

TRABAJO DE FIN DE GRADO DE MAESTRO DE EDUCACIÓN INFANTIL

**“IMPORTANCIA DE LA ADQUISICIÓN DE LA COMPRENSIÓN Y EL
VOCABULARIO EN EDUCACIÓN INFANTIL PARA EL APRENDIZAJE DE LA
LECTURA”.**

AUTORA: RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, MARÍA

TUTORAS: ISABEL O´SHANAHAN JUAN

NATALIA SUÁREZ RUBIO

MODALIDAD 2: TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CURSO 2017/2018

CONVOCATORIA: JULIO

RESUMEN

Esta investigación, tiene como finalidad conocer en qué medida el alumnado de Educación Infantil tiene adquirida la comprensión y el vocabulario, así como explorar si existen grupos de riesgo o no riesgo y las diferencias que existen en el rendimiento en vocabulario y comprensión entre centros concertados y públicos. Para ello, se utilizó el instrumento IPAL (Indicadores de Progreso de Aprendizaje de la Lectura) (Jiménez y Gutiérrez, 2016). Se contó con la colaboración de 159 participantes del 3^{er} ciclo de Educación Infantil, pertenecientes a diversos centros públicos y concertados de la isla de Tenerife. Los resultados mostraron que el alumnado de Educación Infantil, en su mayoría, no presenta grandes problemas en relación a este componente, pero aun así, existe un porcentaje de alumnos que necesitan un refuerzo para su adquisición. Al mismo tiempo, se llegó a la conclusión de que el alumnado de los centros concertados rinde más que el alumnado perteneciente a los centros públicos, en relación a la comprensión y el vocabulario.

Palabras clave: lectura, aprendizaje, currículo, comprensión y vocabulario.

ABSTRACT

This research aims to find out what is the performance in comprehension and vocabulary, as well as to identify students at risk and know the differences that exist in vocabulary and comprehension performance between private and public schools. To do this, the IPAL (Indicadores del Progreso de Aprendizaje en la Lectura) (Jiménez and Gutiérrez, 2016) instrument was used. The total sample was 159 students from private and public schools of Kindergarden, in Tenerife, Spain. The results shown that the students, mostly, don't present big problems in relation with this component, but still there is a percentage of student who need reinforcement for their acquisition. At the same time, it was concluded that the students of private schools have a greater performance in the task than the students of public schools.. .,

Keywords: reading, learning, curriculum, comprehension and vocabulary.

INDICE

1. Introducción.....	p. 3-9
2. Diseño metodológico	
2.1 Objetivo general.....	p.10
2.2 Objetivos específicos.....	p.10
2.3 Hipótesis.....	p.10
3. Método.	
3.1 Participantes.....	p.11
3.2 Instrumento.....	p.11-12
3.3 Procedimiento.....	p.12-13
3.4 Análisis de datos.....	p.13
4. Resultados.....	p.14-16
5. Discusión y conclusiones.....	p.17-20
6. Referencias bibliográficas.....	p.21-22

1. INTRODUCCIÓN

Aprender a leer no es un proceso fácil ni se hace de manera espontánea como hablar. Para leer, hay que saber decodificar y saber aportarle al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas. En edades tempranas, es cuando se empieza a enseñar a leer a los alumnos, con el fin de que se consoliden y se corrijan todos los procesos y mecanismos que se van a emplear a la hora de leer de manera correcta. El aprendizaje de la lectura, es un proceso bastante largo y complejo y para aprender a leer es necesario que se desarrollen diferentes aptitudes y capacidades, como son la atención, el esfuerzo y la motivación para poder controlar y corregir lo que se está intentando hacer (Morais, J. y Adrián, J., 2015).

La lectura es un proceso complejo que ha recibido definiciones diferentes, por ejemplo, según la *Real Academia Española* (2001), la lectura es pasar la vista por lo escrito comprendiendo la significación de los caracteres empleados. Según Sáez (1951), la lectura se trata de una actividad instrumental, en la que no se puede leer por leer, sino que se lee por algo y para algo. Siempre detrás de toda lectura ha de existir un deseo de conocer, un ansia de penetrar en la intimidad de las cosas. Asimismo, Gephart (1979) definió la lectura como una palabra usada para referirse a una interacción por la cual el sentido codificado por un autor en estímulos visuales, se transforma en sentido de la mente del lector. La interacción siempre incluye tres facetas: el material legible, los conocimientos por parte del lector y las actividades fisiológicas e intelectuales. Del mismo modo, Solé (1998), define la lectura como mucho más que poseer un caudal de estrategias, leer es sobre todo una actividad voluntaria y placentera. También, Tinker y McCullough (1962), indican que la lectura es un aspecto que implica el reconocimiento de los símbolos escritos, que funcionan como estímulos que construyen nuevos sentidos a través de la manipulación por parte del lector. El pequeño Larousse Ilustrado (2008) define la lectura como la acción de leer, la manera de interpretar un texto o hecho. El proceso por el que se introduce la información en la memoria. Por último, para Wolf (2007) la lectura es la capacidad de ir más allá de lo dado, como una integración de diferentes procesos, procesos cognitivos y conductuales.

En resumen, siempre se ha entendido la lectura como un proceso creciente que se concentra en descifrar las letras y las palabras, para procesar la información, que empieza identificando las grafías y sonidos de las letras, es un proceso por el que se entiende y comprende el lenguaje escrito. En definitiva, leer significa traducir lo que está escrito en un

texto y para poder leer se tienen que llevar a cabo diferentes habilidades o procesos, tales como: los procesos léxicos, los procesos semánticos y los procesos sintácticos (Cuetos, 2010).

Identificar las letras es un proceso que se necesita para poder leer, aunque este no es suficiente. Y reconocer una palabra consiste en descifrar el significado, por lo que el *proceso léxico* se refiere al grupo de operaciones necesarias para poder llegar al conocimiento que tiene una persona sobre las palabras. Este proceso se divide en dos rutas, la ruta fonológica y la ruta visual o léxica (Cuetos, 2010).

En la ruta visual o léxica, encaja la forma visual u ortográfica de las palabras con su significado, es decir se asocia la palabra con su significado, por lo que implica que se reconozcan de manera total, las palabras que están almacenadas. En la ruta visual o léxica, se analiza la palabra y se decodifica. Finalmente, esta ruta se usa cuando se lee a golpe de vista, esto es, cuando las palabras forman parte del léxico visual, por lo que son conocidas previamente.

La ruta fonológica, es la que posibilita que se llegue al significado haciendo la conversión grafema-fonema, o lo que es lo mismo, transformando cada grafema con su sonido correspondiente. Mediante esta ruta se pueden leer pseudopalabras (palabras inventadas) y palabras desconocidas. Por lo que aquí se emplea un léxico auditivo para poder almacenar las representaciones sonoras de las palabras.

Finalmente, el uso de una ruta u otra depende de diferentes factores, como son la edad, el nivel de aprendizaje, ser buen o mal lector y el método de enseñanza.

Los *procesos sintácticos*, son la habilidad que se necesita para entender cómo se relacionan las palabras entre sí. Para que las palabras aisladas puedan dar información, se necesita que éstas se formen en una estructura superior, que es la oración. Al mismo tiempo, no es suficiente con saber cuál es la palabra, sino que también tenemos que acordar el lugar que tiene cada palabra en la oración. El lector posee unas claves sintácticas que le permiten determinar de qué manera se organizan las oraciones (Cuetos, 2010).

Las principales estrategias son: el orden de las palabras (posición del sujeto y objeto en una oración), su significado la utilización de palabras funcionales, la concordancia (género, número y tiempo verbal) y los signos de puntuación.

Por último, los *procesos semánticos*, es el último proceso. Una vez terminados los procesos anteriores y asignados los papeles sintácticos, empieza este último proceso cuyo

objetivo es extraer el significado del texto y de incorporarlo en los conocimientos que ya tiene almacenados en la memoria, para posteriormente utilizar dicha información. Los conocimientos, dependerán de las experiencias de las que disponga el alumnado y de la riqueza de vocabulario. Este proceso no se termina cuando se extrae el significado, sino cuando se integra en la memoria.

Teniendo en cuenta lo importante que es la lengua y la lectura, es interesante hablar de los tipos de lenguas existentes. Existen las lenguas opacas y las lenguas transparentes. Se sabe que el español es una lengua transparente y alfabética. Así Seymour, Aro y Erskine (2003), mediante una clasificación que hicieron sobre los sistemas ortográficos europeos, atendiendo a la distinción entre la complejidad de sus sílabas y la relación opacidad-transparencia de su decodificación, determinaron que el castellano y también el finlandés, eran los sistemas ortográficos más transparentes, por la cercana correspondencia de los fonemas. Además Jiménez (2012) apuntó que una ortografía transparente, con una baja complejidad silábica y un buen método fonético de enseñanza, proporcionaría las mejores condiciones para el aprendizaje del código alfabético. Las lenguas transparentes facilitan su aprendizaje, ya que solo dependen del reconocimiento de fonemas, las letras, y de su pronunciación. Ciertamente, para leer o escribir en una lengua alfabética se necesita que el individuo sepa distinguir las transformaciones de grafema y fonema, es decir, que la persona escuche el sonido y sepa cuál es la grafía que le corresponde a ese sonido.

El castellano, se escribe utilizando un alfabeto, es decir una veintena de letras que dan lugar a los grafemas que representan los fonemas de la lengua. La correspondencia entre grafema y fonema, y entre fonema y grafema, es simple en algunos casos, como en el castellano, y más compleja en otros, como el inglés y el francés.

En el inglés o francés, un grafema puede leerse de formas diferentes, y en este caso aunque se sepa cómo se pronuncie una palabra no permite escribirla correctamente. Por lo que esto, hace que sean lenguas opacas, que son aquellas lenguas en las que sobran las inconsistencias, que son más complejas a la hora de aprenderlas. Seymour y colaboradores (2003) consideraban que las lenguas opacas necesitan más tiempo para su aprendizaje que las transparentes.

En cambio en el castellano, alemán o italiano, la gran parte de los grafemas tienen una única pronunciación o está definida por el contexto, además al contrario que en el inglés o francés, a la hora de escribir, se puede pasar la pronunciación a la escritura. También es cierto

que en el castellano, existen varias complicaciones, por ejemplo en los fonemas (-s), (-c) y (-z), la pronunciación es la misma, pero se representan de manera diferente. Aun así, una vez se introducen estos aspectos, el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura resultará más fácil.

El castellano se trata, por tanto, de una lengua transparente, debido a que tiene un nivel alto de consistencia grafema-fonema, es más sencillo a la hora de aprenderlo. Cuando estamos enseñando a un niño a leer, éste necesita realizar un análisis de los fonemas para asociarlos con sus grafemas y sintetizar cada letra o grupo de letras para poder leer.

Conociendo lo que es leer, los procesos que inciden en la lectura y las características de nuestra lengua, es importante saber qué es lo que se recoge en el Currículo de Educación de Infantil en Canarias (DECRETO 183/2008) en relación a la lectura para poder comprobar el objetivo de esta investigación.

Entre las propuestas a desarrollar podemos encontrar: es desarrollar las habilidades comunicativas orales e iniciarse en el descubrimiento y exploración de los usos sociales de la lectura y la escritura; asimismo, descubrir la posibilidad de comunicarse en otra lengua. El lenguaje oral es muy importante en esta etapa porque es el instrumento fundamental del aprendizaje, de regulación de la conducta y de demostración de emociones, sentimientos, ideas, etc.

En el segundo ciclo de Educación se intenta que poco a poco, los niños y las niñas descubran y exploren los usos de la lectura y la escritura, para poder despertar su interés por ellos. De esta manera, se les llevará en dirección al conocimiento de las propiedades del texto escrito y de sus características, cuya adquisición será después en niveles mayores.

En este mismo *DECRETO 183/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y el currículo del 2º ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias*, se da un acercamiento a la literatura infantil, a partir de textos que sean comprensibles y accesibles, para que se inicien en la literatura de una manera divertida y de juego, para que disfruten y se estimule el deseo de que se interesen por leer.

Los objetivos del área “lenguajes: comunicación y representación” hacen referencia al desarrollo de la capacidad de usar los diferentes lenguajes como medio de comunicación, de representación y de aprendizaje. De valorar el lenguaje oral como medio para regular sus propias conductas y la convivencia, comprender las intenciones comunicativas, familiarizarse

con las normas que hay que tener en cuenta para intercambiar lenguaje y que adopten una buena conducta hacia la comunicación tanto en su lengua materna como en la extranjera.

El primer bloque del currículum de Educación Infantil, se refiere al desarrollo de la comprensión de mensajes y la expresión oral, de la discriminación auditiva y fonética de los componentes de la lengua oral, para fomentar y favorecer la conciencia fonológica en los niños y las niñas; la identificación del lenguaje oral y escrito, y la representación gráfica de sencillas palabras y frases.

Además, se persigue beneficiar los distintos usos del lenguaje, de forma que vayan desarrollando las principales funciones lingüísticas. En resumen, lo que se busca es estimular la comunicación en los niños y niñas y su capacidad para escuchar, expresarse y comprender el lenguaje. Para que desarrollen el aprendizaje, tanto de la lectura como la escritura es necesario que se le ofrezca al alumnado interactuar con materiales impresos, contextos donde la lectura y la escritura estén presentes. Aunque en esta etapa no es obligatorio enseñar al alumnado a leer, se considera necesario que se le aproxime a la lectura y a la escritura, para crear interés en ellos, así que el maestro debe atender a lo que se registra en el currículum para que el alumnado adquiera las habilidades necesarias en cada momento.

Finalmente, para que se pueda dar un éxito lector, existen cinco componentes que son necesarios, estos son: la conciencia fonológica, conocimiento alfabético, la fluidez y la comprensión y el vocabulario (NRP, 2000)

Los niños y las niñas tienen que saber que las palabras se dividen por fonemas, por ello, la conciencia fonológica, les facilita un soporte que les ayuda a aprender a leer y escribir, es decir es la capacidad que tiene el niño para reflexionar sobre los segmentos del habla. Al mismo tiempo, el conocimiento alfabético, es el aprendizaje que está orientado a desarrollar las habilidades fonológicas que están en la relación de los fonemas y grafemas, y éste es fundamental para poder deletrear y leer. La fluidez, consiste en que el niño o la niña sea capaz de leer con rapidez y precisión, empleando la entonación adecuada. Y por último, la comprensión y el vocabulario. La comprensión, consiste en que el alumno reflexione y entienda lo que está leyendo y el vocabulario trata de que el alumno se aprenda el significado de las palabras y las use en un contexto determinado, es el descubrimiento de los alumnos y alumnas de que las palabras se refieren a cosas y que estas cosas tienen nombres (Suárez, 2015).

Comprender un texto significa entender, identificar e interpretar lo que se está diciendo, así como atribuirle un significado a lo que se lee y aportar ideas propias. Por lo que es una

actividad fundamental que los alumnos y alumnas tienen que hacer, debido a que una mala comprensión lectora, puede derivar, a veces en una mala comprensión del lenguaje.

Carr y Levy (1990), Oakhill y Garnham (1987) y Sánchez (1988, 1990, 1993), definieron la comprensión lectora como el resultado de la relación entre la información que tiene almacenada en la memoria el lector y la que le da el texto que está leyendo. Por lo que, para que haya una buena comprensión, se necesita que el alumno o la alumna disponga de conocimientos previos, sea capaz de guardar en su memoria la información y que pueda relacionar la información que le está proporcionando el texto con la que ya tiene. Sin estos factores pueden darse problemas en la comprensión.

Desde que los niños y niñas empiezan a hablar ya hacen uso de un vocabulario nuevo, en principio de manera inconsciente, para luego darse cuenta que las palabras tienen significados, que hacen referencia a cosas o a nombres. Según el *National Research Council* (1998) el desarrollo del vocabulario es un objetivo fundamental para los estudiantes en los primeros grados. Desde que el niño empieza a hablar ya comienzan a producir nuevas palabras.

El NRP (2000) determinó que enseñar el vocabulario y que el alumno esté en contacto con las palabras es muy importante para que triunfen escolarmente en un futuro. Baker, Simmons y Kame'enui (1997) señalaron que los niños y niñas que llegaban a la escuela con poco conocimiento de vocabulario, tuvieron más problemas que los niños y niñas que tenían un amplio bagaje de vocabulario. Anderson y Nagy (1992) demostraron que los niños que leían diez minutos al día fuera de la experiencia escolar presentaban mayores tasas de crecimiento de vocabulario entre los grados segundo y quinto, que los niños que practican la lectura poco o nada. Nagy y Herman (1985) se dieron cuenta que los niños y niñas que tienen un vocabulario más amplio y desarrollado, tienen más opción de aprender palabras indirectamente a través de la lectura que de la instrucción.

Según el NRP (2000), hay diferentes formas de enseñar el vocabulario, la enseñanza explícita, la instrucción implícita, los métodos multimedia, los métodos de entrenamiento cognitivo y los métodos asociativos. Usar un método u otro depende de cada alumno y alumna, al igual que de su edad.

Una de las razones por la que se complica la comprensión lectora es la pobreza de vocabulario, es decir, si el lector posee poco vocabulario, o presenta problemas en las palabras largas o poco frecuentes, va a tener problemas para conseguir una buena comprensión lectora.

En este sentido, Defior (1996) afirma que el vocabulario es fundamental para la comprensión lectora, por lo que un alumno que no conoce el significado de algunas palabras, es complicado que pueda comprender el contenido de un texto. En definitiva, el vocabulario es necesario para que los alumnos y alumnas puedan tener una buena comprensión lectora, por lo que hay que trabajar y enseñar correctamente el vocabulario para que se dé una correcta comprensión.

Para concluir, el objetivo de esta investigación es comprobar en qué medida el alumnado de Educación Infantil ha adquirido las habilidades de comprensión y el vocabulario, analizar si los alumnos evaluados se encuentran en situación de riesgo o no riesgo y las diferencias existentes entre los centros concertados y públicos en la comprensión y el vocabulario.

2. DISEÑO METODOLÓGICO.

2.1. Objetivo general:

- Averiguar si el alumnado de Educación Infantil evaluado tiene adquirida la comprensión y el vocabulario en relación a la lectura.

2.2. Objetivos específicos:

- Analizar si el alumnado de Educación Infantil se encuentra en situación de riesgo o no riesgo en la adquisición de las habilidades de la comprensión y el vocabulario.
- Analizar si existen diferencias significativas en el rendimiento en vocabulario y comprensión del alumnado en función del tipo de centro (público, concertado).

2.3. Hipótesis:

- El alumnado de Educación Infantil ha adquirido la comprensión y el vocabulario.
- Existen diferencias significativas en función del rendimiento en vocabulario y comprensión y tipo de centro.

3. MÉTODO.

3.1. Participantes:

Se evaluó un total de 159 participantes, de los cuales un 53,5% son niños y un 46,5% son niñas (ver figura 1), pertenecientes al 3º curso de Educación Infantil de diferentes centros públicos (73,3%) y concertados (26,4%) de la isla de Tenerife (ver figura 2). El alumnado participante presentaba una edad media de 50 a 76 meses, predominando el alumnado con edades entre 64 y 72 meses.

Figura 1. Porcentaje de niños y niñas participantes en el estudio.

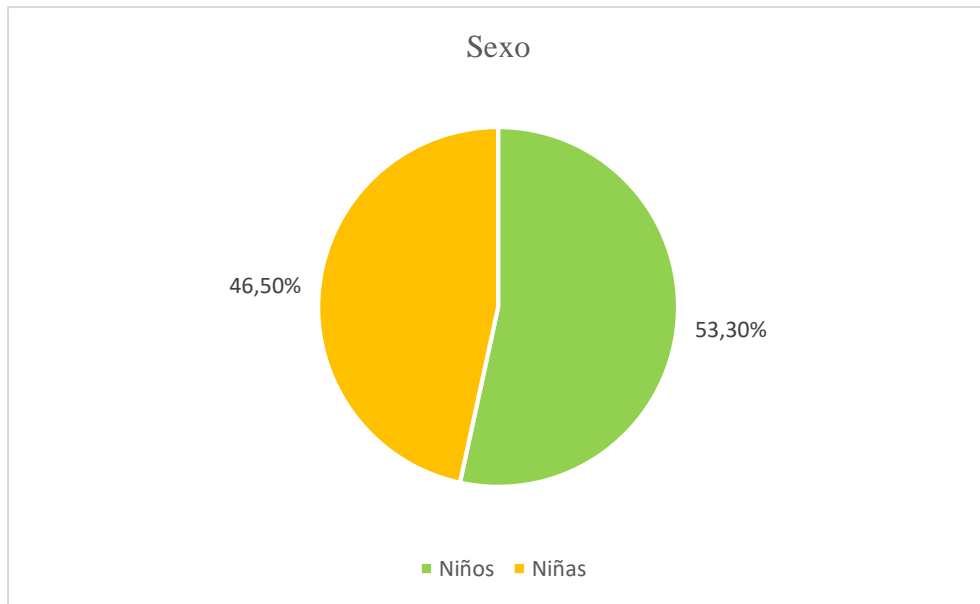
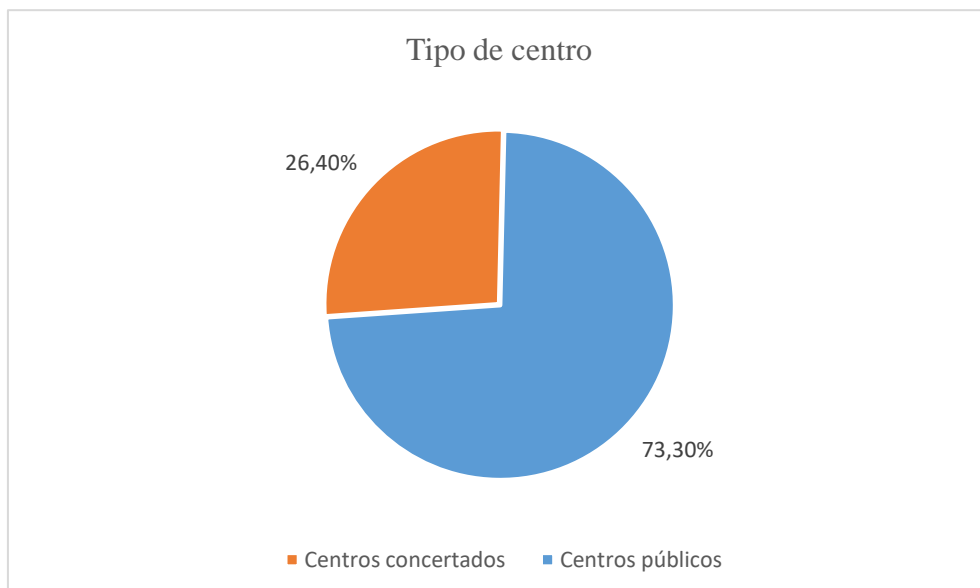


Figura 2. Porcentaje de centros concertados y públicos.



3.2. Instrumento:

El instrumento utilizado se trata de la prueba IPAL (Indicadores de progreso en el aprendizaje de la lectura) (Jiménez y Gutiérrez, 2016), que se compone de cuatro tareas.

La primera tarea es de Adivinanzas, que permite evaluar la comprensión oral y el vocabulario. Consiste en que el examinador lea una serie de adivinanzas que corresponden con objetos determinados, lugares, o seres vivos, que son conocidos por el alumno o alumna. El alumnado debe decir y señalar el dibujo que cree que responde a la adivinanza. Las adivinanzas van incrementando la dificultad, presentando cuatro niveles de dificultad, con cinco ítems cada uno. La prueba tiene una duración máxima de cinco minutos y el alumno dispone de tres segundos para contestar cada ítem, en caso contrario se debe continuar con el siguiente.

La segunda tarea es de Conciencia Fonológica (aislar), permite evaluar la habilidad que tiene el alumno para segmentar los fonemas. La prueba consiste en identificar el primer sonido de la palabra, por lo que el examinador tendrá que decir las palabras y el alumno tendrá que repetir únicamente el primer sonido. La prueba tiene una duración máxima de cinco minutos, el alumno dispondrá de tres segundos para responder, y si el alumno comete cinco errores consecutivos, se detendrá la prueba.

La tercera tarea se trata de los Conocimientos acerca del Lenguaje Escrito. En esta tarea se evalúan los aspectos funcionales, formales y convencionales del lenguaje escrito. Tiene dos partes, una primera en la que se realizan una serie de preguntas, utilizando un libro de texto de infantil, y una segunda en la que se le enseña al alumno un cuadernillo con una serie de ítems. Al igual que las anteriores, el alumno dispone de tres segundos para responder, no hay tiempo límite.

Por último, la cuarta tarea, Fluidez en Identificar Letras Alfabéticas, en la que se evalúa el conocimiento alfabético que posee el alumno. También se compone de dos partes, una primera en la que el alumno debe decir el nombre de las letras presentes, y una segunda en la que el alumno debe decir el sonido de las letras. La duración máxima de ambas tareas es de un minuto y se detendrá la prueba si el alumno tiene más de diez errores consecutivos.

En nuestro caso, para nuestro estudio analizaremos las puntuaciones obtenidas del alumnado en la tarea de adivinanzas, puesto que es la que se ocupa de evaluar la comprensión y el vocabulario.

3.3.Procedimiento:

Se contó con la colaboración de seis evaluadores para poder abarcar la evaluación en los colegios participantes en el estudio. Los mismos fueron entrenados en la administración y corrección de la prueba antes de llevarla a cabo en los centros escolares. El instrumento utilizado en este estudio fue aplicado en el mes de marzo. Para poder realizar la prueba en los centros se le ha entregado a la dirección un consentimiento que han tenido que firmar, además se ha solicitado la entrega de unas autorizaciones a las familias para contar con su aprobación.

La prueba fue ejecutada durante dos días, desde las diez de la mañana hasta la una del mediodía. Los evaluadores se dirigían al aula de Infantil de cinco años, y llamaban uno a uno a los alumnos y alumnas en orden de lista. La duración aproximada de la prueba fue entre los quince y veinte minutos. La prueba fue administrada en el despacho del orientador del centro, debido era un sitio acogedor, y en el que no había distracciones para el alumnado.

Al alumnado se le administraron todas las tareas, es decir, Adivinanzas, Conciencia Fonológica, Conocimiento acerca del Lenguaje Escrito y Fluidez en Identificar Letras Alfabéticas. Aunque para esta investigación se ha tenido en cuenta la tarea de adivinanzas, que es la que evalúa la comprensión oral y el nivel de vocabulario. Los niños mostraron una adecuada actitud frente a la realización de las tareas.

3.4.Análisis de Datos:

Para analizar el rendimiento de los alumnos en la tarea, así como el porcentaje de alumnos que se mostraron en situación de riesgo o no riesgo en las habilidades de comprensión y vocabulario, se llevó a cabo un análisis de frecuencias en el Programa estadístico SPSS. Para analizar si existían diferencias significativas en el rendimiento en la subtarea “Adivinanzas”, se llevó a cabo un análisis de pruebas no paramétricas para para muestras independientes, con una variable dependiente (número de aciertos en adivinanzas) y como variable grupo el tipo de centro (público vs privado-concertado).

4. RESULTADOS

La tabla 1 muestra las puntuaciones medias y desviaciones típicas respecto al número de aciertos en la subtarea “Adivinanzas”.

Tabla 1. Media y desviación típica del número de aciertos en la tarea adivinanzas.

	Perdidos	Válidos
<i>N</i>	0	159
	<i>Media</i>	<i>dt</i>
<i>Adivinanzas aciertos</i>	11,58	3,49

En cuanto a los datos obtenidos, se observa una $N= 159$, la media de aciertos fue de 11,58, de un total de 20 ítems que contiene la prueba, siendo la desviación típica de 3,49.

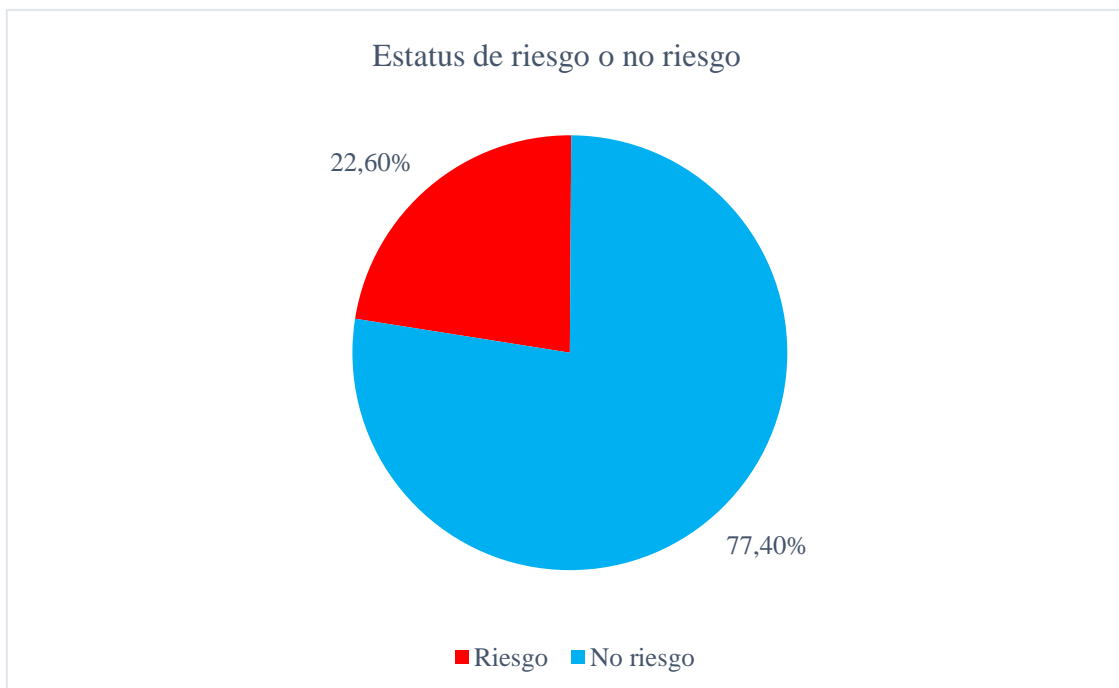
En la tabla 2 se muestra la frecuencia y porcentajes del alumnado en riesgo o no riesgo en vocabulario y comprensión.

Tabla 2. Frecuencia y porcentajes del alumnado riesgo o no riesgo en V y C.

	Frecuencia	%
<i>Riesgo</i>	36	22,6
<i>No riesgo</i>	123	77,4
Total	159	100

En este caso, como se presenta en la tabla, hay un porcentaje de 22,6% de alumnado que está en riesgo en la prueba de comprensión y vocabulario, en cambio, un 77,4% del total del alumnado no se encuentra en riesgo en estos componentes (ver figura 2), por lo que en esta prueba un gran número de alumnos y alumnas no están en riesgo. Lo que significa que aunque exista un alto porcentaje de alumnos que no están en riesgo en relación a esta prueba, hay que trabajar con el alumnado que está en riesgo, debido a que aprender este componente es demasiado importante para la adquisición de la lectura.

Figura 2: Estatus de riesgo o no riesgo en vocabulario y comprensión.



En la tabla 3 se muestran las diferencias entre la comprensión y el vocabulario, según tipo de centro, concertado o público.

Los resultados de la prueba de Mann Whitney U para muestras independientes, proporcionaron diferencias significativas entre los niños y niñas según tipo de centro en colegios públicos y concertados en vocabulario y comprensión, **U=1991,0 con el contraste Z=-1,83, $p \leq .10$** Estos datos nos indican que se encuentran diferencias significativas en el rendimiento en vocabulario y comprensión en relación al tipo de colegio. Esto significa, que en los centros concertados se trabaja más este componente que en los centros públicos, ya que el alumnado perteneciente a centros concertados, tiene un mayor rendimiento en relación a la comprensión y el vocabulario, al contrario que en los centros públicos, que por los datos obtenidos, nos hemos dado cuenta de que presentan un rendimiento menor, en relación a este componente.

Tabla 3: Diferencia en la comprensión y el vocabulario según el tipo de centro.

	N	Rango medio	Media
<i>Público</i>	117	76,02	
<i>Privado</i>	45	91,10	
Total	159		11,58

Con respecto a los datos descriptivos, nos damos cuenta de que la prueba de “Adivinanzas” se evaluó a un total de 159 alumnos, de los cuales, 117 pertenecían a colegios públicos y 42 a colegios concertados, por lo que el rango medio es de 76,02 en colegios públicos y 91,10 en concertados. Lo que significa que en este caso, a pesar de ser menos alumnos evaluados, en los colegios concertados, el rango de aciertos ha sido mayor.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Esta investigación se ha llevado a cabo en la Comunidad Autónoma de Canarias, a través de la prueba IPAL (Indicadores de Progreso de Aprendizaje de la Lectura) (Jiménez y Gutiérrez, 2016), en la que a través de los resultados obtenidos en la investigación encontramos que:

Se observa que tras la realización de la prueba, en la tarea de “Adivinanzas”, el rendimiento medio del alumnado es de 11,58 aciertos, de un total de 20 ítems que contiene la misma presentando una desviación típica de 3,49. Esto nos quiere decir, que existen alumnos y alumnas que puntúan 3,49 por encima o por debajo de la media total.

Al mismo tiempo, hemos comprobado que el alumnado evaluado, en su mayoría, no está en riesgo en cuanto a la adquisición de la comprensión y el vocabulario, pero encontramos un porcentaje de alumnos que sí está en riesgo. Esto significa, que existe un 22,60 % de alumnos, que aún, no ha adquirido la comprensión y el vocabulario, por lo que se deben tomar medidas frente a este grupo de riesgo.

Por último, hemos analizado los datos en base al riesgo según el tipo de centro, concertado o público. Los resultados obtenidos indican que el alumnado de Educación Infantil, perteneciente a los centros concertados presenta un mayor rendimiento, y por lo tanto, menos porcentaje de riesgo. En cambio, el alumnado perteneciente a los centros públicos, presenta un menor rendimiento, lo que significa que, poseen un mayor porcentaje de riesgo.

Como determinó el NRP (2000), enseñar el vocabulario y que el alumnado se familiarice con éste, es demasiado importante para que en un futuro posean un buen rendimiento. Sabemos que para que un alumno sea buen lector, necesita tener un amplio bagaje de vocabulario, al igual que tener una buena comprensión lectora. Sin esto, es complicado que el alumno sea capaz de aprender a leer. El vocabulario complementa a la comprensión, y viceversa, debido a que cuando el alumnado incorpora el significado de nuevas palabras en su memoria, será capaz de a la hora de leer, comprender la mayoría de las palabras. Por ello, Defior (1996), afirmó que el vocabulario es demasiado importante para la comprensión lectora, ya que el alumno que no conoce el significado de algunas palabras, es difícil que comprenda el contenido de un texto. Por todo esto, es necesario, que con los datos obtenidos, se busquen soluciones para que el alumnado que se encuentra en riesgo, pueda evolucionar y adquirir estos componentes básicos, ya que es fundamental para formar a unos buenos lectores.

Al mismo tiempo, nos hemos encontrado con que el alumnado de Educación Infantil, perteneciente a colegios concertados tiene un mayor rendimiento. Pero, ¿por qué ocurre esto? ¿Por qué los centros concertados obtienen mejor rendimiento que los centros públicos? En los centros privados-concertados, por los datos obtenidos, nos han demostrado que trabajan más con el alumnado este tipo de componente, le proporcionan más importancia y por ello, obtienen mejores resultados. Esto quiere decir, que en los centros públicos, no trabajan de la misma manera, y por ello, obtienen resultados más bajos. Además, los centros públicos deben regirse por el Decreto 183/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y el currículo del 2º ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias, en el cual, no aparece explícitamente que el alumnado de Educación Infantil tenga que aprender a leer, sino que tiene que haber una aproximación a la lectura. Esto puede ser la consecuencia de que el profesorado de Educación Infantil, no se interese por adentrar y enseñar al alumnado los componentes de la lectura, y en concreto, la comprensión y el vocabulario.

Al margen del tipo de centro, nos damos cuenta de que en general, el rendimiento del alumnado ha sido bastante bueno, debido que la mayoría ha obtenido buenos resultados en la prueba. Aun así, todavía se encuentra un porcentaje de alumnos que está en situación de riesgo, y por ello, necesitan refuerzo en la comprensión y el vocabulario. Una alternativa a la necesidad detectada puede ser el modelo de Evaluación del progreso de aprendizaje en lectura dentro de un Modelo de Respuesta a la Intervención (Rti), basado en tres niveles de intervención, siendo el primero una intervención instruccional en la que están presentes todos los alumnos de la clase, y es una instrucción preventiva y proactiva. Un segundo nivel, de intervención centrada en el pequeño grupo, en la que se harían grupos reducidos con el alumnado que esté en riesgo, y por último, un tercer nivel, de intervención individualizada e intensiva, en la que se trabajará con el alumnado de manera individual. Este modelo es el que se debería llevar a cabo en las aulas para prevenir el riesgo, si es cierto, que es muy importante la detección precoz, ya que el alumnado que se detecta de manera temprana, obtiene mejores resultados que el alumnado que posee una detección más tardía.

Ya que en este caso, la detección temprana es posible, debido a que son alumnos de Educación Infantil, en los centros, tanto concertados como públicos, se deberían trabajar los componentes de la lectura. En este caso, son de vital importancia la comprensión y el vocabulario para la correcta adquisición de la lectura. Por ello, el vocabulario y la comprensión se debe trabajar de la mejor manera posible, y para ello, el NRP (2000), afirmó que existen muchas formas de enseñar el vocabulario, pero que cada forma depende de la individualidad de

los alumnos y de su edad. Por ejemplo, se puede enseñar el vocabulario, a través de la **enseñanza explícita**, el docente se encargaría de mostrar definiciones y pistas sobre las palabras nuevas, también, mediante la **instrucción implícita**, por la que el docente muestra las palabras del texto al alumnado, por medio de los **métodos multimedia**, mostrándole al alumnado diferentes medios de comunicación, por **métodos de entrenamiento cognitivo**, dándole importancia a la lectura automática y por último, a través, de los **métodos asociativos**, enseñando al alumnado a conectar las palabras conocidas con las que no conocen.

Asimismo, el NPR (2000) defiende que se puede mejorar la comprensión del alumnado cuando se le enseña a usar estrategias cognitivas o razonar cuando se le presenten problemas para comprender lo que están leyendo. Por ello, es fundamental una instrucción formal y explícita de estas estrategias, para mejorar la comprensión.

Finalmente, combinando el modelo Rti, junto con las recomendaciones del NRP (2000) para la enseñanza del componente, en los centros, tanto concertados como públicos, pueden ayudar al alumnado que esté en riesgo a mejorar y conseguir la adquisición de la comprensión y el vocabulario. Aun así, es un aspecto que se debería empezar a enseñar desde que edades tempranas, para intentar que el alumnado no caiga en situaciones de riesgo.

CONCLUSIONES

Esta investigación se realizó con motivo de demostrar dos hipótesis y conseguir varios objetivos importantes, para ello hemos llevado a cabo las pruebas IPAL (Indicadores de Progreso de Aprendizaje de la Lectura) (Jiménez y Gutiérrez, 2016), y a raíz de los resultados hemos llegado a la conclusión de que el alumnado evaluado en esta investigación, en su mayoría, ha adquirido la comprensión y el vocabulario. Al mismo tiempo, hemos comprobado que existe un porcentaje de alumnado que está en riesgo, y por lo tanto, no han adquirido los componentes tratados, no verificando del todo la primera de las hipótesis, ya que no todo el alumnado ha adquirido el componente.

También, hemos justificado la segunda hipótesis, debido a que sí existen diferencias significativas en relación a la comprensión y el vocabulario y el tipo de centro, ya que se ha llegado a la conclusión de que el alumnado perteneciente a los centros concertados, obtiene mejores resultados y un mayor rendimiento en cuanto al componente principal de esta investigación, por el contrario, el alumnado perteneciente a los centros públicos, presenta un menor rendimiento en la comprensión y el vocabulario.

Para terminar, se recomienda al profesorado, enseñar el vocabulario y la comprensión en los centros. Se considera que es primordial que el docente enseñe este componente para que el alumnado pueda tener una buena adquisición de la lectura, para ello, debe dar prioridad a la realización de ejercicios orales, empleando cada día vocabulario nuevo y siempre recordando el anterior. Ya que si el alumnado posee un amplio bagaje de vocabulario, significa que disfruta de la capacidad de comprender mejor un texto, debido a que entenderá la mayoría de las palabras que atesore éste.

En las escuelas existen muchos recursos, por lo que el profesorado debería servirse de ellos, como por ejemplo, utilizando las nuevas tecnologías, para practicar el vocabulario, y enseñarles a comprender.

Consideramos que es importante que el profesorado entienda, que no es necesario enseñar a leer al alumnado en esta etapa, pero es fundamental, enseñar todos los componentes de la lectura, para que en una etapa futura, sea más cómodo y sencillo que el alumno aprenda a leer. Ya que si se enseña correctamente, los componentes de la lectura, incluidos, la comprensión y el vocabulario, el alumnado, cuando menos se lo espere aprenderá a leer correctamente, sin ser forzado.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alegría J., Carrillo, M., y Defior S. (2009) ¿Parten los españoles con desventaja en el aprendizaje de la lectura? *Aula de Innovación Educativa*, 16 (179), 12-16.
- Blanco E. (2005) La lectura de textos literarios. Una propuesta didáctica para la enseñanza de la literatura española a estudiantes brasileños. Investigación. España, Universidad de Salamanca.
- Bravo-Valdivieso, L., y Escobar, JP (2014). ¿Qué tan transparente es la ortografía española?/ ¿Cuán transparente es nuestra ortografía castellana? *Estudios de Psicología*, 35 (3), 442-449
- Cuetos F. (2010). Lectura y escritura de palabras a través de la ruta fonológica. *Infancia y aprendizaje*, 12 (45), 71-84.
- DECRETO 183/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y el currículo del 2º ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias. (En BOC nº163, jueves 14 de agosto de 2008)
- Gallego, A. Q. (1985) Hacia un concepto de lectura. *Revista española de Pedagogía*, vol. 43. nº 169/170, 561-581.
- Jiménez J.E., Luft, D., Rodríguez, C., Crespo, P., Ceferino, A., Alfonso, M., González, D., Peake C. y Suárez, N. (2011). Evaluación del progreso de aprendizaje dentro de un Modelo de Respuesta a la Intervención (RtI) en la Comunidad Autónoma de Canarias. *Escritos de Psicología*, 4(2), 56-64.
- Jiménez, J.E., y Gutiérrez, N. (2016). IPAE: Indicadores de progreso de aprendizaje en lectura. Universidad de La Laguna.
- Jiménez, J. y O'Shanahan, I. (2008). Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(5), 1-22.
- Jiménez V. (2011) Procesos implicados en la lectura. *Innovación y experiencias educativas*, 39, 1-6.
- Morais, J. y Adrián, J. (2015). Hacer buenos lectores. Edit. Aljibe. 1-2
- Pérez, V., Baute, M. y Luque, M. (2018). El hábito de la lectura: una necesidad impostergable en el estudiante de Ciencias de la Educación. *Universidad y Sociedad*, 10(3), 180-189

- Poblete, J. (2017). Qué es, qué fue y cuál es el futuro de la lectura. *Orbis Tertius*, vol. XXII, nº26. ISSN 1851-7811.
- Suárez Á., Moreno, J., y Godoy, J. (2010). Vocabulario y comprensión lectora: algo más que causa y efecto. *Álabe: Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura*, 1, 121-139.
- Suárez N. (2015) Teorías Implícitas y Prácticas de enseñanza de la Lectura. Tesis doctoral. Univesidad de la Laguna. España.