

LA MADUREZ PARA EL APRENDIZAJE LECTOESCRITOR: ESTUDIO LONGITUDINAL REFERIDO A LAS TRES ÚLTIMAS DÉCADAS

*READINESS FOR LEARNING TO READ AND WRITE:
LONGITUDIAL STUDY RELATED TO THE PAST THREE DECADES*

Narciso García Nieto, M^a Cristina Núñez del Río**
y Asunción Paloma Gómez Campillejo***
Universidad Complutense de Madrid*

RESUMEN

Este trabajo presentan los resultados diacrónicos obtenidos con la aplicación de la prueba “Alteraciones de Lenguaje y Madurez para el Aprendizaje Escolar” (ADL-MAE). Aborda, por tanto, la evolución de las puntuaciones en algunas variables relacionadas con la madurez para el aprendizaje y el dominio de la lectoescritura. Se evaluó una amplia muestra de alumnos de Primer Ciclo de Educación Primaria, grupos independientes, desde el curso escolar 1983-84 hasta el 2006-07. El análisis estadístico de los datos reveló, en general, un progreso significativo en la mayoría de las variables contempladas. Sin embargo, también puso de manifiesto aspectos en los que el patrón de evolución manifestó cierto retroceso. De los hallazgos obtenidos se derivan diversas conclusiones referentes a la evolución del sistema educativo español, hoy tan controvertido y cuestionado.

Palabras clave: Evaluación psicopedagógica. Madurez-aprendizaje escolar. Habilidades básicas de aprendizaje. Competencia lectoescritora. Test. Lenguaje –Adquisición. Lenguaje – Trastornos.

* Doctor en Pedagogía y Catedrático de Orientación Educativa de la Universidad Complutense de Madrid, con líneas de investigación y numerosas publicaciones en el ámbito del Diagnóstico, Orientación Educativa, Tutoría y Atención a la Diversidad. E-mail: nargar@edu.uned.es.

** Doctora en Educación por la Universidad Complutense de Madrid y Profesora Titular Interina del Departamento de MIDE, de la UCM, con líneas de investigación en el ámbito del Diagnóstico, Orientación Educativa y Atención a la Diversidad. E-mail: mcnunez@edu.ucm.es.

*** Doctora en Educación por la Universidad Complutense de Madrid y Profesora Asociada al Departamento de MIDE, de la UCM, con líneas de investigación en el ámbito del Diagnóstico, Orientación Educativa, e Intervención Psicopedagógica. E-mail: p.gcampillejo@upm.es.

ABSTRACT

The aim of this study is to investigate the evolution of the scores in some variables related to the readiness for learning the reading and writing ability. The diachronic results obtained with the application of the test "Alteraciones de Lenguaje y Madurez para el Aprendizaje Escolar" (ADL-MAE, García Nieto y Yuste Hernanz, 1985) are shown.

Five large independent subsamples of students were evaluated. All of them were Primary education students, age seven. Data was collected between the academic years 1983-84, 1994-95, 2002-03, 2004-05 and 2006-07. The statistic analysis of the data (ANOVA and Tukey's post-hoc test) revealed a significant progress in the majority of the variables in the study. Nevertheless, also it showed aspects in which the evolution pattern indicated certain backward movement.

From the obtained findings diverse conclusions about the evolution of the Spanish system were derived. The final goal was to promote the reflection on the necessity for fostering reading and writing ability in order to improve the language competence level in children.

Key words: Reading readiness assessment test. Learning readiness. Reading assessment elementary grades. Language ability. Language test. Educational diagnosis. Educational assessment. Writing readiness. Linguistic Competente. Language skills.

Introducción

Con frecuencia se oyen en distintos contextos sociales numerosas y graves críticas que cuestionan la "bondad" y la "calidad" del Sistema Educativo español. Hay quienes no dudan en afirmar que el actual Modelo Institucional de Educación desagrada a la mayoría de los agentes implicados, directa e indirectamente, en el proceso educativo: padres, alumnos, profesionales y, en general, a la sociedad en su conjunto.

Hay un hecho fácilmente constatable: En las últimas décadas, en nuestro país, se han ido sucediendo diferentes leyes educativas, a merced de los vientos políticos e ideológicos de turno y los diferentes gobiernos que han detentado el poder. Esto que, en principio, pudiera ser interpretado como un signo de dinamismo y adaptación a las nuevas características sociodemográficas que han ido recorriendo el país, más bien, pudiera ser interpretable como una manifestación de no haber logrado un Sistema Educativo sólido, consensuado y del agrado de toda o la mayor parte de la sociedad. A estas circunstancias, cabría añadir los riesgos y/o los beneficios que conlleva la transferencia de las competencias en materia educativa a las distintas Comunidades Autónomas.

Cierto es que, en las últimas décadas, se han dado logros educativos importantes. Desde el punto de vista cuantitativo, podrían destacarse los siguientes: La generalización de la enseñanza a toda la población, con carácter obligatorio y gratuito; la ampliación de la permanencia en la institución educativa (extendiéndose actualmente de 0 a 16 años); el incremento significativo del alumnado que está accediendo al bachillerato y la universidad, así como de la oferta educativa y la modalidad del currículo, siendo más abierta, amplia, flexible y diversificada.

Sin embargo, desde el punto de vista cualitativo, algo más difícil de valorar, parecen observarse manifestaciones e indicadores que ponen de relieve que la cantidad no necesariamente ha ido en consonancia con la calidad. Más aún, parecería que ha ido en un claro detrimento de ésta última. No son pocos y no necesariamente, ni sólo, los nostálgicos del pasado, los que

no dudan en afirmar que se da un descenso, bastante generalizado, en la calidad del sistema educativo vigente. Entre los diversos argumentos que a este respecto se esgrimen cabría destacar los siguientes: El índice de fracaso escolar sigue siendo alarmante; los niveles con los que el alumnado accede al bachillerato, y no digamos a la universidad, son bajos; la autoridad del docente ha desaparecido de las aulas y su prestigio social se ha devaluado; la conflictividad escolar está en tasas preocupantes y parece que va en aumento (Rabadà i Vives, 2008; Sánchez Delgado et al., 2005).

No se trata de entrar ni mediar en esta polémica. La pretensión de este trabajo es otra: Buscar algún tipo de indicador, síntoma o manifestación que aporte información para ver si es cierto que estamos ganando o perdiendo calidad. Se encuentra una clara referencia en los datos aportados recientemente por el Informe Pisa (MEC, 2007): Los alumnos españoles se sitúan en los últimos peldaños europeos en cuanto al rendimiento obtenido en comprensión lectora (461 puntos, diez puntos por encima del Total Internacional, pero 23 por debajo del Total OCDE y 31 por debajo del promedio OCDE). Los datos del estudio de la IEA, PIRLS (Mullis y cols., 2007), que evalúa la comprensión lectora a los 9 años (4º de primaria), también reflejan una pobre ejecución de los alumnos españoles.

Ante lo expuesto hasta aquí, surgen al menos dos interpretaciones, que no difieren en lo sustancial. Para unos, el sistema educativo español, desde tiempos inmemoriales, ha sido endémicamente deficitario y eso está repercutiendo y sigue presente en la actualidad, porque los déficits adquiridos no se solventan en unas pocas décadas, de manera espontánea o incorporando leyes contradictorias. Otros, en cambio, sostienen que el sistema no sólo no ha ido a mejor sino que está empeorando claramente, dado que el nivel de exigencia curricular se ha rebajado, la motivación y el esfuerzo del alumnado se han deteriorado sensiblemente, no dudando hasta en llegar a afirmar que algunas corrientes psicopedagógicas actuales, con respecto a la concepción del aprendizaje, el rol del profesorado y algunos métodos o técnicas de enseñanza actual no han sido muy afortunadas, dejando sentir sus negativas consecuencias en la escuela (Calvo Hernández, P. et al. 2005; Robles, F. 2008).

El presente estudio se centra en comprobar la evolución de los niveles de rendimiento ligados a la madurez para el aprendizaje lectoescritor, como indicador, en cierta medida, de la calidad educativa de las últimas décadas, hasta la actualidad. En el intento de dilucidar esta cuestión, se establece una comparación entre muestras independientes, claramente comparables, tomando como referente una batería de pruebas psicopedagógicas que se viene aplicando a una importante muestra de población de todo el territorio nacional desde hace varias décadas.

En concreto, se trata de constatar empíricamente cómo han ido evolucionando los resultados conseguidos por los alumnos, desde el curso 1983-84 hasta el curso 2006-07, en diferentes variables que mediatizan el aprendizaje y la adquisición de las denominadas técnicas instrumentales básicas. Se toma en consideración, pues, un intervalo que abarca casi los últimos 25 años. Un cuarto de siglo parecería un período más que suficiente para hacer esta comparación, si se tiene en cuenta que éste ha sido un período relevante y decisivo en relación a los cambios sociopolíticos de nuestro país.

La pretensión expuesta del presente trabajo, se lleva a cabo a partir del banco de información que conserva el Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación (ICCE), de Madrid. Este instituto data de los años 70 del pasado siglo. Ha sido el primer ICE español y uno de los pioneros que introdujo en España la práctica de la orientación escolar y profesional. Para

ello importó, adaptó y creó instrumentos de diagnóstico provenientes de Estados Unidos y de diferentes países de Europa, siendo una institución privada que ha gozado de un indiscutible prestigio, conocido y valorado por los profesionales de la educación de los últimos tiempos.

El departamento de orientación del ICCE, desde hace más de cuarenta años, cuenta con un sistema de prestación, corrección, baremación e interpretación de pruebas psicopedagógicas para todos los niveles educativos. Estas pruebas se vienen aplicando, cada curso escolar, a más de veinte mil alumnos de toda España. Parte de la batería que se viene usando en Educación Primaria, concretamente para los cursos de 1º y 2º, de la que existen datos desde su creación, en 1982, hasta hoy, será la que proporcione los datos que se analizan en el presente informe.

Este hecho aporta las siguientes ventajas para el estudio:

- La batería “Alteraciones de Lenguaje y Madurez para el Aprendizaje Escolar” (A.D.L.-M.A.E), el instrumento de exploración y recogida de información empleada, ha permanecido estable, desde su primera edición, con leves modificaciones, hasta hoy.
- La población y muestra, en cuanto a los tipos de colegios y alumnado valorado, ha variado muy poco por ser centros ligados al ICCE desde sus orígenes, con lo que se puede afirmar que la población es básicamente la misma, aunque con grupos diferentes.
- La batería de pruebas, cada curso, se aplica a unos 5.000 alumnos escolarizados en unos treinta colegios repartidos por toda la geografía nacional. En total se dispone de información y se cuenta con datos de más de 30.000 alumnos. Además, cada dos cursos escolares se actualizan los baremos con los resultados de la aplicación.

En síntesis, el objetivo de este estudio se centra en valorar la evolución diacrónica de la madurez para el aprendizaje de la lectoescritura a lo largo de un amplio período de tiempo, que comienza en el curso 1983-1984 y finaliza en el curso 2006-2007. En concreto, se trata de estudiar si existen diferencias significativas en cada una de las variables que mide la prueba desde su primera aplicación hasta la última, tratando de buscar alguna explicación que, de existir, las justifique.

Método

Para el estudio se han utilizado diferentes muestras incidentales, de naturaleza independiente, compuestas por el alumnado del primer Ciclo de E.G.B. / Educación Primaria, pertenecientes a más de treinta colegios, preferentemente privados, repartidos por toda la geografía del estado español, a los que periódicamente el ICCE presta material para el diagnóstico escolar, procesa los datos y asesora en materia de orientación y evaluación psicopedagógica (puede consultarse en el manual técnico de la prueba los colegios en los que la prueba viene aplicándose; en la tabla 2 se refleja el valor de N para cada aplicación).

Los datos se han recogido con el Test de Alteraciones de Lenguaje y Madurez para el Aprendizaje Escolar (ADL-MAE), de García Nieto y col. (1985). La batería tiene como finalidad comprobar, por un lado lo que convencionalmente se ha venido denominando “madurez para el aprendizaje escolar” o habilidades instrumentales y básicas para el aprendizaje (Ventura et al., 2004; Roa Venegas, J.M. 2006). En concreto, se refiere a aspectos relacionados con la percep-

ción, la discriminación, la psicomotricidad (esquema corporal, predominancia lateral), la secuencia temporal, la memoria, la atención, etc. Por otra parte, la prueba explora las aptitudes referidas e implicadas en el aprendizaje, dominio e iniciación en lo que podría denominarse como requisitos para alcanzar la competencia lectoescritora, objetivo curricular prioritario en el primer Ciclo de Educación Primaria (MEC, 1989). Específicamente, la batería mide las aptitudes lectoescritoras así como sus posibles alteraciones y los problemas relacionados con su aprendizaje, considerando algunos aspectos madurativos ligados a él. Está diseñada para su aplicación a alumnos de 6-7 años. La tabla 1 describe la composición de los subtest.

TABLA 1. Subtest de la Batería ADL-MAE (García Nieto y col., 1985).

Subtest	Definición: Valora la capacidad del alumno para...
<i>Razonamiento Temporal (RT):</i>	comprender y ordenar secuencialmente acciones/escenas que se desarrollan siguiendo un orden cronológico/secuencia temporal.
<i>Coordinación Viso-Manual (CVM):</i>	coordinar visualmente la búsqueda y ejecución manual de unos modelos, comparándolos con otros dados.
<i>Diferenciación Izquierda-Derecha (ID):</i>	orientarse correctamente con relación a objetos estáticos y dinámicos o de personas que tiene frente a sí, distinguiendo la situación derecha-izquierda.
<i>Memoria Viso-Auditiva (MVA):</i>	retener, memorizar y evocar, de forma inmediata, una serie de dibujos estructurados en una representación espacial y presentados, previamente, de forma visual y auditiva.
<i>Percepción y Discriminación de Formas (PF):</i>	distinguir figuras geométricas, en cuanto a tamaños, formas y posiciones, orientadas de distinta manera según la verticalidad, la horizontalidad y el giro.
<i>Atención-Observación (AO):</i>	completar dibujos a los que les falta alguna parte o detalle esencial para su correcta inteligibilidad; requiere capacidad de atención, concentración y análisis para captar detalles significativos en dibujos familiares para el niño de esta edad.
<i>Esquema Corporal (EC):</i>	identificar, en la silueta de una figura humana, a modo de puzzle, la ubicación correspondiente a las diversas partes o miembros del cuerpo, reconociendo posiciones incorrectas por la imposibilidad de que se den en la realidad.
<i>Habilidad Lingüística (HL):</i>	discriminar letras, sílabas y palabras comprendiendo sus significados, captando y expresando por escrito algunas sencillas ideas y breves conceptos, familiares para el niño.
<i>Aptitud Lecto-Escritora (ALE):</i>	discriminar letras, sílabas y palabras comprendiendo sus significados, captando y expresando por escrito algunas sencillas ideas y breves conceptos, familiares para el lenguaje del niño.
<i>Discriminación Lectora (DL):</i>	reconocer visualmente grupos de letras, generalmente dificultosos para el niño de esta edad que presenta connotaciones de tipo disléxico, por la dificultad de diferenciar letras, sílabas y palabras de estructura parecida.

La prueba fue aplicada, colectivamente, a alumnos de 2º curso de Educación Primaria (siete años de edad) en los diferentes años académicos a los que se refiere el estudio. Remitimos al manual del test, en sus capítulos 6 y 7, en los que se abordan las características técnicas con relación a los índices de fiabilidad y validez

En relación al análisis estadístico de los datos recogidos, para valorar las diferencias entre las medias de cada una de las escalas del ADL-MAE, en los diferentes años académicos, se han realizado Análisis de Varianza simples, uno por subtest. Puesto que todas las diferencias de medias obtuvieron significación estadística (en todos los subtests de la batería), se prosiguió con sus correspondientes contrastes posteriores, a través de la prueba de Tukey, dado que los grupos estaban desequilibrados.

Resultados

Con el propósito de valorar la evolución de los resultados en las puntuaciones obtenidas, tras la aplicación de la prueba ADL-MAE en alumnos de 2º curso de Primaria, a lo largo del tiempo, se comprobará la existencia de diferencias significativas en las medias de los diferentes subtests que la componen, a través del análisis de varianza de un factor. La tabla 2 muestra los datos descriptivos correspondientes a las medidas de las distintas variables en las diferentes muestras para cada uno de los cursos académicos analizados.

TABLA 2. Resultados obtenidos en los Subtests del ADL-MAE por cursos académicos¹.

	83-84			94-95			02-03			04-05			06-07		
	n	X	σ	n	X	σ	n	X	σ	n	X	σ	n	X	σ
RT	2421	14,48	3,88	5033	15,02	3,64	1982	15,95	3,19	1840	16,19	3,06	1889	16,23	2,99
CVM	2434	42,31	13,41	5033	44	14,29	1986	44,77	14,25	1843	46,52	15,03	1888	46,99	14,62
ID	2442	17,75	4,29	5033	19,43	4,97	1984	20,07	5,06	1846	19,97	5,18	1892	20,56	4,97
MVA	2382	16,01	4,76	5033	16,32	5,17	1980	16,95	5,04	1838	16,95	4,61	1893	17,51	4,61
PF	2423	54,28	8,65	5033	55,83	6,17	1984	56,4	5,64	1843	56,5	5,04	1889	56,91	4,65
AO	2444	20,21	3,96	5033	16,64	3,96	1984	17,62	3,94	1850	17,78	3,86	1893	17,83	3,69
EC	2441	19,17	3,95				1982	20,06	3,45	1848	19,83	3,23	1891	20,09	3,17
HL				210	8,44	1,4	1974	7,71	1,97	1832	7,8	1,9	1889	7,94	1,9
ALE	2432	73,11	11,99	5033	73,42	11,04	1986	77,73	7,27	1850	77,32	7,41	1892	77,64	6,24
DL	2346	19,09	5,7	5033	21,57	4,68	1980	22,47	3,66	1841	22,21	3,89	1887	22,96	3,49

Se presenta gráficamente la evolución de la medias a lo largo de los cursos académicos que se han considerado para realizar el estudio (Gráfico 1). Para su mejor análisis, se ha dividido en dos: El gráfico 1a presenta los resultados de los subtests cuyas medias varían entre

1. Las casillas vacías indican datos perdidos para ese subtest y en ese curso académico.

los valores 7-23; el gráfico 1b recoge los resultados de aquellos con valores de medias comprendidas entre 40 y 80.

Puede observarse una clara tendencia positiva en la mayoría de las variables, a excepción de los subtestes de “Atención-Observación” y “Habilidad Lingüística”.

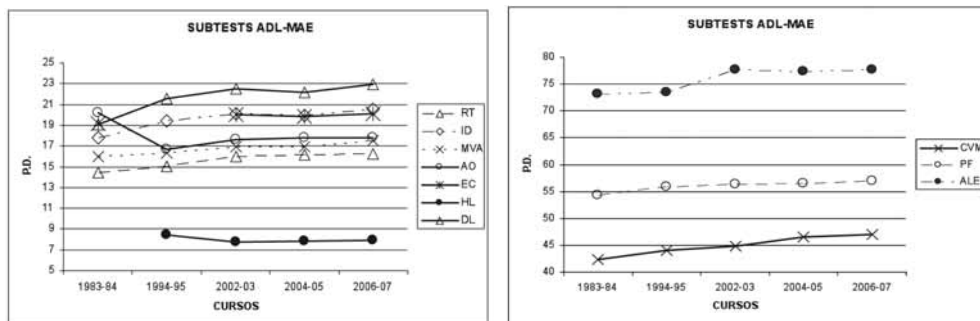


GRÁFICO 1.
Medias de los subtestes del ADL-MAE.

Considerando la media en cada uno de los subtestes, los ANOVA's simples realizados revelaron diferencias significativas en todas y cada una de ellas (consultar tabla 3).

TABLA 3. Resumen de los sistemas actuales de orientación en España

Subtest	F	g.l.	p asociada	Subtest	F	g.l.	p asociada
RT	121,787	4, 13160	<.0001	AO	344,67	4, 13199	<.0001
CVM	39,4849	4, 13179	<.0001	EC	33,8052	3, 8158	<.0001
ID	111,102	4, 13192	<.0001	HL	11,9658	3, 5901	<.0001
MVA	33,5747	4, 13121	<.0001	ALE	156,097	4, 13188	<.0001
PF	59,5149	4, 13167	<.0001	DL	253,334	4, 13082	<.0001

Puesto que el ANOVA sólo informa de la existencia de diferencias significativas entre las medias, pero no precisa entre qué comparaciones se encuentran, serán los contrastes posteriores los que permitan conocer, para cada uno de los subtestes, concretamente entre qué cursos se hallan tales diferencias. Conviene señalar que la dirección del contraste ha sido la cronológica, de manera que un valor (-) indica que es mayor la media del año posterior, mientras que un valor (+) supone que la media del año posterior es menor. La tabla 3 presenta las razones críticas y su probabilidad asociada en cada una de las múltiples comparaciones. Su análisis permite señalar la mejora en las puntuaciones, en términos generales, pero con excepciones, y así, se pueden establecer dos patrones de evolución (consultar tabla 4). La mayoría de las

variables (RT, CVM, ID, MVA, PF, EC, HL, DL) progresan entre los primeros momentos de evaluación, para después estabilizarse (en cada variable se observa un “momento crítico”, que no siempre sucede en el mismo curso). Sin embargo, otro subgrupo (AO y HL), presentan el patrón inverso, mostrando una media de ejecución superior en el primer momento de la evaluación, con oscilaciones a lo largo del tiempo, aunque al final, en la última exploración se observa una mejoría en su rendimiento.

TABLA 4. Contrastes posteriores. RC y probabilidades asociadas en cada subtest (** indica Razón Crítica significativa al $\alpha = 0.01$, tras la corrección de Bonferroni (3,09)).

	83-94	83-02	83-04	83-06	94-02	94-04	94-06	02-04	02-06	04-06
RT	-6,31**	-14,03**	-15,99**	-16,49**	-10,1**	-12,42**	-12,97**	-2,14	-2,52**	-0,35**
CVM	-4,79**	-5,70**	-9,55**	-10,68**	-2,03	-6,48**	-7,76**	-3,74**	-4,84**	-1,01**
ID	-13,91**	-15,68**	-14,70**	-18,74**	-4,93**	-4,05**	-8,56**	0,63**	-3,11**	-3,68**
MVA	-2,53	-6,28**	-6,15**	-9,90**	-4,82**	-4,70**	-8,97**	0**	-3,54**	-3,47**
PF	-9,94**	-11,10**	-11,39**	-13,59**	-3,41**	-3,90**	-6,35**	-0,49**	-2,52**	-1,99**
AO	37,08**	21,95**	20,19**	19,90**	-9,47**	-10,74**	-11,3**	-1,27**	-1,67**	-0,39**
EC	-	8,41**	-6,12**	-8,58**				2,03**	-0,27**	-2,27**
HL					5,27**	4,60**	3,60**	-1,45**	-3,74**	-2,24**
ALE	-1,29	-15,74**	-14,10**	-4,05**	-16,8**	-14,78**	-16,12**	1,31**	0,29**	-1,01**
DL	-21,89**	-24,67**	-22,32**	-4,04**	-7,56**	-5,23**	-11,47**	1,78**	-3,39**	-5,10**

La tabla 5 presenta el resumen del análisis de la significación estadística de los contrastes posteriores en cada una de las variables que componen la prueba ADL-MAE. Su atenta lectura muestra, en general, la tendencia evolutiva positiva en la mayoría de los subtests, comportándose de forma inversa los subtest de Atención- Observación y Habilidad Lingüística.

TABLA 5. Resumen de resultados: evolución de los subtests del ADL-MAE.

SUBTEST	Resumen	SUBTEST	Resumen
Razonamiento Temporal (RT)	1<2<(3=4)=5	Atención-Observación (AO)	1>(3=4=5)>2
Coordinación Viso-Motriz (CVM)	1<(2=3)<5	Esquema Corporal (EC)	1<(3=4=5)
Izquierda-Derecha (ID)	1<2<(3=4)<5	Habilidad Lingüística (HL)	2>(3=4=5)
Memoria Viso-Auditiva (MVA)	(1=2)<(3=4)<5	Aptitud Lecto-Escritora (ALE)	(1=2)<(3=4=5)
Percepción de Formas (PF)	1<2<(3=4)=5	Discriminación Lectora (DL)	1<2<(3=4)<5

Conclusiones

Los datos que se presentan tienen la riqueza de recoger el rendimiento de amplias muestras de alumnos españoles de 2º de E.G.B./ Educación Primaria a lo largo de un periodo de tiempo de más de 20 años. Y en este recorrido, los resultados de este estudio señalan cierto progreso en relación a los niveles de madurez para el aprendizaje de la lectoescritura, aunque, sin duda, siempre pueden ser mejorables.

Una primera consideración estaría referida al hallazgo de una evolución positiva en las habilidades básicas relacionadas con la madurez para el aprendizaje de la lectoescritura. Así, la mayoría de las variables refleja un patrón de mejora significativa del rendimiento a lo largo del tiempo (aunque en alguna, en los últimos años, se haya producido cierto estancamiento). Algunos logros de la política educativa a lo largo de este amplio periodo podrían dar cuenta de este progreso, que podría ser justificado por la clara mejora de las instalaciones escolares (mejor dotación en medios y recursos); el alto porcentaje de alumnos que acceden a la Educación Primaria desde la Educación Infantil; la mejor preparación, especialización y cualificación de los profesores, dado el importante número de cursos de actualización que se vienen celebrando en nuestro país; la especialización introducida en los títulos de magisterio (infantil, audición y lenguaje, primaria...). Por otra parte, es indudable que el nivel socioeconómico y cultural de la sociedad española, en general, ha aumentado notablemente con lo que las condiciones alimenticias e higiénico-sanitarias así como el grado de estimulación temprana previsiblemente hayan sido mayores.

Sin embargo, reclaman una atención especial las dos variables cuyo patrón de evolución ha reflejando una tendencia inversa. Se trata de los resultados encontrados para las variables "Atención-Observación" y "Habilidad Lingüística".

La primera, Atención-Observación, por su naturaleza y definición, considera la habilidad para completar dibujos a los que le falta algún detalle, suponiendo la necesidad de realizar un buen análisis y contar con buenas habilidades de "perceptivo-discriminativas". Resulta sugerente ¿Será que los alumnos necesitan ser más selectivos en el mundo que les ha tocado "aprender" a percibir? Una posible hipótesis explicativa para este ligero empeoramiento en el rendimiento en este aspecto pudiera ser una respuesta defensiva ante un mundo cada vez más lleno de estímulos (variados y plurales), que invaden la vida cotidiana, ante los que los alumnos, hipotéticamente, adoptan como respuesta adaptativa el desinterés y/o la dispersión. Esta situación de "saturación estimular compleja" condicionaría el procesamiento de la información y la actividad cognitiva del alumno, incidiendo en su proceso de aprendizaje. Tal vez, el tipo de estímulos visuales al que están sometidos (TV, videojuegos...) dificultan prestar atención a los textos, a los libros.

En el caso de la variable Habilidad Lingüística, que, según el manual del ADL-MAE, valora la capacidad de discriminación de letras y sílabas, al tiempo que la habilidad para captar el ordenamiento y la transformación de los signos en ideas, comprendiendo sus significados, conduce a una seria reflexión para justificar los resultados deficitarios hallados. Desgraciadamente no fue incluida en la batería hasta el curso 94-95, de manera que no se dispone de datos anteriores ¿Cómo puede explicarse que fuera superior el rendimiento hace diez años? ¿Qué circunstancias actuales pueden desvelar las razones de este hallazgo? ¿Será que los niños de hoy en día, a pesar de tener mejores atenciones escolares y a pesar de contar con

mayor práctica y acceso al mundo de la lectoescritura se muestran menos interesados en él? Rodeados de otras actividades, ¿dedican un tiempo menor a leer y ello afecta negativamente a su nivel de habilidad lingüística? ¿Se estará produciendo un cambio en los sistemas y formas de comunicación? ¿Será sustituida la lectoescritura, en parte, por otros medios de acceso a la información?

Los resultados subrayan la reflexión explícita realizada en el informe PISA (MEC, 2007) relativa a la necesidad urgente de situar la lectura y la mejora de la comprensión lectora de los alumnos españoles como un claro objetivo del conjunto de la sociedad, en el que se aúnen los esfuerzos de todos los implicados (familia, escuela, medios de comunicación).

Referencias Bibliográficas

- Calvo Hernández, P., García Correa, A., y Marrero Rodríguez, G. (2005). La disciplina en el contexto escolar. Las Palmas: Universidad de las Palmas de Gran Canaria.
- García Nieto, N. y Yuste Hernanz, C. (1985). Alteraciones del Lenguaje y Madurez para el Aprendizaje Escolar. ADL-MAE. Madrid: ICCE.
- MEC. (1989). Diseño curricular base: educación primaria. Madrid: MEC.
- MEC. (2007). PISA 2006. Programa para la evaluación internacional de alumnos de la OCDE. Informe español. Madrid: Secretaría General Técnica. Subdirección General de Información y Publicaciones.
- Mullis, I.V., Martin, M.O., Kennedy, A.M., & Foy, P. (2007). IEA's Progress in International Reading Literacy Study in Primary School in 40 Countries. (Chestnut Hill, MA. TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College).
- Rabadà i Vives, D. (2008). Quién fracasó con el fracaso escolar: soluciones desde el aula. Tarragona: Lectio.
- Roa Venegas, J. M. (2006). Rendimiento escolar y "situación diglósica" en una muestra de escolares de educación primaria en Ceuta. En: Revista electrónica de investigación educativa [en línea], vol. 8, n. 1, <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-roa.html>
- Robles, F. (2008). Hijos de la LOGSE: claves para entender y superar el fracaso educativo. Córdoba: Toro Mítico.
- Sánchez, P., Gonzalo, V., Barrigüete, L. M., y López, J. (2005). La violencia en la educación secundaria obligatoria: análisis de la situación y propuesta de intervención educativa. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Ventura, M. et al. (2004). Qué es y cómo afrontar el trastorno de expresión escrita: orientaciones prácticas. En: Fòrum de Recerca [en línea], n.10, ISSN: 1139-5486. <http://www.uji.es/CA/publ/edicions/forum.thtml>

Fecha de recepción: 03-07-2008

Fecha de revisión: 26-09-2009

Fecha de aceptación: 07-05-2010