraInfancia_web\(1\).pdf](https://www.unicef.org/argentina/spanish/SALUD_PBPrimeraInfancia_web(1).pdf)

Nivel económico-social familiar, escolar y contexto alfabetizador hogareño:
su incidencia en el proceso de alfabetización en niños de barrios vulnerados
Marina Ferroni

Valencia, R. (2010). *Dismantling contemporary deficit thinking: educational thought and practice*. Taylor and Francis.

Wagner, D. (2017). Children's reading in low-income countries. *The Reading Teacher*, 71(2), 127-133. <https://doi.org/10.1002/trtr.1621>

