



ESTUDIO LONGITUDINAL DE LOS PREDICTORES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESPAÑOL: FASE INICIAL

Mtra. Blanca Flor Camarillo Salazar

Universidad Autónoma de San Luis Potosí
blanca.camarillo@uaslp.mx

Dra. Gabriela Silva Maceda

Universidad Autónoma de San Luis Potosí
gabriela.silva@uaslp.mx

Dra. Silvia Romero Contreras

Universidad Autónoma de San Luis Potosí
silvia.romero@uaslp.mx

Área temática: Educación en campos disciplinares

Línea temática: Enseñanza y aprendizaje del lenguaje

Tipo de ponencia: Reporte parciales o final de investigación



Resumen

En México, los resultados en áreas de comprensión lectora de los estudiantes no han sido favorables. De acuerdo con algunas evaluaciones nacionales e internacionales, los estudiantes mexicanos presentan dificultades para comprender textos abstractos y reflexionar críticamente, así como no presentan dominio suficiente en el lenguaje y la comunicación (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2019; OCDE, 2012, 2016). La contingencia sanitaria ha empeorado la situación, ya que el aprendizaje se trasladó al ámbito virtual, afectando el interés y el acompañamiento pedagógico a los alumnos en áreas de lectura. En este sentido, se han realizado estudios y se busca detectar tempranamente las dificultades de lectura, sin embargo, la detección temprana suele ser imprecisa, lo que dificulta brindar los recursos necesarios para atender a los estudiantes. Esta investigación se enfoca en estudiar las habilidades precursoras de la comprensión lectora en primer grado para identificar las que mejor pronostican la competencia lectora en etapas posteriores. Asimismo, forma parte de una investigación más amplia que tiene como objetivo evaluar de manera longitudinal las habilidades precursoras de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. Se exponen los principales referentes teóricos que nos permiten comprender las características del desarrollo de la comprensión lectora. Finalmente, se describe el planteamiento del problema, método y resultados por presentar en esta primera fase.

Palabras clave: Comprensión de lectura, competencia lectora, lectoescritura.

Introducción

Pese a la importancia de la lectura en el desarrollo de los estudiantes, se ha observado que en México existe una preocupación por el nivel de comprensión lectora entre los estudiantes. Según el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) de 2018, México se ubicó en el nivel 2 de rendimiento en lectura, con una puntuación de 420 puntos, muy por debajo del promedio de los países participantes (OCDE, 2018). Esto sugiere que los lectores mexicanos tienen dificultades para comprender textos abstractos y reflexionar críticamente sobre la información leída. Además, el Plan Nacional de Evaluación de Aprendizajes (PLANEA) de 2017, realizado por la Secretaría de Educación Pública en México, mostró que el 49% de los estudiantes evaluados en nivel básico no lograron un dominio suficiente en el lenguaje y la comunicación (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2019). Estos resultados indican habilidades limitadas para relacionar, comparar y evaluar la información encontrada en los materiales escritos. Es importante destacar que el uso de la lectura como medio de conocimiento va más allá de la comprensión literal del texto, involucrando la capacidad de relacionar y contrastar el contenido leído con aprendizajes previos.

Para continuar con esta idea, la contingencia sanitaria por COVID-19 ha agravado la situación, ya que se ha tenido que trasladar el aprendizaje de la lectoescritura al ámbito virtual. Esto ha llevado a que los alumnos no enfoquen su interés en la lectura y carezcan de un acompañamiento pedagógico efectivo para desarrollar sus habilidades lectoras (Emilfo et al., 2021). Este contexto puede favorecer la aparición de dificultades en la adquisición de la lectoescritura y dificultar la identificación de problemas en la alfabetización temprana.

Ante esta situación, se han realizado numerosos estudios para abordar las dificultades de la lectura y aplicar metodologías de enseñanza que regularicen las habilidades no consolidadas en el lector (Clarke et al., 2010; Lee y Tsai, 2017; Silva-Maceda y Camarillo-Salazar, 2021; Westerveld y Gillon, 2008). Sin embargo, considerando los resultados recientes en el campo, es necesario buscar alternativas para detectar estas dificultades a tiempo. En este sentido, los estudios longitudinales que siguen el desarrollo del lenguaje y las habilidades de lectura han contribuido significativamente al conocimiento sobre la comprensión lectora. Estos estudios permiten el reconocimiento temprano de signos de dificultades lectoras antes de que se desarrollen (Hjetland et al., 2017), lo cual es importante para prevenir y atender estos problemas de manera efectiva.

No obstante, la detección temprana de las dificultades de lectura suele ser imprecisa durante las primeras etapas de la enseñanza (Poulsen et al., 2017), lo que dificulta proporcionar a los estudiantes los recursos necesarios para enfrentarlos. Por lo tanto, la presente investigación se enfoca en el estudio longitudinal de las habilidades precursoras de la comprensión lectora, y en esta primera fase se concentra en la descripción de las habilidades precursoras de la comprensión en primer grado, con el objetivo de identificar aquellas que mejor pronostican la competencia lectora en etapas posteriores.

Por estas razones, se ha determinado el siguiente objetivo y pregunta de investigación:

Objetivo: Identificar las habilidades predictoras más importantes en el desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de primer grado de primaria.

Pregunta de investigación: ¿Cómo se desarrollan las habilidades precursoras de la comprensión lectora en español en alumnos de primer grado de primaria?

Desarrollo

Para comprender el desarrollo de la comprensión lectora, a continuación, se presentarán algunos de los referentes teóricos más importantes en el estudio de la competencia lectora. Para comenzar, El Modelo Simple de Lectura (MSL) (Gough et al., 1996; Hoover & Gough, 1990) es un modelo teórico con amplia evidencia empírica y proporciona una visión del desarrollo de la comprensión lectora. Según este modelo, la comprensión de la lectura se basa en dos habilidades precursoras: la decodificación y la comprensión lingüística. La decodificación se refiere al reconocimiento preciso de las palabras en un texto, mientras que la comprensión lingüística se relaciona con la capacidad de entender el significado de las palabras y hacer inferencias.

Además, el MSL sostiene que ninguna de estas habilidades por sí sola es suficiente para lograr la comprensión lectora, sino que ambas deben coexistir. Las dificultades en la lectura, según el MSL, son el resultado de debilidades en una o ambas habilidades precursoras. Esto puede dar lugar a dificultades específicas o mixtas en la lectura. Esta tipología de dificultades puede describirse de la siguiente manera: en primer lugar, están los niños con dificultades en la decodificación, pero con una comprensión lingüística adecuada. Estos niños tienen dificultades para leer de manera fluida y a menudo se los identifica con dislexia. En segundo lugar, están los niños con baja comprensión lingüística pero una decodificación adecuada. Aunque pueden decodificar con precisión, tienen limitaciones para integrar el significado de un texto. Por último, están los niños que presentan dificultades en ambas habilidades, conocidos como lectores de comprensión débil o pobre. Estas dificultades se muestran en la siguiente figura:

Figura 1. Tipología de las dificultades de lectura con base en el MSL (elaboración propia)

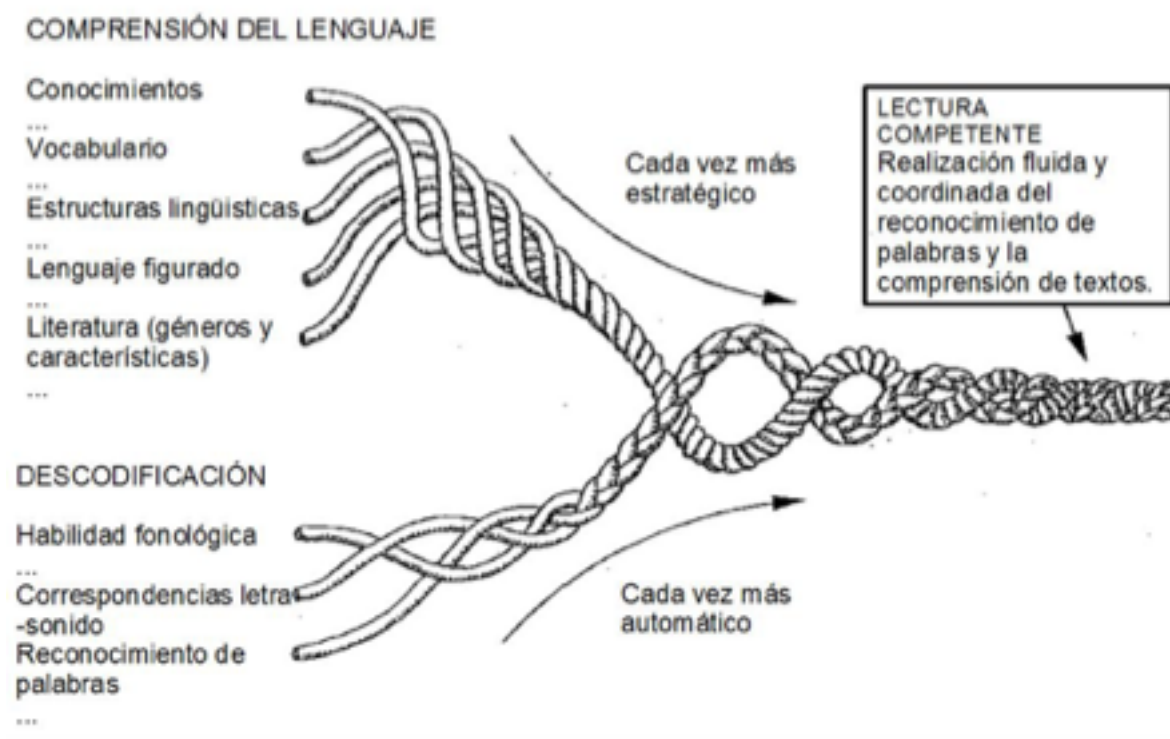


Es importante tener en cuenta que, de acuerdo con este modelo, cada estudiante puede experimentar diferentes limitaciones y requerirá asistencia y recursos personalizados para abordar sus dificultades de lectura de manera efectiva.

No obstante, el Modelo Simple de Lectura ha sido objeto de discusión debido a la complejidad de sus componentes, lo que ha llevado al desarrollo de propuestas teóricas que buscan una visión más amplia de la comprensión lectora. Dos de estas propuestas relevantes son el Modelo de Cuerda (Rope Model of Reading) y el Active View of Reading, los cuales se explican a continuación.

El Modelo de Cuerda, propuesto por Scarborough y colaboradores (2009), conceptualiza la habilidad lectora en dos componentes interconectados: el reconocimiento de palabras y la comprensión del lenguaje. Cada componente está compuesto por múltiples habilidades que interactúan entre sí. La parte superior del modelo se enfoca en habilidades relacionadas con la comprensión del lenguaje, como conocimientos previos, vocabulario, estructura del lenguaje, razonamiento verbal y conocimiento literario. La parte inferior se centra en habilidades subyacentes al reconocimiento de palabras, como la conciencia fonológica, la decodificación y el reconocimiento visual. Estas habilidades se entrelazan para formar las dos cuerdas principales del modelo.

Figura 2. Componentes de la lectura de acuerdo con el Modelo de cuerda (Scarborough et al., 2009)



Según este modelo, con la práctica, las habilidades relacionadas con el reconocimiento de palabras se fortalecen y se vuelven automáticas, mientras que la comprensión del lenguaje se vuelve más estratégica a través de la práctica, el aumento de los conocimientos previos, la exposición a diferentes textos y la experiencia de vida. Es importante destacar que, si alguna de estas habilidades es débil o no está suficientemente desarrollada, puede afectar la habilidad lectora en su conjunto.

Finalmente, El Modelo Activo de la Lectura (Active View of Reading - AVR) propuesto por Duke y Cartwright (2021) amplía la comprensión de la lectura con cuatro características principales. En primer lugar, enumera explícitamente los componentes de la lectura y las posibles causas de las dificultades, tanto dentro como fuera de las categorías propuestas por el Modelo Simple de Lectura (MSL). Reconoce que existen varios perfiles de dificultades de lectura dentro de los componentes del reconocimiento de palabras y la comprensión del lenguaje. En segundo lugar, el AVR describe el reconocimiento de palabras y la comprensión del lenguaje como constructos superpuestos y explícitamente identifica los procesos que los conectan. Esto refleja la superposición encontrada en muchos estudios entre el reconocimiento de palabras y la comprensión del lenguaje, en contraposición a la visión del MSL de que son precursores completamente separados sin procesos de conexión identificados. En tercer lugar, el AVR incluye la regulación activa del lector como un factor que influye en el reconocimiento de

palabras, la comprensión del lenguaje y los procesos de conexión entre ellos. Esto permite tener en cuenta el impacto de la motivación, el compromiso, las habilidades ejecutivas y el uso de estrategias en la lectura, según lo evidenciado en diversas investigaciones. Por último, el AVR destaca que cada constructo mencionado en el modelo es moldeable a través de la instrucción, lo que significa que los profesionales pueden influir en ellos. En resumen, el Modelo Activo de Lectura ofrece una visión más integrada y completa de los contribuyentes a la lectura y sus interacciones, destacando la complejidad del proceso. Esto puede informar la práctica y la instrucción para mejorar la comprensión lectora. La siguiente figura ilustra los componentes, interacciones y superposiciones del modelo AVR.

Figura 3. Componentes del Active View of Reading o Modelo Activo de la Lectura, tomado de (Duke & Cartwright, 2021)



En resumen, el Modelo Simple de Lectura ha sido una teoría fundamental para comprender la lectura en sus primeras etapas. Sin embargo, la investigación y la práctica han mostrado la complejidad del proceso de comprensión de lectura, lo que ha llevado al desarrollo de modelos teóricos como el Modelo de Cuerda y el Modelo Activo de la Lectura. Estos modelos buscan ampliar la visión de la comprensión lectora y identificar los componentes involucrados en la decodificación y la comprensión lingüística. Comprender estos modelos teóricos nos ayuda a comprender mejor los factores que influyen en la comprensión de la lectura y a desarrollar intervenciones más efectivas para mejorarla.

Metodología

La presente investigación forma parte de un estudio más amplio de tipo longitudinal, pues su propósito es recolectar datos a través del tiempo en diferentes puntos o periodos, a fin de realizar inferencias respecto al cambio, sus determinantes y consecuencias (Hernández et al., 2010). El diseño será de tipo Panel, ya que se espera que los mismos participantes sean observados en todas las fases de la investigación. En este caso, este estudio busca identificar los predictores que mejor explican el desarrollo lector posterior en alumnos de educación primaria.

Muestreo y participantes

La población de este estudio serán estudiantes que cursen el primer grado de primaria en ocho escuelas primarias, en diferentes zonas de la ciudad de San Luis Potosí. Se utilizará un muestreo no probabilístico (por conveniencia) para seleccionar a quince grupos de primer grado de las ocho escuelas participantes. Se espera alcanzar una muestra de aproximadamente 375 estudiantes del primer ciclo de primaria.

Instrumentos

CUBED: Decoding, Language, Reading (Petersen & Spencer, 2016) propone una evaluación dinámica de habilidades de decodificación, lenguaje narrativo y comprensión lectora en estudiantes de preescolar hasta tercer grado. Utiliza subpruebas como Dynamic Decoding Measures para medir la capacidad de decodificación, Narrative Language Measures para evaluar la comprensión y producción de lenguaje narrativo, y se han realizado análisis de confiabilidad y validez concurrente para respaldar su uso.

Clinical Evaluation of Language Fundamentals - Spanish (CELF-4 Spanish) (Wiig et al., 2006) es una evaluación diseñada para detectar trastornos o retrasos del lenguaje en estudiantes hispanohablantes de 5 a 21 años. Se utilizarán las subpruebas de Conocimiento Fonológico para evaluar la conciencia fonológica y metalingüística, y Enumeración Rápida y Automática para medir la producción automática del habla.

Test de Lectura y Escritura en Español (Defior et al., 2006), que identifica riesgos de dificultades en lectura y escritura, se utilizarán las pruebas Lectura de Palabras, Lectura de Pseudopalabras y Comprensión de textos de esta batería.

PROLEC-R: Evaluación de los procesos lectores revisada (Cuetos et al., 2007) es una batería de evaluación de los procesos de lectura en español que mide aspectos semánticos, gramaticales, léxicos e identificación de pruebas. Se utilizará la subprueba de Comprensión Oral para evaluar la comprensión lingüística.

El PPVT-III Peabody Test de vocabulario en imágenes (Dunn, 2006) es una prueba que evalúa el vocabulario receptivo y se aplica a personas desde los 2 años y medio hasta los 90 años. Se muestra una lámina con cuatro ilustraciones y el participante debe señalar la imagen correspondiente al significado de la palabra dada verbalmente.

Resultados

En esta primera fase del proyecto, que forma parte de un estudio más amplio, se presentarán los resultados preliminares correspondientes al diagnóstico de las habilidades precursoras de la comprensión lectora en español en estudiantes de primer grado, los cuales terminarán de ser recolectados en septiembre de 2023. El objetivo principal será conocer y describir cómo se desarrollan los precursores de la comprensión lectora en esta etapa inicial de la educación formal. A través de la aplicación de los instrumentos señalados y la recopilación de datos, se describirá la decodificación, el lenguaje narrativo y la comprensión lingüística de los estudiantes. Estos resultados nos permitirán comprender mejor el proceso de adquisición de la lectura en español y brindar información valiosa para el diseño de estrategias de enseñanza y programas de intervención que promuevan el desarrollo óptimo de las habilidades de comprensión lectora en los estudiantes de primer grado.

Conclusiones

En conclusión, la relevancia científica y social del conocimiento generado a partir de este estudio longitudinal sobre las habilidades precursoras de la comprensión lectora en alumnos de primer grado de primaria es indudable. Los resultados desfavorables de evaluaciones nacionales e internacionales indican la necesidad de abordar las dificultades en la lectura y comprensión de los estudiantes mexicanos. Además, la crisis sanitaria ha acentuado estos problemas al trasladar el aprendizaje a entornos virtuales, donde se ha observado una disminución del interés por la lectura y la falta de un acompañamiento pedagógico adecuado. En este contexto, los estudios longitudinales se presentan como una herramienta útil para comprender la evolución de las habilidades lectoras y detectar tempranamente posibles dificultades. El presente estudio, en su fase inicial, busca identificar las habilidades predictoras más relevantes en el desarrollo de la comprensión lectora en los alumnos de primer grado, con el objetivo de proporcionar información clave para prevenir y abordar eficazmente los problemas de lectura en etapas posteriores. Al lograr este propósito, se espera contribuir al diseño de estrategias pedagógicas más efectivas que fomenten el desarrollo de las habilidades lectoras desde edades tempranas.

Referencias

- Clarke, P. J., Snowling, M. J., Truelove, E., & Hulme, C. (2010). Ameliorating Children's Reading-Comprehension Difficulties: A Randomized Controlled Trial. *Psychological Science*, 21(8), 1106-1116. <https://doi.org/10.1177/0956797610375449>
- Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E., & Arribas, D. (2007). PROLEC-R: Evaluación de los Procesos Lectores Revisada. *Evaluación de Los Procesos Lectores-Revisado*. Madrid: TEA.

- Defior, S., Fonseca, L., Gottheil, B., Aldrey, A., Pujals, M., Rosa, G., Jiménez-Fernández, G., & Serrano, F. (2006). *Test de Lectura y Escritura en Español*. Paidós.
- Duke, N. K., & Cartwright, K. B. (2021). The science of reading progresses: Communicating advances beyond the simple view of reading. *Reading Research Quarterly*, 56, S25–S44.
- Dunn, L. M. (2006). *PPVT-III Peabody Test de vocabulario en imágenes*.
- Emilfo, A., Mendoza, A., Alexandra, K., & Rios, G. (2021). Aprendizaje de la lectura en época de pandemia. *Retos de La Ciencia*, 05. <https://doi.org/10.53877/rc.5.e.20210915.02>
- Gough, P., Hoover, W., & Peterson, C. (1996). Some observations on a simple view of reading. *Reading Comprehension Difficulties*, 1–13.
- Hjetland, H. N., Brinchmann, E. I., Scherer, R., & Melby-Lervåg, M. (2017). Preschool predictors of later reading comprehension ability: a systematic review. *Campbell Systematic Reviews*, 13(1), 1–155. <https://doi.org/10.4073/csr.2017.14>
- Hoover, W. A., & Gough, P. B. (1990). The simple view of reading. In *Reading and Writing* (Vol. 2, Issue 2, pp. 127–160). <https://doi.org/10.1007/BF00401799>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2019). *Informe de resultados PLANEA 2017*. www.inee.edu.mx
- Lee, S. H., & Tsai, S. F. (2017). Experimental intervention research on students with specific poor comprehension: a systematic review of treatment outcomes. *Reading and Writing*, 30(4), 917–943. <https://doi.org/10.1007/s11145-016-9697-x>
- OCDE. (2012). Programa Para La Evaluacion Internacional De Alumnos (PISA 2012) Resultados: MEXICO. In *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, [OCDE] nota País. México*. <https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-mexico-ESP.pdf>
- OCDE. (2016). Programa Para La Evaluacion Internacional De Alumnos (PISA 2016) Resultados: MEXICO. In *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, [OCDE] nota País. México*. <https://doi.org/10.1787/9789264266490-en>
- Petersen, D. B., & Spencer, T. D. (2016). *CUBED: Decoding, Language, Reading. Examiner´s Manual*. <https://www.languagedynamicsgroup.com/cubed-assessment-download/>
- Poulsen, M., Nielsen, A. M. V., Juul, H., & Elbro, C. (2017). Early Identification of Reading Difficulties: A Screening Strategy that Adjusts the Sensitivity to the Level of Prediction Accuracy. *Dyslexia*, 23(3), 251–267. <https://doi.org/10.1002/dys.1560>
- Scarborough, H. S., Neuman, S., & Dickinson, D. (2009). Connecting early language and literacy to later reading (dis) abilities: Evidence, theory, and practice. *Approaching Difficulties in Literacy Development: Assessment, Pedagogy and Programmes*, 10, 23–38.
- Silva-Maceda, G., & Camarillo-Salazar, B. F. (2021). Reading comprehension gains in a differentiated reading intervention in Spanish based on the Simple View. *Child Language Teaching and Therapy*, 37(1), 19–41. <https://doi.org/10.1177/0265659020967985>

- Westerveld, M. F., & Gillon, G. T. (2008). Oral narrative intervention for children with mixed reading disability. *Child Language Teaching and Therapy*, 24(1), 31–54. <https://doi.org/10.1177/0265659007084567>
- Wiig, E. H., Secord, W. A., & Semel, E. (2006). Clinical evaluation of language fundamentals (Spanish). *San Antonio, TX: The Psychological Corporation.*