

---

## FACTORES DE RIESGO ASOCIADOS A FALTA DE COMPETENCIA PARA LA COMPRESIÓN LECTORA EN NIÑOS DE PRIMARIA

---

JORGE CARLOS HERRERA SILVA / AIDA TREVIÑO MOORE / GUTBERTO EZEQUIEL  
NAVARRETE

### RESUMEN:

**INTRODUCCIÓN.** Sin duda uno de los problemas que más preocupa a los profesores de cualquier nivel es el de la comprensión lectora. **OBJETIVOS.** Conocer los factores de riesgo más comunes asociados a falta de competencia para la comprensión lectora en un grupo de niños de una primaria pública. **MATERIAL Y MÉTODOS.** Desde la mirada de la epidemiología sociocultural, se realizó un estudio de tipo ex post facto, bajo un diseño de casos y controles, con un grupo de niños de primaria con y sin problemas para la comprensión lectora. Se revisaron expedientes estableciendo para el análisis factores: sociodemográficos, personales y académicos. La línea de corte fue establecida a través de la puntuación en tres actividades de lectura a lo largo del curso. El análisis de datos fue no paramétrica, razón de momios y riesgo relativo. **RESULTADOS.** Incluimos ciento veinte expedientes, treinta (25%) casos y 90 (75%) controles. Los factores de riesgo más comunes fueron sociodemográficos: material de construcción de la vivienda (OR=2.40, RR=2.17) y ubicación de la vivienda (OR=2.75, RR=2.17); personales: estatus familiar (OR=2.00, RR=1.30) y estado civil (OR=2.57, RR=1.39) y académicos: disposición para el trabajo (OR=2.35, RR=1.46). Existió diferencia estadística en la comparación de los factores en los tres momentos incluidos, en el tipo de vivienda ( $p=0.000001$ ), estado civil ( $p<0.05$ ), estilos de aprendizaje ( $p=0.007$ ) y disposición para el trabajo (0.03). **CONCLUSIONES.** La comprensión lectora es un fenómeno complejo, la epidemiología sociocultural permite este tipo de aproximación para establecer estrategias preventivas para mitigar sus efectos en el aprendizaje.

**PALABRAS CLAVE.** Factores de riesgo, comprensión lectora, epidemiología, sociocultural, primaria.

### INTRODUCCIÓN

Se puede concebir la comprensión lectora, como un proceso en el que interactúan una serie de factores y elementos cuyas relaciones no se consideran únicas ni invariables, sino expresiones de una multiplicidad de interacciones

---

que se supeditan a un número indeterminado de atractores capaces de transformar su nivel de desarrollo.

Para algunos autores los agrupan en factores externos y factores internos<sup>1</sup>. Los externos se refieren a las características del texto, como su contenido-estructura y jerarquía, la coherencia gramatical, las formas de lenguaje utilizado (prosa, grafías,) la intencionalidad (texto narrativo, expositivo), y las características del contexto, situación o ambiente en el que se desarrolla la actividad lectora, como son las estrategias del maestro, el ambiente escolar, los propósitos instruccionales de la lectura. Los factores internos que influyen sobre la comprensión se refieren a las características de la persona que realiza la tarea de comprensión de un texto: capacidad lingüística (conocimiento fonológico, sintáctico y semántico), motivación, conocimientos previos (esquemas) y habilidad lectora (automatización).

Otros autores<sup>2</sup> clasifican estos factores en tres grandes categorías: contexto, texto y lector como referentes que interactúan. El contexto o ambiente de la actividad influye sobre la persona para que el texto sea finalmente comprendido, es decir, el sentido último o comprensión global del texto se produce en virtud del contexto en el que se encuentra tanto la persona, como el texto; a su vez, existe una interacción entre las características del texto y las características de la persona que da lugar a la comprensión. Por tanto se puede decir que, la comprensión lectora se produce a partir de la interacción entre las estructuras cognitivas del lector y las estructuras del contenido del texto, lo que da como resultado la construcción de una tercera estructura de conocimiento por parte del sujeto. Cuando se forma esta tercera estructura se dice que se ha logrado la representación mental de las ideas del texto, y por lo tanto, la comprensión y el aprendizaje.

De ahí que la interacción entre el lector y el texto sea el fundamento de la comprensión, ya que en el proceso de comprender el lector relaciona la información que le es presentada con la información que tiene almacenada en su mente. Este proceso de relacionar información nueva con la antigua es, por

---

tanto, el proceso de la comprensión. Así es como las inferencias pasan a ser actos fundamentales de comprensión, pues hacer muchas de ellas es implícito de la segunda. Cuanto más inferencias hagn, mejor se comprenderá un texto. La comprensión vista así, es activa, pues el lector no puede evitar interpretar y modificar lo que lee, de acuerdo con su conocimiento previo sobre el tema. Sin embargo, no significa que el lector tenga que generar todas las inferencias posibles porque entonces se perdería el mensaje del autor, más bien el lector cuenta con un sistema para organizarlas<sup>3</sup>. Dicho sistema se basa, al parecer, en el concepto de buena forma, esto es, que aquello que no incluye el texto, el lector tiene permitido añadirlo. Por tanto, no se puede considerar que alguien, ha comprendido un texto por el hecho de que sea capaz de repetir los elementos del mismo de memoria. Se comprende un texto cuando se pueden establecer conexiones lógicas entre las ideas y éstas se pueden expresar de otra manera.

Por correlato entonces podemos decir que, la comprensión lectora se entiende como un proceso en el cual se emplean las claves dadas por el autor y el conocimiento previo que la persona posee para inferir el significado presentado por aquél, lo que equivale a la construcción continua de conocimiento.

Desde esta mirada es que nos podemos aproximar a ciertas investigaciones que implican a factores como los “sociodemográficos” y su influencia sobre la comprensión lectora, como fue lo realizado en una escuela de educación superior en el suroeste de nuestro país, donde se hace énfasis en la comprensión lectora de textos y meta-estrategias de aprendizaje (autorregulación)<sup>4</sup>. La multiplicidad de factores involucrados dentro de la educación que inciden en el caso de la comprensión lectora destacan por su importancia, la cultura, el contexto ambiental, la escuela, los maestros, los padres de familia, los modelos educativos y por supuesto, los alumnos.

Por tanto, no podemos concebir al proceso de comprensión lectora como pasivo, sería un error, es más bien, se trata de un proceso activo de construcción de significado a través del cual el lector recurre a sus conocimientos previos para poder lograr así apropiarse de la información del nuevo texto,

---

interactuando con él, siendo parte activa en el proceso de construcción de significados. Siendo esta mirada compleja, transdisciplinaria la que desde una perspectiva de la epidemiología sociocultural permitió orientar esta aproximación con la pretensión de conocer los factores de riesgo más comunes asociados a la falta de competencia para la comprensión lectora en un grupo de niños de tercer grado de primaria de una escuela pública en la ciudad de Hermosillo, Sonora, México.

## **MATERIAL Y MÉTODOS**

Se realizó un estudio de tipo ex post facto, bajo un diseño de casos (niños no competentes para la lectura) y controles (niños competencias para la lectura), con expedientes de niños de una escuela pública en la capital del estado de Sonora.

Para participar los expedientes debieron pertenecer a niños matriculados en el transcurso del ciclo escolar vigente durante el periodo de estudio, de cualquier edad y género, con el antecedente de tener dificultades (casos) para la lectura de comprensión y aquellos que no hubieren mostrado en algún momento del curso vigente, problemas con la lectura (controles).

Previa autorización de la directora del plantel participante, los investigadores acudieron los días hábiles (lunes a viernes) a las 12:00 pm para acudir al departamento de psicopedagogía de la unidad para de ahí extraer los expediente personales de los alumnos, estableciendo de manera primaria los grupos participantes en el estudio (problemas de lectura vs no problemas de lectura). Habiendo sido clasificados en este rubro, se procedió por una tabla de números aleatorios a considerar aquellos expedientes con números impares para los casos, y los números pares para los controles, eligiendo una relación de controles/casos de 3:1. No incluimos los expedientes de niños con incorporación a la escuela ya iniciada la investigación o a medio ciclo escolar, así como eliminamos los expedientes de los alumnos dados de baja durante el proceso de recolección de datos.

Habiendo elegido los expedientes, se procedió a vaciar la información en hojas de recolección de datos creadas ex profeso para la investigación. En ella se

documentaron los factores considerados para su análisis en el estudio en cuatro grupos generales: sociodemográficos, personales, académicos e institucionales. Estos factores fueron estudiados en tres momentos del ciclo escolar de un año como método de confiabilidad para el fenómeno observado. Teniendo la información, se realizaron paquetes sellados para ser llevados a una persona con experiencia en este tipo de información, quien de manera ciega llevó a cabo la base de datos en el programa SPSS V. 15.0 mismo que sirvió para el análisis estadístico de los mismos, complementado con el uso del programa Epi Info 2000. Se utilizaron medidas de tendencia central, dispersión, pruebas estadísticas no paramétricas, la razón de momios y el riesgo relativo para cada uno de los factores explorados.

## RESULTADOS

Incluimos 120 expedientes pertenecientes 30 de ellos a niños con dificultades para la comprensión lectora y 90 para el grupo de controles, con una edad promedio de 8.75 años, con predominio de las mujeres (65%) sobre los hombres (35%).

En el cuadro 1 se pueden apreciar los factores de riesgo sociodemográficos asociados a la comprensión lectora presentados por el grupo participante en los tres momentos en que se recabaron datos, destacando la movilidad de los factores de acuerdo al número de registro en el tiempo establecido.

**Cuadro 1. Factores de riesgo sociodemográficos asociados a la competencia en comprensión lectora en niños de primaria a lo largo del curso**

Factor	1ª evaluación OR RR	2ª evaluación OR RR	3ª evaluación OR RR	p*
Material de construcción de la casa	2.40 2.17	1.36 1.06	3.27 1.85	NS
Tipo de vivienda	1.67 1.44	1.11 1.04	1.85 1.20	NS
Sitio de la vivienda Urbana / suburbana	2.75 2.17	1.83 1.56	0.72 0.67	.000001
Tiempo residencia	1.25 1.08	2.00 1.33	1.60 1.33	NS
Número de habitantes en casa	1.14 1.08	1.40 1.17	1.60 1.23	NS

\* X<sup>2</sup> OR = razón de momios RR = riesgo relativo NS = no significativa

El cuadro 2 muestra los factores de riesgo personales asociados la comprensión lectora en el seguimiento llevado a cabo, resaltando los factores de estatus familiar y estado civil de los padres.

**Cuadro 2. Factores de riesgo personales asociados a la competencia en comprensión lectora en niños de primaria a lo largo del curso**

<b>Factor</b>	<b>1ª evaluación OR RR</b>	<b>2ª evaluación OR RR</b>	<b>3ª evaluación OR RR</b>	<b>p*</b>
<b>Ingresos económicos</b>	1.60 1.30	1.33 1.17	1.20 1.08	NS
<b>Estatus familiar</b>	2.00 1.33	1.20 1.05	2.29 1.79	NS
<b>Escolaridad</b>	1.17 1.08	1.17 1.08	1.54 1.29	NS
<b>Estado civil</b>	2.57 1.39	1.22 1.17	2.14 1.62	0.05

\* X<sup>2</sup> OR = razón de momios RR = riesgo relativo NS = no significativa

Los factores académicos incluidos para el análisis, se presentan en el cuadro 3, rescatando lo que se recrea con el subindicador de disposición para el trabajo.

El análisis de los factores institucional no mostró ningún elemento como factor de riesgo asociado para falta de competencia para la comprensión lectora en estos niños, es decir, se presentaron por debajo de la unidad.

**Cuadro 3. Factores de riesgo académico asociados a la competencia en comprensión lectora en niños de primaria a lo largo del curso**

<b>Factor</b>	<b>1ª evaluación OR RR</b>	<b>2ª evaluación OR RR</b>	<b>3ª evaluación OR RR</b>	<b>p*</b>
<b>Estilos de aprendizaje</b>	1.08 0.54	2.78 1.30	1.85 1.20	0.007
<b>Disposición en el trabajo</b>	2.35 1.46	3.56 1.98	2.08 1.30	0.03
<b>Estilos de enseñanza significativa</b>	NA	NA	NA	-----
<b>Técnicas didácticas</b>	NA	NA	NA	-----

\* X<sup>2</sup> OR = razón de momios RR = riesgo relativo NA = no aplicó

---

## **DISCUSIÓN**

No puede concebirse el proceso de comprensión lectora como pasivo, sería un error pensar tal cosa, es más bien un proceso activo de construcción de significado a través del cual el lector recurre a sus conocimientos previos para poder lograr así apropiarse de la información del nuevo texto, interactuando con él, siendo parte activa en el proceso de construcción de significados. Algunos autores<sup>5</sup> afirman que educar en la comprensión lectora implica educar en la comprensión en general, estimulando el desarrollo de las capacidades para recibir, interpretar y juzgar la información, base fundamental de todo pensamiento crítico y analítico.

Ello ha dado la pauta, al mismo tiempo, para modificar la concepción que de la lectura de comprensión se tiene. Algunos estudios<sup>6</sup> realizados en los últimos cincuenta años, dan cuenta de la existencia de al menos tres concepciones teóricas en torno al proceso de lectura. La primera predominó hasta los años sesenta aproximadamente, concibe a la lectura como un conjunto de habilidades o como una mera transferencia de información. La segunda, la considera como producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje. Finalmente la última la concibe como proceso de transacción entre el lector y el texto.

Así mismo es como se ha modificado la búsqueda de los factores involucrados en las competencias desarrolladas por el alumno para la lectura de comprensión. Entre ellos destacan por su importancia los sociodemográficos, en muchas ocasiones ignorados o minimizados. No obstante, para nosotros fue de crucial importancia abordar estos factores de riesgo desde la mirada epidemiológica (preventiva) sociocultural. A través de algunos de ellos nos pudimos percatar de la existencia de ciertos indicadores en la población participante, de un peso específico para los tomadores de decisiones, cuando de políticas educativas o reformas se realicen, de una manera más holística, integral. Los resultados del estudio mostraron como las condiciones de infraestructura del hogar son de vital importancia para el logro de los aprendizajes propuestos en la escuela (situación no explorada antes). Entre ellos

---

destacaron el material de construcción de la vivienda, el piso y techo de la misma. La hipótesis planteada para explicar ello, podría ser que los alumnos confrontan la realidad de su existir, con la utopía del aula que los invita a través de la lectura a la movilidad social, en sociedades como la nuestra, donde los pobres son cada vez más pobres y los ricos cada vez más ricos.

Los resultados enfatizan de manera recalcitrante las condiciones reales donde se llevan a cabo los procesos educativos de nuestro país, descontextualizada de la realidad en que viven estos niños, prefigurando el terreno ideal para que estas tengan incidencia directa en el aprovechamiento de los alumnos. Existen antecedentes<sup>7</sup> sosteniendo que el fracaso escolar, equivalente al menor éxito en el aprendizaje, provienen de los sectores sociales más desprotegidos, la calidad del ambiente familiar tiene relación con el desarrollo de la salud y el aprendizaje de los niños, e influye directa y significativamente en varias dimensiones del desarrollo del alumno, específicamente en la comprensión lectora, el desarrollo cognitivo y la adaptación socio-emocional.

Por otro lado, en cuanto a los factores académicos como los estilos de aprendizaje y la disposición para el trabajo, podemos decir que resalta casi cuatro veces más la probabilidad como factor de riesgo académico, para presentar fallas en la comprensión lectora, situación que fue similar para los alumnos que no muestran disposición para el trabajo, y un poco menos -tres veces más alto el riesgo) para los alumnos con estilos de aprendizaje predominantemente kinestésico. Lo anterior se puede atribuir al hecho de estar siendo educados para seguir un modelo, reproducirlo y perpetuarlo para los fines de la ideología dominante.

Podemos percibir hasta al momento actual en este grupo, que los hallazgos se tornan hacia el favorecer más que un proceso memorístico y mecánico, uno donde exista una interacción entre el sujeto y el texto, dejando de manifiesto que, más que entender un texto, es ser parte de él, usar todas las habilidades posibles a la hora de interactuar con él, para poder sacarle el mayor provecho. Lo que en medios depauperados económicamente, con familias disfuncionales

---

y poco acceso a condiciones de vida dignas, se convierte en una virtud, que es privilegiada, antes que el análisis y reflexión. Lo que cabría preguntarse es como pueden analizar y reflexionar acerca de lo que para su experiencia de vida no es significativo por carecerlo.

Como se puede apreciar la inextricable red en la que se enmarca el fenómeno de la comprensión lectora es complejo, miradas reduccionistas poca cabida tienen desde la epidemiología sociocultural, la que rescata la particularidad de cada grupo y permite tomar decisiones más acordes a su realidad, que aquellas reformas que por su descontextualización poco tienen que aportar a los procesos educativos en su realidad. La perspectiva preventiva de la mirada aquí propuesta, permitirá realizar nuevas aproximaciones con el propósito real de amortiguar, hasta donde sea posible, aquellos factores externos capaces de tener una influencia superlativa en el desarrollo de las competencias para comprensión lectora de los alumnos de primaria. De tal manera que la mejora no depende sólo de adecuaciones curriculares, innovaciones tecnológicas o reformas educativas, sino también, de la cooperación de la sociedad en su conjunto para abatir de manera significativa el rezago que representa el no alcanzar niveles de comprensión lectora suficientes para las exigencias del mundo actual.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Allende, F.; Condemarín, M; Chadwick, M y Milicia, N. (1999). *Comprensión de la lectura*. Andrés Bello. Santiago de Chile.
- Carney, T H. (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Ministerio de la educación y ciencia. Morata. España.
- Ferreiro, E. (1990). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Siglo XXI. México.
- García, M J A. (1996). *Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos*. Siglo XXI. México.1996.
- González, P J A y Núñez, J C. (2004). *Determinantes personales del aprendizaje y rendimiento académico*. Ediciones L U.España.
- Miranda, F G. (1998). *Afectos, emociones, atribuciones y expectativas: el sentido del aprendizaje escolar*. Alianza. España.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Grao Servers Pedagógicos. Barcelona