

La investigación didáctica y su influencia a la hora de determinar, por ejemplo, los factores influyentes en los niveles de comprensión lectora en el periodo de consolidación de esta habilidad lingüística

Ángel Suárez Muñoz

M^a José Godoy Merino

Universidad de Extremadura/Facultad de Educación

Introducción

La comprensión lectora se ha convertido en uno de los principales temas de estudio en el ámbito educativo, tanto por la complejidad de los procesos y habilidades implicados como por la importancia que tiene en la adquisición de contenidos escolares. En los alumnos, la comprensión de la lengua escrita es fundamental para su proceso madurativo, ya que es la vía principal de adquisición de conocimientos. Todos los alumnos deben asimilar diariamente cantidad de información a través de textos escritos. Cada día más, los profesionales de la enseñanza se preocupan por las dificultades que sus alumnos tienen en la lectura de textos, motivadas básicamente por su bajo nivel de competencia lingüística, aspecto en el que coinciden numerosos estudios.

De la Cruz (1999), plantea que la lectura, como instrumento para el enriquecimiento personal, va más allá del simple desciframiento de unos signos gráficos, el niño debe interpretar lo que lee a partir de la información que proporciona el mensaje escrito y los conocimientos del lector. Por tanto, no es una actividad pasiva, sino que implica el reconocimiento de la palabra como tal y la interpretación del texto (comprensión lectora). Comprender un texto es interpretarlo aportando conocimientos propios y atribuyéndole un sentido, de ahí que dominar la lectura comprensiva sea algo prioritario y básico en el colegio, puesto que en este lugar el niño aprende leyendo. A veces, una mala comprensión lectora es reflejo de una falta de comprensión del lenguaje en general.

Marina (1997) dice que la inteligencia humana, se desarrolla a través del lenguaje, y utiliza cómo sinónimo el término “inteligencia lingüística”. Asimismo, considera el conocimiento de numerosas palabras como algo básico para desarrollar la inteligencia y analizar la realidad adecuadamente. *“Leer, hablar, escribir, es decir, explicar y comprender el mundo con palabras es una condición indispensable para desarrollar la inteligencia humana”*.

Los estudios sobre los déficits en la comprensión lectora en niños escolarizados son escasos, la mayor parte de las investigaciones se centran en las dificultades de decodificación (déficits en la adquisición del código alfabético), si bien algunos niños decodifican correctamente pero no consiguen extraer el significado del mensaje escrito (Defior, 1996).

Esta misma autora, indica que las dificultades en la comprensión lectora pueden ser consecuencia de varios factores. Entre ellos destacan los siguientes: la confusión sobre las demandas de la tarea,

la posesión de insuficientes conocimientos previos y/o estratégicos, un insuficiente control de la comprensión o problemas en el ámbito de lo afectivo-motivacional.

Carr y Levy (1990), Oakhill y Garnham (1987) y Sánchez (1988, 1990, 1993), consideran que la comprensión lectora es el resultado de la interacción entre la información que el lector tiene almacenada en su memoria y la que le proporciona el texto que lee. Por tanto, la comprensión fallará si el escolar no puede almacenar la información del texto, no tiene conocimientos previos sobre el mismo, no es capaz de extraer información esencial o no puede conectar la información previa con la nueva que le proporciona el mensaje escrito (texto).

El déficit en la lectura comprensiva será consecuencia de uno o varios de los siguientes factores: deficiencias en la decodificación (el lector centra toda su atención en la identificación de las letras y palabras, sobrecargando la memoria operativa, perdiendo el hilo conductor y dificultándose la captación del significado de las frases), confusión respecto a las demandas de la tarea (fundamentalmente en cursos escolares iniciales, por la dificultad de estos para captar como algo prioritario en una tarea de lectura, la comprensión del texto), pobreza de vocabulario (vocabulario escaso, dificultades en las palabras abstractas, largas o poco frecuentes), escasos conocimientos previos, problemas de memoria, baja autoestima (desvalorización del alumno), escaso interés en la tarea (falta de motivación), escaso control de la comprensión (estrategias metacognitivas) y desconocimiento y/o falta de dominio de las estrategias de comprensión.

La investigación como recurso

Teniendo en cuenta los aspectos apuntados, consideramos de importancia capital la constatación empírica de hipótesis y propuestas de inicio. Por ello diseñamos una investigación con la que, en primer lugar, tratamos de determinar en qué medida existen dificultades en la comprensión lectora en escolares, en nuestro caso extremeños, de edades comprendidas entre los 7 y 12 años, es decir, de 2º, 3º, 4º, 5º y 6º de Educación Primaria. Consideramos que el déficit en la comprensión lectora puede actuar como un posible factor predictor de dificultades en el aprendizaje. De manera que con una pronta detección de déficit en lectura comprensiva podemos actuar precozmente sobre posibles dificultades en la escolarización del niño.

En segundo lugar, pretendemos conocer si existen limitaciones en el vocabulario de los niños que presentan ciertas dificultades en la comprensión lectora y así, al igual que otras investigaciones (Beck, Perfetti y McKeown, 1982; Just y Carpenter, 1987; Oakhill y Garnham, 1987; Chall, Jacobs y Baldwin, 1990; Cooper, 1990; Snow, Barnes, Chandler y Goodman, 1991; Defior y cols, 1996) establecer si la pobreza de vocabulario interviene en cierta manera en una pobre lectura comprensiva.

Como señala Defior (1996), numerosas investigaciones resaltan el papel que desempeña el vocabulario en la comprensión lectora. Un niño que no conoce el significado de determinadas palabras difícilmente podrá comprender el contenido de un mensaje escrito (texto).

Nos planteamos en definitiva indagar en niveles de comprensión lectora de los escolares de Primaria, vinculándolos a posibles carencias en su vocabulario y sugiriendo propuestas de trabajo que palien los déficits detectados.

Hemos desarrollado un Proyecto de investigación que titulamos *Evaluación de la comprensión lectora en escolares extremeños de educación primaria y análisis de la relación entre pobreza de vocabulario y déficit en lectura comprensiva* con el que hemos pretendido dar respuesta a los siguientes objetivos:

- Realizar una estimación de la comprensión lectora en niños pertenecientes a 2º, 3º, 4º, 5º y 6º de Educación Primaria (de los 7 a los 12 años), en centros escolares extremeños.
- Establecer si existen diferencias significativas en la comprensión lectora según el género.

- Determinar si existen diferencias significativas en la lectura comprensiva según zona rural o urbana.
 - Establecer si existen diferencias significativas en la comprensión lectora de los niños según el barrio o zona de residencia (deprivación sociocultural).
 - Analizar si los niños con dificultades en comprensión lectora presentan pobreza en su vocabulario.
 - Diseñar estrategias preventivas que permitan favorecer y potenciar la lectura comprensiva y el vocabulario en escolares en etapas iniciales (en el caso de que los resultados de la investigación lo estimen pertinente).
-
- Los beneficios del proyecto han sido varios:
 - Es el primer estudio realizado en materia de comprensión lectora en la Comunidad Autónoma de Extremadura.
 - Nos ha permitido realizar un análisis comparativo con los resultados obtenidos en otras Comunidades Autónomas (Andalucía, Cataluña, País Vasco, etc.).
 - Posibilita detectar precozmente posibles dificultades de aprendizaje en aquellos niños que presentan un déficit en la comprensión lectora.
 - Contribuye a poner en marcha programas y proyectos que favorezcan la comprensión lectora en etapas escolares iniciales.
 - Ayuda a diseñar estrategias, tareas, actividades y recursos que sirvan de apoyo al maestro en su práctica profesional.
 - Propició un mayor contacto y coordinación interinstitucional entre Universidad y Colegios Públicos, de cara a futuras iniciativas educativas.
 - Contribuyó a conocer si la pobreza de vocabulario es un factor predictor de dificultades en el aprendizaje escolar, de manera que servirá para iniciar futuras estrategias preventivas en este sentido.
 - Enriqueció, gracias a las sugerencias pedagógicas de las conclusiones, los planteamientos y propuestas del Plan Regional de Fomento de la Lectura.

La mayoría de los integrantes del grupo de investigación formamos parte del Grupo de Investigación en Comunicación, Dificultades de Aprendizaje y Promoción de la Lectura (GIAL) de la Universidad de Extremadura. Desde su constitución ha llevado a cabo varios trabajos de investigación relacionados con la audición y el lenguaje, logopedia y educación especial, así como editado libros que están sirviendo de apoyo y formación a los Maestros y Psicopedagogos, aparte de la actividad docente que desarrollan la mayoría de sus miembros en la Facultad de Educación de la Universidad de Extremadura.

También forman parte del grupo profesores que constituyen el Seminario Interfacultativo de Lectura de la Universidad de Extremadura que, desde 1996, viene organizando actividades de animación lectora y encuentros científicos de diversa índole y que publica periódicamente la revista Puertas a la Lectura. Este Seminario ha sido el foro desde el que ha surgido una iniciativa puntera, la más destacada en los últimos meses, como es la constitución de la Red de Universidades Lectoras.

El desarrollo de la investigación: parámetros técnicos

El muestreo utilizado fue por conglomerados, monoetápico estratificado. Se eligió este muestreo por conglomerados a causa de las características técnicas del estudio. Se trataba de investigar el nivel de comprensión lectora de los alumnos de Educación Primaria, pero éstos se encontraban agrupados en sus respectivos colegios. Por este motivo, se creyó preferible que, en lugar de sacar una muestra directamente de la población de alumnos, se obtuviera una muestra de colegios, y a estos alumnos de los colegios seleccionados fue a quienes se encuestó.

Este muestreo por conglomerados se denomina monoetápico ya que se eligen todos los alumnos

objeto de estudio en cada uno de los colegios seleccionados. De esta manera, se consigue mayor información que si tuviéramos que realizar muestreos posteriores (bietápico, trietápico,...) puesto que recabamos toda la información del colegio, sin prescindir de ninguno de sus alumnos.

El hecho de haber realizado un muestreo estratificado, sin embargo, no obedeció a cuestiones técnicas, sino que formaba parte de los objetivos del estudio: determinar si el entorno (rural o urbano) era un factor que influía en el nivel de comprensión lectora. Resultó evidente que los colegios de una misma zona presentaban características comunes en cuanto a tipo de alumnado, recursos, formas de ocio, etc., y por lo tanto, era lógico pensar que encontraríamos, dentro de una misma zona, niveles de comprensión lectora equiparables. Siguiendo este razonamiento, se dividió la población de estudio en dos subpoblaciones o estratos, que denominamos zona rural y zona urbana. En realidad, la zona urbana abarcó los colegios de Badajoz, Mérida, Cáceres y Plasencia, para lo que se adoptó como criterio fundamental el número de habitantes -más de 35.000- aunque también porque se trata de ciudades universitarias, con una oferta cultural más amplia.

Además, el muestreo estratificado ofreció como ventajas que redujo los errores de muestreo, y permitió un estudio pormenorizado en cada estrato.

Por último, la muestra se ha distribuyó por provincias de forma que se pudieron obtener datos para cada una de ellas. Una vez elegido el diseño muestral, se procedió a la obtención de la lista de los colegios seleccionados en cada zona: rural-Badajoz, urbana-Badajoz, rural-Cáceres, urbana-Cáceres.

Se consideró que el número de colegios en la muestra debería ser suficiente elevado como para que representaran en torno al 10% de la población de alumnos en la zona. Sabemos que un 5% de la población total basta para obtener resultados aceptables. Subir demasiado este porcentaje no implica una mayor exactitud, sino que, más bien, hace el estudio más costoso en tiempo y en dinero. Dado que había que tener en cuenta la previsible "falta de respuesta" de muchos cuestionarios, tampoco hizo aconsejable quedarse justo en el 5% de la población.

Para la extracción de la muestra se emplearon los programas informáticos SPSS 10.0 y R 1.6

Resultados y conclusiones

La muestra válida está formada por 3883 alumnos correspondientes a los niveles de 3º, 4º, 5º y 6º de Educación Primaria. La distribución de alumnos por niveles y género aparece en la tabla 1, en la que podemos apreciar bastante equilibrio muestral tanto entre hombres y mujeres como entre el número de sujetos por cada nivel.

Tabla 1: Muestra del estudio según el nivel educativo y el género

Género	Nivel educativo				Total
	3º Primaria	4º Primaria	5º Primaria	6º Primaria	
Hombres	474	492	505	530	2001
Mujeres	457	480	440	505	1882
Total	931	972	945	1035	3883

En relación con la distribución muestral por provincias, seleccionamos una muestra ligeramente superior en Badajoz que en Cáceres, siendo también coherentes con la mayor población estudiantil en aquella provincia.

Tabla 2: Muestra de alumnos por provincias

Distribución por provincias		Total
Badajoz	Cáceres	3883
2106	1777	

Cada una de las *variables sociológicas y educativas* fue comparada con las *variables dependientes* de las que se obtuvieron las medidas. Así por ejemplo, la variable *género* (hombre y mujer) fue comparada con cada uno de las variables medidas (comprensión lectora, vocabulario y reflexividad, etc.). Se hizo lo mismo con el resto de las variables sociológicas y educativas.

Tabla 3: Variables socioeducativas y variables dependientes

Variables socio-educativas	Variables dependientes (medidas)
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Género ▪ Nivel educativo del alumnado ▪ Nivel de estudio del padre ▪ Nivel de estudio de la madre ▪ Zona socioeconómica ▪ Zona geográfica ▪ Provincia 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprensión lectora ▪ Vocabulario ▪ Reflexividad

La presentación de los estudios descriptivos y comparativos en cada una de las variables estudiadas tiene un esquema idéntico. Podemos resumir las conclusiones más relevantes en los apartados siguientes:

1. Según el género del alumnado estudiado

a) *Comparación entre el género y el nivel de comprensión lectora en 3  y 4  (ECL-1)*

Los resultados indican que no existen diferencias significativas en función del género en la variable Comprensión lectora en los niveles de 3  y 4  de Educación Primaria, tal y como podemos apreciar en la tabla 9. Comprobamos efectivamente que a pesar de existir diferencias empíricas entre las medias aritméticas a favor de las niñas, éstas no son significativas.

b) *Comparación entre el género y el nivel de comprensión lectora en 4 , 5  y 6  (ECL-2)*

En este caso, sí encontramos diferencias significativas de comprensión lectora en función del género. Es difícil dar una explicación a este hecho, pero tal vez las características de la prueba junto con la diferente evolución entre niños y niñas pueden estar influyendo. Por otro lado, también podríamos pensar en características de la edad: los alumnos pueden mostrar más dispersión atencional que las alumnas entre los 10 y los 12 años.

c) *Comparación entre género y el nivel de vocabulario*

En este caso disponemos de dos instrumentos para medir el vocabulario. Por un lado la prueba de *escribir el significado de las palabras*, que es una adaptación escrita de la prueba de Vocabulario de Wechsler (WISC-R) y, por otro lado, la prueba de vocabulario consistente en reconocer el *sinónimo* de una palabra dada. Los resultados que obtenemos permiten apreciar diferencias según el instrumento utilizado. Así, encontramos diferencias significativas ante la tarea de escribir el significado de las palabras a favor de las mujeres, mientras que estas diferencias significativas no se aprecian en la prueba de reconocer sinónimos, tal y como observamos en las tablas respectivas.

d) *Comparación entre género y el nivel de vocabulario (reconocer sinónimos)*

En este caso, no existen diferencias significativas en el vocabulario (sinónimos) entre hombres y mujeres, aunque sí podemos observar cierta tendencia superior a favor de las mujeres.

e) *Comparación entre género y el nivel de Reflexividad*

La variable *Reflexividad* es medida a través de dos variantes del mismo instrumento. Así, utilizamos la prueba de “Evalúa 3” para medir esta variables a los alumnos de 3º y 4º de Educación primaria y la prueba de “Evalúa 4” para los de 5º y 6º. Las comparaciones efectuadas no muestran diferencias significativas en función del género en ninguno de los grupos de nivel educativo (3º-4º y 5º-6º).

2. Según el nivel de estudio de los padres

a) *Comparación entre el nivel de estudios de la madre y la comprensión lectora en 3º y 4º (ECL-1)*

Comprobamos en las tablas que las medias aritméticas en comprensión lectora son superiores conforme las madres tienen un nivel de estudio más elevado. Destaca el hecho de que la media de comprensión lectora es muy superior en los alumnos cuyas madres poseen estudios universitarios. Por otro lado, los contrastes a posteriori nos indican que las diferencias significativas entre el nivel de estudios de la madre y la comprensión lectora se da a favor de aquellos alumnos cuyas madres son tituladas universitarias en comparación con las de Educación Primara y con aquellos que expresan “No saben/No contestan”.

Podemos comprobar en éste y en el resto de los análisis comparativos que existe un porcentaje muy amplio de alumnos que no saben o no contestan cuando se les pregunta por el nivel de estudios de sus madres o sus padres. Pensamos que este gran grupo está formado por padres y madres que poseen estudios primarios, secundarios y universitarios, incluso por aquellos que no poseen estudios. La prueba más fehaciente de que este gran grupo de padres y madres constituye un grupo mezclado es que los promedios que se obtienen en las distintas variables dependientes medidas (comprensión lectora, vocabulario y reflexividad) se sitúan en una zona intermedia de las medias aritméticas presentadas en las tablas y en las gráficas.

b) *Comparación entre el nivel de estudios de la madre y la comprensión lectora en 4º, 5º y 6º (ECL-2)*

También en este análisis encontramos diferencias significativas entre la comprensión lectora y el nivel de estudio de la madre. La diferencia respecto de los análisis precedentes es que se dan diferencias significativas entre más grupos, según apreciamos a partir de la prueba de Scheffé. Comprobamos que a medida que aumenta el nivel de estudio de la madre aumenta también el nivel de comprensión lectora de los alumnos de 4º, 5º y 6º de Educación Primaria.

c) *Comparación entre el nivel de estudios de la madre y el nivel de vocabulario*

Presentamos los resultados obtenidos en función de la comparación de las medias de vocabulario en ambas pruebas (*escribir el significado de palabras* y *reconocer sinónimos*) según el nivel de estudios de la madre. Comprobamos que el nivel de vocabulario aumenta a medida que el nivel de estudios de la madre es más elevado.

Procedemos a comparar el nivel de estudios de la madre con el vocabulario, medido en esta ocasión con la prueba de *reconocer sinónimos*. En este análisis encontramos resultados similares a los mostrados en el precedente. Es decir, un aumento del nivel de vocabulario a medida que aumenta el nivel de estudios de la madre. Del mismo modo que en el estudio anterior, advertimos que el grupo que no tiene estudios sólo obtiene diferencias significativas con el de estudios universitarios. Por su parte, los restantes análisis comparativos manifiestan una tendencia idéntica a la mostrada por el análisis

precedente, y la gráfica da una buena prueba de ello, pues comprobamos que ambas gráficas son muy similares.

- d) *Comparación entre el nivel de estudio de la madre y reflexividad en 3^o y 4^o*
Los resultados demuestran que a medida que aumenta el nivel de estudios de la madre aumenta también el nivel de reflexividad de los alumnos, aunque este nivel no es estadísticamente significativo entre el nivel de secundaria y universitario. Por otro lado, comprobamos observamos una media aritmética muy elevada en el grupo de alumno con madres que “No tiene estudios”, aunque este hecho es anecdótico y no debemos tenerlo en cuenta dada la escasa muestra con la que contamos (9 madres).
- e) *Comparación entre el nivel de estudios de la madre y reflexividad en 5^o y 6^o*
Existen diferencias significativas en reflexividad entre las madres que tienen un nivel de estudios de “Educación primaria” y aquellas que tienen “Estudios universitarios”. También son significativas las diferencias entre el grupo “No sabe / No contesta” y el de “Estudios universitarios”. En cualquier caso, se aprecia una tendencia de obtener mayor nivel de reflexividad conforme aumenta el nivel de estudio de la madre.

De igual manera que en el apartado precedente mostramos los resultados obtenidos al comparar cada una de las variables de nuestra investigación con el nivel de estudios de la madre, mostramos los mismos análisis pero en este caso teniendo en cuenta el nivel de estudios del padre.

- a. *Comparación entre el nivel de estudios del padre y la compresión lectora en 3^o y 4^o (ECL-1)*
Comprobamos que los resultados son similares a los obtenidos al comparar el nivel de estudios de la madre y la compresión lectora (3^o-4^o); es decir, apreciamos un aumento de la compresión lectora a medida que aumenta el nivel de estudios del padre. Observamos una diferencia muy significativa a favor del alumnado cuyos padres poseen estudios universitarios en comparación con los que tienen estudios de educación primaria o los que “No saben/ No contestan”.
- b. *Comparación entre el nivel de estudios del padre y la compresión lectora en 4^o, 5^o y 6^o (ECL-2)*
También en estos niveles de Educación Primaria encontramos diferencias significativas entre la compresión lectora y el nivel de estudio del padre. Comprobamos que a medida que aumenta el nivel de estudio del padre también aumenta el nivel de compresión lectora de los alumnos de 4^o, 5^o y 6^o. Además apreciamos que estas diferencias son significativas entre todos los grupos (exceptuamos el grupo de “No tiene estudios” por el escaso número de la muestra).
- c. *Comparación entre el nivel de estudios del padre y el nivel de vocabulario*
Presentamos los resultados obtenidos en función de la comparación de las medias de vocabulario en ambas pruebas (*escribir el significado de palabras* y *reconocer sinónimos*) según el nivel de estudios del padre. En primer lugar comprobamos que el nivel de vocabulario, medido por la prueba de *escribir el significado* de las palabras, aumenta significativamente conforme aumenta el nivel de estudios del padre.

En segundo lugar, la comparación entre el nivel de estudios del padre y el nivel de vocabulario medido con la prueba de *reconocer sinónimos* también nos permite afirmar que existe una tendencia clara de que aumente el nivel de vocabulario conforme aumenta el nivel de estudios del padre. Las diferencias son significativas entre los grupos de educación primaria y secundaria, así como entre los de educación primaria y

universitaria; sin embargo, no se aprecia una diferencia significativa entre el grupo de alumnos cuyos padres tienen estudios secundarios y universitarios.

d. *Comparación entre el nivel de estudio del padre y reflexividad (3° y 4°)*

Los resultados demuestran que los alumnos que obtienen un promedio más bajo es aquél cuyos padres tienen un nivel de estudios primarios (12,85), existen diferencias significativas entre este grupo y aquellos cuyos padres poseen estudios secundarios y universitarios. Por otro lado, y según la interpretación que hemos hecho en otros análisis, el grupo de alumnos cuyos padres “No tienen estudios” es muy pequeño para obtener conclusiones fiables sobre la elevada puntuación obtenida (18,00).

e. *Comparación entre el nivel de estudios del padre y reflexividad (5°- 6°)*

En este caso, no existen diferencias significativas entre el nivel de estudios del padre y la reflexividad en 5° y 6° de educación primaria. Comprobamos que, excepto en el grupo cuyos padres tienen estudios universitarios, el resto obtiene puntuaciones muy similares, incluso la comparación entre aquel grupo cuyo promedio es 15,99 y el resto de los grupos no es significativa según la prueba de Scheffé. Por este motivo, sólo incluimos aquellos grupos de comparación con los niveles de significación más bajos. Desde el punto de vista estadístico, los resultados demuestran que el nivel de significación asociado a F en la tabla 37 (Sig. = 0,046) se sitúa en la zona de aceptar diferencias significativa con un nivel de confianza del 95 %, pero, posteriormente, cuando se hacen las comparaciones post-hoc, observamos que entre ninguno de los pares de medias comparadas obtenemos diferencias significativas con el nivel de confianza seleccionado (95 %), aunque sí serían significativas las diferencias si el nivel de confianza elegido fuera un poco menos exigentes, por ejemplo del 90 %. La máxima diferencia se da entre los alumnos cuyos padres poseen estudios universitarios y los que tienen estudios primarios, pero esta diferencia no es significativa con un nivel de confianza del 95 %, pero sí con un nivel de confianza del 94,5 % (Sig = 0,055).

3. Según el nivel educativo del alumnado

a) *Comparación entre el nivel educativo y la comprensión lectora en 3° y 4° (ECL-1)*

Los resultados indican lo que podríamos esperar de esta comparación utilizando el mismo instrumento de medida (ECL-1); esto es, que los alumnos de mayor nivel educativo obtienen un nivel superior de comprensión lectora. Esta diferencia entre los promedios es muy significativa según apreciamos en el valor de significación asociado a F.

b) *Comparación entre el nivel educativo y la comprensión lectora en 4°, 5° y 6° (ECL-2)*

Los resultados son un poco extraños si tenemos en cuenta que lo esperable es que los alumnos aumenten el nivel de comprensión lectora conforme aumenta su nivel de estudios. Así, observamos que el nivel de 6° obtiene un promedio más elevado que el de 5°. No obstante, no ocurre lo mismo con el nivel de 4° que obtiene un promedio mucho más elevado que el de 5° y el de 6°. Explicamos este resultado por la posibilidad de que el grupo de alumnos de 4° de Educación Primaria sea específicamente un grupo de comprensión lectora muy elevada. El hecho de que este grupo conste sólo de 55 alumnos, nos permite sospechar que se trata de una muestra de comparación muy pequeña y sesgada al alza si tenemos en cuenta el número de alumnos de las otras dos muestras de 5° y 6° (941 y 1030 respectivamente). Luego, es necesario ser prudentes en la interpretación de estos resultados.

c) *Comparación entre el nivel educativo y el nivel de vocabulario*

Como en los análisis precedentes en el que se utiliza el vocabulario como medida, presentamos los resultados obtenidos en función de la comparación de las medias

aritméticas de vocabulario en ambas pruebas (*escribir el significado de palabras y reconocer sinónimos*) según el nivel educativo del alumnado. En general, comprobamos que el nivel de vocabulario aumenta conforme aumenta el nivel educativo del alumnado. Por un lado, apreciamos un aumento muy importante a partir de 5º de Educación Primaria y, por otro, comprobamos que las diferencias entre 3º y 4º no son significativas.

La comparación entre el nivel educativo del alumnado y el nivel de vocabulario medido con la prueba de *reconocer sinónimos* también nos permite afirmar que existe una tendencia clara de que aumente el nivel de vocabulario conforme aumenta el nivel educativo del alumnado. En este caso, las diferencias significativas se dan entre todos los pares de medias comparados.

d) *Comparación entre el nivel educativo y reflexividad (3º y 4º)*

Los resultados demuestran que los alumnos 3º de Educación Primaria obtienen un nivel de reflexividad significativamente inferior a los de 4º de Educación Primaria. Podemos apreciar que las diferencias de las medias entre ambos grupos son muy diferentes. Lo que nos viene a confirmar que a mayor nivel educativo mayor nivel de reflexividad.

e) *Comparación entre el nivel educativo y reflexividad (5º y 6º)*

Los resultados obtenidos nos permiten llegar a conclusiones similares a los encontrados al medir el nivel de reflexividad de 3º y 4º de Educación Primaria. Es decir, se demuestra que los alumnos 5º tienen un nivel de reflexividad significativamente inferior a los de 6º de Educación Primaria. Podemos apreciar que las diferencias de las medias entre ambos grupos son muy significativas. Lo que nos viene a reafirmar que la reflexividad aumenta conforme aumenta el nivel educativo, al menos hasta 6º de Educación Primaria.

4. Según la zona socioeconómica (desfavorecida-no desfavorecida)

a) *Comparación entre la zona socioeconómica y la comprensión lectora (3º y 4º) ECL-1*

Los resultados demuestran que los alumnos que se sitúan en una zona *desfavorecida* obtienen un nivel de comprensión lectora significativamente inferior que los que se encuentran en una zona socioeconómica *No desfavorecida*.

b) *Comparación entre la zona socioeconómica y la comprensión lectora (4º, 5º y 6º) ECL-2*

Los resultados son similares a los obtenidos con los niveles educativos más bajos. Es decir, se demuestra que el nivel de comprensión lectora es mayor en la zona *No desfavorecida*.

c) *Comparación entre la zona socioeconómica y el nivel de vocabulario*

Realizamos los análisis en función de las pruebas de vocabulario utilizadas. Así, comprobamos que el nivel de vocabulario a partir de la prueba de *escribir significados* es superior en la zona *No desfavorecida*.

Los resultados obtenidos al comparar la zona socioeconómica y el nivel de vocabulario utilizando la prueba de *reconocer sinónimos* es similar a la obtenida con la prueba de *escribir significados*; es decir, el nivel de vocabulario es superior en la zona *No desfavorecida* que en la zona *desfavorecida*, tal y como se aprecia en la tabla y en la gráfica.

d) *Comparación entre la zona socioeconómica y el nivel de reflexividad (3º y 4º)*

Comprobamos que el nivel de reflexividad es superior en la zona *No desfavorecida* en los niveles educativos de 3º y 4º de Educación Primaria.

- e) *Comparaci3n entre la zona socioecon3mica y el nivel de reflexividad (53 y 63)*
El resultado nos confirma el obtenido en el análisis efectuado con los alumnos de 33 y 43; es decir, que el nivel de reflexividad es superior en la zona *No desfavorecida* también en los niveles de 53 y 63 de Educaci3n Primaria.

5. Según la zona geográfica (rural – urbana)

- a) *Comparaci3n entre la zona geográfica y el nivel de comprensi3n lectora (33 y 43) ECL-1*
Según apreciamos en la tabla, no podemos considerar que la comprensi3n lectora sea estadísticamente distinta según la zona geográfica (urbana-rural) al menos en estos dos niveles educativos, de hecho las medias aritméticas son muy semejantes, pues la diferencia entre una y otra es aproximadamente de una décima.

- b) *Comparaci3n entre la zona geográfica y el nivel de comprensi3n lectora (43, 53 y 63) ECL-2*
A diferencia de los resultados del análisis comparativo entre la zona geográfica y la comprensi3n lectora con alumnos de 33 y 43 de Educaci3n Primaria, en este nuevo análisis s  que encontramos diferencias significativas cuando los alumnos tienen un nivel educativo de 43, 53 y 63. Observamos que en la zona urbana los alumnos poseen un mayor nivel de comprensi3n lectora que en la zona rural.

- c) *Comparaci3n entre la zona geográfica y el nivel de vocabulario*
Uno de los hechos más sorprendente que nos encontramos es que los resultados son diferentes dependiendo de la prueba de vocabulario utilizada. A continuaci3n exponemos los resultados utilizando las dos pruebas de vocabulario.

Según la prueba de *escribir significados*, los resultados nos indican que entre la zona rural y urbana no existen diferencias significativas en el nivel de vocabulario.

Contrariamente a los resultados en la prueba de *escribir significados*, en la prueba de *reconocer sin3nimos*, los análisis demuestran diferencias significativas en el nivel de vocabulario a favor de los alumnos que se encuentran en la zona urbana.

- d) *Comparaci3n entre la zona geográfica y nivel de reflexividad (33 y 43)*
Podemos apreciar que la variable reflexividad no es estadísticamente diferente según la zona geográfica (rural –urbana) ni en 33-43 ni en 53-63, niveles educativos comparados.

Antes de adentrarnos en las conclusiones, conviene aclarar que, teniendo en cuenta los coeficientes de correlaci3n, interpretamos que todos los valores son significativos y este hecho no es extra3o dado que el número de sujetos de la muestra es muy elevado. En las gráficas dispersi3n observamos que existe una mayor tendencia de aumentar la comprensi3n lectora conforme aumenta el vocabulario, de ahí que los puntos de la gráfica tiene una direcci3n ascendente, pero este fen3meno apenas se aprecia entre comprensi3n lectora y reflexividad, ni entre vocabulario y reflexividad, en el que observamos una nube de puntos distribuida alrededor de un determinado rango de puntuaciones. Por otro lado, para una mejor interpretaci3n de los resultados de los coeficientes de correlaci3n, acudimos a la propuesta de Garret (1979) que establece el siguiente baremo:

Coefficientes de correlaci3n	Interpretaci3n
▪ Entre 0,00 y 0,20	▪ Correlaci3n indiferenciada
▪ Entre 0,21 y 0,40	▪ Correlaci3n baja
▪ Entre 0,41 y 0,70	▪ Correlaci3n marcada
▪ Mayor de 0,70	▪ Correlaci3n alta o muy alta

Conclusiones

Hemos encontrado diferencias significativas en comprensión lectora a favor de las chicas a en los niveles de 4º, 5º y 6º, pero no en niveles educativos anteriores. También hemos apreciado que las chicas obtienen mejor nivel en vocabulario cuando se le propone escribir el significado de las palabras; sin embargo, no obtenemos diferencias significativas en la prueba de vocabulario consistente en reconocer sinónimos.

En cuanto a la variable reflexividad, no obtenemos diferencias significativas entre hombres y mujeres. Existen diferencias significativas en el nivel de comprensión lectora entre las madres que poseen estudios universitarios y aquel alumnado que expresan “No saben-No contestan” así como entre las de estudios universitarios y aquellas que han realizado estudios primarios. Esto se da en los niveles de 3º y 4º de Educación Primaria. No obstante, cuando se compara el nivel de comprensión lectora de los alumnos de 4º, 5º y 6º comprobamos que las diferencias son significativas conforme aumenta el nivel de estudios de las madres. Así, comprobamos que la tendencia es que los hijos de madres que tienen estudios superiores tiendan a obtener mejor nivel de comprensión lectora en comparación con aquellos cuyas madres tienen estudios secundarios, primarios o no tienen estudios. Del mismo modo, el alumnado cuyas madres poseen estudios secundarios también obtienen mejor nivel de comprensión lectora en comparación con las que tienen estudios primarios o no las que tienen estudios.

En cuanto a la comparación de medias en el vocabulario teniendo en cuenta el nivel de estudios de la madre comprobamos que, en ambas pruebas (*escribir el significado de palabras* y *reconocer sinónimos*), el nivel de vocabulario aumenta a medida que el nivel de estudios de la madre es más elevado.

En cuanto al nivel de reflexividad, y teniendo en cuenta las dos pruebas efectuadas, los resultados demuestran en 3º y 4º de Educación Primaria que a medida que el nivel de estudios de la madre aumenta también aumenta el nivel de reflexividad de los alumnos, aunque este nivel no es estadísticamente significativo entre el nivel de secundaria y universitario. Por su parte, al comparar los grupos de 5º y 6º se obtienen resultados similares, es decir, que existen diferencias significativas en reflexividad entre las madres que tienen un nivel de estudios de “Educación primaria” y aquellas que tienen “Estudios universitarios”. También son significativas las diferencias entre el grupo “No sabe / No contesta” y el de “Estudios universitarios”. En cualquier caso, se aprecia una tendencia de obtener mayor nivel de reflexividad conforme aumenta el nivel de estudio de la madre.

En la variable comprensión lectora, los resultados son similares a los obtenidos al comparar el nivel de estudios de la madre en los niveles educativos evaluados; esto es, apreciamos un aumento de la comprensión lectora a medida que aumenta el nivel de estudios del padre.

En cuanto a la comparación entre el nivel de estudios del padre y el vocabulario, los resultados nos indican que, tanto en la prueba de *escribir el significado de palabras* como en la de *reconocer sinónimos*, el nivel de vocabulario aumenta significativamente conforme aumenta el nivel de estudios del padre, aunque en esta segunda prueba no se encuentran diferencias significativas entre el alumnado cuyos padres tienen estudios secundarios y universitarios.

Los resultados demuestran que alumnos que obtienen un promedio en reflexividad más bajo es aquel cuyos padres tienen un nivel de estudios primarios (12,85), puesto que existen diferencias significativas entre este grupo y aquellos cuyos padres poseen estudios secundarios y universitarios. No obstante, comprobamos que no existen diferencias significativas entre el nivel de estudios del padre y la reflexividad en 5º y 6º de educación primaria. Aunque comprobamos que el alumnado cuyos padres tienen estudios universitarios obtienen el promedio más elevado y si el

nivel de confianza fuese un poco menos exigente (por ejemplo, del 90 %) sí encontraríamos diferencias significativas entre este grupo de alumnos y el resto de los grupos.

Los resultados indican que el nivel de comprensión lectora aumenta conforme el nivel educativo del alumnado es más elevado.

Comprobamos que el nivel de vocabulario tiende a aumentar conforme aumenta el nivel educativo del alumnado y esto ocurre utilizando las dos pruebas. La única excepción en la que no se encuentran diferencias significativas es entre 3º y 4º de Educación Primaria al utilizar la prueba de escribir significados.

En cuanto a la comparación entre el nivel educativo del alumnado y la reflexividad, observamos que los resultados confirman tanto en la prueba realizada con alumnos de 3º y 4º como la realizada con los alumnos de 5º y 6º, que a mayor nivel educativo mayor nivel de reflexividad.

La comparación de promedios en el nivel de comprensión lectora según la zona socioeconómica (*Desfavorecida - No desfavorecida*) nos permite afirmar que el alumnado que se sitúa en zona desfavorecida muestra un nivel de comprensión lectora significativamente inferior, y esto se observa en todos los niveles educativos evaluados.

Por su parte, los resultados en la medida del nivel de vocabulario según la zona socioeconómica, comprobamos que, tanto en la prueba de *escribir significados* como en la de *reconocer sinónimos*, los resultados son significativamente superiores en la zona No desfavorecida.

En cuanto a la comparación del nivel de reflexividad en función de la zona socioeconómica, comprobamos también que, tanto en 3º y 4º como en 5º y 6º, la reflexividad es significativamente superior en la zona No desfavorecida.

Al comparar el nivel de comprensión lectora según la zona geográfica, encontramos resultados diferentes según se trate de alumnos de 3º y 4º o de alumnos de 4º, 5º y 6º. Así, mientras que no podemos considerar que la comprensión lectora sea estadísticamente distinta según la zona geográfica (urbana-rural) con el primer grupo de alumnos (3º-4º), sí que encontramos diferencias significativas a favor de los alumnos de la zona urbana cuando los alumnos tienen un nivel educativo de 4º, 5º y 6º.

En cuanto al nivel de vocabulario, encontramos resultados diferentes según el instrumento de medida. Según la prueba de *escribir significados*, los resultados nos indican que entre la zona rural y urbana no existen diferencias significativas, mientras que según la prueba de *reconocer sinónimos*, los análisis demuestran diferencias significativas en el nivel de vocabulario a favor de los alumnos que se encuentran en la zona urbana.

Por su parte, comprobamos que el nivel de reflexividad no es estadísticamente diferente según la zona geográfica (rural –urbana) y este hecho se da los niveles educativos comparados.

Del estudio correlacional extraemos las siguientes conclusiones:

- La relación entre el nivel de vocabulario y la comprensión lectora es marcada.
- La relación entre el nivel de reflexividad y la comprensión lectora es baja.
- La relación entre el nivel de vocabulario y el nivel reflexividad es baja.

Tras estas conclusiones, podemos plantear determinadas propuestas de actuación. Las evidencias empíricas apuntan hacia la necesidad de entrenar en disposición reflexiva. Se han sugerido mejoras significativas, tras la intervención, en el control de la impulsividad en alumnos con problemas de impulsividad (Miranda, Roselló y Soriano, 1998; Miranda, Presentación y Jarque, 1999), al menos

en la percepción que padres y maestros desarrollan tras las intervenciones (Miranda y Presentación, 2000). El entrenamiento en reflexividad se sugiere puede tener efecto no sólo en la disminución de la impulsividad, o en la reducción de conductas problemáticas, sino producir cambios relevantes a nivel personal y contextual de la persona (Miranda et al., 1998, 1999). Para el caso de los alumnos con DA y/o BR, dada la relación de esta situación con menor reflexividad, así como el alto solapamiento con problemas de impulsividad (Miranda et al., 1998, 1999), la intervención focalizada en la mejora de estrategias de procesamiento reflexivo en tareas de composición escrita, parece de interés. Para el propósito de la mejora del procesamiento reflexivo han resultado útiles las técnicas y estrategias cognitivas y cognitivo conductuales. Las cognitivas persiguen mejorar la autoobservación, la autoevaluación y las autoinstrucciones, en relación con las tareas (Miranda et al., 1998, 1999). Otras posibles técnicas incluyen el modelado, la demora forzada, el feedback, o técnicas de solución de problemas (Gargallo, 1993). Un programa de interés es el «Párate y Piensa», de Kendal y colaboradores, implementado por Miranda et al. (1998) en nuestro país, en donde se combinan las técnicas conductuales y cognitivas para la mejora de la concentración y la reflexividad. Se procura el desarrollo del pensamiento secuencial a partir de la función reguladora del lenguaje mediante el uso de autoinstrucciones. Para ello se modelan en voz alta los pasos a seguir. Si se añaden autopreguntas, como en nuestro caso, la mejora en los procesos reflexivos parecería asegurada.