



PRECISIÓN LECTORA Y NIVEL LECTOR INICIAL EN NIÑOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

M^a José González
Félix Díaz-Giráldez
Isaías Martín
Myriam Delgado
M^a Victoria Trianes

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación.
Facultad de Psicología. Universidad de Málaga.
a. valenzu@uma.es

Fecha de Recepción: 15 Diciembre 2013

Fecha de Admisión: 30 Marzo 2014

ABSTRACT

The aim of this study is to analyze if reading efficiency is modified by initial reading level, type of school and sex, in students who start Elementary Education. In this transversal study, accuracy reading processes and initial reading level were studied in a group of 111 students of Elementary Education from two different schools, a private/state-subsidized school and a state one. After compared average and variance analysis, results indicated significant differences in accuracy reading with respect to initial reading level, but not differences in accuracy reading with respect type of school and sex. The importance of initial reading level in Primary Education was highlighted as well as the effects of initial reading level in Preschool in school and home education.

Keywords: accuracy reading, initial reading level

RESUMEN

El objetivo de este estudio es analizar si existen diferencias en precisión lectora en cuanto al nivel de lectura inicial, sexo y tipo de colegio, en el inicio de la Educación Primaria. La muestra esta formada por 111 alumnos de Educación primaria, pertenecientes a dos centros escolares, uno privado/concertado y otro público. El diseño de este trabajo es transversal, evaluándose el rendimiento lector (precisión lectora) y el nivel de lectura inicial en Educación Infantil, de manera individual. Los resultados obtenidos con el análisis de comparación de medias muestran diferencias significativas en la precisión lectora con respecto al nivel de lectura inicial, pero no en cuanto al tipo de cole-



gio y el sexo. Se resalta la importancia en Educación Primaria del nivel de lectura inicial alcanzado en la educación infantil en el ámbito escolar y familiar.

Palabras claves: exactitud lectora, nivel de lectura inicial.

INTRODUCCIÓN

La lectura es una habilidad que implica procesos psicolingüísticos complejos, como son el reconocimiento de las palabras (precisión y fluidez) y la comprensión lectora (Defior, 2006). En el presente estudio vamos a centrarnos de manera concreta en los procesos del reconocimiento de palabras, que son los que en el inicio de la escolaridad se muestran más relevantes en las aulas. El reconocimiento de palabras se lleva a cabo a través del procesamiento subléxico. El procesamiento subléxico que realiza el lector para reconocer palabras con precisión y fluidez se puede conseguir a través del acceso indirecto o fonológico, por el cual se lleva a cabo la conversión de las palabras en sonido, gracias a la participación de las reglas de correspondencia grafema-fonema (RCGF). Otra forma de reconocer palabras correctamente es a través del acceso directo o visual, donde las palabras se asocian directamente según su articulación y significado, realizándose un reconocimiento global de las mismas; es decir, entenderlas en su forma más general para provocar su comprensión, ya que anteriormente han sido procesadas y almacenadas en el léxico mental del lector (Coltheart, 1985; Patterson, Marshall and Coltheart, 1985; Seidenberg, 1985). Para hacer una evaluación exhaustiva de los procesos relacionados con el reconocimiento lector, precisión o exactitud y fluidez o velocidad lectora, se precisa analizar como los alumnos leen letras, palabras y pseudopalabras, ya que con ello se puede observar si estos utilizan adecuadamente las vías de acceso al léxico, directa e indirecta (Defior, 2006).

El rendimiento lector se ve afectado por una variedad de causas, como el contexto familiar, nivel socioeconómico, desventajas sociales y patrones de crianza, cognitivos y lingüísticos, entre otros, que pueden influenciar en los procesos de aprendizaje de los alumnos en edades tempranas del desarrollo (Baumeister, Campbell, Krueger and Vohs, 2003).

Por otro lado, llevar a cabo un estudio sobre la relación del nivel inicial lector, sexo y tipo de colegio con el rendimiento lector contribuye en cierta medida al análisis del valor predictivo en las dificultades de aprendizaje escolar, pudiéndose incluir estas variables en el tratamiento de las dificultades de aprendizaje de forma temprana. Las dificultades de aprendizaje son un problema educativo con una alta frecuencia que se caracteriza por problemas para adquirir nuevos conocimientos o estrategias para la realización de tareas académicas, como la lectura, escritura o matemáticas (González, 2012). En últimos años, existe un gran interés por analizar aquellos factores que predicen estas dificultades, con el fin de evitarlas o prevenirlas (González, 2012; González, Martín and Delgado, 2011). La mayoría de estos estudios hacen referencia a factores cognitivos y lingüísticos, siendo escasos aquellos que se refieren al nivel inicial lector alcanzado antes de comenzar la educación obligatoria.

Por todo lo descrito, como objetivo general en el presente estudio nos planteamos ver si en exactitud lectora existen diferencias en cuanto al sexo, tipo de centro donde estudian y al nivel de lectura inicial de los sujetos (lo aprendido antes de la enseñanza obligatoria) en los primeros momentos de la enseñanza primaria.

MÉTODO

Participantes

Participan 111 estudiantes del primer curso de Educación Primaria (61 niños y 50 niñas), con edades entre 6 y 7 años ($x = 79,76$ meses; $S = 3,45$). La muestra procede de dos centros educativos pertenecientes a la provincia de Málaga, uno privado/concertado ($n = 81$) y otro público ($n = 30$).



Los alumnos con necesidades educativas especiales tales como dificultades de aprendizaje (DA), hándicaps cognitivos, emocionales y/o sensoriales, o de procedencia extranjera con bajo estatus lingüístico, fueron movidos fuera de la muestra inicial. La muestra se divide también, en cuanto a su nivel de lectura inicial (si aprendieron a leer antes de iniciar la enseñanza obligatoria), en dos categorías: lee ($n= 82$) y no lee ($n= 29$).

Tabla 1. Descripción de la muestra

VARIABLES	N	Porcentaje
Sexo		
Mujer	50	73,0
Varón	61	27,0
Tipo de colegio		
Publico	30	27,0
Privado/Concertado	81	73,0
Lectura inicial		
Lee	82	73,9
No lee	29	26,1
Edad		
6 años	94	91,9
7 años	17	8,1

Se puede observar que el sexo está bastante equilibrado en la muestra con una ligera superioridad de los varones. El tipo de colegio muestra una desigualdad a favor del colegio privado/concertado. El nivel de lectura inicial es mayor de los que leen respecto a los que no leen o leen regular, a criterio del tutor. En lo referente a la edad, cabe destacar que es más elevado en el alumnado de 6 años con respecto al de 7 años, que es una minoría, ya que todos pertenecen al mismo curso académico pero se consideran como iguales ya que lo que se tiene en cuenta para el presente estudio es la pertenencia al curso académico, y no a la edad de sus miembros. **Instrumentos y medidas**

Test de lectura y escritura en Español (Defior et al., 2006). Mide los principales procesos implicados en los procesos de lectura y escritura, utilizando para este estudio únicamente las pruebas de lectura, que son: de letras, lectura de palabras y lectura de pseudopalabras. Su utilización permite medir el conocimiento o reconocimiento de letras, la utilización de procesos léxicos y subléxicos de los que se hace uso en la lectura y por último la utilización de procesos subléxicos sin la utilización del conocimiento léxico. Para valorar la fiabilidad se realiza la consistencia interna por alfa de Cronbach, presentándose para la Lectura de letras una disminución del coeficiente a medida que aumenta la edad y la escolaridad, ya que se observa una menor variabilidad de las puntuaciones, en Lectura de palabras se observan coeficientes alfa totales superiores a 0,60 para esta prueba, y por



último, para Lectura de pseudopalabras, todos los coeficientes obtenidos son superiores a 0,70. También se hace uso de técnica test-retest, realizada sobre una muestra de 42 niños comprendidos en los cursos de primera a cuarto, encontrándose en este caso que todas las correlaciones entre las puntuaciones de las pruebas del test y el retest fueron positivas y significativas ($p < 0,05$), siendo para cada una de las siguientes: Lectura de letras ($r = 0,50$), Lectura de palabras ($r = 0,88$) y Lectura de pseudopalabras ($r = 0,88$).

La medición del *nivel de lectura inicial* se realizó por medio de una pregunta concreta destinada a ser contestada por los profesores/tutores de cada curso implicado en este estudio. La pregunta fue: ¿Qué alumnos y alumnas iniciaron el curso con competencia lectora apropiada para el curso académico en el que se encuentran?. Ellos respondieron a esta cuestión en el segundo trimestre basándose en sus evaluaciones previas iniciales que realizaron en los primeros meses de este curso sobre las competencias básicas de cada alumno.

En cuanto al *tipo de centro*, se llevó a cabo un análisis y estudio de cuáles serían las características comunes que deberían tener ambos centros para que muestra pudiera ser lo más homogénea posible. Para ello se seleccionaron dos centros que tuvieran alumnos que pertenecieran a una misma zona de la localidad de Málaga, y que a su vez tuvieran unos niveles culturales, lingüísticos, status social y condiciones de vida similares. La única diferencia existente en estos centros era el tipo de organización, siendo uno de ellos privado/concertado y el otro público.

Procedimiento

El estudio presentado se propuso en dos centros escolares mediante una reunión con el equipo directivo de cada uno en el que se detallaba la utilidad y necesidad de dicho estudio. En los centros se enfatizó la influencia de los resultados del presente estudio para la mejora de los procesos lectores en la Educación Primaria (EPO), ayudando a fomentar unas buenas prácticas educativas. Tras obtener los conocimientos necesarios de los centros, se administraron individualmente, en primer lugar las tareas de lectura seleccionadas previamente, con la ayuda de un equipo de psicólogos instruidos adecuadamente dentro del grupo de investigación de Dificultades de Aprendizaje y Alteraciones del Desarrollo (SEJ521), acudiendo a estos colegios en horario escolar sin ocupar el horario de recreo, para proceder a dicha evaluación. Se realizó una evaluación individualizada respetando las normas de aplicación y recurriendo a leer y explicar los ítems siempre que el alumnado lo demandara.

Para la instrucción del equipo de psicólogos que realizó la aplicación se organizó una reunión en la que se les explicaron de forma detallada cuáles eran las pruebas que se administrarían, transmitiéndoles los objetivos y la utilidad de cada una de ellas. Seguidamente, se llevó a cabo una explicación detallada y concreta sobre la forma de aplicación y corrección de cada una de ellas. A lo largo de todo el proceso de recogida y corrección de las pruebas, el trabajo fue supervisado continuamente por los autores.

Una vez evaluado todo el alumnado, se mantuvo con cada tutor implicado una reunión para pedir información acerca del nivel de lectura inicial de dicho alumnado.

RESULTADOS

En primer lugar, se calculan los estadísticos descriptivos de la variable exactitud lectora según *el sexo* (Tabla 2). Las diferencias entre los grupos se calcularon con la prueba T-student para muestras independientes (Tabla 2). Los datos obtenidos en el caso del grupo de niños para la exactitud en lectura de letras, palabras y pseudopalabras, son similares a los datos obtenidos en el grupo de niñas en dichas variables. Por tanto, se observa que no existen diferencias estadísticamente significativas en exactitud lectora entre niños y niñas.



Tabla 2. Precisión lectora según el sexo

Variabes	N	\bar{X}	T	Sig.	
Exactitud Lectura Letras			-,377	,707	
	Mujer	50			25,50
	Varón	61			25,69
Exactitud Lectura Palabras			,363	,717	
	Mujer	50			58,22
	Varón	61			57,25
Exactitud Lectura Pseudopalabras			,173	,863	
	Mujer	50			51,60
	Varón	61			51,15

En segundo lugar, se calculan los estadísticos descriptivos de la variable exactitud lectora, según el *tipo de colegio* (Tabla 3). Las diferencias entre los grupos se calcularon con la prueba T-student para muestras independientes (Tabla 3). Se observa que las medias obtenidas por los alumnos del colegio privado/concertado en lectura de letras, palabras, y pseudopalabras son superiores a las obtenidas por los alumnos del colegio público, siendo significativas las diferencias en el caso de la exactitud de lectura de letras.

Tabla 3. Precisión lectora según el tipo de colegio

Variabes	N	\bar{X}	T	Sig.	
Exactitud Lectura Letras			1,408	,162	
	Privado/Concertado	81			25,81
	Público	30			25,03
Exactitud Lectura Palabras			,740	,461	
	Privado/Concertado	81			58,28
	Público	30			56,07
Exactitud Lectura Pseudopalabras			,837	,404	
	Privado/Concertado	81			52,01
	Público	30			49,57

Por último, se calculan los estadísticos descriptivos de la variable exactitud lectora según el *nivel de lectura inicial* (Tabla 4). Las diferencias entre los grupos se calcularon con la prueba T-student para muestras independientes (Tabla 4). Se observa que las medias del grupo con nivel lector inicial presentan puntuaciones superiores en exactitud de lectura de letras, palabras y pseudopalabras, en comparación al grupo sin nivel lector inicial en las mismas tareas de exactitud lectora, siendo dichas diferencias estadísticamente significativas.



Tabla 4. Precisión lectora según el nivel de lectura inicial

Variables	N	\bar{X}	T	Sig.
Exactitud Lectura Letras			- 4.122	,000
No Lee	29	24,00		
Lee	82	26,17		
Exactitud Lectura Palabras			-3,072	,003
No Lee	29	51,07		
Lee	82	60,02		
Exactitud Lectura pseudopalabras			-3,346	,001
No Lee	29	44,38		
Lee	82	53,82		

DISCUSIÓN

El objetivo de este estudio era analizar si existían diferencias en la precisión lectora de sujetos de primer curso de educación primaria en cuanto al sexo, tipo de colegio y nivel lector alcanzado en la educación infantil.

Solo se han encontrado diferencias significativas en la precisión lectora en cuanto al nivel de lectura inicial, ya que aquellos que a principios de curso no leían bien, muestran a finales del segundo trimestre más errores en exactitud lectora que aquellos que entraron en primero de primaria leyendo bien. Esto se puede comentar como una laguna en la enseñanza por no haber podido recuperar un nivel inicialmente bajo en la exactitud lectora a finales del segundo trimestre.

Bien es cierto que el aprendizaje de la lectura muestra ritmos distintos y puede haber alumnado que precise más tiempo para alcanzar niveles eficientes (González and Delgado, 2006, 2007, 2009). El nivel de lectura inicial es una variable criterio muy importante pues existen teorías de aprendizaje que establecen que la meta principal para que un niño aprenda es que tenga conocimiento previo o base en ese aprendizaje. Resulta, desde esta perspectiva, que cuanto antes aprenda un niño o niña a leer, mejor le va ir en el colegio, y mejor lector será en cualquier curso del primer ciclo de la educación primaria. Este resultado aboga a favor de los que piensan que se debe intentar enseñar a leer a los 4 años, si el niño o niña está motivado, o a los 5 años que ya es normativo, ya que en el último curso de la escuela infantil, se enseña a leer durante todo el año académico. Esto enfatiza la importancia de la dedicación de las familias en el aprendizaje lector de los hijos e hijas, ya que estarán mejor posicionados de cara al cumplir las competencias básicas del primer curso de educación primaria.

Como conclusión, creemos modestamente haber atrapado un resultado importante para la literatura del rendimiento lector: la influencia del nivel lector alcanzado en educación infantil en el rendimiento lector del primer curso de educación primaria. Otros trabajos profundizarán en este resultado inicial. Este resultado relativo al nivel inicial de lectura tiene repercusión en la educación escolar y en la educación familiar, como ya se ha indicado. Pensamos seguir profundizando en ambos



resultados por la relevancia social del aprendizaje temprano de la lectura y la importancia de la prevención de las dificultades de aprendizaje de la lectura.

REFERENCIAS

- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I. & Vohs, K. D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychological Science* en Coltheart, M. (1985): "Cognitive neuropsychology and the study of Reading", en M.I. Posner y O.S.M. Marin (eds.): *Attention and Performance XI* (p. 3-37), Hillsdale (NJ), Erlbaum.
- Defior Citoler, S. A.; Fonseca L.; Gottheil, B. y col. (2006). *LEE: Test de lectura y escritura en español: 1º a 4º de educación primaria: manual técnico*. Buenos Aires, Paidós.
- González, M. J. (Coord) (2012). *Prevención de las dificultades de aprendizaje*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- González, M.J. y Delgado, M. (2006). Enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura en educación infantil 4 años. *Revista de Psicología General y Aplicada*, vol. 59, nº 4, 465- 478.
- González, M.J. y Delgado, M. (2007). Rendimiento en la lectura e intervención psicoeducativa en Educación Infantil y Primaria. *Revista de Educación*, 344, 333- 354.
- González, M.J. y Delgado, M. (2009). Rendimiento académico y enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en Educación Infantil y Primaria: un estudio longitudinal. *Infancia y Aprendizaje*, vol. 32 (3), 265-276.
- González, M.J., Martín I. y Delgado M. (2011). Intervención temprana de la lectoescritura en sujetos con Dificultades de aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 43, nº 1, 35-44.
- González, M.J., Martín, I. y Delgado, M. (2012). Teaching literacy and decreased risk of learning disabilities. *Journal of Psychodidactic*, vol 17, nº 2, 253-270.
- Robbins, S., Lauver, K., Le, H., Davis, D., Langley, R., & Carlstrom, A. (2004). Do psychosocial and study skill factors predict college outcomes?. *A meta-analysis. Psychological Bulletin*, 130, 261-288.
- Seidenberg, M. S. (1985): The time course of phonological code activation in two writing systems. *Cognition*, 19, 1-30.