

Las dificultades en la lectura

Algunas ideas, algunos datos y una propuesta modesta

Mayra Manzano Mier

Facultad de Psicología.
Universidad de la Habana
mmanzano@psico.uh.cu

Introducción

Sin lugar a dudas, uno de los problemas más críticos en la enseñanza hoy en día, concierne a las dificultades que experimentan los estudiantes para aprender a leer o para aprender leyendo. Con o sin etiqueta de dificultades en el aprendizaje, el aprendizaje de la lectura constituye un problema en los diferentes niveles de enseñanza, desde la elemental hasta la universitaria.

En Estados Unidos, por ejemplo, 2.3 millones de estudiantes han sido identificados con problemas en la lectura, y un 80% de los niños con dificultades en el aprendizaje son lectores batalladores (*struggling readers*).

Un estudio relativamente reciente del National Assessment of Educational Progress, indica que dos tercios de todos los niños con discapacidad de la Unión Americana rinden por debajo del nivel básico en lectura. Sin importar cuáles hayan sido los servicios especiales que recibieran, el 71% de los niños con alguna discapacidad de cuarto grado, el 68% de octavo grado y el 68% de los del doceavo, leen por debajo del nivel básico.¹

En México, en un estudio presentado por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2007), se planteó que los resultados de las pruebas Excale a nivel nacional para tercero de primaria, arrojan que el 25% de los estudiantes para español, y el 40% en expresión escrita, rinden por debajo del nivel básico, o sea, que presentan “carencias importantes en dominio de conocimientos, habilidades y destrezas y limitacio-

¹ LOVETTA, LACERENZA, de PALMA, BENSON, STEINBACH y FRIJTERSA, 2008.

nes muy fuertes para poder avanzar”. Este mismo estudio señala que los estudiantes de Michoacán están por debajo de la media nacional en español.

En los últimos treinta años del siglo pasado se han discutido, a partir de datos de los centros de educación superior, los problemas que entraña la comprensión de textos para la formación de los futuros egresados. La propia noción de analfabetismo funcional o neo analfabetismo² es una prueba más, entre otras muchas, del interés en este campo.

Como para todo problema complejo encontrar una solución no resulta fácil, en este breve artículo queremos insistir en algunas ideas conocidas y proponer a la consideración de los lectores, a partir de la discusión de algunos resultados en investigaciones realizadas con niños con dificultades en la lectura, una vía de acción que podría ser fructífera para abordar estos problemas.

Algunas ideas

Algunas investigaciones han identificado que las dificultades tempranas relacionadas con las habilidades lectoras pueden afectar a aproximadamente un 9% de los niños. Este porcentaje estaría relacionado con déficit experiencial (pobre exposición a la lectura, escaso conocimiento del mundo, hogares desfavorecidos culturalmente, etc.) o instruccional, más que a déficit cognitivo de origen biológico.³

Algunas experiencias interesantes demuestran que estas dificultades tempranas en la lectura pueden ser exitosamente remediadas.⁴

Si bien gran parte de los especialistas comparte la idea abstracta de que la detección, la evaluación y la intervención temprana pueden tener una importancia crítica en la prevención de algunas de las dificultades en la lectura a largo plazo, en una encuesta realizada,⁵ sólo un 32% de los maestros se sienten capaces de lidiar de manera efectiva con los problemas diversos que presentan los alumnos en la lectura.

2 VIÑAO, A., 1995.

3 VELLUTINO, F.R. y SCANLON, D.M., 2002; VELLUTINO, F.R., SCANLON, D.M., JACCARD, J., 2003.

4 VELLUTINO, F.R., FLETCHER, J., SNOWLING, M., y SCANLON, D., 2004.

Algunos datos

Nuestro foco de atención se centrará a continuación en los problemas del desarrollo del vocabulario.

Una parte de nuestro trabajo la hemos dedicado a la adaptación, normación y validación del PPVT (*Peabody picture vocabulary test*) a nuestro medio cultural, y lo utilizamos en la evaluación de un grupo numeroso de niños (316 niños, 115 mujeres y 201 hombres), con diagnóstico previo de dificultades en el aprendizaje, todos con problemas en la adquisición de la lectura.

La prueba de vocabulario *Peabody*⁶ es una de las más utilizadas en la práctica clínica, en la pedagógica y también en las investigaciones que abordan el estudio del lenguaje.

Consiste en 150 láminas con 4 ilustraciones simples en un formato de elección múltiple. Las ilustraciones son en blanco y negro y aparecen ordenadas en orden de dificultad creciente. A cada lámina corresponde una palabra. La tarea del sujeto consiste en relacionar la palabra que le presenta oralmente el evaluador con una de las figuras de la lámina.

Varias razones determinan el uso extensivo de la prueba: es fácil y rápida de aplicar y de calificar, por tanto, sólo un breve entrenamiento prepara a las personas para su uso; no requiere ningún tipo de lectura ni respuestas orales y, además cubre un amplio rango de edad entre los 2.6 y los 18 años de edad.

Otra ventaja de la prueba consiste en que cuenta con un amplio abanico de adaptaciones a distintas poblaciones. En particular para el español, el *Peabody* tiene una adaptación española realizada por el propio autor de la prueba, y en Cuba ha sido adaptada, normada y validada con una amplia muestra de sujetos.⁷

5 MAUREEN, LOVETTA, L., LACERENZA, L., de PALMA, BENSON, STEINBACH y FRIJTERS, 2008.

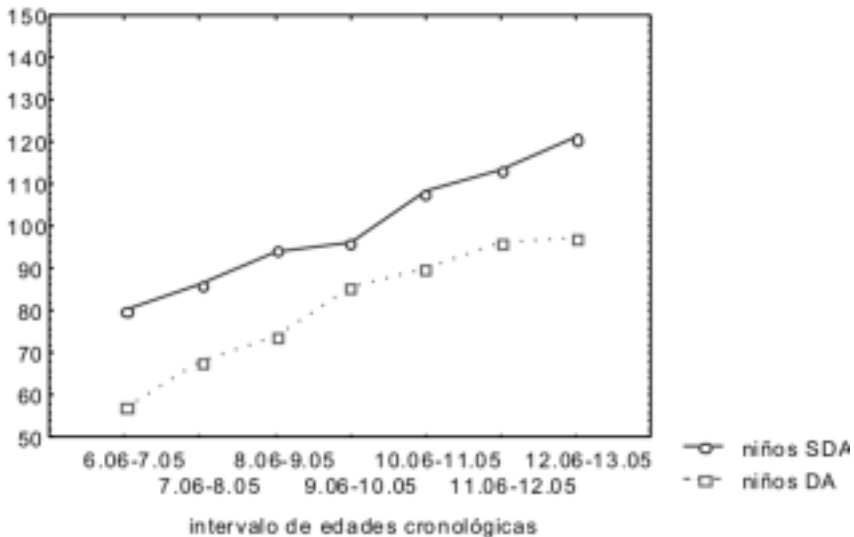
6 DUNN, L., 1965.

7 MANZANO, M. y cols. 1999 y PIÑEIRO y cols., 1999.

Para cada sujeto se obtuvo un puntaje bruto en la prueba, que más tarde se convirtió en edad de vocabulario.

Con el objeto de comparar los resultados de los niños de la muestra con los niños sin diagnóstico previo, se seleccionó un grupo de niños incluidos en la muestra normativa.

En la siguiente gráfica se muestran las medias del puntaje bruto por grupo de edad de los niños de la muestra D.A. y las de los niños de la muestra normativa, sin diagnóstico previo.



Para comparar las medias de los dos grupos de niños se realizó un análisis de varianza, donde se incluyeron como variables independientes, el grupo con dos niveles (niños con dificultades en la lectura y niños sin diagnóstico previo) y grupo de edad con siete niveles (intervalos de edad).

En primer lugar, se encontró un efecto significativo del grupo $F(1,610)=374.30$ $p=0.000$; el puntaje de los niños sin diagnóstico fue significativamente más alto (media grupo sin diagnóstico=98.31, $d.s=18.25$, media grupo con dificultades en la lectura=79.70, $d.s=16.47$). También se encontró un efecto significativo de la edad sobre los puntajes $F(6,610)=139.49$ $p=0.000$.

En el grupo de niños con dificultades en la lectura, se observa que la curva de los puntajes sufre un proceso de desaceleración. En las últimas edades, las medias del puntaje bruto en los primeros grupos de edad fueron significativamente diferentes ($p=0.000$); sin embargo, las medias de los dos últimos grupos (11.06-12.05, 12.06-13.05) no ($p=0.56$).

Finalmente se encontró una interacción significativa entre el grupo y la edad $F(6,610)=2.24$ $p<.0377$. Se compararon los puntajes brutos de los niños de ambos grupos divididos por grupo por edad, utilizando el test de Duncan. Los dos grupos de niños (con dificultades y sin diagnóstico) resultaron ser significativamente diferentes en todos los intervalos de edad ($p=0.000$).

Los niños con dificultades en la lectura muestran una marcada diferencia en sus puntajes brutos con relación a los niños sin diagnóstico previo, aunque su vocabulario crece con la edad, no lo hace al mismo ritmo que en los otros niños.

En un segundo momento, los puntajes brutos de los niños con dificultades en la lectura fueron convertidos en edad de vocabulario. Al analizar las relaciones entre la edad cronológica (E.C.) y la edad de vocabulario (E.V.) encontramos que 311 niños (98.41%), tiene una edad de vocabulario menor que su edad cronológica. De ellos, 295 (94.55%) tienen un año o más de diferencia entre ambas.

La mayor parte de los niños de la muestra (59.17%) tiene entre 2.0 y 3.11 años de diferencia entre su edad cronológica y su edad de vocabulario en la totalidad de las edades estudiadas.

La siguiente tabla muestra la distribución de los niños de la muestra DA en función de la diferencia entre la edad cronológica y la de vocabulario

Edad Cronológica	Diferencia entre EC y EV (en años)							EV>EC
	+6	5.0-5.11	4.0-4.11	3.0-3.11	2.0-2.11	1.0-1.11	0.1-0.11	
6.06-7.05	0	0	0	8	15	11	1	0
7.06-8.05	0	0	1	21	31	10	3	2
8.06-9.05	0	1	6	18	18	7	2	0
9.06-10.05	0	0	6	13	14	7	4	2
10.06-11.05	0	3	10	14	7	13	5	1
11.06-12.05	0	2	6	6	8	9	0	0
12.06-13.05	2	5	9	10	4	0	1	0
Total	2	11	38	90	97	57	16	5
	(0.62%)	(3.18%)	(12.02%)	(28.48%)	(30.69%)	(18.03%)	(3.48%)	(1.58%)

Como puede observarse, la mayor parte de los niños de la muestra (59.17%), tiene entre 2.0 y 3.11 años de diferencia entre su edad cronológica y su edad de vocabulario.

Por otra parte, a medida que aumenta la edad cronológica de los niños, aumenta la diferencia entre las dos edades (EC y EV). Estos resultados se muestran en la siguiente tabla.

Diferencia entre EC y EV	Edad cronológica	
	media	d.s.
4.0-4.11	10.66	1.53
3.0-3.11	9.39	1.92
2.0-2.11	8.71	1.66
1.0-1.11	9.11	1.87
0.1-0.11	9.03	1.34

Se correlacionó la edad cronológica y la cantidad de años de diferencia entre las edades cronológica y de vocabulario utilizando el coeficiente de correlación de Pearson, la cual fue positiva y significativa ($r=0.32$ $p=0.0000$).

En general, este segundo grupo de resultados viene a precisar algunos de los resultados anteriores: las diferencias entre la EC y la EV en los niños con dificultades en la lectura es grande y, en general, aumenta con la edad. Los resultados más importantes de este apartado están relacionados, primero, con el hecho de que prácticamente ningún niño de la muestra con dificultades en la lectura rinde de acuerdo a su edad cronológica y segundo, con la precisión alcanzada acerca del monto en años que diferencia a los niños con dificultades en la lectura de los niños sin diagnóstico previo. Como se ha mostrado anteriormente, la diferencia para los niños con dificultades en la lectura oscila entre los dos y los tres años y esta diferencia aumenta con la edad.

Una propuesta modesta

Por último, estos resultados nos sugieren una reflexión que atañe a la detección temprana de las dificultades de la lectura: si el desarrollo del vocabulario es un descriptor de los problemas que presentan estos niños, quizás su evaluación a tempranas edades nos permita identificarlos antes de ingresar en el sistema educativo.

Hace algunos años optamos por el diseño de un cuestionario dirigido a padres para evaluar el desarrollo del vocabulario en niños. Este cuestionario tiene como principal antecedente el *Inventario Mc Arthur de desarrollo comunicativo*⁸ y parte de una serie de trabajos realizados sobre el desarrollo del vocabulario del niño.⁹

El IPP o Inventario de Primeras Palabras,¹⁰ consiste en una lista de 414 palabras dividida en tres listas de 138 palabras cada una, que permiten la exploración del desarrollo del vocabulario de cualquier niño comprendido entre 1 y 3 años de edad y, gracias a su diseño, facilita la realización de estudios longitudinales con objetivos clínicos, educativos y de investigación.¹¹

El *Inventario* presenta varias ventajas con relación a otras pruebas que evalúan el vocabulario. Ellas están relacionadas con: el rango de edad de los niños que permite evaluar; el hecho de que parte de un estudio de frecuencia de uso de palabras realizado en las mismas edades que comprende la prueba; que ofrece una amplia visión del vocabulario del niño no sólo cuantitativa sino cualitativa; que permite evaluaciones sucesivas del niño sin recurrir al mismo material de prueba y que se aplica fácil y rápidamente por personal entrenado pero no necesariamente calificado. Las listas se aplican en forma de encuesta al padre del niño o cualquier persona que cuide de él y esté en capacidad de brindar la información requerida.

Las listas de palabras están divididas en 21 categorías, por ejemplo, partes del cuerpo, ropas y prendas de vestir, comidas y bebidas, muebles y habitaciones, personas, pronombres, verbos y animales, entre otras.¹²

El *Inventario de primeras palabras* permite además un cierto refinamiento en la evaluación del vocabulario, al hacer posible distinguir el desarrollo de vocabulario de clase abierta y clase cerrada y el crecimiento

8 BATES y cols. 1988.

9 MANZANO, M., PERERA y CORREA, 1987; MANZANO, M., PIÑEIRO, A. y PERERA, 1997; MANZANO, M. y PIÑEIRO, A., 1997; PIÑEIRO, A. y MANZANO, M., 2000.

10 MANZANO, M.; A. PIÑEIRO e G. INGUANZO *Inventario de Primeras Palabras*, Manual de Usuario, 1998.

11 PIÑEIRO, A., MANZANO, M. y PONS, A., 1998.

12 *Ibid.*

de diferentes categorías naturales y específicas de la lengua, como verbos, sustantivos, artículos y proposiciones, lo que probablemente enriquecería el cuadro que hoy tenemos de esta dificultad.

En conclusión, nuestros resultados parecen ser consistentes con la idea de que los niños con dificultades en la lectura muestran un déficit desde las más tempranas edades escolares en el desarrollo del vocabulario. Este déficit se torna cada vez más importante con la edad, a pesar de la intervención especializada que reciben en la escuela.

Probablemente, como plantea Stanovich, la pobre exposición a la lectura alimenta el déficit en el vocabulario, lo que a su vez redundará en una cada vez más pobre lectura.

Pero este cuadro, con toda probabilidad, no sólo afectará la lectura. Si tomamos en cuenta que el modo fundamental en que la escuela transmite los conocimientos es a través del lenguaje tanto escrito como oral, y que la escuela va exigiendo cada vez más que el niño aprenda a través del lenguaje, organizando y reconstruyendo el conocimiento, manejando y clarificando información, formulando y haciendo preguntas, conversando con maestros e iguales para facilitar el aprendizaje, este tipo de problemas afectará en su totalidad la vida del niño, su éxito académico, sus habilidades sociales y su conducta. Con mucha probabilidad este niño puede presentar problemas a la hora de desarrollar habilidades más sofisticadas, como el uso figurativo del lenguaje, el lenguaje narrativo oral o escrito, en donde debe exponer lógicamente sus ideas o las de los demás, entre otras cosas.

El desarrollo del vocabulario puede evaluarse desde edades tan tempranas como los 12 meses, a través del reporte de los padres con ayuda de listas como el IPP y compararse con rendimientos promedios para distintas edades hasta los 46 meses, mucho antes que otras habilidades relacionadas con la adquisición de la lectura, por ejemplo, la habilidad de rimar y aliterar y esto podría producirse antes de ingresar a la escuela. El uso de este instrumento de evaluación haría posible una temprana intervención, que podría tener grandes probabilidades de mejorar el potencial del niño para lograr aprendizajes más efectivos (incluyendo el de la propia lengua) y un mejoramiento general de su cuadro social y conductual. ▲

Bibliografía

- BATES, E.; BRETHERTON, I. y SNYDER, L. *From first words to grammar*. Cambridge Univ. Press., Cambridge, 1988.
- DUNN, L. *Peabody picture vocabulary test*. Circle pines, MN: American Guidance Service. 1965.
- DUNN, L. *Test de vocabulario en imágenes Peabody: Adaptación española*. Mepsa. Madrid, 1985.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. *Resultados de las pruebas Excale de Tercero de Primaria*. México, 2007.
- LOVETTA, L., LACERENZA, L., DE PALMA, BENSON, STEINBACH y FRIJTERSA. "Preparing teachers to remediate reading disabilities in high school: What is needed for effective professional development?" *Teaching and Teacher Education* 24, 2008. pp. 1083-1097.
- MANZANO, M., PIÑEIRO, A. y PONS, A. "Diseño de listas abreviadas de vocabulario para niños de habla hispana", en *Revista Cubana de Psicología* 15, 1998.
- MANZANO, M., PIÑEIRO, A., INGUANZO, G. *Inventario de primeras palabras*. IPP. Manual de usuario.
- MANZANO, M., PIÑEIRO, A., INGUANZO, G. *La prueba de vocabulario Peabody*. PVP. Manual de usuario.
- MANZANO, M Y PIÑEIRO, A. "Frecuencia de uso y edad de adquisición de palabras producidas por niños entre 11 y 49 meses de edad", en *Revista Cubana de Psicología* 14, (2). 1997.
- PIÑEIRO, A., CABALLERO, G., MANZANO, M. e INGUANZO, G. "Automatización de la prueba de vocabulario Peabody", en *Revista Cubana de Psicología* 16, 1999, pp. 119-123.
- PIÑEIRO, A., MANZANO, M. y PONS, A. "Listas abreviadas de vocabulario para niños de habla hispana, un estudio de validación", en *Revista Cubana de Psicología* 15, 1998.
- PIÑEIRO, A., MANZANO, M., INGUANZO, G., REIGOSA, V., MORALES, A. y FERNÁNDEZ, C. "Adaptación y normación de la prueba Peabody en una muestra de sujetos cubanos", en *Revista Cubana de Psicología* 17. No. 2, pp. 147-153
- PIÑEIRO, A. Y MANZANO, M. "A lexical database for spanish speaker children", en *Behavior research methods, instruments & computers* 4, vol. 32, 2000.
- PIÑEIRO, A., MANZANO, M., INGUANZO, G., REIGOSA, V., MORALES, A. y FERNÁNDEZ, C. "Adaptación y normación de la prueba de vocabulario Peabody en sujetos cubanos", en *Revista Cubana de Psicología* 17, 2000.
- VELLUTINO, F., FLETCHER, J., SNOWLING, M., y SCANLON, D. "Specific reading disability (dyslexic): what have we learned in the past four decades?", en *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 45:1, 2004, pp 22-40.
- VELLUTINO, F. R., y SCANLON, D. M. "The Interactive Strategies approach to reading intervention", en *Contemporary Educational Psychology* 27, 2002, pp. 573-635.
- VELLUTINO, F. R., SCANLON, D. M. y JACCARD, J. "Toward distinguishing between cognitive and experiential deficits as primary sources of difficulty in learning to read: A two year follow-up of difficult to remediate and readily remediated poor readers", en: Frank R. VELLUTINO, Donna M. SCANLON, Sheila SMALL, and Diane P. FANUELE. "Response to intervention as a vehicle for distinguishing between children with and without reading disabilities: Evidence for the role of kindergarten and first-grade interventions" (2003) en *Journal of Learning Disabilities*, vol. 39, N° 2, march/april 2006, pp 157-169.
- VÍNAO, A. "A propósito del neoanalfabetismo. Observaciones sobre las prácticas y usos de los escritos en la España contemporánea", en PETRUCCI, A., GIMENO, B. (eds). *Escribir y leer en occidente*. U. de Valencia. Valencia, 1995.