

Linguística
B779

UNIVERSIDAD
CATOLICA
DE VALPARAISO

ESCUELA DE PEDAGOGIA

ESCUELA DE PEDAGOGIA

EQUIPO DE INVESTIGADORES: PATRICIA BRIZUELA MEDEL
MARIA E. DE GREGORI HENRIQUEZ
JUAN LUIS ESPINOZA WINTER
PATRICIA ROJAS DE LA FUENTE

COMPLEJIDAD LINGUISTICA DE TEXTOS DE LECTURA DE 4º, 6º Y 8º AÑO
BASICO Y SU RELACION CON EL VOCABULARIO PASIVO QUE PRESENTAN
LOS ALUMNOS DE UNA ESCUELA DE EXTREMA POBREZA DE VIÑA DEL MAR.

1. Exposición del Problema:

Por su naturaleza espiritual, el hombre tiene la singularidad de ser social y racional; necesita por lo tanto comunicarse con semejantes, sus ideas, sentimientos, dudas, inquietudes, aspiraciones, es decir una variada gama de rasgos de su inferioridad. Este sistema de comunicación se realiza a través de los signos lingüísticos, que son los que permiten la comunicación verbal. La comunicación requiere la interacción de dos participantes, quienes para mayor generalidad pueden ser llamados emisor y receptor de la información respectivamente. El emisor podría ser un orador o un escritor y el receptor un oyente o lector. El emisor envía, produce y transmite un mensaje. El receptor que escucha o lee debe comprender el mensaje al menos tan grande como el que el emisor quiere que ocurra. En ambos casos, el receptor debe proporcionar una retroalimentación que le permita evaluar la efectividad de la comunicación que se está realizando. La comunicación verbal se realiza a través de las ondas sonoras que pasan a través del aire, o bien las marcas sobre el papel del impresor o del escritor.

Patricia Brizuela Medel
María E. de Gregori Henríquez
Juan Luis Espinoza Winter
Patricia Rojas de la Fuente

Dado que la lectura, en términos generales puede ser considerada como parte de un proceso de comunicación en el que la información también viaja entre un emisor y un receptor, encontraremos que la lectura no es reducible a una simple cuestión de "decodificar" los mensajes que han transitado por los escritores. Es importante enfatizar por lo tanto en los siguientes aspectos:

1. La lectura no es una actividad pasiva; los lectores deben realizar una contribución activa y sustancial al proceso.

VALPARAISO-CHILE, UNIVERSIDAD CATOLICA, 1989



UNIVERSIDAD
CATOLICA
DE VALPARAISO

FUNDACION ISABEL CACES DE BROWN

ESCUELA DE PEDAGOGIA

Biblioteca CPEIP. MINEDUC.

EQUIPO DE INVESTIGADORES: PATRICIA BRIZUELA MEDEL
MARIA E. DE GREGORI HENRIQUEZ
JUAN LUIS ESPINOZA WINTER
PATRICIA ROJAS DE LA FUENTE.

**COMPLEJIDAD LINGUISTICA DE TEXTOS DE LECTURA DE 4º, 6º Y 8º AÑO
BASICO Y SU RELACION CON EL VOCABULARIO PASIVO QUE PRESENTAN
LOS ALUMNOS DE UNA ESCUELA DE EXTREMA POBREZA DE VIÑA DEL MAR.**

Exposición del Problema:

Por su naturaleza espiritual, el hombre tiene la singularidad de ser social y racional, necesita por lo tanto comunicar a sus semejantes, sus ideas, sentimientos, dudas, temores, esperanzas, es decir una variada gama de rasgos de su interioridad, usando para ello el lenguaje, considerado un sistema convencional y tradicional de símbolos y signos hablados, escritos o gestuales, que le sirven para expresarse, evolucionando de acuerdo a la interacción de los procesos de maduración y aprendizaje.

La comunicación requiere la interacción de dos participantes, quienes para mayor generalidad pueden ser llamados emisor y receptor de la información respectivamente. El emisor podría ser un orador o un escritor y el receptor un escucha o un lector. El emisor envía, produce y el receptor trata de comprender. El receptor que escucha o lee, debe efectuar una contribución al menos tan grande como la del emisor para que la comunicación ocurra. De hecho el receptor debe proporcionar más información que la cantidad realmente disponible en las ondas sonoras que pasan a través del aire, o en las marcas sobre el papel del impresor o del escritor.

Dado que la lectura en términos generales puede ser considerada como parte de un proceso de comunicación en el que la información también viaja entre un emisor y un receptor, encontramos que la lectura no es reducible a una simple cuestión de lectores, "decodificando" los mensajes que son transmitidos por los escritores. Es importante enfatizar por lo tanto en los siguientes aspectos:

1. La lectura no es una actividad pasiva - los lectores deben realizar una contribución activa y sustancial si pretenden darle sentido a lo impreso.
2. Todos los aspectos de la lectura desde la identificación de letras o palabras individuales, hasta la comprensión de párrafos enteros, pueden considerarse como la reducción de la incertidumbre.



3. La lectura fluida requiere del uso de la redundancia o de la información que esté disponible de más de una fuente para que el conocimiento previo pueda reducir la necesidad de información social.

4. La lectura puede ser una tarea peligrosa, con un alto nivel de comprensibilidad en el cual no se cautelan los aspectos. Cuando analizamos la situación de la lectura en una sociedad encontramos que en ella intervienen muchos elementos. Sin embargo, conviene destacar algunos de ellos:

La comprensión de los textos escritos es un fenómeno muy complejo.

a) El lector, como individuo que realiza actos de lectura en determinados momentos.

b) El sistema que capacita al individuo para que se haga lector.

c) Los materiales de lectura tanto formales como informales.

d) Sistemas de distribución y acceso a los materiales de lectura.

Si alguno de los elementos mencionados falla, se crean problemas en las posibilidades de asimilación de la información. Es así como puede fallar, entre otros, el sistema educativo, el sistema de producción de materiales escritos al no proveer, por ejemplo, los materiales necesarios para el desarrollo progresivo de las destrezas de lectura, al no proveer materiales adecuados a los intereses de los alumnos, al proveer materiales demasiado difíciles de leer para el nivel de destrezas que desarrolla el colegio, o demasiado fáciles, también pueden ser provenientes de un contexto extraño a la realidad de la sociedad en particular. (Esto ocurre mucho en Latinoamérica en donde las importaciones de libros, a menudo en español, chocan con nuestras formas lingüísticas y con nuestros intereses específicos). Los niños en las diversas asignaturas lo que tiene poca relación con la comprensión general.

Se dice que el que lee está alfabetizado. El alfabetismo tiene que ver con la habilidad que tiene la persona para leer con comprensión suficiente para sus propósitos, los materiales que sus condiciones de vida y los roles que debe jugar en la sociedad exigen que lea. Es decir sólo podemos definir el alfabetismo en función de:

a) Las exigencias que hace la sociedad del tipo de material que debe leer una persona.

b) El nivel de habilidad de lectura que tiene y

c) El nivel de dificultad de los materiales que debe leer.

En la definición de alfabetismo analizada, también intervienen dos vertientes de la lectura:

a) El nivel de habilidad del sujeto para leer y

b) La complejidad, es decir, la comprensibilidad de los materiales.

El nivel de comprensión de un sujeto es una función de su habilidad de lectura y de la complejidad (comprensibilidad) de los materiales que debe leer formalmente (Rodríguez T. 1982).

Sin embargo, en el aprendizaje integral de la lectura en los

sistemas educativos, se detectan ciertas carencias, y es en general en Latinoamérica donde se destaca el descuido o quizás el abandono de la estimulación de los niveles jerarquizados de la comprensión lectora (Braslavsky B.P., 1981), lo que no es ajeno en nuestro medio donde los estudiantes muchas veces además son enfrentados a un material de lectura con un alto nivel de comprensibilidad en el cual no se cautelan los aspectos semánticos, estructurales (sintácticos) como tampoco el vocabulario ni la habilidad para manejar conceptos verbales.

La comprensión de los textos escritos es un fenómeno muy complejo, donde los factores que interactúan entre sí en este proceso, son numerosos y se modifican constantemente. Tales factores se pueden sintetizar en los derivados del emisor, del receptor, y del texto. Enfatizaremos en este caso los derivados del contenido del texto ya que al igual que los factores lingüísticos, el componente referencial de un texto influye en su comprensión de acuerdo a los lectores (Alliende F. 1982).

"En líneas generales se puede decir que la comprensión se facilita cuando los temas son de interés para el lector (caen dentro de su campo de intereses y le aportan conocimiento y nuevas perspectivas), se vincula con su patrimonio de conocimientos (no hay vacíos entre el tema del texto y los conocimientos del lector), cumplen con alguna función provechosa para el lector (instrumental, informativa, recreativa, interoracional, heurística, personal)" (Condemarín 1981, pág. 177).

En este mismo sentido, en nuestro país se han realizado numerosos estudios cuyo objetivo es identificar la incidencia de diferentes factores en el rendimiento escolar, entre ellos el de la comprensión, lo cual a su vez incide en el nivel de rendimiento de los alumnos en diversas asignaturas. Uno de los factores, entre otros, va a depender de los diferentes niveles de complejidad lingüística que presentan los diferentes textos que usan los niños en las diversas asignaturas lo que tiene íntima relación con la comprensión general.

La complejidad lingüística se denomina en forma genérica, lecturabilidad y se refiere por un lado, a cómo encontrar la congruencia entre los intereses y habilidades del lector y por otro, las características estilísticas, el contenido y la complejidad del material. Para lograr obtener satisfacción o información de la lectura es necesario alcanzar dicha congruencia.

En el sistema formal de Educación se detecta que muchos de nuestros educandos, especialmente a nivel básico, aparecen como malos alumnos o alumnos de rendimiento bajo atribuyéndosele como única causa, de esta condición, la falta de estudio. Sin embargo, este bajo rendimiento puede ser originado por un problema de Complejidad lingüística de los materiales escritos a que se enfrenta el niño, como también por deficiencias en el manejo del vocabulario pasivo. En cuanto a los materiales de lectura, estos no siempre se encuentran en relación a los intereses, la edad, o al nivel escolar de los alumnos, lo que dificulta enormemente su nivel de comprensión lectora y su aprendizaje en general. Estos antecedentes permiten plantear un estudio que se centre en el análisis de la complejidad lingüística de los textos de lectura de Editorial Santillana, usados en 4º, 6º y 8º año Básico y el nivel de vocabulario pasivo que presentan los alumnos de extrema pobreza y su relación con la comprensión lectora.



Como objetivos del trabajo propuesto, se pretende realizar una evaluación de los niveles de dificultad lingüística que presentan los textos de lectura de la Editorial Santillana que son utilizados en 4º, 6º y 8º Año Básico, como asimismo, estimar el conocimiento del vocabulario pasivo de los alumnos de extrema pobreza y su relación con el nivel de complejidad lingüística que presentan.

El trabajo realizado contribuye con nuevas evidencias a la línea de investigación sobre "Complejidad Lingüística de los materiales escritos de lectura en la Enseñanza Básica" (Proyecto D.G.I. N° 188.703/85) auspiciado por la Dirección General de Investigación de la U.C.V.

Metodología

2.1. Muestra

Se trabajó con una muestra intencionada de 27 niños de extrema pobreza correspondientes a 4º, 6º y 8º años de Educación General Básica en la ciudad de Viña del Mar.

2.2. Instrumentos

En este estudio se utilizaron para la recolección de la información:

- a) Test de vocabulario en imágenes (TEVI), para evaluar el nivel de comprensión del vocabulario pasivo de los niños. (Max Echeverría y otros, 1987)
- b) Técnica de restitución de palabras omitidas CLOZE para evaluar el nivel de comprensión lectora de los niños (Condemarín, y Milicic, 1988).
- c) Fórmula de lecturabilidad de Allan Crawford para medir el nivel de complejidad lingüística de los textos de lectura (Crawford, 1984).

2.3. Aplicación de los instrumentos

La medición del nivel de complejidad lingüística de los textos de lectura se efectuó en el mes de Julio de 1988 y en Agosto el nivel de vocabulario pasivo de los niños.

La comprensión lectora de los niños fue medida entre Agosto y Septiembre del mismo año.

2.4. Análisis de resultados.

2.4.1. Análisis de lecturabilidad:

El análisis de los textos de lectura de la Editorial Santillana correspondientes a los cursos de 4º, 6º y 8º Año Básico se realizó a través de la fórmula de lecturabilidad de Allan Crawford, obteniéndose los siguientes resultados:

Tabla N°1.
Lectorabilidad del Texto de Lectura de 4° Año Básico.
Editorial Santillana. (25 lecturas analizadas).

N° Lecturas	Estructura para:	Porcentaje
1	1° Año	4% 1 %
3	2° Año	12% 7 %
3	3° Año	12% 2 %
12	4° Año	48% %
5	5° Año	20%
1	6° Año	4%
25		100%

El 28 % de las lecturas se encuentra en niveles inferiores al curso, en tanto que el 24 % de lecturas se encuentra en el nivel superior, perteneciendo sólo el 48% de las lecturas al nivel.

Tabla N°2.
Lectorabilidad del Texto de Lectura de 6° Año Básico.
Editorial Santillana. (25 lecturas analizadas)

N° Lecturas	Estructura para:	Porcentaje
1	4° Año	6,7 %
2	5° Año	13,3 %
9	6° Año	60 %
3	Sup. a 6° Año	20 %
25		100 %

El 20% de las lecturas se encuentra bajo el nivel de dificultad de curso, correspondiendo el 60% al nivel y el 20% restante sobre él.



Tabla N° 3: resultados vienen a reafirmar lo señalado Lecturabilidad del Texto de Lectura de 8° Año Básico. Editorial Santillana. (14 lecturas analizadas).

N° Lecturas	Estructura para:	Porcentaje
1	7° Año	7,1 %
5	8° Año	35,7 %
8	Sup. 8° Año	57,2 %
14		100 %

El 7,1 % de las lecturas se encuentra bajo el nivel, el 35,7 % pertenecen a 8° año básico y el 57,2 % corresponden a niveles superiores.

Análisis de lecturabilidad de textos.

El análisis de textos permite observar que en promedio, sólo el 47,9 % de las lecturas analizadas para 4°, 6° y 8° año básico presenta un grado de complejidad lingüística correspondiente al curso.

2.4.2. La medición del nivel de comprensión lectora a través de la técnica de restitución de palabras omitidas, se realizó omitiendo la 4° (CLOZE 1) y 5° (CLOZE 2) palabra del texto.

Para el análisis de los resultados obtenidos con este instrumento se aplicó la prueba de estadística no paramétrica signo, rango para observaciones pareadas de WILCOXON (281) encontrándose diferencias significativas tanto a nivel de la muestra total como por curso con un α de 0,05.

A nivel de la muestra total, las diferencias no se dieron en la dirección teórica esperada (mejor rendimiento en el CLOZE 2).

Al analizar los resultados por submuestras (cursos: 4°, 6° y 8° Año), se mantiene la misma tendencia a nivel de 4° y 8° Año, no ocurriendo lo mismo a nivel de 6° Año, cuyas diferencias se dan en el sentido esperado.

2.4.3. TEVI

La medición del nivel de comprensión del lenguaje pasivo de los alumnos se realizó a través de la aplicación del Test de Imágenes visuales TEVI. Cabe destacar que en 8° año básico el 37,2% de las lecturas es tan o más compleja que el nivel de conocimiento del lenguaje pasivo del niño.

Sólo el 22,2% de la muestra se ubicó sobre el percentil 50, lo que podría indicar que existe algún grado de relación entre el nivel de conocimiento del lenguaje pasivo del niño y el nivel socio-cultural al que pertenece.



Estos resultados vienen a reafirmar lo señalado por los autores del instrumento en este sentido. (Echeverría y otros, 1987, p. 34).

Por otra parte, el estudio realizado por Rojas (1987) concluye que el origen de procedencia de los alumnos determina su desempeño en el Test de Lenguaje TEVI.

2.4.4. Comparación de resultados:

De acuerdo a los resultados obtenidos en el Cloze 1 y Cloze 2 se observan diferencias significativas en el comportamiento de los alumnos, por cuanto no se obtiene, como era esperable, un mejor rendimiento al responder el cloze 2 con omisión de la 5ª palabra.

Al observar los resultados en los alumnos de los tres cursos, se evidencia que los de 6º Año son los únicos que alcanzan diferencias significativas, según lo esperado. Sin embargo, no logran los estándares exigidos por la prueba.

Es importante señalar que estos resultados fueron obtenidos aplicando en ambos CLOZE lecturas cuyo nivel de complejidad lingüística era pertinente a cada curso. Las evidencias encontradas podrían apoyar la hipótesis que el NSC es una variable que podría estar impactando el rendimiento de los alumnos por sobre la lecturabilidad de los textos. Los datos recogidos a través de los Cloze permiten efectuar un análisis de los niveles funcionales de lectura en que se encuentran los niños, obteniendo como resultado que el 100% se ubica en el nivel de frustración.

Los resultados obtenidos en el TEVI, son bajos en relación a los estándares de la prueba, lo que podría deberse a una carencia de estimulación y modelos adecuados de lenguaje tanto en su medio familiar como social (Espinoza 82; Condemarín 82).

Este bajo nivel de logros estaría incidiendo en el rendimiento de los CLOZE, los que en este estudio; además, se encuentran afectados por el factor sociocultural al cual pertenecen los sujetos de la muestra.

Conclusiones y Sugerencias:

- 3.1. La aplicación de la fórmula de la legibilidad, permite concluir que en promedio, el 34 % de las lecturas analizadas en los textos de 4º, 6º y 8º año Básico, presenta un grado de complejidad lingüística superior al curso. Cabe destacar que en 8º año Básico el 57,2% de las lecturas están sobre el nivel del curso. Estos resultados hacen aconsejable cautelar por parte del profesor, la selección del material de lectura en cuanto a la legibilidad física y semiótica de los textos los que deben estar adecuados a la edad, nivel socio cultural, intereses y escolaridad de los niños entre otros.

3.2. En la aplicación de la técnica del CLOZE, se esperaba un mejor rendimiento en la omisión de la 5ª palabra, situación que solamente se dió en los alumnos de 6º año sin alcanzar los estándares señalados por los autores de la prueba.

3.3. Los resultados obtenidos en la aplicación del TEVI, señalan que sólo el 22 % de los sujetos alcanzaron ubicaciones cuya posición se ubica sobre el P 50.

3.4. Dentro de los niveles funcionales de lectura, el 100% de la muestra se ubica en el nivel de frustración, lo que es altamente significativo por las implicancias que tiene para los aprendizajes en general.

3.5. El análisis de los resultados origina evidencias que el nivel sociocultural del cual provienen los alumnos de este estudio incide en el nivel de habilidades lingüísticas del niño para la lectura.

Andrade, Felipe
Idemarin, Mabel : La lectura, Teoría, Evolución, Desarrollo
α α * * * * * α α
Editorial Andrés Bello. 1982

Idemarin, Mabel
Licit, Nora : Test de Cloze. Aplicaciones
Psicopedagógicas Editorial Andrés Bello.
1988.

Adler, Robert : Psicología de la Lectura.
Madrid, Alianza. 1985.

Quiroz, Julio : "El lenguaje en el niño".
Editorial CEMIFA. 3a. Edición. 1970.

Reverría, Max
Stros : Manual de vocabulario en imágenes: TEVI
Editorial Universidad de Concepción. 1987.

Rinoza, Juan L. : "Análisis del Desarrollo Cognitivo en tres
niveles de la Educación Básica". Tesis Ma
gister en Educación con Mención en Investi
gación Educativa: Escuela de Educación,
Facultad de Filosofía y Educación; Universi
dad Católica de Valparaíso. 1982.

Rinoza, Juan L. : "Análisis del desarrollo cognitivo en tres
niveles de la Educación Básica". p.51-54.
En Revista Perspectiva Educativa N° 7.
Instituto de Educación. Universidad Católi
ca de Valparaíso. 1982.

Marianna : "Problemas de Aprendizaje en el Aula".

BIBLIOGRAFIA

- Fain, Sara : "Diagnóstico y tratamiento de los Problemas". Edit. Panamericana. 1984.
- Alarcón, Emilio : "La adquisición del Lenguaje en el niño". Editorial Nueva Visión, Buenos Aires. 1976.
- Ascoaga J.E. : "Los retardos del Lenguaje en el niño". Editorial Paidós. Buenos Aires. 1977.
- Bouton, Charles : "El desarrollo del Lenguaje". Editorial Unesco. 1976.
- Bravo, V. Luis : El niño y la Escuela. Problema de conducta y Rendimiento Escolar. 1981.
- Bravo V. Luis : "El Niño con dificultades para aprender". Editorial Galdoc. 1980.
- Alliende, Felipe
Condemarín, Mabel : La lectura, Teoría, Evolución, Desarrollo Editorial Andrés Bello. 1982
- Condemarín, Mabel
Milicic, Nora : Test de Cloze. Aplicaciones Psicopedagógicas Editorial Andrés Bello. 1988.
- Coodwer, Robert : Psicología de la Lectura. Madrid, Alianza. 1985.
- De Quiroz, Julio : "El lenguaje en el niño". Editorial CEMIFA. 3a. Edición. 1970.
- Echeverría, Max
y otros : Manual de vocabulario en imágenes: TEVI Editorial Universidad de Concepción. 1987.
- Espinoza, Juan L. : "Análisis del Desarrollo Cognitivo en tres niveles de la Educación Básica". Tesis Magister en Educación con Mención en Investigación Educativa: Escuela de Educación, Facultad de Filosofía y Educación; Universidad Católica de Valparaíso. 1982.
- Espinoza, Juan L. : "Análisis del desarrollo cognitivo en tres niveles de la Educación Básica". p.51-54. En Revista Perspectiva Educativa N° 7. Instituto de Educación. Universidad Católica de Valparaíso. 1982.
- Frostig, Marianna : "Problemas de Aprendizaje en el Aula". Panamericana, Buenos Aires. 1984.
- Martínes de Souza : "Dudas y errores del Lenguaje". Editorial Brujuna S.A. 1a. Edición. 1974
- Molina G., Santiago. : Enseñanza y Aprendizaje de la lectura. CEPE. Madrid. 1981.

Pain, Sara : "Diagnóstico y tratamiento de los Problemas". Edit. Panamericana. 1984.

Rojas, Patricia : Complejidad Lingüística de los materiales escritos de lectura en la Enseñanza Básica 1985.

Castellano 4°, 6°
y 8° año Básico. : Santillana. Ed. Santillana del Pacífico S.A. (1982)

Viña del Mar, Julio 3 de 1989.
/bva