

Predicción de la comprensión lectora, en un grupo de disléxicos, a partir del nivel lector inicial y de la inteligencia

**Luis Bravo Valdivieso
Jaime Bermeoso
Arturo Pinto Guevara
Amanda Céspedes Calderón***

Objetivo

El objetivo de este estudio es presentar un avance de los resultados obtenidos en un seguimiento de 49 niños disléxicos durante un período de tres años escolares. Se estudia la predictibilidad del nivel lector inicial de decodificación y del Coeficiente intelectual (C.I.) en la comprensión lectora posterior.

Antecedentes

Algunas investigaciones señalan que el nivel lector inicial logrado espontáneamente por los niños es buen predictor del aprendizaje posterior de la lectura.

Un estudio de seguimiento durante 7 años efectuados por Butler y col. (1985) desde kindergarten señaló que "un bajo rendimiento en lectura en los primeros grados escolares conduce a un bajo rendimiento posterior en los últimos años, independientemente de la causa del retardo inicial". Este estudio muestra que las dificultades disléxicas iniciales tendrían un valor pronóstico para las etapas siguientes.

Por otra parte, Stanovich y col. (1984) plantean interrogantes acerca del papel predictivo del C.I. en el aprendizaje de la lectura y de la comprensión lectora debido a que sus resultados señalan baja relación entre el C.I. y el aprendizaje lector.

Uno de los requisitos tradicionales para el diagnóstico de "dislexia" es que las dificultades lectoras ocurran en niños de "inteligencia alrededor de la normal" (Bravo Valdivieso, L. 1985), pero, habitualmente sucede que los disléxicos aparecen con cierta dispersión de su C.I. que oscila entre 80 y 120, por lo cual el C.I. tiende a ser considerado en el pronóstico de la rehabilitación. El estudio de Stanovich (1984) pone en duda esta predictibilidad del C.I.

Metodología

Con objeto de conocer mejor la predictibilidad del C.I. y del nivel lector inicial se realizó un seguimiento en el aprendizaje de la lectura de escolares que no aprendieron a leer durante el primer y / o segundo año de escuela básica. En este informe se publican los resultados obtenidos en dos tests que evalúan el nivel de decodificación (Nivel Lector I y II - N.L.) y en dos tests de

* Los autores desarrollan su labor docente y de investigación en la Universidad Católica de Chile.

Comprensión Lectora Silenciosa (C.L. 1 y C.L. 2) y en un test de inteligencia, administrado al comienzo del seguimiento.

El test de nivel de decodificación (N.L.I. y N.L.II) fue administrado individualmente dos veces: al comienzo (abril) y a fines (noviembre-diciembre) del primer año de seguimiento.

Los tests de Comprensión Lectora fueron administrados a fines del segundo y a fines del tercer año escolar del seguimiento.

Sujetos

Los sujetos de este estudio son 49 niños seleccionados independientemente por sus propios maestros como "no lectores", luego de haber cursado uno o dos años de escolaridad normal (grupo R.L.). Pertenecen a cuatro escuelas municipales para niños de bajo N.S.E. de Santiago de Chile.

Estos sujetos fueron parte de un estudio de seguimiento más amplio y constituyen la totalidad del grupo inicial que continúa en sus escuelas después de tres años (Bravo, L. y col. 1986).

Todos los niños fueron examinados por un médico neurólogo y psiquiatra infantil. Se descartaron los sujetos con trastornos sensoriales, motores y/o emocionales severos y con C.I. inferior a 80. El rango del C.I. de este grupo está entre 84 y 114.

La edad inicial promedio de los niños fue 7.6 años; la edad actual promedio es de 10, 6 años.

En el seguimiento se compara el rendimiento en lectura y el C.I. con un grupo control de características equivalentes, compuesto actualmente por 26 niños lectores normales (grupo L.N.), pertenecientes a las mismas escuelas, cursos y de la misma edad que los R.L. El criterio de "lector normal" estuvo determinado por la evaluación de los maestros y por un rendimiento en el test de lectura superior a 'percentil 90'.

Tests

Se administró individualmente dos veces el test TEDE de lectura inicial de Condemarin-Blomquist (1970) que tiene por objetivo determinar el nivel de decodificación que logran los niños en la lectura de letras, sílabas (directas e inversas) palabras simples y complejas y de pseudopalabras (NL. I y NL. II).

La Comprensión Lectora Silenciosa se evaluó mediante dos tests de Comprensión Lectora de la Serie Interamericana de Lectura (Texas, 1962). Son colectivos. Se utilizó el pre-test nivel 2 y el pre-test nivel 3, de acuerdo con la edad del grupo estudiado.

El C.I. se evaluó mediante el WISC-R (sub-tests: semejanzas, vocabulario, aritmética dígitos; cubos, ordenación de historietas, completación y claves).

Cálculos

Se estudió la regresión de las variables independientes (N.L.I y N.L.II, subtests y C.I.) sobre las variables dependientes (CL.1 y CL.2)

Resultados

a) Promedios de las variables:

Los promedios obtenidos en los tests se presentan a continuación:

		Decodificación		Comprensión		WISC-R	
		NL _I *	NL _{II} *	CL ₁	CL ₂	CI Verbal	CI Ejecución
Grupo R.L. (49)	\bar{X}	31.37	49	49.1	22.1	96.6	90.5
	DS	28.5	32.8	27	9.1	10.2	14.9
Grupo L.N. (26)	\bar{X}	95.6	—	70.8	48.3	106	106
	DS	2.1	—	13.2	19.7	8.1	9.2
Z				4.67	6.42	4.35	5.56
Los promedios indican diferencias de rendimiento entre ambos grupos.							
(*) El puntaje máximo en el test TEDE es 100 puntos.							
b) <i>Relación C.I. - Lectura</i>							
Correlaciones del C.I. con los tests de lectura:							
		N.L. _I	N.L. _{II}	C.L. ₁	C.L. ₂		
CI Verbal		0.03	0.40	0.14	0.12		
CI Ejecución		0.04	0.41	0.0	0.21		
R		0.05	0.47	0.15	0.21		
R ²		0	0.23	0.02	0.05		
F		—	6.70	—	—		
P		—	0.003	—	—		

El resultado de las correlaciones indica que el C.I. inicial es predictivo solamente del nivel lector de decodificación (NL.II) obtenido al final del primer año del seguimiento. El C.I. (WISC-R) no correlacionó con el NL.I inicial, que fue evaluado en el mismo momento. Tampoco correlacionó con el rendimiento en comprensión lectora posterior.

La mayor predictividad del WISC-R, en el nivel lector de decodificación, aparece en los subtests de ordenación de historias y de aritmética. Ambos subtests presentan una $R = 0.52$, con una variabilidad común 27% (R^2) ($F = 8,34$; $p < 0.001$), sobre el NL.II; y $R = 0.31$; $R^2 = 0.10$ sobre el NL.I, ($F = 2.46$; $p < 0.04$).

La predictividad del WISC-R, en el nivel lector de decodificación, aparece en los subtests de ordenación de historias y de aritmética. Ambos subtests presentan una $R = 0.52$, con una variabilidad común 27% (R^2), ($F = 8,34$; $p < 0.001$), sobre el NL.II; y $R = 0.31$, $R^2 = 0.10$ sobre el NL.I, ($F = 2.46$; $p < 0.04$).

La predictividad del subtests de ordenación de historias se mantiene sobre el test de CL.1 ($r = 0.40$; variabilidad común 16%) y sobre el test CL. 2 ($r = 0.43$; variabilidad común 18%).

Los otros subtests del WISC-R no presentan predictividad sobre la comprensión lectora.

c) *Relación nivel lector inicial con comprensión lectora.*

Correlaciones:

	NL.I	NL.II	CL.1	CL.2
N.L.I		0.67..	0.59..	0.49..
N.L.II		—	0.70..	0.47..
C.L.1			—	0.44..
C.L.2				—

Todas las correlaciones son significativas ($p < 0.01$).

La mayor predictividad del nivel de comprensión lectora silenciosa a fines del tercer año de seguimiento (CL.2) aparece explicado por el nivel de decodificación (NL.I) que tenían los niños al iniciarse la investigación.

El grupo estudiado no había tenido tratamiento de sus dislexias con anterioridad al inicio del seguimiento, y el nivel lector I refleja el nivel de aprendizaje en el cual los sujetos detuvieron su progreso. El promedio en este test inicial aparece bastante bajo para el grupo total, lo cual indica que el grupo RL representaba un retardo severo en esta habilidad al comenzar el seguimiento y este retardo sigue pesando tres años después.

La correlación obtenida entre el nivel lector inicial con la CL.2 señala un 24% de variabilidad común entre ambos niveles de aprendizaje.

El aumento de la cantidad de variables independientes en la correlación múltiple y regresión sobre la variable dependiente CL.2 no aumentó significativamente el grado de predictividad de la comprensión lectora:

R (NL.I, CIV en CL.2) 0.50; $R^2 = 0.25$
 R (NL.I, CIM en CL.2) 0.52; $R^2 = 0.27$
 R (NL.I, CIV, CIM en CL.2) = 0.52; $R^2 = 0.27$

El aumento no significativo de la predictividad de la CL.2 al 27% resultó al agregar el CI al NL.I en la regresión, la mayor parte de la cual la absorbe la prueba de Ordenación de Historias. ($r = 0.47$; $r^2 = 0.22$).

La relación entre ambas pruebas de Comprensión Lectora tampoco es alta ($r = 0.44$) lo cual indica la variabilidad dentro del grupo RL. La correlación entre CL.1 y CL.2 en los lectores normales fue 0.67 indicando más estabilidad en el rendimiento lector.

Entre lectores normales la correlación entre C1.2 y CI tampoco fue significativa (0.33; $p > 0.05$).

Discusión

La relación entre el aprendizaje de la decodificación y de la comprensión lectora es un problema complejo que ha sido estudiado con anterioridad por Dowling y Leong (1982) y por Perfetti (1977). La decodificación aparece como un requisito necesario, pero no suficiente para lograr una buena comprensión lectora. Entre niños disléxicos la relación entre ambas variables puede ser más incierta debido a la variabilidad que se observa dentro de los grupos y a la variedad de destrezas que puedan estar interfiriendo el aprendizaje lector.

El presente estudio señala aproximadamente un 24% de variabilidad común entre ambas destrezas, lo cual indica que hay un 76% (1 - R²) de la variable dependiente CL.2 que no es explicada por el nivel lector de decodificación.

A pesar de esta consideración, el nivel lector I aparece como la variable más predictiva de la CL.2. La predictividad del NL.I ($F = 14,64$; $p < 0.001$) es superior a la predictividad del CI ($F = 1.13$; $p > 0.33$).

Este resultado obtenido aparece concordante con la conclusión de Butler y col. (1985) quienes señalan que el nivel lector inicial está correlacionado con el nivel lector posterior.

Es posible que el nivel lector inicial (NL.I) refleje un potencial o capacidad primaria del niño para el aprendizaje de la lectura. Este nivel puede considerarse el grado de aprendizaje alcanzado hasta el momento en que detuvo su progreso en la decodificación, lo cual revelaría un tope en su capacidad espontánea para aprender a leer. Esta capacidad de decodificación inicial aparece relacionada, en esta parte del estudio, con la habilidad para atribuir significado a series percibidas visualmente (subtest de ordenación de historietas). El rendimiento en esta tarea, de ordenamiento secuencial de series percibidas visualmente (historietas), indica que el nivel en el cual se detiene el progreso del aprendizaje lector inicial está asociado –parcialmente– con el significado que el niño encuentre en el proceso de decodificación.

Esta atribución de significado, no es independiente del CI, pero aparece más bien como una habilidad específica, necesaria para el progreso lector.

La información obtenida en este estudio puede ser de interés en el planteamiento de un pronóstico en el aprendizaje de la lectura de niños con un CI sobre 80, a los cuales se administra los tests TEDE y WISC-R (Subtest de ordenación).

Sin embargo, es importante consignar que en esta parte de la investigación no se analizan las variables fonémicas, verbales y visuales, como predictivas del aprendizaje, los cuales se encuentran en proceso de análisis (Bravo, L. y col., en prensa.)

Aplicación educativa

El resultado expuesto merece consideración, desde el punto de vista del maestro que enseña a leer, o del especialista que hace un diagnóstico de "dislexias". Esta consideración se refiere al logro máximo en decodificación que alcanza el sujeto antes de manifestar sus dificultades en el aprendizaje. El diferente nivel de logro es un indicador del progreso posterior – independientemente de la calidad e intensidad del tratamiento–.

Por otra parte, este nivel aparece asociado desde el comienzo a un procesamiento perceptivo-visual comprensivo de una situación contextual, frente a la cual el sujeto debe establecer un ordenamiento serial. En consecuencia, ambas características: el nivel inicial de aprendizaje en decodificación y la destreza de asociación de series con significado deberían ser tornados en consideración en el estudio del niño con dificultades.

Referencias bibliográficas

- Bravo Valdivieso, L. (1985). **Dislexias y retraso lector**. Madrid: Ed. Santillana.
- Bravo Valdivieso, L.; Bermeosolo, J.; Céspedes, A. y Pinto, A. (1986). Retardo lector inicial: características diferenciales en el proceso de decodificación. **Revista Latinoamericana de Psicología** (Bogotá), 18: 73-86.
- Bravo Valdivieso, L. (1987) Dislexia de decodificación y dislexia de comprensión. Seguimiento de niños retardados lectores severos. (En trámite de publicación).
- Butler, S.; Marsch, K; Spheppard, M. y Sheppard, J. L. (1985) Seven years longitudinal study of the early prediction of reading achievement. **Journal of Educational Psychology**, 77: 349-361.
- Condemarín, M. y Blomquist, M. (1970). **La dislexia. Manual de lectura correctiva**. Santiago de Chile, Edit. Universitaria.
- Downing, J. y Leong, Ch., K. (1982) **Psychology of reading**. Nueva York: MacMillan.
- Perfetti, C. A. y Legold, A. M. (1977) Discourse comprehension and sources of individual differences. En P.
- Carpenter, P. y E. Just, (Eds) **Cognitive processes in comprehension**. N. J: Erlbaum.
- Stanovich, K. E.; Cunningham, A. y Feeman, D. (1984). Intelligence, cognitive skills and early reading progress. **Reading Research Quarterly**: 278-303.