

I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología
del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos
Aires, 2009.

Perfil lector a la finalización de la educación primaria básica: resultados preliminares.

Zabaleta, Verónica.

Cita:

Zabaleta, Verónica (2009). *Perfil lector a la finalización de la educación primaria básica: resultados preliminares. I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-020/407>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eYG7/SHF>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

PERFIL LECTOR A LA FINALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA BÁSICA: RESULTADOS PRELIMINARES

Zabaleta, Verónica
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata -
CONICET. Argentina

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es caracterizar el perfil lector de alumnos que finalizan la EPB y que inician la ESB. Se enmarca en la actual preocupación por el desempeño de los alumnos de diferentes niveles educativos en áreas consideradas prioritarias. Para alcanzar este objetivo se seleccionó una muestra intencional de 78 alumnos con un promedio de edad de 12 años y 3 meses. Se conformaron dos grupos de acuerdo al estrato sociocultural de procedencia. Los sujetos fueron evaluados con una selección de pruebas de la batería PROLEC-SE (Evaluación de los Procesos Lectores de Ramos & Cuetos, 1999) destinada a niños de 10 a 16 años. Los resultados se ingresaron a una base de datos y se calcularon medidas de tendencia central. A los fines de establecer la existencia o no de diferencias estadísticamente significativas se calculó la prueba T de Student. Los resultados muestran que los alumnos que finalizan la educación primaria aún deben afianzar diversos aspectos ligados a una lectura comprensiva. Asimismo, se destaca que las dificultades en el área de lectura no están distribuidas uniformemente a lo largo de la población escolar y que, por lo tanto, existen ciertos grupos cuya situación resulta particularmente crítica.

Palabras clave

Lectura Comprensión Evaluación Escolarización

ABSTRACT

READING PROFILE TO THE CONCLUSION OF BASIC PRIMARY EDUCATION: PRELIMINARY RESULTS

The objective of this work is to characterize the reading profile of students who finalize the EPB and that initiates the ESB. It is framed in the present preoccupation by the performance of the students of different educative levels in considered areas priority. In order to reach this objective one selected to an intentional sample of 78 students with an average of age of 12 years and 3 months. Two groups according to the sociocultural layer of origin were satisfied. The subjects were evaluated with a selection of tests of battery PROLEC-SE (Evaluación de los Procesos Lectores de Ramos & Cuetos, 1999) destined to children of 10 to 16 years. The results were entered a data base and measures of central tendency calculated. To calculate the tests T of Student to establish the existence or not statistically significant differences. The results show that the students who still finalize the primary education must strengthen diverse aspects related to a comprehensive reading. Also, one stands out that the difficulties in the reading area are not distributed uniformly throughout the scholastic population and that, therefore, certain groups exist whose situation is particularly critical.

Key words

Understanding Evaluation Reading Schooling

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se vincula a una investigación actualmente en curso denominada "Perfiles de lectura y escritura en niños de EPB y ESB: el impacto de los años de escolaridad", cuyo objetivo es caracterizar las competencias en lectura y escritura que presentan los alumnos al finalizar la Educación Primaria Básica y a la finalización del tercer año de la Educación Secundaria Básica,

con el propósito de identificar la presencia/ausencia de incrementos significativos en el desempeño en las dos variables consideradas. La temática de esta investigación se inscribe en el marco de la actual preocupación a nivel nacional e internacional por el rendimiento que alcanzan los estudiantes, en áreas críticas como Matemática, Lengua y Ciencias, luego de un período relativamente largo de escolarización. En este sentido, en los últimos años, fundamentalmente a partir de la década del 90, han venido desarrollándose numerosos programas u operativos de evaluación de los aprendizajes de los alumnos con el objetivo de identificar los factores que los afectan para implementar estrategias que mejoren los resultados educativos.

El objetivo de este trabajo es caracterizar el perfil lector de alumnos que finalizan la Educación Primaria Básica o están iniciando la Educación Secundaria Básica, es decir, conocer algunas de las competencias que los niños han logrado desarrollar a lo largo del mencionado trayecto educativo. Se propone analizar diferentes procesos implicados en la lectura y comprensión de oraciones hasta la comprensión a nivel del texto.

ANTECEDENTES Y MARCO TEÓRICO

La Psicología Cognitiva y la Psicolingüística Cognitiva, han realizado importantes aportes para la comprensión de los procesos implicados en la lectura y la escritura. En función del objetivo de este trabajo se realizarán algunas consideraciones desde estas perspectivas teóricas, referidas, fundamentalmente, a los procesos implicados en la lectura de oraciones y textos. Sin embargo, es importante considerar que numerosas investigaciones enfatizan la importancia de la conciencia fonológica en el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura. Este concepto alude a la habilidad para analizar y manipular los elementos que constituyen el lenguaje. Es decir, que si bien la lectura no se reduce a la decodificación de palabras, ya que podríamos decir que el fin último es la comprensión textual, si estas habilidades iniciales no se hayan lo suficientemente automatizadas pueden constituirse en obstáculos para la construcción del significado de una oración o de un texto. Tal como señala Alegría (2006) "Aprender a leer en un sistema alfabético exige la conciencia fonémica y al mismo tiempo la suscita", mostrando la relación de interdependencia entre ambos.

En la comprensión de oraciones el lector debe ser capaz de decodificar con fluidez pero además debe comprender las relaciones que guardan entre sí el conjunto de palabras que constituyen la oración. Esto implica emprender un análisis sintáctico. Asimismo, debe asignarle un significado, es decir, procesar semánticamente el contenido de la oración (Molinari Marotto, 2000)

Si bien gran número de problemas lectores están vinculados a una insuficiente automatización de los procesos de decodificación, hay niños que decodifican adecuadamente pero que no llegan a extraer el significado de los textos durante la lectura. Pueden reconocerse, por lo tanto, numerosos factores que están implicados en la comprensión lectora y que permiten definir las variables en juego cuando se observan bajos niveles de comprensión. Citoler (2000) menciona entre ellos, la confusión respecto a las demandas de la tarea, la pobreza de vocabulario, la escasez de conocimientos previos, los problemas de memoria, la falta de dominio de estrategias de comprensión y de estrategias de control y monitoreo de la comprensión (estrategias metacognitivas).

Los diferentes operativos de evaluación de los aprendizajes en distintas áreas, mencionados en la introducción ponen de manifiesto las dificultades que presentan alumnos de diferentes niveles educativos para el logro de una lectura comprensiva. Excede los objetivos de este trabajo realizar un análisis detallado de los resultados obtenidos por los niños y adolescentes argentinos en los diferentes programas de evaluación pero baste mencionar a título ilustrativo que casi el 70% de los alumnos argentinos en el estudio PISA 2000 se ubica por debajo de la media establecida de 500 puntos. Resulta preocupante que un 43,9% de la muestra de casi 4000 sujetos sólo dominen los aspectos más básicos asociados a la competencia lectora. Esto, resumidamente, implica sólo poder localizar la información explícita de los textos, reconocer el tema central cuando resulta cercano a un tema familiar siendo la información proporcionada en el texto prominente; y poder únicamente realizar una conexión simple entre la información del texto y el conocimiento común o cotidiano.

MATERIAL Y MÉTODOS

Sujetos

Se seleccionó una muestra intencional de 78 niños con un promedio de edad de 12 años y 3 meses, de los cuáles 34 estaban culminando el sexto año de Educación Primaria, mientras que el resto (44) estaban iniciando (1º año) la Educación Secundaria, pertenecientes a cuatro establecimientos educativos de la ciudad de La Plata y Gran La Plata. El total de los sujetos examinados se dividió en dos grupos organizados teniendo en cuenta las características de los establecimientos educativos (tipo de gestión y población que reciben). El *Grupo 1* está conformado por 38 niños pertenecientes a establecimientos de gestión estatal que reciben niños procedentes de un estrato sociocultural medio-bajo. El *Grupo 2* está integrado por 40 alumnos pertenecientes a un establecimiento educativo de gestión privada y otro dependiente de la UNLP que reciben niños procedentes de un estrato sociocultural medio-alto.

Instrumentos

A los fines de la evaluación de los procesos lectores se realizó una selección de pruebas de las baterías PROLEC SE (*Evaluación de los Procesos Lectores de Ramos & Cuetos, 1999*) destinada a niños de 10 a 16 años. La batería, de origen español, fue adaptada teniendo en cuenta los usos y expresiones lingüísticas locales. Se administraron los siguientes ítems:

- *Emparejamiento dibujo-oración*, prueba destinada a evaluar la comprensión de oraciones con diferentes estructuras gramaticales.
- *Signos de puntuación*, que consiste en la lectura en voz alta de un texto con diferentes signos de puntuación. Adicionalmente, esta última prueba evalúa la velocidad lectora a partir del tiempo utilizado en la lectura del texto.
- *Comprensión de textos*, se seleccionó una tarea que consiste en la lectura de dos textos expositivos seguida de diez preguntas (literales e inferenciales) para cada uno.

Análisis y elaboración de los datos

Los resultados obtenidos en la batería PROLEC-SE fueron volcados en una base de datos. Se calcularon la media y el desvío estándar de cada una de las pruebas. A partir de los valores de la media y del desvío estándar del grupo normativo se construyeron categorías de acuerdo a los siguientes criterios:

- La categoría 1, "*rendimiento inferior a la media*", corresponde a los puntajes ubicados por debajo de un desvío negativo de la media.
- La categoría 2, calificada como "*necesita mejorar*", corresponde a los puntajes situados entre un desvío negativo y la media aritmética.
- La categoría 3, correspondiente a la calificación de "*normalidad*", incluye los puntajes ubicados entre la media y un desvío positivo.
- La categoría 4, "*rendimiento superior*", corresponde a los puntajes ubicados por encima de un desvío positivo de la media.

Asimismo, se realizó el Test de Student para conocer si las diferencias entre las puntuaciones promedio, de cada grupo y del grupo normativo, en el conjunto de las pruebas administradas, alcanzaban significación estadística.

RESULTADOS

En la prueba *Emparejamiento dibujo-oración* el G1 obtuvo una puntuación media inferior a la obtenida por el G2, resultando esta diferencia estadísticamente significativa. Asimismo, los valores del desvío estándar y del rango son superiores. Estos datos indican un rendimiento menor y más heterogéneo del primer grupo. Por otra parte, si se comparan los rendimientos de ambos grupos con el grupo normativo, resulta que la diferencia entre éste y el G1, es estadísticamente significativa, siendo no significativa en el caso del G2. Por otra parte, si se analiza el porcentaje de casos que se ubica en cada una de las categorías definidas, puede observarse que un porcentaje similar de casos en ambos grupos (superior al 30%) aún deben trabajar en la mejora de la comprensión de oraciones con diferentes estructuras gramaticales. Sin embargo, cuando se analizan los porcentajes de casos en las otras categorías se puede observar que en el caso del G2, el porcentaje mayor se sitúa en la categoría 3 Normalidad y que sólo un 10% se agrupa en la categoría Inferior a la media, en

cambio en el G1 esta relación se invierte habiendo un 36,8% de casos que presentan un rendimiento inferior a la media quedando dentro de la normalidad un 26,3% de los sujetos examinados.

En la prueba que evalúa el reconocimiento de los *signos de puntuación*, se observa que existen diferencias estadísticamente significativas entre el G1 y el G2. Si se comparan las medias de ambos grupos con el puntaje promedio del estándar de referencia, se puede observar que existen diferencias estadísticamente significativas sólo en el G1.

Nuevamente es posible notar una mayor heterogeneidad del G1 respecto del G2, evidenciada en los valores del desvío estándar y del rango.

El análisis del porcentaje de casos situados en cada categoría descriptiva muestra una tendencia del G2 a concentrarse en la categoría normalidad (75%), habiendo un 25% de los sujetos examinados que aún debe afianzar el dominio del uso de los signos de puntuación durante la lectura. La distribución resulta más heterogénea en el caso del G1, donde menos del 40% se sitúa en la categoría Normalidad, distribuyéndose el resto en las categorías 1 y 2. Hay un conjunto de alumnos que deben mejorar el uso de los signos y casi un 24% que presenta dificultades para leer respetando la puntuación señalada en los textos.

La velocidad lectora es medida de acuerdo al número de palabras leídas por minuto. Las diferencias entre el G1 y el G2, y entre el G2 y el grupo normativo resultan estadísticamente significativas. No alcanza significación estadística la diferencia entre el puntaje medio del G1 y del estándar de referencia. El G2 presenta en este aspecto un rendimiento que supera tanto al G1 como al grupo normativo.

La tarea incluida para la evaluación de los procesos semánticos consiste en la lectura de dos textos expositivos seguida de diez preguntas literales e inferenciales para cada uno, tarea que está ampliamente vinculada a la capacidad para recordar la información contenida en el texto, en tanto el sujeto debe responder las preguntas sin el material escrito delante.

Existen diferencias altamente significativas entre el G1 y el G2, y entre el G2 y el grupo normativo. No alcanza significación estadística la diferencia entre el puntaje medio del G1 y del estándar de referencia. El G2 presenta en este aspecto un rendimiento que supera significativamente tanto al G1 como al grupo normativo. El desvío estándar es similar en ambos grupos, lo que da cuenta de una dispersión semejante respecto de la media.

La amplitud del rango es similar en ambos grupos y muestra la heterogeneidad existente en los rendimientos de los alumnos en los dos grupos. Es decir, hay alumnos que alcanzan puntajes cercanos al puntaje máximo de la prueba (20 puntos) mientras que otros sólo logran responder entre uno y tres ítems.

El análisis del porcentaje de casos que se ubica en cada categoría brinda información adicional importante. El G1 presenta una distribución de los porcentajes idéntica a la distribución en el caso de la prueba Velocidad lectora. El 60% de los alumnos deben trabajar para afianzar la comprensión de textos y/o para superar dificultades. En el caso del G2 no hay alumnos que presenten dificultades, aunque sí se observa un 20% de los casos que necesita mejorar la comprensión.

CONCLUSIONES

En este trabajo se analizó el rendimiento en lectura de alumnos que finalizan la Educación Primaria. Esta caracterización se enmarca en un proyecto de investigación más amplio que apunta a indagar el impacto de los años de escolarización en la alfabetización.

En principio puede señalarse que se hallaron diferencias estadísticamente significativas entre los grupos examinados en prácticamente todos los parámetros considerados, observándose un desempeño inferior del G1 en comparación con el G2 y con el grupo normativo. Esto indicaría que las dificultades en el área de lectura no están distribuidas uniformemente a lo largo de la población escolar y que, por lo tanto, existen ciertos grupos cuya situación resulta particularmente crítica. Se observó en la distribución de los porcentajes de casos en cada una de las categorías descriptivas, una tendencia de los sujetos del G1 a ubicarse en las categorías inferiores y de los sujetos del G2 a situarse en las cate-

gorías superiores.

Por otra parte, el Grupo 1, integrado por alumnos que concurren a establecimientos educativos estatales que reciben niños procedentes de estratos socioculturales medios-bajos, resultó ser un grupo más heterogéneo que el Grupo 2. La heterogeneidad de los grupos aumenta a medida que aumenta la dificultad de la tarea.

En términos generales los alumnos alcanzan una velocidad adecuada al leer. Esto se asocia con la fluidez lectora que supone además leer con precisión y entonación adecuadas. Tal como fue dicho, si bien la lectura no se reduce a la decodificación, ésta es una condición necesaria para la construcción del significado de los textos. Parecería entonces que en los sujetos examinados las mayores dificultades no se hallan en este aspecto de la lectura, aunque hay alumnos que aún deben trabajar para consolidar una decodificación caracterizada por la automatización y la rapidez.

Aproximadamente un 30% de los alumnos de cada grupo aún debe trabajar en la mejora de la comprensión de oraciones con diferentes estructuras gramaticales. Sin embargo, las diferencias entre ambos grupos son significativas, habiendo en el Grupo 1 un porcentaje importante de casos que presentan dificultades en este aspecto. Es importante la diferencia entre los grupos en lo referido a la comprensión de textos, en el sentido de que hay un porcentaje significativo de casos del G1 que debe afianzar este aspecto, considerado central en los diseños curriculares y ampliamente ligado a la posibilidad de aprender a partir de los textos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALEGRIA, J. (2006). Por un enfoque psicolingüístico del aprendizaje de la lectura y sus dificultades -20 años después-. *Infancia y Aprendizaje*, 29 (1), 93-111.
- RAMOS, J.L. y CUETOS, F. (1999). Evaluación de los procesos lectores PROLEC-SE. Madrid: TEA Ediciones, S.A.
- MOLINARI MAROTTO, C. (1998). Introducción a los modelos cognitivos de la comprensión del lenguaje. Buenos Aires: Eudeba.
- CITOLER, D. S. (2000). Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo. Lectura, escritura y matemáticas. Málaga: Ediciones Aljibe.
- OCDE (2002). Conocimientos y aptitudes para la vida. Primeros resultados del programa internacional de evaluación de estudiantes (PISA) 2000 de la OCDE. México: Santillana.