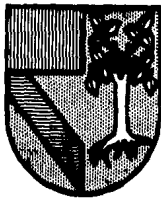


308923

6
201.



UNIVERSIDAD PANAMERICANA

ESCUELA DE PEDAGOGIA

CON ESTUDIOS INCORPORADOS A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

**INVESTIGACION SOBRE EL GRADO DE DESARROLLO DEL
HABITO DE LA LECTURA EN ALUMNOS DE TERCER AÑO
DE PRIMARIA DE ESCUELAS OFICIALES DE LA
CIUDAD DE MORELIA**

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A
MARIA BERTHA FORTOUL OLLIVIER

MEXICO, D. F.

TEJIS CON
FALLA DE ORIGEN

1986



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

INDICE

INTRODUCCION

CAPITULO 1: HABITO

1.1 Concepto de aprendizaje	1
1.2 Hábitos	2
1.3 Periodo del hábito	4
1.4 Importancia de los hábitos	6
1.5 Conclusiones	7

CAPITULO 2: LECTURA

2.1 Concepto de lectura	9
2.2 Clasificación de la lectura	10
2.3 Procesos fisiológicos de la lectura	14
2.4 Aspectos de la lectura	17
2.5 Motivaciones para leer	19
2.6 Ventajas de la lectura	20
2.7 Importancia de la lectura en el aprendizaje escolar	26
2.8 Conclusiones	29

CAPITULO 3: HABITO DE LECTURA

3.1 Concepto de hábito de lectura	30
3.2 Características de un buen lector	37
3.3 Factores que facilitan la adquisición del hábito de lectura	39
3.4 Presiones en contra del hábito de la lectura	42
3.5 Conclusiones	45

CAPITULO 4: CARACTERISTICAS GENERALES DE LOS NIÑOS DE LA TERCERA INFANCIA

4.1 Características físicas del niño de la tercera infancia	47
4.2 Características psicológicas del niño de la tercera infancia	48
4.3 Características sociales del niño de la tercera infancia	54
4.4 Características específicas de la niñez mexicana	57
4.5 Conclusiones	61

CAPITULO 5: ANALISIS DE UNA SITUACION REAL

5.1 Presentación de la investigación	62
5.2 Desarrollo de la investigación	65
5.3 Muestra real	86
5.4 Resultados obtenidos	87
5.5 Análisis de datos	106

CAPITULO 6: SUGERENCIAS AL PROBLEMA DEL BAJO DESARROLLO DEL HABITO DE LA LECTURA

6.1 Posibles causas de la no lectura	124
6.2 Sugerencias para el desarrollo del hábito de la lectura	126
6.3 Actividades para tercer año de Primaria	129

CONCLUSIONES

APENDICE

BIBLIOGRAFIA

INTRODUCCION

Es una tristeza, pero es muchas veces cierto: a los niños mexicanos no les gusta leer y es que suele suceder que no comprenden el contenido de algún texto.

Por otra parte, si en una nación, un individuo desde pequeña edad no tiene gusto por la lectura, es probable que cuando sea grande no le interese seguirse cultivando y esa sociedad puede quedarse privada de una aportación valiosa. A través de la historia de la humanidad nos podemos dar cuenta fácilmente que los pueblos que llegaron a sobresalir fueron pueblos cultos.

Muchos pedagogos, desde edades antiguas, han aportado sus conocimientos, experiencias y estudios al campo vasto y complejo de la educación; esta tesis quiere ser una sencilla contribución a tan noble causa estudiando el nivel de desarrollo del hábito de la lectura en los niños mexicanos de la tercera infancia.

Los pasos seguidos en la realización de este estudio fueron:

En primer lugar investigar, en estudios realizados por pedagogos, psicólogos, filósofos y sociólogos que han dedicado su vida al estudio y a la investigación - entre otros Piaget, Gray, Bower, Osterrieth, Kelly, Smith, Bamberger, Decaunes, GFEN - y también por la Comisión Nacional en el año internacional del niño, qué es un hábito,

qué es la lectura, qué capacidades son necesarias para el hábito de la lectura y qué características son propias a los niños de la tercera infancia.

Esta explicación está contenida en los primeros cuatro capítulos de esta obra; su fin es presentar el marco teórico que no sólo -sirve como esquema de referencia de esta tesis, sino que es manejado también en los programas educativos de numerosos países del primer mundo y que nuestra Patria ha ido adoptando para los propios planes de estudio.

El siguiente paso fué la realización de un estudio de campo en escuelas oficiales de la ciudad de Morelia , Mich., con alumnos de tercer año de primaria; este estudio se llevó a cabo mediante la aplicación de un texto y un cuestionario apropiados a las características de los niños de la tercera infancia. Este instrumento -- evaluó el desarrollo de cada una de las diferentes capacidades que conforman el hábito de la lectura; los resultados del estudio fueron manejados estadísticamente y cotejados detalladamente con la hipótesis de trabajo. Esta es fruto del marco teórico, enriquecido con lo que marca el programa oficial para el año escolar en cuestión y con sugerencias de maestros titulares que imparten ese grado.

Después del análisis de los resultados y de acuerdo con las o-

piniones de los autores consultados se proponen varias alternativas de solución al problema de la lectura en México así como sugerencias de actividades para incrementar el desarrollo armónico de las cuatro capacidades citadas.

CAPITULO 1: HABITO

1.1 Concepto de aprendizaje

Bleger define al aprendizaje como la modificación de pautas de conducta, siendo estas pautas el " conjunto de manifestaciones que aparecen en forma unitaria, conservando cierta estereotipia en la -- contigüidad de los elementos que la integran " (1).

No todo aprendizaje se manifiesta exteriormente con una modificación de conducta. Muchos cambios no pueden ser observados por las personas que interactúan con el sujeto

El cambio que implica el aprendizaje opera en todo el ser humano - area de la mente, del cuerpo y del mundo externo -. La modificación de conducta se da en un nivel molar (2) que implica al ser humano visto como totalidad y no en partes o segmentos.

El aprendizaje no puede ser considerado como un producto, - como algo que tiene un fin. Es una situación dinámica, es un proceso del sujeto.

(1) Bleger José : Psicología de la conducta, 243

(2) La conducta humana es siempre una conducta molar. Bleger la define como : " una totalidad organizada de manifestaciones que se da en una unidad motivacional, funcional, objetiva, significativa y estructural " {

cfr. Bleger José en Díaz Barriga Angel: Didáctica y curriculum,

Ante una situación nueva, el sujeto confronta sus elementos racionales e irracionales - esquema referencial - con esta circunstancia construyendo un nuevo sistema referencial y destruyendo el anterior.

1.2 Hábitos

El término hábito viene del latín habere que significa " tener" en el sentido de adquirir algo no poseído anteriormente. Kelly lo define como " un modo de conducta adquirida, es decir una reacción aprendida, que supone la tendencia a repetir y a reproducir -- ciertas acciones o actuar en la misma forma general bajo las mismas o similares circunstancias " (3).

Los hábitos llegan a convertirse en una disposición o tendencia a actuar de una cierta manera ante un acontecimiento, es decir de un modo fijo de reacción ante una situación determinada. Permiten -- cierta variación en las actividades mientras éstas no salgan de ciertos límites correlativos. Su función es dar al hombre una tendencia para responder presta y fácilmente en forma particular ante una situación dada.

Las características más importantes del hábito son:

(3) Kelly W.A.: Psicología de la educación , 171

+ adquirido : es decir que es resultado de un proceso de aprendizaje. En esto se diferencia del instinto que aunque es una tendencia a reaccionar de determinada forma ante una situación, no es adquirido, sino innato.

+ individual : cada hombre - al no estar determinado hacia su fin - posee hábitos propios y desarrolla los que él cree pertinentes. Estos llevan impresos el sello personal del individuo. Este es otro punto de diferencia con el instinto pues éste es específico ; es decir se presenta igual en todos los miembros de una misma especie.

+ complejo: el hábito siempre está formado por una serie de movimientos organizados donde el cumplimiento del primer acto sirve de señal de inicio para el segundo y así sucesivamente. Cada movimiento tiene su sitio propio, el cual esta condicionado por la estructura total y el fin perseguido.

Los hábitos serán buenos o malos según se adecúen o no a la propia naturaleza, es decir según favorezcan o detengan e incluso - perjudiquen el desarrollo de la personalidad. A ciertos hábitos malos, principalmente a los sociales y a los morales se les conoce como vicios.

Cada persona humana desarrolla diferentes hábitos, tomando en cuenta su carácter; temperamento; ideales; medio socio-económico

en él que se desenvuelve; educación que ha recibido. Los hábitos son entonces considerados como uno de los medios para alcanzar la felicidad.

El hábito implica facilidad en la realización de la acción, combinada con una persistente inclinación hacia la repetición de la misma " (4). Hace a la actividad más rápida, fácil y precisa puesto que se han eliminado muchos movimientos inútiles.

La ejecución habitual de una actividad trae como consecuencia el paso de la conciencia a la subconciencia, disminuyendo la atención consciente con que se ejecutan los actos

1.3 Períodos del hábito

Estos son dos: la etapa de formación y la de estabilidad, no habiéndose podido establecer entre ambos un límite específico

1.3.1 Etapa de formación : los filósofos neotomistas nos señalan unas condiciones que todo educador debe tomar en cuenta para inducir al educando para desarrollar hábitos. Estas son:

+ biológicas : el ser humano no formará jamás y rechazará todos los hábitos que van en contra de su naturaleza, es decir que no lo tome como un compuesto de cuerpo y espíritu.

(4) Idem

+ fisiológicas : las vías nerviosas son necesarias para permitir el paso del influjo nervioso entre los centros receptores y el cerebro. Todo hábito tiene una parte racional por lo que nunca son inconscientes.

+ psicológicas : es necesario que la inteligencia comprenda cuáles son los movimientos necesarios en el hábito y su secuencia así como la atención que coordina los movimientos.

Para la formación de hábitos se requiere tanto de la repetición de los actos así como del interés personal por desarrollarlo. Actualmente la Psicología afirma que la motivación del sujeto es más importante que la simple repetición puesto que ésta puede consolidar un hábito o empobrecerlo y agotarlo. En esta etapa cada acto tiene - su estimulante propio, no siendo reproducidos todas las actividades que conforman el hábito en cadena.

Los años de la niñez son críticos en la formación de hábitos por ser una etapa de la vida con mucha plasticidad, en la cual el niño se está formando. En la tercera infancia se deben formar hábitos prácticos y útiles como : el aprendizaje de la lectura; escritura ; nociones básicas de cálculo; generosidad; amistad; cooperación; comprensión; atención; etc. Los hábitos infantiles son una de las bases sobre la que se han de desarrollar los hábitos posteriores.

1.3.2 Etapa de estabilidad: es la etapa de adaptación, de equilibrio permanente. Sin embargo, la estabilidad es absoluta pues las actividades pueden sufrir leves modificaciones en el curso de la existencia. Aquí no son necesarios los estímulos externos, dado que el hábito se regula por sí mismo según el orden de sus momentos sucesivos. La atención es subconsciente.

La desaparición de un hábito puede suceder:

- + absteniéndose de realizar los actos habituales al presentarse el estímulo inicial;
- + desorganizando el sujeto el sistema que esos hábitos forman, adquiriendo un hábito contrario al que se quiere destruir.

Un proceso educativo debe lograr dos metas: la formación de hábitos buenos así como el extirpar los negativos buscando que las interferencias existentes entre ambos sea mínima.

1.4 Importancia de los hábitos

El desarrollar hábitos es muy importante por lo siguiente:

- + en primer lugar, por ser la condición sin la cual el hombre no alcanzaría cierta perfección;
- + favorecer el progreso;

- + facilitar la convivencia social;
- + simplificar los movimientos por hacer, al quitar los que son inútiles o superfluos;
- + ser un fondo de reserva que hace posible el desarrollo cada vez más elevado de la vida mental;
- + volver casi automática la acción, aminorando así la fatiga física y mental, disminuyendo la atención consciente y la tonalidad afectiva;
- + ser una de las bases de cualquier proceso educativo y de enseñanza-aprendizaje. dado que facilitan la adquisición de nuevos conocimientos y aprendizajes.
- + aquello de que todas las operaciones ordinarias realizadas por el hombre : andar, hablar, escribir, etc son hábitos;
- + significar en las personas que los tienen estabilidad de carácter puesto que habrá una cierta uniformidad en la conducta ;

1.5 Conclusiones

Opinión muy difundida es que algunas personas nacen no lectoras y así suelen quedar excusadas por no practicar esta actividad;

para nosotros en cambio es claro que la lectura, al ser un proceso que se consolida a través del hábito, puede ser y de hecho es aprendida; de modo que quisiéramos lograr convencer a algunos padres de familia con esta verdad para que se motiven y motiven a sus hijos a leer en los ratos libres.

Por otra parte, de acuerdo con el programa oficial, al final del tercer año de Primaria, el niño debe haber superado la etapa de formación y estar en la etapa de estabilidad. En la parte práctica (capítulo 5) de este estudio se verá cual es el desarrollo del hábito de la lectura en una realidad determinada.

CAPITULO 2: LECTURA

2.1 Concepto de lectura

Para entender el gran papel que desempeña la lectura en la edu cación debemos analizar qué es leer.

Si se hace un breve recorrido a través del tiempo, se puede ver fácilmente que antes del año 1900, el elemento importante en la lectura era la decodificación de los signos visuales, es decir ser capaz de dar a cada sílaba su sonido fonético correspondiente. Desde principios de este siglo, los especialistas hacen hincapié en que lo importante en la lectura es entender el significado, el mensaje que el autor transmite. Este concepto incluye el anterior ya que para ser capaz de dar significado es necesario descifrar los signos del texto impreso.

Una definición que describe muy bien lo que es la lectura es la de Roldán Montoya, quien dice que es el " proceso de percibir las formas gráficas de las palabras escritas, interpretar sus signi ficados y reaccionar por los mismos" (5). Esta reacción lleva al lector a una respuesta que puede ser : apreciación crítica, emoción, cambio de actitud o reflexión, aprendizaje de conceptos, etc. Esta definición nos dice que la lectura no es sólo el poder dar a los signos gráficos el sonido correspondiente sino que este proce-

(5) Roldán Montoya Onelia : La enseñanza de las materias lingüfs. ticas en la escuela primaria, 30

so incluye también comprender lo que está escrito y reaccionar frente a él. La comprensión del texto hace posible que el lector aprenda nuevas ideas. De aquí que la lectura sea una técnica de aprendizaje.

Leer implica pensar y esforzarse, por lo que es una actividad propia del hombre. Por medio de la lectura se establece un diálogo - con el autor, una comunicación de ideas y experiencias. Para que ésta sea posible el escritor escoge el vocabulario y las formas gramaticales adecuadas para expresar su pensamiento. El lector por medio de sus experiencias interpreta y recrea esas ideas.

Por medio de la lectura se tiene acceso a los conocimientos humanos que se han ido acumulando a través de los años, recopilados en libros.

2.2 Clasificación de la lectura

Los diversos tipos de lectura son:

2.2.1 Según el modo de expresión, la lectura se divide en:

+ Oral: el lector pronuncia fonéticamente por medio de las cuerdas - vocales el texto escrito. Su finalidad es la transmisión de ideas de una persona a otra, pudiendo producir impresiones estéticas. A su -- vez se divide en:

- sub-silábica o deletreu : aquélla que realiza un alumno cuando para leer una palabra nombra cada letra hasta formar sílabas, las

cuales a su vez une para formar palabras. Por ejemplo: l, a, la, n, i, ñ, a, niña, etc.

- silábica: realizada por sílabas. Por ejemplo : la, ní, ña, ví, vf, a, etc.

- vacilante: " se caracteriza por la inseguridad del lector el -- cual desatiende los signos de puntuación, repite palabras ya leídas y se detiene en algunas para hacer delecto mental " (6). Por ejemplo la ní , la niña vivía en el bos...que, en el bosque, etc.

- corriente: exige rapidez adecuada al tipo de material, buena pronunciación y una cuidadosa atención a los signos de puntuación.

- expresiva : es la lectura corriente con expresividad : matices de voz, entonación necesaria para lograr que los oyentes perciban - los sentimientos y el estado anímico e intelectual del autor cuando escribía el texto.

+ Silenciosa: moviendo los ojos a través de los signos gráficos se captan las ideas del autor, sin hablar. En la vida de todos los días es mucho más usada que la oral. Para su aplicación en la escuela, el maestro debe tener confianza en que el alumno está leyendo correctamente y no está sin hacer nada.

Según estudios realizados por Huey, los lectores deficientes tienden a comprender un poco mejor cuando leen en voz alta: en cam bio la mayor parte de los buenos lectores comprenden mejor cuando

es en silencio. La velocidad que se puede alcanzar en la lectura oral depende de la pronunciación de palabras - alrededor de nueve mil por hora - y en la lectura silenciosa de la captación del significado - alrededor de trece mil palabras por hora -" (7).

En los dos primeros años de la enseñanza primaria , la lectura oral es más usada que la silenciosa. En los dos años siguientes se - usan más o menos igual tiempo. A partir de quinto año de primaria y en los demás años de enseñanza escolarizada se usa mucho la silenciasa y muy poco la oral.

2.2.2 Según el grado de atención del lector, Tortel (8) la divide en:

+ "Lecture - vertige " (lectura vértigo) : El texto absorbe al lector facilitando la imaginación hacia lo increíble, la soledad, el - erotismo y/o miedo. Es a la vez huida de la realidad e identificación con los personajes - poder ser otro - amándolos u odiándolos. Unos ejemplos de tipos de escritos que facilitan esta lectura son - las novelas policíacas, las de color de rosa, las que salen periódicamente en las revistas.

+ " Lecture - leçon" (lectura clase) : El lector descifra el texto en tanto que éste contenga verdades útiles. Busca la ley que le da alguna seguridad, resolviendo así ciertas dudas. Este tipo de lec-

(7) cfr. Huey en Gray Willians : La enseñanza de la lectura y escritura. 72-73

(8) cfr. Tortel Jean en Decaunes Luc : Clefs pour la lecture, 141-153

tura requiere que el texto tenga una sola interpretación. Como ejemplo de libros que propician esta lectura están los libros técnicos y científicos.

+ " Lecture - contestation " (lectura contestación) : El lector presenta una atención activa y crítica. El texto permite varias inter-pretaciones posibles. Da pie al pensamiento creador. Este tipo de legtura inquieta en lugar de adormecer y permite el encuentro consigo mismo o con el mundo exterior.

←

2.2.3 R. Bamberger (9) divide los tipos de lectores según el material de lectura preferido, siendo éstos :

+ Tipo romántico : Preferencia por lo mágico y por las novelas de amor.

+ Tipo realista : Se le reconoce sobre todo por su rechazo de los libros fantásticos, cuentos o relatos de aventuras inverosímiles. - En los libros busca elementos verdaderos.

+ Tipo intelectual : Quiere que le den razones, necesita que todo que de perfectamente y lógicamente explicado. Busca moraleja o aspecto de utilidad práctica en el contenido. Sus predilecciones son libros de no ficción, libros científicos.

+ Tipo estético: El lector ama los sonidos de las palabras, el ritmo de las frases, su construcción gramatical y la rima. Tiene un agrado

especial por la poesía y hacia los textos literarios.

Estos tipos se presentan raramente puros. Son más bien mixtos con dominancias de una u otra tendencia. Es importante que el maestro o educador encuentre qué tipo de material prefieren sus alumnos para facilitárselos, pero sin descuidar los demás materiales, dado que se debe enseñar a los alumnos a leer todo tipo de libros : científicos, literarios, novelescos.

2.3 Procesos fisiológicos de la lectura

Mediante el empleo de diversos medios y la observación se ha comprobado que los ojos se mueven de izquierda a derecha a través de la línea, con breves movimientos rápidos y pausas. En cada movimiento ocular que dura entre un cuarto y un tercio de segundo, se identifican de seis a ocho letras. De forma que los ojos perciben grupos de letras y no como se creía antiguamente de una por una.

Uno de los primeros experimentos que se hicieron para demostrar que los ojos no ven las letras sino el contorno global, fue realizado por el Sr. Mc. Leclerc (10) en 1843. Cortó las letras por la mitad obteniendo una parte superior y una inferior. Aplicó su ensayo a varias gentes y comprobó que si se presenta únicamente la parte superior, el hombre es capaz de leer, no siendo esto posible con la parte inferior. Si el sujeto viera letra por letra no podría leer

(10) cfr. Leclerc Mc. en Richaudeau Francois : La lisibilité , 40-41

al ver ~~solo~~ una parte de ellas, pero si las capta en forma global sí.

Ejemplo

l a r t u r a	parte superior
l l l l u u u	parte inferior

Más tarde, por medio de cámaras especializadas para los ojos que fotograffan los movimientos oculares y la imagen visual, se comprobó la validez de esta tesis.

También han comprobado Zachrisson, Tinker (11) y Richaudeau (12) en estudios separados, que en la percepción de los signos visuales no interviene el estilo gráfico (gótico, romano, letras alargadas, redondas, unidas o separadas, paradas o inclinadas, etc.), - proporción y dimensión de las letras o de las palabras. Se capta la forma global de ellas.

Mientras menos conocida es una sucesión de letras más se cen- tra el lector en captar cada una de ellas; es decir cuando la persona se encuentra con términos nuevos y desconocidos tiene que prestar atención al detalle - a cada letra-. Si las palabras se conocen, se necesitan pocos elementos claves para reconocerla. La comprensión del texto anterior a lo que se está leyendo también juega un papel importante en cuanto a los elementos que se requieren para reconocer las palabras siguientes. Si la comprensión es buena se necesitan pocos -

(11) cfr. Zachrisson y Tinker en Cisneros Zuckeman Ramiro y otros : Didáctica de la lectura-escritura. Tomo 1, 83
 (12) Richaudeau Francois : Op. cit , 31

elementos para reconocer las palabras, no siendo éste el caso cuando la comprensión es deficiente. En este último caso, se requieren de muchos elementos para reconocer las letras y las palabras, por lo que la lectura es lenta.

En cada renglón de longitud normal, los ojos realizan de cuatro a diez pausas. El número de éstas depende de la capacidad de leer del sujeto, de su conocimiento sobre el material de que se trate, su dificultades y/o del interés personal. El número de pausas es casi igual en todas las líneas. La primera pausa ocurre a corta distancia del principio de la línea y la última un poco más lejos del final de ésta. En este corte de renglón se pueden ver los movimientos oculares. Las rayas verticales señalan las pausas.

Era una tarde lluviosa | El viento sopla

Los signos gráficos son percibidos por la mácula que es una parte de la retina. De aquí pasan a través de neuronas por medio de impulsos eléctricos hasta llegar al cerebro. El ojo y el dispositivo de decodificación necesitan de un tercio a un cuarto de segundos para transformar los signos visuales en imágenes mentales.

Dodge (13) divide el acto de leer en cinco fases. La primera de estas fases es la de los movimientos y pausas de los ojos. En la siguiente fotografía (14) se representan los movimientos oculares y se puede ver muy fácilmente la percepción global. Cada renglón repre

(13) cfr. Dodge en Roldán Montoya Onelia: Op. cit., 33

(14) Gray Willians: Op. cit., Lámina III

senta un movimiento ocular y los puntos blancos revelan el número de treintavos de segundos necesarios para leer las letras captadas en el movimiento ocular.



La segunda fase es la percepción de las letras - en conjunto y no de una por una - que se da en las pausas y la transmisión de éstas al cerebro. Le sigue la comprensión del significado. Para que ésta se dé es necesario que el lector tenga grabados en la memoria el significado de las palabras que va percibiendo.

Si la lectura que se realiza es en silencio el proceso termina aquí. Pero si es oral, continúa con la coordinación de los órganos del habla para la pronunciación de las palabras. El acto termina con la percepción de los sonidos que permite la rectificación de la pronunciación de las palabras en caso necesario.

2.4 Aspectos de la lectura

Frank Smith (15) afirma que para la lectura se necesitan dos fuentes de información que son:

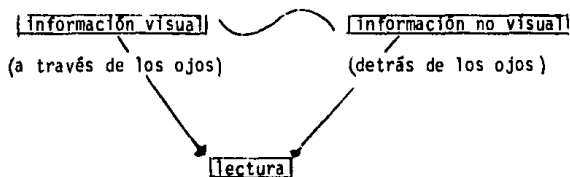
(15) Smith Frank : Comprensión de la lectura, 16-19

+ Información visual : Consiste en la información que llega al cerebro por medio de los ojos.

+ Información no visual: Consiste en la información que tiene el lector en la inteligencia y que no está impresa. Incluye entre otras cosas el conocimiento del idioma en que está escrito el material y las nociones del tema que tenga el lector.

Para poder leer se necesita poseer la información visual y la no visual. Es evidente que sin luz no se puede leer, pero igualmente si no se conoce la terminología técnica de la medicina no se podrá leer un material impreso que explique una enfermedad.

Entre ambos tipos de información existe una relación inversa. Entre más información no visual tenga un lector menos información visual necesita para poder leer y viceversa. Smith (16) representa estos aspectos con el diagrama siguiente:



(16) Smith Frank: Op. cit., 17

2.5 Motivaciones para leer

En el momento de leer el lector proyecta en el libro - generalmente a través de los personajes - lo que es, lo que el mundo le aporta y lo que él da al mundo.

Según estudios realizados por la UNESCO (17) lo que impulsa a alguien a leer es:

+ Placer por practicar las recién adquiridas habilidades lectoras, el deleite que produce la actividad lectural y el dominio de una destreza mecánica.

+ Tendencia a usar y ejercitar actitudes intelecto-espirituales como la fantasía, pensamiento, voluntad, etc. Como resultado está el desarrollo de aptitudes y expansión del yo.

+ Necesidad de relacionarse con el mundo, enriqueciendo la mentalidad personal por medio de experiencias intelectuales. Se busca la comprensión del mundo que nos rodea.

+ Determinadas maneras de vivir resumiendo la experiencia personal: agrado de encontrarse con cosas y gentes que le son familiares (libros de costumbres); o desconocidas y novedosas (libros de viajes y aventuras); ansias de escapar de la realidad y vivir en un mundo de fantasía (cuentos de hadas e historias fantásticas); o afán de formación de conocimientos (libros técnicos y científicos); o necesidad de entrenamiento y esparcimiento (libros de deportes , de

(17) cfr. UNESCO en Bamberger R. Op. cit., 38-39

curiosidades) ; o búsqueda de ideales (biografías).

Estas motivaciones se presentan rara vez en forma pura. El maestro debe buscar cuál es la dominante en sus alumnos - en cuanto grupo e individualmente - para motivarlos y buscar desarrollar otras motivaciones que impulsen sus educandos a leer.

Desde el inicio del proceso de aprendizaje de la lectura, el niño debe encontrar una utilidad a ésta, es decir la lectura debe - serle útil durante su niñez. Le permitirá : conocer el mundo que le rodea; leer sus relatos favoritos cuando quiera, " entrar" en el mundo de la imaginación y de lo mágico fácilmente; sentirse grande e importante; comprender ciertos conceptos que estaban únicamente al alcance de los mayores.

2.6 Ventajas de la lectura

a) Hay que señalar primeramente que la lectura no se debe -- buscar como un fin en sí misma, sino como un medio para alcanzar otros fines que pueden ser placer, adquisición de conocimientos, distracción, evasión de una realidad desagradable, solución a algún problema, comprensión de una realidad o situación, o concientización sobre problemas existentes buscando alguna modificación en las pautas conductuales. Se hace una excepción que corresponde al inicio del proceso de aprendizaje de la lectura , en donde la lectura se busca como un fin en sí misma. Posteriormente la lectura debe tener alguna finalidad.

b) Los libros permiten completar la información recibida por los medios audiovisuales. La lectura acerca de tópicos transmitidos por la radio, cine o televisión ayuda a la profundización, memorización y rectificación de las ideas, formándose así el individuo un cú mulo de conocimientos más exactos sobre una realidad determinada. La televisión es muy buena si se quiere tener una información somera so bre el tema, la lectura facilita la profundización en el tema.

c) Frente a un libro, la persona puede parar la acción de leer mediante una pausa, más o menos larga, en la cual puede meditar o re flexionar sobre las causas o consecuencias de un acto determinado; re gresar hacia atrás en la acción para recapitular o volver a saborear un trozo determinado. El lector puede ir en contra del tiempo de los sucesos, mientras que en los medios audiovisuales no se puede parar el tiempo: la acción transcurre y el sujeto no la puede detener, ni re gresar o adelantar a voluntad.

d) La lectura permite al lector el ir a su propio ritmo de aprendizaje en la comprensión del saber. Los medios audiovisuales nos imponen el saber a la velocidad en que fueron diseñados, alrededor de veinticinco imágenes por segundo.

e) El lector puede escoger qué quiere leer ante una enorme di versidad de libros. Ante los medios audiovisuales la persona escoge entre la limitada disponibilidad de " programas " presentados.

f) Para los defensores de los sistemas audiovisuales, el libro debe desaparecer. Su principal argumento es la no necesidad de un esfuerzo intelectual para comprender el mensaje transmitido. Las imágenes y el sonido permiten la adquisición de mayor número de conocimientos en menor tiempo.

g) Roland Barthes dice que "la lectura es insustituible, por ser una parte del lenguaje escrito. Permite el ejercicio de la inteligencia conduciendo al dominio del mundo... Si se diese el fenómeno de que fuera quitada la lectura y en el mundo sólo existieran imágenes y sonidos, se podría anunciar una decadencia intelectual y caracterial... Sería un infierno de reflejos condicionados donde la inteligencia jugaría un mínimo papel La lectura permite luchar contra el condicionamiento, contra la colectividad exagerada de nuestro mundo. Por medio de ella, podemos impedir que la civilización nos convierta en un objeto más, comprendiendo, organizando y cuestionando nuestra vida y la realidad exterior" (18) .

h) Bamberger dice que " la lectura es el mejor medio de prevenir y evitar peligrosas ideologías simplistas y extremaciones radicales y fanáticas de las opiniones (" buenos" contra " malos"), así como de contrarrestar la labor de zarpa de tantas persuasiones y manejos más o menos subconscientes " (19).

(18) cfr. Roland Barthes en Decaunes L.: Op. cit. ,
Sin llegar a tales extremos, es evidente que la lectura es uno de los medios para impedir caer en el automatismo y colectivismo

(19) Bamberger R. : Op. cit., 115

Esta opinión puede ser tomada como verdadera si le sigue a la lectura un acto de reflexión personal ; cosa que no está especificada por el autor.

Se puede ver que estos autores llaman fuertemente la atención al mundo actual sobre el peligro de dejarse llevar por los medios - audiovisuales y masivos de comunicación, despreciando el papel jugado por la lectura en la formación personal.

i) La lectura es uno de los medios más eficaces en el desarrollo sistemático del lenguaje y de la personalidad. De aquí que el niño deba tener una experiencia positiva desde los primeros años de enseñanza escolarizada.

j) La lectura de ciertos libros : best-sellers u otros libros " sociales" son en los estratos socio-económicos medios señal de - un prestigio social y de una cultura general más o menos amplia. -- Mientras que los libros importantes y clásicos de literatura son muchas veces leídos con la esperanza de sugerir a los demás que se pertenece a una clase socio-económica alta.

k) Weyergans afirma que " la lectura constante y bien seleccionada enseña a alguien a ser adulto y no un adolescente por toda su vida pues sitúa al lector frente a la existencia de otra persona, de modo que puede percibir los móviles que llevan a los personajes a actuar de esa manera y las consecuencias de esos actos. El sujeto que lee analiza, compara sus vidas con la propia, piensa que hubiera hecho de estar en el rol de alguno de los personajes y conociendo las consecuencias de su obrar, va madurando poco a poco " (20).

(29) Weyergans Franz : Apprendre a lire, 173-177

Lo único que le falta señalar al autor es como seleccionar los libros para que éstos cumplan su proposito formativo.

l) El mundo actual requiere que el hombre tenga conocimientos sobre una variedad de temas del saber humano. Estos deben ser generales en ciertas áreas y específicos y profundos en otras. La lectura es un medio muy efectivo para la adquisición de este acervo. Además - hará que cuando una persona esté en niveles de enseñanza más elevados, investigue por su cuenta los conocimientos expuestos por el profesor, profundizando sobre éstos, encontrando otras relaciones posibles y/u otras posturas ante el mismo problema. Al buscar por otro lado, los conocimientos quedarán más fijados en la memoria y el olvido será menor. Los programas de educación media y superior se basan en la lectura como técnica de aprendizaje.

m) La lectura le facilitará al lector tener conocimientos amplios de las cosas que le interesen personalmente, aunque éstas no - figuren en los programas escolares.

n) GFEN afirma que " la lectura puede conducir al hombre a - la conquista de grandes ideales durante su vida y transformar el mundo así como a la sofocación del criterio personal y deformación de la personalidad. Puede ser un instrumento de alienación al evitar el contacto con la realidad. El obstaculizar ser uno mismo es posible - pues ciertos libros presentan acciones inmorales pintadas con grandes elogios que pueden llevar al lector a imitarlas." (21).

o) La lectura permite al lector entrar en contacto con " mundos

(21) GFEN. : El poder de leer, 21.
GFEN : Groupe Français d' education nouvelle

diferentes " a los cuales difícilmente hubiera tenido acceso de otra manera.

p) Tomando en cuenta el índice de deserción escolar tan elevado en nuestro país y los adultos que posteriormente quieren estudiar la lectura es uno de los elementos claves para la educación abierta. Si la persona sabe leer, podrá entender los conocimientos que vienen en los libros y así estudiar por sí misma. La cantidad de establecimientos tales como Colegio de Bachilleres; estudios libres o enseñanza abierta de carreras en las distintas escuelas técnicas y Universidades ; y primarias y secundarias para adultos darán mejores frutos y obtendrán resultados más positivos si sus estudiantes saben leer críticamente (22).

q) " La lectura forma hombres cultos, pone en sus manos la ciencia, la técnica y el arte" (23). Si desde pequeños se van formando buenos lectores se tendrá un pueblo más preparado, que podrá emprender más cosas : industria, trabajos múltiples, investigación, desarrollo de humanidades, arte. Será un pueblo donde los valores humanos estarán más altos.

r) Uno de los lemas de la UNESCO es " los libros al servicio de la educación, de la comprensión internacional y la cooperación pacífica " (24). La lectura desempeña un lugar muy importante para

(22) La lectura crítica comprende: comprensión del texto leído; análisis sobre : veracidad o falsedad de datos, argumentos mencionadas para sostener la tesis; posible aplicación del texto

(23) Cisneros Zuckeman Ramiro y otros: Op. cit. Tomo 2, 381

(24) Wegman Edward : La circulación internacional del libro, 6.

el logro de la Paz, al sensibilizar a los ciudadanos de un país a las exigencias y aspiraciones del suyo y de los otros.

2.7 Importancia de la lectura en el aprendizaje escolar

Después de haber analizado las ventajas de la lectura, se puede fácilmente entrever cuál es el papel desempeñado en el aprendizaje escolar.

a) A los niños, desde que están en el jardín de niños, se les va formando técnica, intelectual y emotivamente; así se les va preparando para la adquisición de la lecto-escritura. En todos los años de la primaria se hace gran hincapié en la lectura ya que puede considerarse a ésta como la llave mágica que abre las puertas del conocimiento, cultura y comprensión.

b) Willcox (25) afirma que cuando la lectura se hace oral y ante un grupo permite una experiencia compartida y por lo tanto el enriquecimiento de los lazos afectivos entre los miembros de éste. Bien manejada facilita la creación de un ambiente de clase agradable, cálido.

c) La lectura trae consigo un aumento de vocabulario ya que el niño al leer nuevas palabras en su contexto admitido entenderá fácilmente lo que significan y a fuerza de encontrarlas varias ve-

(25) Willcox Isabel: Lectura en voz alta para niños de escuela elemental, 1-18.

ces, las irá memorizando para utilizarlas en conversaciones posteriores. Se puede decir que hay una correlación alta entre cantidad y calidad del material leído y número de palabras conocidas con su o sus significados correspondientes.

d) El autor, al escribir un libro cuida la redacción, guardando normalmente el mismo estilo literario en todo su desarrollo. Al tener contacto el lector con él, se sensibiliza ante diversos esquemas gramaticales correctos diferentes de los usados normalmente en clase: sujeto, verbo, predicado, punto.

e) En la primaria y en todos los años siguientes de enseñanza formal, la lectura es utilizada como medio para la transmisión de conocimientos en las distintas asignaturas. Los niños de primaria tienen libros de Español, Matemáticas, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales en los cuales los autores, por medio de imágenes, gráficas y texto explican las ideas y principios básicos de estas asignaturas. El niño ante sus libros de texto lee la información, sirviendo la lectura de apoyo para la discusión oral, explicación del maestro y otra actividad sobre el tema, anterior o posterior a ésta.

f) Cuando un niño en su casa estudia para un examen, realiza sus tareas, repasa lo visto en la escuela, memoriza ciertos conocimientos, utiliza la lectura como técnica de aprendizaje.

g) Las diferentes ciencias y disciplinas están relacionadas

entre sí. La lectura de un tema de cualquier rama del saber humano - puede conducir a la lectura del mismo tema o de otro relacionado en otra parte. Por ejemplo : si una persona lee sobre las diferentes es culturas hindúes sobre Gautama Buddha, puede continuar leyendo sobre su vida y principios religiosos y seguir con la situación de la India en la época de aparición de la religión Budista. El sujeto ha adqui rido conocimientos de Bellas Artes o Estética, Teodicea e Historia.

En su proceso de adquisición, el maestro debe evitar que la lectura produzca ansiedad en el educando. Esta puede ser producida por:

- + rivalidad con alguien provocada por el maestro o por la familia;
- + actitud del grupo cuando está leyendo;
- + temor a equivocarse;
- + tener que realizar una actividad en la que sabe que va a fracasar;
- + preocupación excesiva de padres y maestros para esa actividad.

Pero debe quedar muy claro, que aunque la lectura es de suma importancia, la enseñanza escolar no debe ser únicamente libres ca. Requiere también del acercamiento del niño con los objetos del mundo, que pueda captarlos por medio de la observación y la experimentación. La instrucción y educación deben ubicarse en el justo medio: ni ser libresca, ni ser práctica sino conservar un equilibrio entre ambas.

2.8 Conclusiones

En este capítulo hemos tenido la oportunidad de ver lo que es la lectura, su clasificación, su proceso fisiológicos, sus aspectos, su importancia y las motivaciones que las personas tiene para leer. Todo esto nos permitió comprender como la lectura es un proceso y una técnica de aprendizaje.

Este análisis nos permite comprender en el próximo capítulo - lo que es el hábito de la lectura y su desarrollo. Pero también nos dará los puntos de referencia que utilizaremos para el análisis de una situación real del capítulo 5. Pues estamos persuadidos del valor de la lectura ¿ acaso no nos parecerá importante conocer el nivel real en que la infancia de nuestro país tiene desarrollado este hábito? Todo esto con el fin de proponer las medidas correctivas oportunas

CAPITULO 3 : HABITO DE LECTURA

3.1 Concepto de hábito de lectura

En nuestro mundo actual, donde la lectura ocupa un pequeñísimo lugar, la escuela es casi el único lugar donde el encuentro con los libros es posible. Son raros los hogares donde uno de los padres o los dos leen en sus ratos libres, por lo cual los niños no están familiarizados con la lectura periódica al entrar a la escuela primaria. Esta debe encargarse de enseñar a sus estudiantes a leer, es decir a descifrar los símbolos gráficos, a otorgarles un significado, a reaccionar frente éste y aplicarlo a la realidad; además debe desarrollarles el hábito de la lectura, convirtiéndolos en buenos lectores.

La infancia es el tiempo ideal para la formación de un lector habiendo muy pocos ejemplos de niños lectores que llegados a la edad adulta abandonen el hábito. La afición por la lectura se vuelve una parte integrante de la autoeducación y de la vida.

Según Willians Gray (26) la formación de un hábito de lectura debe buscar desarrollar las siguientes capacidades técnicas:

3.1.1 Capacidad de percepción de palabras: para que ésta sea posible se debe concentrar la atención sobre el material escrito, desatendiéndose durante el momento de la lectura de todo lo que sucede al

(26) cfr. Gray Willians : La enseñanza de la lectura y escritura , 89-97.

cfr. La justificación del autor está en el apéndice 1

rededor. Además se deben establecer asociaciones que ayuden a distinguir palabras o grupos de ellas de otros, reconociendo su significado y pronunciación. Debe recordarse que la lectura no se lleva a cabo de letra en letra sino por agrupaciones de letras.

Una de las principales causas de la deficiencia de la lectura es la carencia adecuada de instrucción en las técnicas de identificación de palabras.

La mala percepción de las agrupaciones de letras lleva a una lectura muy lenta por un excesivo número de pausas y/o movimientos regresivos de los ojos. Esto dificulta la comprensión global del texto y por consiguiente la aplicación a la realidad y la respuesta emocional.

He aquí un ejemplo de una buena percepción

Era una tarde lluviosa. El viento soplaba en

Se puede ver que el número de pausas es de 6 (27) y que no hay regresiones. Comparando este corte de renglón con el siguiente donde hay mala percepción se ve claramente el aumento en el número de pausas- que en este caso son 14 - y de regresiones - 3 en este caso

Era una tarde lluviosa. El viento soplaba en

(27) Las pausas están señaladas con la línea vertical más corta, mientras que las regresiones están indicadas con la más larga.

Hay fijaciones en una sola letra y en una sílaba. Con tantas pausas es evidente que la lectura será muy lenta y difícilmente se podrá dar la comprensión.

Esta capacidad tiene su fundamentación en procesos fisiológicos del organismo humano (28).

3.1.2 Capacidad de comprensión del significado de lo que se va leyendo: la obtención del significado se va realizando al mismo momento de la lectura, uniendo cada nueva parte con el todo anterior ya leído. Este paso no excluye que al finalizar de leer una parte o todo el libro, se analice más a fondo el texto, creando el lector nuevas asociaciones de ideas o desechando otras.

El niño debe concentrarse más en comprender lo que está leyendo que en ir decodificando el texto, debe entender que este proceso - dar a las sílabas su sonido correspondiente - tiene valor en cuanto permite captar la significación del texto y que no tiene ninguna utilidad en sí mismo.

La mayor parte del material puede ser interpretado con tres significados diferentes, a saber:

+ Literal: responde a la pregunta ¿Qué dice el pasaje leído?. Es la decodificación del texto, dando a las palabras su acepción común. Para darse el lector fusiona el significado de las palabras en un

(28) cfr. ,14-17 de esta tesis.

todo integrado y coherente, modificando las primeras asociaciones con respecto a lo que sigue leyendo. Por ejemplo en la frase " el pájaro de las alas rojas cantaba al amanecer ... ", las palabras " el pájaro" pueden suscitar al lector la imagen de un canario o de un perico, pero al leer " de las alas rojas " deberá cambiar su primera impresión y así sucesivamente. Una vez captadas las ideas de una frase y/o de unos párrafos deben relacionarse éstos con el contexto general, discerniendo lo que es introducción, explicación y conclusión.

+ Complementario : incluye conocimientos que a juicio del lector enriquecen y/o aclaran el sentido literal, aumentando la comprensión literal. Por ejemplo si un biólogo lee: "Según estudios realizados por el centro de investigaciones de la Secretaría de Agricultura y Recursos Hidráulicos, el agua del Distrito Federal está contaminada ... " , éste complementará el significado literal añadiendo mentalmente los elementos del agua contaminada y el grado de confiabilidad de los estudios realizados por dicha Secretaría. Como puede verse, el significado complementario amplía considerablemente la comprensión literal del texto.

+ Implícito: es el significado que se deriva de la lectura entre líneas. Incluye las ideas que están en el texto de forma tácita. - Por ejemplo, al leer un discurso de un político se entrevee la póstura de éste frente al problema expuesto. Favorece las interferencias. Para poderse lograr necesita de una comprensión literal y -

complementaria del texto.

3.1.3 Capacidad para reaccionar ante las ideas adquiridas: esta - reacción puede ser de aversión ante el libro y no seguir leyéndolo, o bien puede suscitarse desinterés, agrado, indiferencia ; aceptación o rechazo de ciertos datos; descubrimiento de la parcialidad o imparcialidad del autor; el lector también puede diferenciar lo verdadero de lo falso, lo real de lo imaginario, etc. Generalmente esta reacción es emocional. Un lector debe guardar cierta distancia ante lo escrito y él, para poder valorar la obra y no perderse en ella. En el momento que este fenómeno se dé, la valoración de la obra es casi imposible porque el lector pierde sus ideas personales sobre el tema y - adopta totalmente las del autor.

Frente a un texto interesante, el lector se adentra emotiva y cognoscitivamente en el libro y fácilmente responde a las ideas - expuestas. Esta capacidad desarrollada permite al lector adoptar - una actitud inquisitiva frente al texto. es decir, reflexionar sobre lo que lee.

3.1.4 Capacidad para modificar las ideas y conducta a partir del material leído : " A medida que el buen lector interpreta un texto, examina el caudal de sus ideas a la luz de las recién adquiridas. Si esto se hace correctamente adquiere una mayor y mejor comprensión del texto , amplía sus intereses y adopta una actitud más ra-

cional. Esto a su vez influye sobre su conducta y le permite encarar sus problemas en forma más inteligente " (29). Para que esta comparación pueda ser llevada a cabo, el lector necesita tener información anterior sobre el tema u otro relacionado.

Es muy importante desarrollar esta capacidad dado que la lectura es una técnica de aprendizaje de nuevos conocimientos, actitudes e ideales y se debe buscar su aplicación a la vida diaria. Al desarrollar esta capacidad el lector puede transformar el mundo al afianzar su criterio.

El estudio de la Historia nos muestra la importancia de esta capacidad: una de las causas de los movimientos de Independencia de los países Americanos fue la lectura de los enciclopedistas.

Si tratamos de ordenar en secuencia temporal cómo se presentan en el momento de la lectura las capacidades que conforman el hábito de la lectura, tendríamos que:

+ Siempre se inicia el proceso mediante la percepción del texto y de las letras. La lectura necesita en primera instancia de un contacto visual con las letras;

+ Casi simultáneamente viene la comprensión de lo percibido en los movimientos oculares. Pero no debe olvidarse que la comprensión se da también después de leer un párrafo, capítulo, libro, etc.

(29) Gray Willians : Op. cit., 97

+ Después de la percepción y de la comprensión puede haber dos posibilidades:

- seguir la reacción emotiva y/o de veracidad o falsedad de lo -- que dice el autor y como cuarta actividad la búsqueda de la aplicación a la realidad de lo leído.

- incluir primero la aplicación a la realidad - solución de un problema, invento de algo nuevo, creación de lo leído, etc. - y después venir la reacción emotiva.

Es evidente que para darse los dos últimos momentos que corresponden a las capacidades para reaccionar ante ideas adquiridas y de modificación de ideas y conducta a partir del material leído, deben obligatoriamente darse antes la comprensión y la percepción, si no - contra qué se va a reaccionar o qué se va a aplicar.

Desde el inicio del proceso del aprendizaje de la lectura " se puede inducir a los niños a entregarse a muchas formas de reflexión durante la lectura. En las fases iniciales pueden leer con vistas a resumir, bosquejar, juzgar, aplicar o evaluar lo que leen" (30). Se deben desarrollar conjuntamente las cuatro capacidades desde que el niño está empezando a leer, así como acostumbrarlo a que su lectura tenga un propósito.

En el proceso de formación del hábito de lectura, Smith (31) dice que la escuela debe usar todo tipo de material: libros científicos

(30) Gates Arthur I.: Enseñanza de la lectura, 23.

(31) cfr. Smith Frank : Comprehension and learning, 186-188

cos y técnicos, literarios, de esparcimiento, periódico, revistas, folletos, etc. Un grave error que debe evitarse es enseñar a leer únicamente en libros de diversión ya que cuando el estudiante se tope con otra clase de libros, la lectura se le dificultará enormemente por exigir mayor atención al detalle. Lógicamente se buscará adaptar los libros científicos y literarios al nivel del grupo y el tiempo que se dedicará a cada sesión para leerlos será menor que el dedicado a otro tipo de material.

Un libro es un objeto comunitario, hecho para ser leído por muchas personas, por lo que éstas deben prestárselos. La escuela debe enseñar a no maltratar los libros y a no perderlos devolviéndolos a la persona o institución que los prestó en el plazo requerido.

Tratando de crear el hábito de la lectura, se busca que el niño llegue a ser un buen lector desde muy pequeña edad. Un ser humano no nace lector, se hace lector o lector en el transcurso de la vida.

3.2 Características de un buen lector

La principal característica de un buen lector es su gusto por leer. La lectura es para él fuente de placer. Es una de sus actividades favoritas en sus tiempos libres.

Robert Gloton dice que " un lector normal realiza dos pasos: primero traduce los signos gráficos en signos auditivos, es decir que mentalmente repite todo lo que sus ojos perciben. Posteriormente da significado a los signos auditivos. Un buen lector no necesita del apoyo de la repetición interna: pasa directamente de los signos gráficos al significado... De aquí que su velocidad y su grado de comprensión sean mucho mayores; puede concentrarse en lo que lee, olvidándose del mecanismo, sin realizar movimientos inútiles con los ojos o la boca " (32).

" El lector maduro es él que ha adquirido las aptitudes técnicas fundamentales para leer correctamente en voz alta y leer en silencio con fluidez y reflexionando sobre lo que lee" (33). Estas aptitudes y técnicas comprenden:

- + Exactitud en el cambio de renglones : acabando de leer un renglón el lector pasa al siguiente sin necesidad de señalar con algo el -- cambio y sin equivocarse en él - sin volver al mismo o saltándose - alguno- ;
- + Regularidad en el movimiento progresivo de los ojos con los movimientos regresivos necesarios;
- + Exactitud e independencia en la identificación de palabras: un - buen lector percibe las palabras y les da el significado que les corresponde según el contexto en el cual estaban;

(32) cfr. Gloton Robert en Decaunes Luc : Op. cit., 22-23

(33) Gray Willians : Op. cit., 85

+ Capacidad para interpretar las ideas : el lector comprende los conceptos e ideas que el autor transmite; y

+ Actitud reflexiva ante la lectura: que lleva a la persona que lee a confrontar sus conocimientos sobre el tema con los del autor y a analizar las diferencias y a reaccionar ante lo expuesto en el material leído.

Un buen lector se olvida de todo lo que sucede a su alrededor, concentrándose únicamente en su lectura. Solo así puede hacer un juicio sobre lo que va leyendo, interpretando el texto del autor y no creando otro libro o drama por medio de la imaginación; sabe - quedarse al nivel del libro.

En un libro, el argumento es necesario, pero no es todo. Un lector maduro encuentra cuál es la temática central del relato, discerniendo cuáles son las acciones claves dentro de él y cuales son las menos importantes. Capta el papel jugado por cada personaje de la narración, analizando cuando aparece y desaparece en escena.

El lector maduro lee con un fin (placer, solución de problemas, búsqueda de conocimientos, etc.) y ajusta la velocidad, el grado de profundización y el material que lee a su objetivo.

3.3 Factores que facilitan la adquisición del hábito de la lectura

En la fijación del hábito de la lectura hay factores que

facilitan ésta, siendo los más importantes:

3.3.1 Factores psicopedagógicos

- + Desde el inicio del proceso del aprendizaje de la lectura con los métodos actuales, se busca que el educando comprenda lo que está leyendo. La finalidad de leer no está centrada en el mecanismo de identificación de signos y otorgamiento del sonido correspondiente sino en la comprensión.
- + Los libros oficiales, al estar realizados especialmente para cada año escolar, esto hace que estén adaptados a las características de los lectores : temas de los relatos, lenguaje usado, duración de las historias, cantidad de ilustraciones, etc.
- + La importancia que tiene para el maestro la lectura. El apego hacia ésta se transmite. La variedad de actividades que dirija el maestro usando la lectura, despierta el interés hacia ella y el gusto por leer en los ratos libres. De aquí la importancia de desarrollar el placer por la lectura en los profesores.
- + Es mucho más provechoso leer diariamente durante 15 o 10 minutos que una hora un solo día a la semana. La repetición diaria y durante menor tiempo es mucho más provechosa que dedicar mucho tiempo un solo día. Por lo que todo día escolar debe tener algo de lectura, variando lógicamente las actividades para evitar la monotonía y la rutina.

+ Lobrot (34) junto con otros pedagogos, afirma que muchos niños aprenden a leer o desarrollan el hábito de la lectura cuando ven el placer obtenido por otros niños al leer. Este entusiasmo se transmite por lo que de vez en cuando debe haber sesiones escolares en las que un niño exponga el libro leído. Esto motivará a otros niños a leer el mismo libro u otro.

+ Las ilustraciones de los libros infantiles motivan al niño a acercarse a ellos, primero para verlos y progresivamente se irá interesando en el texto. Los dibujos ayudan al niño a captar el significado del texto escrito.

3.3.2 Factores sociales

+ El niño está en continuo contacto con el material impreso: anuncios, libros, historietas, periódicos, revistas, volantes, etc.

+ La existencia de la Literatura infantil: hay autores que se dedican a escribir para los niños, adaptando sus relatos a las características de sus lectores. Este año (1985), las editoriales Patria, Promexa y Trillas han lanzado al mercado nuevos libros infantiles a precios accesibles (de 150 a 400 pesos cada uno).

+ Estudios hechos sobre caracteres tipográficos: tamaño de letras, espaciación entre líneas, división del texto, ilustraciones (sensación con el sólo hecho de pasar las hojas que se lee rápidamente). -

(34) cfr. Lobrot Michel : Lire avec épreuves pour évaluer la capacité de lecture (D-OR-LEC), 37.

Estos estudios permiten una mejor adecuación del material a las características del lector.

+ Esfuerzos hechos para la divulgación del libro. Entre los más importantes cabe mencionar : el Año Internacional del Libro (lanzado por la UNESCO en 1972); distintas ferias nacionales e internacionales del libro realizadas en el país con las actividades llevadas a cabo en ellas; el Correo del libro y ciertos programas a nivel radio y televisión.

+ La existencia de libros sobre una gran variedad de temas y escritos con distintos estilos literarios. Esto permite al lector encontrar material de lectura sobre los tópicos de interés personal.

3.4 Presiones en contra del hábito de la lectura

Para la fijación del hábito de la lectura hay que tomar en cuenta que existen muchas presiones en contra suya, como son:

+ Pocos papás leen: el niño no está familiarizado con la lectura periódica de otra cosa que no sean historietas, periódicos o revistas " sociales". Según estudios realizados en Europa se ha demostrado que los hijos de padres que ejercían profesiones liberales: abogados, maestros, médicos, físicos, etc. que tenían educación superior leían mucho más por ver sus progenitores hacerlo.

+ El leer requiere de una exigencia de trabajo intelectual en un mundo que no quiere pensar sino que otros lo hagan por uno.

+ La rara presencia de libros en una casa. Pocas veces en éstas, debido a su tamaño algunas veces, hay una biblioteca. Si en un hogar así, alguien quiere leer debe recurrir a una biblioteca pública o a una librería, con una pérdida de tiempo y de esfuerzos considerable.

+ Muchas veces la persona puede verse excluida de un grupo social o familiar al que pertenece por el gusto de leer y no dedicar su tiempo a las actividades aceptadas. El libro tiene mala imagen en la comunidad.

+ Importancia dada a lo práctico sobre lo especulativo por lo cuál se afirma que la lectura es para gente que no tiene nada que hacer o para los sabios.

+ En México se editaron en 1977 (35) 4 851 libros con títulos distintos de los cuales 351 eran infantiles y 213 de texto. Si se compara con el volumen global de los Estados Unidos de Norteamérica (- segundo país editor del mundo) que fue de 84 542 títulos, se puede ver que en nuestro país casi no hay libros nacionales y que se deben de importar. Por más esfuerzos que se están realizando no existen suficientes libros en México. Los libros están concentrados en las principales ciudades, no habiéndolos en el campo o en las pequeñas poblaciones.

(35) cfr. Augsburg E. Alberto : Mercado del libro, América Latina situación actual y perspectivas, 5.

+ El porcentaje que corresponde a la Literatura infantil en el total de libros editados es de 7.2%, cifra muy pequeña tomando en cuenta - que alrededor de 20% de la población mexicana tiene entre 6 y 12 años. No es de extrañarse pues que muchas veces los niños no quieran leer por no haber suficiente material adecuado para ellos.

+ Todo lo cual, hace por otra parte, que el precio de la mayoría de los libros sea muy elevado y que sea muy difícil adquirir uno.

+ Según datos dados a conocer por la Secretaría de Educación Pública en el año de 1978 (36) en todo el país existen 4 421 bibliotecas con un total de 13 870 541 volúmenes. Tomando en cuenta que en el -- mismo año había 50 252 establecimientos de enseñanza primaria, más los de enseñanza media y superior, se ve que muchas escuelas no tienen biblioteca, por lo que muchos niños sólo tienen contacto con los libros de texto y en su gran mayoría de las veces al no haber li bros alrededor de ellos, es muy probable que no les interese la lec tura y que tendrán pocas oportunidades de seguir leyendo fuera de la escuela. Este problema es menos grave en el Distrito Federal y en otras ciudades importantes del país por la cantidad de establecimientos escolares.

+ El niño tiende a asociar escuela- lectura y no vida-lectura. Esto se debe a que toma la lectura como cualquier materia escolar que -

(36) cfr. Educación en Almanaque Mundial 1982, M58

fuera del establecimiento no tiene valor en sí. Se ven los libros como carga o trabajo escolar y no como compañeros y amigos.

+ La dificultad para adaptar los libros - argumentos, vocabulario, - lenguaje gramatical, conocimiento de la materia, intereses - al niño. Muchas veces, la comprensión se ve dificultada porque el niño no le puede dar sentido a lo que lee por ser algo completamente ajeno a él en uno o varios de los factores mencionados anteriormente .

3.5 Conclusiones

Hemos conocido en este capítulo las cuatro capacidades que -- conforman el hábito de la lectura de suerte que resulta claro que un buen lector es áquel que las ha ejercitado y las tiene desarrolladas en forma armónica.

Por ello en el estudio de campo que fue realizado en algunas escuelas primarias oficiales de la ciudad de Morelia con alumnos de tercer año de Primaria se evaluó, conforme a ellas, el desarrollo del hábito de la lectura.

Más arriba habíamos definido la lectura como " el proceso de percibir las formas gráficas de las palabras escritas, interpre--tar sus significados y reaccionar por los mismos" (37); ahora es conveniente poner de manifiesto como las cuatro capacidades expues--tas corresponden exactamente a esta definición; a saber : la capaci

(37) cfr. , 9 de esta tesis

dad de percepción de palabras es el " proceso de percibir las formas gráficas de las palabras escritas " ; la capacidad de comprensión del significado de lo que se va leyendo esta expresado como " interpretar sus significados" ; y las capacidades para reaccionar ante las ideas adquiridas y para modificar las ideas y conducta a partir del material leído quedan sintetizadas en los términos " reaccionar por los mismos " (significados).

Pasemos ahora a describir algunos de los rasgos de los niños mexicanos de tercer año de primaria, que son aquéllos a quienes esta tesis estudia.

CAPITULO 4 : CARACTERISTICAS GENERALES DE LOS NIÑOS DE LA TERCERA INFANCIA

Como el niño de tercer año de Primaria esta dentro del período de la tercera infancia, que comprende entre 6 y 12 años de edad, se analizarán las características más importantes de éste.

El estudio del infante (38) de esta edad se dividirá en varios aspectos : físico, psicológico y social.

4.1 Características físicas del niño de la tercera infancia

La estatura promedio (39) de los niños de la clase media según estudios llevados a cabo en la Ciudad de México que tienen ocho o nueve años varía entre 125 y 133 centímetros, así como el peso entre 26 y 31 kilos en ambos sexos.

El niño alcanza en esta etapa un grado muy alto de coordinación motora tanto gruesa como fina por lo que sus movimientos son --graciosos, armónicos y precisos.

Dedican gran parte de su tiempo al juego, prefiriendo los que implican precisión, fuerza y resistencia. Pocas veces muestran síntomas de fatiga física.

(38) A lo largo de este estudio, los términos niños e infantes serán considerados como sinónimos.

(39) Comisión Nacional en el Año Internacional del niño : El perfil del niño mexicano. Tomo 1, 61

En general, gozan de buena salud. Rara vez contraen enfermedades graves.

Según estudios realizados por Bize (40) el escolar de ocho o nueve años debe mantenerse en pie sobre una sola pierna durante quince segundos; marcar el compás de una música con los pies y un índice simultáneamente; abrir una mano y cerrar el puño de la otra alternadamente.

4.2 Características psicológicas del niño de la tercera infancia

Para su mejor estudio se dividirán éstas en dos : las intelectuales y las afectivas.

4.2.1 Características intelectuales

La inteligencia infantil pasa por dos momentos : primeramente el niño construye esquemas de conjunto introduciendo los elementos nuevos dentro de sus esquemas antiguos y posteriormente el descubrimiento de fenómenos inclasificables deshechen esos esquemas hasta que nuevos sistemas vuelven a formarse para desintegrarse más tarde.

El niño presenta una gran curiosidad tanto para las cosas familiares a él como para asuntos del mundo en general que no afectan directamente su vida cotidiana. Esto último es uno de sus temas preferidos en la conversación. Su sed de conocimientos se extiende también hacia los hombres de otros tiempos y otras latitudes.

(40) cfr. Bize en Leif J. y Delay J.: Psicología y educación del niño Tomo 2 , 437

Esta curiosidad lo lleva a observar y adaptarse a la realidad de las cosas que lo rodean. Es mucho menos imaginativo que en edades anteriores, vive la ficción con detalles y fragmentos reales. Osterrieth (41) afirma que el niño separa su universo en dos partes:

+ Zona imaginaria en donde todo es posible, se pueden manejar los elementos que participan al antojo personal.

+ Zona real en la cual el infante descubre que está obligado a tomar en cuenta las leyes impuestas y las características particulares de los objetos. En esta zona no todo es posible. El niño fija los límites entre estas dos zonas ; por lo cual se afirma que distingue lo real de lo imaginario.

Según las fases evolutivas del desarrollo intelectual señaladas por Piaget (42) el niño que tiene entre siete y once años está en la fase de las operaciones concretas. Esta fase se llama así porque el niño por medio de la manipulación de objetos busca llegar a esquemas. Este período se caracteriza porque el infante logra percibir un hecho desde perspectivas diferentes. Este fenómeno lo lleva a la reversibilidad es decir a la posibilidad de poder regresar una operación dada a su punto de partida, vinculando cada parte con la anterior o con la siguiente. Es capaz de percibir un hecho o pensamiento des-

(41) cfr. Osterrieth Paul: Introduction a la psychologie de l'enfant 180.

(42) cfr Piaget en Furth G. Hans : Las ideas de Piaget , su aplicación en el aula, 15-54

en Maier Henri : Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears , 145-155

de su inicio hasta su fin o viceversa.

En este nivel, el niño reflexiona acerca de las relaciones existentes entre las partes de un todo. Tiende a conceptualizar y a clasificar cada objeto como parte integral de un sistema más amplio. Organiza las partes del todo según una relación lógica y no por proximidad de éstas en la experiencia.

Los argumentos dados por el infante se van alejando cada vez más de la sensibilidad, agrado, intereses personales. Son más objetivos, guardan alguna relación con el objeto.

El niño pasa de un modo de pensamiento inductivo a otro deductivo. Basa su razonamiento en el conocimiento de un conjunto y en las relaciones existentes dentro de él. Su mundo va pasando de lo mitológico y fantástico a lo científico y comprobable.

En este período, el infante capta y llega a dominar los conceptos de espacio, tiempo, relaciones, clases, combinaciones, cantidad. Intuye sus situaciones frente a la familia, lugar y tiempo.

Estas características intelectuales sustentan que el niño tiene los elementos necesarios para la capacidad de reacción ante ideas adquiridas. Ante un texto el niño es capaz de identificar las partes reales o las imaginarias de éste, dado que separa mentalmente el universo conocido en las dos zonas.

Cuando el infante se le pide su opinión sobre un texto, sus argumentos guardan cierta relación con el relato en su totalidad o con un elemento de éste. Poco a poco van desapareciendo los motivos emocionales tales como " porque sí ", " porque es bonito ", " porque me gusta".

Su gran curiosidad para conocer cosas relacionadas con él directa o indirectamente es de gran utilidad en el desarrollo del hábito de la lectura. Es fácil que el niño encuentre en los libros temas de interés personal que le permitan saciar su sed de conocimientos. Este acercamiento natural a los libros facilita el desarrollo de las capacidades de comprensión y de modificación de ideas y conducta a partir del material leído. El infante integra entonces en su universo conocido aprendizajes adquiridos por medio de la lectura .

4.2.2 Características afectivas

El niño "es rígido en su moralidad. Tiende a ajustarse a la letra de la ley, ignorando su espíritu e intención " (43). No capta la idea del bien o del mal en abstracto, requiere de verlos aplicados en la experiencia cotidiana. En los actos complejos necesita que un adulto le aclare la tonalidad ética, no necesitando esta ayuda en los actos simples.

(43) Sperry Abraham D.: Psicología simplificada , 112

El infante es capaz de mentir a esta edad. Ve en la mentira el querer decir algo diferente de lo que sabe sobre un hecho. Busca con ella evitar un disgusto, conseguir una ventaja o hacerse interesante a los ojos de los adultos.

Se va desarrollando el sentido de justicia, entendida ésta - como igualdad de trato, de recompensas o de castigos entre los miembros del grupo. Exigen a cualquier adulto el ser justo con los niños o con los demás adultos. Le es muy difícil entender el favoritismo - y generalmente los niños preferidos por los adultos son rechazados por los miembros del grupo infantil.

Debido a la proyección hacia el futuro y la supervivencia del pasado, el niño puede prever las consecuencias de sus actos, - creciendo en responsabilidad frente a ellos. De aquí la manifestación de los sentimientos de culpa de la conducta infantil. Al tener una cierta independencia frente a los adultos y al " tener la conciencia desarrollada " el niño sabe cuando actuó bien o mal y quiere desarrollar las virtudes.

Alrededor de los ocho o nueve años se manifiesta la automotivación . El niño adopta la actitud de no atender más que aquello que le interese.

Demuestra fácilmente su cariño por las personas que aprecia agradándole hacer cosas que las hagan felices. Se muestra reservado

ante personas desconocidas . Resiente cuando las personas cercanas a él estan cansadas, enojadas, preocupadas, felices, etc. Tiene la " capacidad para interpretar las expresiones de emoción de los demás " (44).

El niño usa la agresión para defender lo que es suyo, tanto los juguetes, como las personas que quiere. Esta agresión se manifiesta de diversas maneras según el sexo al que pertenezca. En el caso del sexo masculino se recurre principalmente a los golpes, causando al contricante daños físicos. Las personas del sexo femenino usan como arma el lenguaje, causando en la otra un daño psicológico.

Debido a la gran cantidad de personas con las que interactúa, el niño encuentra su propio YO, es decir se conoce más a sí mismo y sabe en qué tiene aptitudes y defiende su lugar en el grupo, respetando el de los demás.

Según la teoría psicoanalista, el niño de estas edades está en el período de la latencia. El instinto sexual está en un período de calma, no habiendo una parte física del cuerpo humano donde se manifieste la libido. Las tres instancias de la personalidad - ello, yo, y super yo - ya están formadas y se van interactuando en la vida diaria.

Se preocupa el infante por sus orígenes haciendo preguntas sobre el rol jugado por ambos padres en su procreación.

4.3 Características sociales del niño de la tercera infancia

Alrededor de los ocho años el niño empieza a formar pandillas, las cuales tienen sus secretos, contraseñas, leyes y reglamentos propios. Cada grupo tiene su líder y un gran reparto de roles: ayudante, encargado de deportes, presidente, etc.

La pandilla permite desempeñar al niño papeles que la sociedad le impide. Dentro de ella, puede manifestar su deseo de ser --- grande y realizar que le corresponden al adulto. Esto se manifiesta muy claramente en sus juegos : al hospital, a los bomberos, a las secretarías, etc.

" Con frecuencia en los grupos de niños que se conocen desde hace algún tiempo, los miembros del grupo llegan a reconocer una escala jerárquica de dominio, establecida más o menos clara-- mente " (45). En un extremo está el niño no combativo al que nadie teme, en el otro el niño combativo al que conviene dejar tranquilo y los demás niños en posiciones intermedias.

Generalmente las pandillas agrupan personas del mismo sexo y edades cercanas. Para el infante es una desgracia personal en-- contrarse fuera del grupo. Para permanecer dentro de él, es capaz de renunciar a deseos personales con tal de convivir armónicamente con los demás niños . Lo importante es permanecer dentro de él y

(45) Ibídem, 201

no los medios utilizados para lograr este propósito. Con tal de no ser rechazado por el grupo, el niño introyecta el código de éste, principalmente en cuanto a vestido, peinado, juegos, lenguaje usado y - programas de televisión. En estos temas, el padre o el maestro tienen menos autoridad que el líder grupal.

La composición de la pandilla será inestable ya que los elementos no son más que elementos necesarios para realizar las distintas actividades. No tienen todavía un carácter irremplazable. Es hasta el final del noveno año que las pandillas se estabilizan en cuanto a sus miembros.

Osterrieth dice que " la crítica que hacen sus compañeros de pandilla a los actos personales lleva al niño poco a poco a la auto crítica y a reconocer las cualidades y defectos de sus demás compañeros " (46).: yo soy bueno para el football pero Pedro corre más rápido que yo.

Alrededor de los ocho años, el niño pasa de la edad de los juguetes a la edad de los deportes o juegos por parejas o por equipos. Descubre la importancia de la regla dentro de los juegos. Esta define los derechos y deberes de cada participante y se fija en una reunión preliminar al juego. La regla debe permitir a cada jugador tener un lugar dentro de la actividad recreativa. Toda re

(46) cfr Osterrieth Paul : Op. cit. , 180

gla infantil comprende una parte dedicada a la sanción que se le va aplicar al niño que no la siga o que cometa un error.

En los juegos se identifica con la suerte de su equipo o club sintiendo grandemente el éxito o fracaso de su grupo.

Los juegos espontáneos no son mixtos : los hombres juegan por su lado al igual que las mujeres.

Piaget (47) dice que más o menos a los ocho años, el infante pasa de un lenguaje egocéntrico a uno socializado. Mantiene una discusión en la que cada uno de los integrantes tiene en cuenta el punto de vista del otro. Hay un intercambio de ideas y confrontamiento de opiniones sobre un mismo tema.

En las pandillas se tiene frecuentemente una presión bastante fuerte que dificulta alcanzar la estabilidad del hábito de la lectura. Muchas veces un niño al que le gusta leer no lo hace, ni manifiesta su interés por ella por no verse excluido de su grupo y realiza en cambio actividades aceptadas por sus compañeros.

En contrapartida el paso del lenguaje egocéntrico al socializado es favorable para la lectura. El niño capta lo que el texto dice y no se pierde fácilmente en él. Ve que ante una situación dada lo que él sabe puede ser diferente, o igual - en su globalidad o en partes - con lo que el autor menciona y establece comparacio

(47) cfr. Piaget en Jersild T. Arthur : Op. cit., 381

nes, tales como : "esto ya lo sabía", " esto es nuevo ", " esto no es cierto ", etc. Favorece el desarrollo de la capacidad de modificación de ideas y conducta a partir del material leído. Además la comprensión que logra del texto es más objetiva que en edades anteriores.

4.4 Características específicas de la niñez mexicana

Los datos mencionados corresponden a estudios hechos a nivel internacional. La niñez mexicana, además de poseer las características ya mencionadas, tiene otras propias que deben de conocerse para adaptar mejor los estudios y los programas educacionales a sus destinatarios.

4.4.1 Características físicas del niño mexicano

Según estudios realizados por la Comisión Nacional en el Año Internacional del niño (48) se preveía que el país en 1979 tendría: 69 381 104 habitantes de los cuales 4 163 827 tendrían entre ocho y nueve años de edad, lo que corresponde al 6% de la población global (49)

En el año de 1975, la tasa de mortalidad (50) en niños entre cinco y catorce años era de 1.0 cada 1 000 habitantes. La tasa es elevada si se compara que en los países más industrializados no lle

(48) Comisión Nacional en el Año Internacional del niño : Op. cit.
Tomo 1, 49

(49) Ibíd. , 52

(50) Ibíd. , 68

ga al 0.3 . Las causas más importantes que la producen son : enteritis y otras enfermedades diarreicas; influenza y neumonías ; y accidentes envenenamientos y violencia . La probabilidad de morir se incrementa según el lugar ocupado por el niño en la familia.

En la zona centro-occidental del país, en estudios realizados entre 1963 y 1974, el grado nutricional (51) de los escolares entre 6 y 14 años - era el siguiente:

Estado nutricional	% de escolares
Normal	30.26
Desnutrición grado 1 (52)	65.72
Desnutrición grado 2 (53)	4.00
Desnutrición grado 3 (54)	0.02

4.4.2 Características psicológicas del niño mexicano

Los datos de desnutrición mencionados anteriormente son de suma importancia ya que permiten entender ciertas características psicológicas del niño mexicano como son : detención en cierto gra-

(51) Ibidem , 159

(52) La desnutrición grado 1 corresponde cuando el niño pesa del 10 al 19% menos que el peso teórico correspondiente a su edad y estatura.

(53) La desnutrición grado 2 corresponde a un peso menor del 20 al 29 % respecto al peso teórico

(54) La desnutrición grado 3 corresponde a un peso menor del 30 al 39% respecto al peso teórico

do del desarrollo psico - biológico normal ; retardo en el desarrollo psico - social y situación de minusvalía en su funcionamiento posterior como adulto.

Se tiene calculado que el 4% (55) de niños en edad escolar - padecen retraso mental , el 3.6 % (56) síndrome cerebral y el 3.3 % (56) desviación del desarrollo.

De todos los niños que trabajan, 14.77% corresponden a los que tienen ocho o nueve años (57). Sus principales labores son : cargar canastas en los mercados, lavar parabrisas y coches. El problema del niño trabajador en México es debido a que la economía familiar no le permite un largo período de dependencia.

La familia en la cual el niño crecerá se caracteriza por " el exceso de madre, la ausencia de padre y la abundancia de hermanos "(58) La madre generalmente se autosacrifica por su o sus esposos e hijos. El padre, rara vez presente, es la figura de autoridad que debe ser servida, admirada y temida.

En los primeros años de vida, el niño está muy cerca tanto - física como afectivamente de la madre. Esta satisface los deseos de su hijo en el mismo momento en que éste lo solicite. Esta cercanía materno-infantil se verá interrumpida bruscamente por la llegada del nuevo hermano que lo suplanta y toma su lugar. El infante pasa en--

(55) Ibidem , 80

(56) Ibidem , 203

(57) Ibidem , 315

(58) Ramírez Santiago : El mexicano. Psicología de sus motivaciones,
138

tonces de un mundo cálido a uno en que es preciso luchar y defenderse para subsistir, pero debe seguir sumiso y obediente a sus mayores.

Casi nunca el padre se ocupa de la educación de los hijos, re cayendo esta tarea en la madre.

El niño se ve privado desde muy chico de un modelo de identi ficación masculino y la sociedad le obliga a comportarse según su sexo, debiendo mostrar temeridad, agresividad, brusquedad y " no rajándose" . Sus juegos preferidos son : pelota, soldados, pistolas, cascos, provocar miedo a las niñas. Por pertenecer al sexo masculino, el sujeto debe no mostrar sentimientos tiernos, ni llorar, ni realizar actividades domésticas.

La niña debe, desde muy pequeña, aceptar el rol maternal, -- cuidando desde muy chica de sus hermanos menores, ayudando a la madre en las actividades domésticas, no realizando actividades bruscas y no manifestando algún interés sexual. Ante un nacimiento próximo se prefiere normalmente al varón.

Los niños de ambos sexos están generalmente a la defensiva: atacan física o psicológicamente, se burlan del otro, buscando que éste no los ataque.

En una familia, el niño es un ser al que no se le debe res peto, que no tiene ni voz, ni voto y que debe obediencia ciega a sus mayores.

Cuando la mujer tiene que trabajar para ganarse el sustento, el niño se queda con cualquier miembro de la familia, con algun hermano mayor , en la calle o en el mejor de los casos en la guardería. La falta de estimulación en todas las áreas hace que se le dificulte posteriormente el aprendizaje escolar, incluyendo el aprendizaje de la lectura que tantos conocimientos previos requiere. La mala lectura se debe a veces a un mal dominio de los prerrequisitos.

4.5 Conclusiones

En este capítulo hemos pretendido delimitar las características más importantes de la población que es objeto de esta tesis y a quién se ha aplicado un estudio de campo con el fin de conocer que tanto tienen desarrollado su hábito de lectura.

Conforme a las características aquí mencionadas, hemos elaborado el instrumento que nos ha servido para realizar dicho estudio.

Por otra parte, al término de este capítulo nos es posible asentar que dado el grado de desarrollo del niño en la tercera infancia, éste tiene los elementos necesarios y suficientes para que su hábito de lectura se halle en la fase de estabilidad

CAPITULO 5: ANALISIS DE UNA SITUACION REAL

5.1 Presentación de la investigación

5.1.1 Antecedentes

El propósito de este estudio práctico es conocer la capacidad de lectura de los niños de tercer año de Primaria de escuelas oficiales. Se escogió este grado escolar dado que los alumnos en este nivel dominan el mecanismo de la lectura y pueden concentrar su atención - hacia otros aspectos de la lectura : argumento, personajes, belleza del texto, parcialidad del autor, etc.

5.1.2 Hipótesis de trabajo

Para llevar a cabo la aproximación a la realidad se formuló la siguiente hipótesis:

Si los alumnos de tercer año de Primaria de escuelas oficiales no tienen el hábito de lectura entonces:

- a) no tendrían lectura oral corriente o expresiva.
- b) no leerían oralmente sesenta palabras por minuto o más.
- c) señalarían con los dedos u otro objeto el lugar donde van leyendo.
- d) comprenderían el significado del texto leído en un 64% o menos.
- e) no darían su opinión sobre el texto leído.
- f) no extrapolarían sus conocimientos sobre el tema al relato leído.

5.1.3 Metodología de trabajo

Los pasos a seguir para comprobar esta hipótesis son:

- 1o. Diseñar un instrumento el cual será puesto a consideración de una maestra de tercer año y será piloteado varias veces.
- 2o. Determinar la población muestra que fluctuará entre 220-240 alumnos con igual número de niños y niñas y de estudiantes en los turnos matutinos y vespertinos.
- 3o. Aplicar el instrumento en los grupos escogidos.
- 4o. Calificar el instrumento, convirtiendo los resultados obtenidos en puntaje.
- 5o. Exponer y graficar los resultados obtenidos tanto a nivel global como por sexo y turnos.
- 6o. Analizar resultados, sacando conclusiones al comparar los resultados obtenidos contra la hipótesis de trabajo.
- 7o. Dar alternativas de solución a los problemas encontrados.

Este estudio será exploratorio, siendo su única finalidad una aproximación a la realidad.

5.1.4 Variables

Las variables que se controlarán son:

- + Grado escolar: el instrumento será aplicado a alumnos de tercer año de Primaria.
- + Escuelas oficiales : el cuestionario se aplicará a alumnos de dichas escuelas y no de las particulares. Esto con el fin de que la muestra sea lo más homogénea posible.
- + Sexo: se aplicará el instrumento a igual número de hombres que de mujeres.
- + Turno escolar: el cuestionario se aplicará tanto a estudiantes del turno matutino como del vespertino, en igual número en ambos.

Las variables que no se controlarán serán:

- + Edad: a todos los alumnos que se les aplicará el instrumento tendrán tres años de escolaridad, por lo cual el mismo tiempo leyendo. Sin embargo las edades pueden variar desde siete años y medio hasta trece años.
- + Nivel socio-económico : se aplicará el cuestionario a todos los alumnos del salón sin tomar en cuenta su medio. Todas las escuelas estarán dentro de la ciudad.

5.2 Desarrollo de la investigación

5.2.1 Planeación

5.2.1.1 Definición de conceptos

Según lo visto anteriormente, en el capítulo tres, el hábito de lectura está compuesto por cuatro capacidades.

Se dará a continuación una definición de la acepción que tendrán estos terminos a lo largo del estudio:

+ Capacidad de percepción : capacidad que consiste en captar de forma rápida y precisa un grupo de letras otorgándoles su sonido correspondiente.

+ Capacidad de comprensión : darle el significado correspondiente al texto que se va leyendo. Se realiza mediante la unión de palabras -- que se van leyendo con las leídas anteriormente.

+ Capacidad para reaccionar ante ideas adquiridas : capacidad que consiste en que el lector dé una respuesta emocional o intelectual frente al diálogo establecido con el autor.

+ Capacidad para modificar ideas y conducta a partir del material leído: buscar la aplicación a nivel de conceptos teóricos o prácticos y de postura en la vida diaria como resultado del proceso de lectura.

Como estas cuatro capacidades son las que constituyen el hábito de la lectura y nos interesa medir la presencia de este hábito en los niños de tercer año de Primaria, la hipótesis abarca las distintas capacidades de la siguiente manera:

- + Los incisos a (que corresponde al tipo de lectura oral) , el b (velocidad de lectura) y el c (presencia de un señalador) de la hipótesis corresponden a la capacidad de percepción;
- + El inciso d (comprensión del texto en un 64% o menos) de la hipótesis corresponde a la capacidad de comprensión;
- + El inciso e (opinión personal sobre el texto) de la hipótesis - a la capacidad para reaccionar ante ideas adquiridas ; y
- + El inciso f (extrapolación de conocimientos al texto) de la hipótesis a la capacidad para modificar las ideas y conducta a partir del material leído.

5.2.1.2 Instrumento

Planeación del instrumento

Al ser igualmente importantes las cuatro capacidades mencionadas anteriormente se diseñó personalmente un instrumento que nos permitiera conocer el nivel real de los alumnos frente a cada una de ellas.

La capacidad de percepción se medirá mediante la lectura

oral. Se le pedirá al niño que lea durante treinta segundos lo que alcance del texto. Durante ese tiempo se verá si necesita señalar donde va leyendo y se llenará el cuadro siguiente:

# del alumno	a	Palabra en que quedó i	dedo	repeticiones	palabras mal leídas	signos de puntuación	fluidez
--------------	---	------------------------	------	--------------	---------------------	----------------------	---------

La capacidad de comprensión se medirá mediante siete u ocho reactivos.

La capacidad para reaccionar ante ideas adquiridas será medida por reactivos abiertos.

La capacidad para modificar las ideas y conducta a partir del material leído será mediante un reactivo abierto.

Todos los reactivos tendrán relación con el texto presentado anteriormente.

El número de los reactivos para medir cada capacidad no tiene nada que ver con la importancia de cada una de ellas, dado que éstas son igualmente importantes. Como se medirá la comprensión de todo el relato son necesarios varios reactivos para poderlo lograr.

En la capacidad para reaccionar ante ideas adquiridas intervienen dos elementos importantes: la veracidad y el gusto. Para medirlos se presentarán reactivos que se relacionen con cada elemento.

La capacidad para modificar ideas y conducta a partir del material leído se medirá con un reactivo que se refiera a la aplicación a la realidad.

El instrumento contará de dos partes:

- a) un texto que hablará sobre niños y animales . Tendrá una longitud aproximada de 225 palabras. Será un texto sencillo por lo que el lenguaje y las estructuras gramaticales serán conocidas por los alumnos.
- b) una hoja con las preguntas y varios renglones para las respuestas. En el encabezado se preguntará el nombre de la escuela, el sexo y el salón al que pertenece: A, B, etc-

Las hojas de respuestas serán numeradas en forma continua, así cada alumno tendrá un número y podrá unirse la hoja de respuestas con la lectura oral correspondiente.

Piloteo del instrumento

Buscando que el instrumento que se aplicará sea realmente para niños de tercer año de Primaria, se pilotó tres veces a quince alumnos de escuelas oficiales del Distrito Federal antes de su aplicación masiva. Después de cada piloteo se realizaron los ajustes necesarios.



Juan y Lupita son dos hermanos gemelos que viven en la gran ciudad de México. Tienen nueve años y cursan el tercer año de Primaria. Frecuentemente se reúnen con niños de su -- misma colonia para jugar todos juntos a la pelota, a la reata y a muchos otros juegos.

Los sábados, sus mamá los dejan ir a jugar al parque - cercano a sus casas. En los árboles del jardín, muchos pájaros en primavera hacen sus nidos. Los niños esperan con impaciencia la llegada de las golondrinas.

Un sábado del mes de Marzo, estaban jugando en el parque con la pelota. Al ir corriendo detrás de ella, Juan miró algo tirado al borde del camino. Paró de jugar y al acercarse vió que era una golondrina. Llamó a sus amigos para que vinieran a verla.

Al observar los esfuerzos que hacía el pajarito para volar vieron que tenía el ala rota. Pensaron qué hacer con él y decidieron llevarlo a una de sus casas para curarlo. Las niñas sacaron de sus bolsas unos pañuelos para envolver a la golondrina. Querían cargarla sin maltratarla. Rapidamente la - llevaron a casa de Juan y Lupita

Al comprobar que tenía el ala rota, la mamá les dijo:

- "Creo que es mejor que la lleven a casa de doña Pachita, la vecina. Ella tiene tantos pajaritos en jaulas que sabrá seguramente como cuidarla. "

Los niños corrieron a la casa de junto y observaron como doña Pachita cortaba en tiras delgaditas un trapo viejo. - Con ellas, vendó con mucho cuidado el ala rota y puso al pájaro en una jaula.

Todos los días Juan, Lupita y sus amigos iban a llevarle semillitas y moscas para que comiera el pajarito. Al cabo de quince días, la golondrina ya podía volar. Con lágrimas - en los ojos, abrieron la puerta de la jaula dejando libre al pajarito. Este voló a reunirse con sus demás compañeros al - parque.

Nombre de la escuela: _____

Grado escolar: _____ S: _____

Contesta estas preguntas según la historia que acabas de leer.

1. ¿Cómo se llaman los dos niños?

2. ¿En dónde iban a jugar los sábados?

3. ¿Qué encontró Juan tirado al borde del camino?

4. ¿Qué tenía roto el animalito?

5. ¿Qué les dijo la mamá?

6. ¿Qué hizo doña Pachita con las tiras de trapo?

7. Al cabo de quince días ¿Qué paso con la golondrina?

8. ¿Crees que la historia es verdadera? _____ ¿ Por qué?

9. ¿Te gustó la historia? _____ ¿Por qué?

10. Si te hubieras encontrado la golondrina tirada ¿Qué habrías hecho con ella?

Primera aplicación de la prueba

Reactivos	Problema	Solución
Los de comprensión e- ran de opción múltiple	Los alumnos contesta- ron como reactivos a- biertos	Poner reactivos abiertos
El de la capacidad para reaccionar ante ideas adquiridas era ¿Qué opinas del tex- to?	Los alumnos no contes- taron nada por no en- tender lo que se les pedía.	Reactivo más dirigido y concreto
En la lectura oral se les tomó el tiem- po para leer de tal a tal palabra	Los primeros leían -- mal y los últimos me- jor por saber el tex- to de memoria	Mismo procedimiento cam- biando los trozos de lec- tura
El de la capacidad para modificar las i- deas y conductas a - partir del material leído era ¿Tú qué hubieras hecho?	La respuesta de 10 alumnos sobre 15 fué " igual que Juan"	Cambio de reactivo

Segunda aplicación de la prueba

Reactivos	Problema	Solución
1. ¿Cómo se llaman los dos niños?	Comprensión de 93.33%	Reactivo sin modificaciones
2. ¿En dónde iban a jugar?	Comprensión de 93.33%	Reactivo sin modificaciones
3. ¿Qué encontró Juan tirado al borde del camino?	Comprensión de 86.67%	Reactivo sin modificaciones
4. ¿Qué tenía roto el animalito?	Comprensión de 86.67%	Reactivo sin modificaciones
5. ¿Qué hicieron con los pañuelos de las niñas?	Comprensión de 33.33%	Reactivo a cambiar
6. ¿Qué les dijo la mamá?	Comprensión de 73.33%	Reactivo sin modificaciones
7. ¿Qué hizo doña Panchita?	Comprensión de 53.5%	Reactivo a cambiar
8. ¿Cómo se acaba la historia?	Comprensión de 53.5%	Reactivo a cambiar
9. ¿Piensas que la historia es verdadera? ¿Por qué?	Los alumnos no entendieron las preguntas con ayuda del aplicador si lo contestaron	Cambiar la redacción de los dos reactivos
10. ¿La historia es bonita? ¿Por qué?		

Reactivo	Problema	Solución
11. Si te hubieras en <u>contrado</u> la golondri <u>na</u> ¿Qué hubieras he <u>cho</u> ?	Respondieron 75% de la población	Reactivo sin modifica <u>ciones</u>
Lectura oral de dife <u>rentes</u> trozos de i <u>gual</u> número de pala <u>bras</u>	Problemas en la con <u>versión</u> de palabras leídas vs. tiempo de 1/2 minuto	Cambio en el procedimiento de aplicación: leer todos el mismo tiempo y anotar el número de palabras le <u>ídas</u>

Tercera aplicación de la prueba

Los reactivos mencionados que no sufrirían ninguna transformación se tabularon y al no encontrarse dificultades otra vez en ellos, se quedaron en la prueba definitiva como estaban

Reactivos	Problema	Solución
5. ¿Para qué usaron los pañuelos de las niñas?	Comprensión de 46.67%	Reactivo a suprimir
7. ¿Qué hizo doña Pach <u>ita</u> con las tiras de <u>trapo</u> ?	Comprensión de 80%	Reactivo sin modifica <u>ciones</u>
9. Al cabo de 15 días ¿Qué pasó con la golon <u>drina</u> ?	Comprensión de 73.33%	Reactivo sin modifica <u>ciones</u>

Reactivos	Problema	Solución
9. ¿Crees que la historia es verdadera? <u> </u> ¿ Por qué?	9 alumnos contestaron sin ayuda	Reactivo sin modificaciones
10. ¿Te gustó la historia? <u> </u> ¿Por qué?	11 alumnos contestaron sin ayuda	Reactivo sin modificaciones
En la lectura oral los alumnos leyeron 1/2 minuto. Se marcó la última palabra leída	Ninguno	Procedimiento definitivo : facilidad de manejo

En la primera vez se cronometró el tiempo que los alumnos tardaron en contestar:

7 minutos y 10 segundos para leer el texto

7 minutos 50 segundos para contestar las preguntas

En la segunda vez que se piloteó el instrumento, se aplicó éste con el tiempo obtenido anteriormente. Los alumnos mencionaron que les faltó tiempo para acabar por lo que se aumentó a : ocho minutos tiempo de lectura de texto y nueve minutos para contestar las preguntas.

En la tercera aplicación, todos los alumnos ya habían acabado de realizar las dos actividades en el tiempo mencionado más arriba, por lo cual quedó como tiempo definitivo : ocho minutos para leer el

texto y nueve para contestar el cuestionario.

Además de las piloteadas, el texto y las preguntas se pusieron a consideración de una maestra de tercer año de Primaria de una escuela oficial. Las dos últimas veces que se piloteó el instrumento ya se aplicaron con las modificaciones sugeridas por la maestra. Ella mencionó que se dibujará la golondrina, así como el cambio de varias palabras que sean más conocidas por los niños.

La palabra vereda se cambió por camino

vecino

cercano

cesó

paró

constantemente

frecuentemente

vendas

tiras delgaditas

darse cuenta

comprobar

También se vió con ella la calificación del instrumento.

5.2.2 Aplicación del instrumento

Para la aplicación del instrumento se contará con la autorización de la coordinadora de las escuelas, así como con la de los directores de los planteles visitados.

La aplicación será en forma colectiva, es decir con todos los alumnos de la clase al mismo tiempo.

Las instrucciones serán dadas en forma oral.

Los pasos que se seguirán son:

I Aplicación del cuestionario

- 1) repartir las hojas del texto de la lectura

Instrucciones: Van a leer en silencio las dos hojas que les acabó de repartir. Cuando acaben, guardarán silencio hasta que se les diga lo que van a hacer después.

Tiempo de lectura: 8 minutos.

- 2) recoger las hojas del texto

- 3) repartir las hojas del cuestionario

Instrucciones: En donde dice nombre de la escuela me van a escribir cómo se llama su escuela; donde dice grado van a poner a qué tercero pertenecen: A, B, o C ; donde hay una S van a poner H si son hombres o una M si son mujeres (Hacer una demostración en el pizarrón) Ahora van a leer cada pregunta y la van a contestar en los renglones correspondientes. Su respuesta debe ser de acuerdo con la historia que acaban de leer.

Tiempo: 9 minutos

- 4) recoger las hojas del cuestionario

II Lectura oral

- 1) repartir nuevamente las hojas del texto de la narración.

2) Lectura oral : cada alumno leerá treinta segundos. El tiempo será medido con un cronómetro que cada medio minuto sonará una campana.

Instrucciones: Van a ir leyendo el texto en voz alta. Cuando oigan la campana dejarán de leer y su compañero de atrás continuará donde se quedó el anterior.

En el mismo momento de la lectura se llenará el cuadro mencionado anteriormente (página de este estudio)

3) recoger las hojas de la narración.

4) despedida y agradecimiento a los niños y a la maestra.

5.2.3 Calificación del instrumento

El puntaje de cada capacidad del hábito de la lectura variará entre 0 y 3

Capacidades	Puntajes						
Percepción	0	.5	1	1.5	2	2.5	3
Comprensión	0		1		2		3
Para reaccionar ante ideas adquiridas	0	.5	1	1.5	2	2.5	3
Para modificar ideas y conducta a partir del material leído	0	.5	1	1.5	2	2.5	3

El puntaje mínimo será de cero y el máximo de doce

La capacidad de percepción así como la de reaccionar ante ideas adquiridas tendrán los valores intermedios para lograr una mayor apro-

ximación a la realidad.

A través de todo el estudio el puntaje más bajo será el cero y conforme se avance en la numeración los puntajes serán más altos.

5.2.3.1 Calificación de la capacidad de comprensión

Reactivos	Respuesta	Respuesta	Respuesta
	Correcta	Incompleta	Incorrecta
	Valor: 1	Valor: .5	Valor: 0
1.¿Cómo se llaman los dos <u>ni</u> ños?	Juan y Lu pita	-	Cualquier nombre
2.¿En dónde iban a jugar los sábados?	parque	-	Cualquier otra respuesta
3.¿Qué encontró Juan tirado al borde del camino?	golondrina	pájaro o nom bre de pájaro	Cualquier otra respuesta
4.¿Qué tenía roto el anima_ lito?	el ala	las alas	Cualquier otra respuesta
5.¿Qué les dijo la mamá?	Deberá men cionar: lle var el pája ro a casa de Pachita o de la vecina	-	Cualquier otra respuesta

Reactivos	Respuesta	Respuesta	Respuesta
	Correcta	Incompleta	Incorrecta
6. ¿Qué hizo doña Pachita con las tiras de trapo?	Se las <u>enre</u> dó en el a_ la o le <u>ven</u> dó el ala	La curó	Cualquier otra respuesta
7. Al cabo de quince días, ¿Qué pasó con la golondrina?	Voló o se reunió con sus compañ <u>e</u> ras al par- que.	- La dejaron ir volando o le abrieron la puerta	Cualquier otra respuesta

La tabla de conversión entre los reactivos correctos y el puntaje será el siguiente:

reactivos	puntaje
7 - 6.5	3
6 - 5	2
4.5 - 3	1
2.5 - 0	0

5.2.3.2 Calificación de la capacidad para reaccionar ante ideas adquiridas

En los dos reactivos que miden esta capacidad no se tomará en cuenta si la respuesta es afirmativa o negativa sino el argument

to dado por el alumno para apoyar su opinión.

En el reactivo 8 ¿ Crees que la historia es verdadera? _____ ¿Por qué?
 _____ los tipos de argumentos se clasificarán de acuerdo:

Argumentos	Puntaje
I Argumentos basados en abstracción y aplicación a la realidad	
a) Abstracción teórica. Ejemplo: es un cuento y por lo tanto es falso	1
b) Aplicación a la realidad	
b' Personal. Ejemplo: a mi me pasó lo mismo y por lo tanto es verdadera	1
b" Externa. Ejemplo: existen niños llamados Juan y Lupita y por lo tanto es verdadera	1
II Argumentos basados en atracción personal. Ejemplo: Me gusta y por lo tanto es verdadera	.5
En el reactivo 9 ¿ Te gustó la historia? _____ ¿ Por qué? _____	
los tipos de argumentos serán calificados de acuerdo a:	

Argumentos	Puntaje
I Argumentos basados en la aplicación a la realidad	
a) Aplicada a los niños. Ejemplo: Me gustó porque habla de niños	1
b) Aplicada a animales. Ejemplo: Me gustó porque habla de un animal	1
II Argumentos basados en la atracción personal.	
Ejemplo: Me gustó porque es bonita	.5

En los dos reactivos si el alumno mencionara dos o más argumentos su puntaje será 1.5 .

El puntaje total de esta capacidad será obtenido sumando los puntajes parciales obtenidos en los reactivos ocho y nueve, por lo cual no hay tabla de conversión.

5.2.3.3 Calificación de la capacidad para modificar las ideas y conducta a partir del material leído.

Se medirá con el reactivo 10. Si te hubieras encontrado la golondrina tirada ¿ Qué habrías hecho con ella?

Respuestas	Puntaje
Reactivo sin respuesta o el alumno responde: nada, igual que Juan o una respuesta no relacionada con el tema	0
El alumno menciona una acción. Ejemplo: la curaba o la dejaba ir	1
El alumno menciona dos acciones. Ejemplo: la curaba y le daba de comer	2
El alumno menciona tres acciones. Ejemplo: la llevaba a mi casa, la curaba y la dejaba ir	3

Al ser la conversión directa entre respuestas y puntaje no hay tabla de conversión.

5.2.3.4 Calificación de la capacidad de percepción de palabras

Esta capacidad será medida por medio de la lectura oral. Para obtener el puntaje final de esta capacidad se sumará el puntaje de los siguientes factores: tipo de lectura, presencia del señalador y velocidad de lectura.

Tipo de lectura

Tipos	Factores				Puntaje
	Signos puntuación	Palabras mal leídas	Palabras repetidas	Fluidez	
silábica	No	6 o más	3 o más	No	0
vacilante	No	entre 2-5	menos de 2	No	0
corriente	No	1	0	Sí	.5
expresiva	Sí	0	0	Sí	1

Cuando se presenten tres factores de un tipo de lectura determinado y uno de otro tipo de lectura será considerada como el tipo más frecuente.

Cuando se presenten dos factores de la lectura silábica y dos de la corriente la lectura será vacilante; cuando sean dos de la silábica y dos de la expresiva la lectura será corriente; cuando sean dos de la vacilante y dos de la corriente la lectura se considerará corriente; cuando sean dos de la vacilante y dos de la expresiva será lectura corriente; en caso de dos corrientes y dos expresivas, la lectura será expresiva.

Presencia del señalador

Cuando el alumno señale con algo - dedo, lápiz, pedazo de hoja, etc - el lugar donde va leyendo el puntaje correspondiente

será de 0. Si no necesita marcar, el puntaje será de 1.

Velocidad de lectura

Se determinó el puntaje según lo esperado por las maestras - de treinta a treinta y seis palabras por medio minuto - y no según lo estipulado por la SEP - sesenta y cinco palabras en el mismo lapso de tiempo.

Palabras leídas	Puntaje
29 o menos	0
30 - 36	.5
37 o más	1

El puntaje de esta capacidad se obtendrá sumando el puntaje parcial obtenido en cada factor : tipo de lectura, presencia del señalador y velocidad de lectura. Por esta razón no hay tabla de conversión entre reactivo-puntaje.

5.3 Muestra real

El instrumento se aplicó en cuatro de las veinte escuelas oficiales de la ciudad de Morelia que cuentan con grupos integrados en primero de Primaria (62). La selección de las escuelas en las -- cuales se aplicó el instrumento, fue determinado por la directora

(62) Los grupos integrados son grupos de primer año de Primaria con máximo de doce alumnos que han repetido dos veces el mismo año escolar. Su objetivo principal es lograr que los niños aprueben ese año escolar, por lo cual usan todo tipo de motivadores y reforzadores a las actividades

de las escuelas con primero integrado. Se realizó el estudio en los grupos de tercero de dichas escuelas, nueve en total, cinco del turno matutino y cuatro del vespertino.

La muestra fué de 230 alumnos - 115 hombres y 115 mujeres- así como 115 alumnos que asisten a la escuela en la mañana y 115 en la tarde.

Los alumnos que cursaron primero integrado no fueron tomados en cuenta en la muestra.

Para la aplicación del instrumento se contó con la autorización de la directora de las escuelas con primero integrado así como la de los directores de cada plantel visitado.

5.4 Resultados obtenidos

Los resultados se darán a conocer en el siguiente orden:

- + primero por cada reactivo;
- + segundo por cada capacidad con toda la población;
- + tercero por cada capacidad por sexo; y
- + cuarto por cada capacidad por turnos.

5.4.1 Resultados de cada reactivo

# del reac- tivo	Respuestas					
	Correctas		Incompletas		Incorrectas	
	f()	%	f	%	f	%
1	214	93.04%	--	--	16	6.95%
2	214	93.04%	--	--	16	6.95%
3	204	88.69%	16	6.95%	10	4.35%
4	207	90%	6	2.61%	17	7.39%
5	200	86.96%	--	--	30	13.04%
6	147	63.91%	23	10%	60	26.09%
7	129	56.07%	34	14.78%	67	29.13%

La comprensión media del texto fue de 81.67 %. Los primeros reactivos tuvieron más respuestas correctas pero conforme se va avanzando el número de respuestas correctas disminuye, aumentando las incorrectas. Esto se puede deber a que los últimos reactivos preguntan más detalles y porque las respuestas son menos explícitas a nivel del texto.

En las gráficas # 1 y 2, apéndices 2 y 3, se presentan los resultados de los siete primeros reactivos.

() A lo largo de toda la tesis la f significará frecuencia

Reactivo 8: Resultados por números de argumentos mencionados

No contestaron		1 Argumento		2 Argumentos		3 Argumentos	
f	%	f	%	f	%	f	%
74	32.17%	150	65.22%	6	2.61%	0	0

Resultados por argumentos mencionados para apoyar su res
puesta

Abstracción teórica		Aplicación personal		Aplicación externa		Atracción personal	
f	%	f	%	f	%	f	%
40	17.39%	50	21.79%	45	19.56%	27	11.47%

En la gráfica # 3, apéndice 4, se presentan los resultados.

Reactivo 9: Resultados por número de argumentos usados

No contestaron		1 Argumento		2 Argumentos		3 Argumentos	
f	%	f	%	f	%	f	%
50	21.73%	159	69.14%	20	8.68%	1	.43%

Resultados por tipos de argumentos usados para apoyar
la respuesta

Aplicación a niños		Aplicación a animales		Atracción personal	
f	%	f	%	f	%
47	20.43%	39	16.95%	116	50.43%

En la gráfica # 4, apéndice 5, están graficados los resultados del reactivo 9.

El reactivo 8 fue el reactivo de los 19 que menos alumnos contestaron. Además 11.74% de la población usó como argumento la atracción personal - argumento muy pobre tomando en cuenta que los niños a esta edad son capaces de diferenciar lo que es verdadero de lo falso -. Muy pocos alumnos mencionaron más de un argumento para apoyar su respuesta.

En el reactivo 9, 50 % de la población contestó mediante un sinónimo - bonita - y el 37% argumentó mediante una aplicación a la realidad - respuesta más elaborada-.

El reactivo 9 se les facilitó a los alumnos más que el reactivo 8 dado que :

+ más alumnos contestaron (diferencia de 37 alumnos - 16.09%)

+ doce alumnos de diferencia usaron dos argumentos y uno tres.

El alto porcentaje de alumnos que no contestaron estos reactivos está influenciado por la no costumbre de los alumnos a manifestar su opinión frente a algo escrito y a saber explicar el porque de su elección.

Reactivo 10 : Resultados según el número de acciones mencionadas

0 acciones		1 acción		2 acciones		3 acciones		4 acciones	
f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
64	27.93%	57	24.78%	72	31.30%	26	11.30%	4	1.74%

En la gráfica # 5, apéndice 6, estan tabulados los resultados de este reactivo. La mayor concentración de alumnos mencionó dos acciones, muy pocos más.

Resultados de la lectura oral

Dentro de ella, se tomaron en cuenta tres aspectos

a) Número de palabras leídas en medio minuto

Número de palabras	f	%
0 - 21	42	18.26%
22 - 29	82	35.65%
30 - 37	71	30.87%
38 - 45	21	9.13%
46 - 54	14	6.07%

El número mínimo de palabras leídas fue de una y el máximo de cincuenta y cuatro.

b) Tipo de lectura

Tipo de lectura	f	%
silábica	26	11.30%
vacilante	124	53.91%
corriente	71	30.87%
expresiva	9	3.91%

c) Uso del señalador para indicar el lugar donde va leyendo

	f	%
Presencia de un señalador	70	30.43%
Ausencia de un señalador	160	69.56%

La mayor concentración de alumnos lee entre veintidós y veintinueve palabras en medio minuto. Si lo estipulado por la SEP es que los niños lean entre sesenta y sesenta y cinco palabras en el mismo tiempo, se puede observar que ningún alumno alcanzó esta meta. Al -- más cercano le faltaron seis palabras. Esto significa que los límites fijados por la SEP no están acordes con la realidad de estos niños. Por lo tanto no cumplen con su función de servir de marca de referencia creando entonces los maestros y directores los límites que regirán en sus escuelas.

El tipo de lectura más frecuente es el vacilante y el menos frecuente el expresivo. Es un tipo de lectura muy pobre si se con

sidera que el programa de tercero dice que los niños deben tener lectura expresiva y porque el tiempo dedicado a la lectura oral va paulatinamente disminuyendo.

Casi una tercera parte de la población todavía necesita señalar con algo el lugar donde va leyendo.

El que en ninguno de los factores evaluados en la lectura oral esté desarrollado según lo esperado para este nivel nos hace pensar que los procesos de percepción tienen un grado de desarrollo bajo y que los niños no dominan las técnicas de percepción visual.

Los resultados de la lectura oral están en la gráfica #6. apéndice 7.

5.4.2 Resultados obtenidos por cada capacidad con la población total.

+ Resultados de la capacidad de percepción de palabras: Para obtener el puntaje de esta capacidad se tomaron en cuenta los tres aspectos: tipo de lectura oral, velocidad de lectura y presencia de un señalador. En esta capacidad se usaron los puntajes : 0, .5, 1, 1.5, 2, 2.5, 3.

Puntajes	f	%
0	49	21.30%
.5	15	6.52%
1	63	27.39%
1.5	43	18.69%
2	30	13.04%
2.5	22	9.56%
3	8	3.91%

La media del grupo fue de 1.19 y la mediana 1.15 . El puntaje con mayor frecuencia fue el 1, seguido del 0.

En la gráfica # 7, apéndice 8, se pueden ver estos resultados. La gráfica coleada positivamente denota la dificultad que se presentó en el alumno para esta capacidad.

+ Resultados de la capacidad de comprensión: Esta capacidad se midió en los siete reactivos. Los resultados expuestos a continuación son del puntaje, el cual se obtuvo con la tabla mencionada anteriormente. En esta capacidad se usaron los puntajes: 0, 1, 2, 3.

Puntajes	f	%
0	5	2.17%
1	20	8.69%
2	103	45.35%
3	102	44.78%

La media del grupo fue de 2.31 y la mediana 2.37 . El puntaje 2 es el de mayor frecuencia, seguido de muy cerca por el 3. El intervalo entre estos dos puntajes y el 0 y 1 es muy importante.

En la gráfica # 8, apéndice 9, se pueden ver los resultados de esta capacidad. La gráfica está Coleada negativamente indicando que esta capacidad no presentó mayores problemas para los alumnos.

+ Resultados de la capacidad para reaccionar ante ideas adquiridas:
Se midió mediante los reactivos ocho y nueve. Se usarón los puntajes 0, .5 , 1 , 1.5, 2, 2.5, 3.

Puntajes	f	%
0	34	14.78%
.5	27	11.74%
1	35	15.22%
1.5	71	30.87%
2	49	21.30%
2.5	12	5.22%
3	2	.87%

La media del grupo fue de 1.26 y la mediana 1.38 . El puntaje con mayor frecuencia fué el 1.5

En la gráfica # 9, apéndice 10, se pueden observar estos resultados. La gráfica, al estar coleada positivamente señala que los alumnos tuvieron dificultad para responder los reactivos de esta capacidad.

+ Resultados de la capacidad para modificar ideas y conducta a partir del material leído: Esta capacidad se midió con el reactivo 10. Se usaron los puntajes 0 , 1, 2, 3

Puntajes	Puntajes	f	%
	0	64	27.83%
	1	57	24.78%
	2	72	31.10%
	3	37	16.09%

La media del grupo fue de 1.36 y la mediana 1.39 . El puntaje con mayor frecuencia fue el 2, seguido del 0.

En la gráfica # 10, apéndice 11, se pueden observar los resultados de esta capacidad. La gráfica esta ligeramente coleada positivamente lo que indica poca dificultad en el reactivo.

Comparativamente entre las cuatro capacidades, la de compren

sión obtuvo mayor frecuencia en el puntaje más alto: 3 y la de modificación de ideas y conducta a partir del material leído obtuvo -- mayor frecuencia en el puntaje más bajo : 0.

5.4.3 Resultados de cada capacidad por sexo

Una de las variables que se controló en la aplicación del instrumento fué el sexo para ver la diferencia en la presencia del hábito de la lectura entre sexos. La muestra fué de 115 hombres y 115 mujeres.

+ Resultados de la capacidad de percepción de palabras

Sexo Femenino			Sexo Masculino		
Puntaje	f	%	Puntaje	f	%
0	23	20%	0	26	22.61%
.5	5	4.35%	.5	10	8.69%
1	33	28.69%	1	30	26.09%
1.5	20	17.39%	1.5	23	20%
2	18	15.65%	2	12	10.43%
2.5	12	10.43%	2.5	10	8.69%
3	4	3.48%	3	4	3.48%

La media fue 1.25, la mediana 1.19. El puntaje con mayor frecuencia fue el 1

La media fue 1.13, la mediana 1.10. El puntaje con mayor frecuencia fue el 1

En la gráfica # 11, apéndice 12, se pueden observar los resultados de esta capacidad en ambos sexos.

La diferencia entre medias (.12) y entre medianas (.09) es significativa. Está a favor del sexo femenino.

Si se comparan las frecuencias de puntaje en puntaje se obtiene que los hombres tienen mayor frecuencia en los puntajes 0, .5, 1.5 y las mujeres en 1, 2, 2.5. El sexo femenino tiene más cantidad de alumnos en los puntajes altos que el sexo masculino.

Esta capacidad está más desarrollada en las mujeres que en los hombres.

+ Resultados de la capacidad de comprensión

Sexo Femenino			Sexo Masculino		
Puntaje	f	%	Puntaje	f	%
0	3	2.61%	0	2	1.74%
1	10	8.69%	1	10	8.69%
2	49	42.61%	2	54	46.96%
3	53	46.09%	3	49	42.61%

La media fue 2.32, la mediana 2.4. El puntaje con mayor frecuencia fue el 3.

La media fue 2.3, la mediana 2.33. El puntaje con mayor frecuencia fue el 2.

En la gráfica # 12, apéndice 13, se pueden observar los resultados de esta capacidad en ambos sexos.

La diferencia entre los valores de las medias (.02) y de las medianas (.07) no es significativa.

Aunque en las mujeres el puntaje con mayor frecuencia fué el 3 y en los hombres el 2, la diferencia entre los alumnos que en ambos sexos obtuvieron esos puntajes es mínima.

Esta capacidad no se ve influida por el sexo.

+ Resultados de la capacidad para reaccionar ante ideas adquiridas

Sexo Femenino			Sexo Masculino		
Puntaje	f	%	Puntaje	f	%
0	17	14.78%	0	17	14.78%
.5	11	9.56%	.5	16	13.91%
1	17	14.78%	1	18	15.65%
1.5	45	39.13%	1.5	26	22.61%
2	15	13.04%	2	34	29.56%
2.5	9	7.93%	2.5	3	2.61%
3	1	.87%	3	1	.87%

La media fue 1.26, la mediana 1.38. El puntaje con mayor frecuencia fue el 1.5

La media fue 1.25, la mediana 1.36. El puntaje con mayor frecuencia fue el 2.

En la gráfica # 13, apéndice 14, se pueden observar los resultados de esta capacidad en ambos sexos.

La diferencia entre medias (.01) y entre medianas (.02) no es significativa.

Si se suma en ambos sexos, la frecuencia de los puntajes 1.5 y 2 se puede ver que más del 50% de la población está en ellos.

Esta capacidad no se vió influida por la variable sexo.

+ Resultados de la capacidad para modificar las ideas y conducta a partir del material leído.

Sexo Femenino			Sexo Masculino		
Puntaje	f	%	Puntaje	f	%
0	29	25.22%	0	35	30.43%
1	27	23.48%	1	30	26.09%
2	35	30.43%	2	37	32.20%
3	24	20.87%	3	13	11.30%

La media fue 1.46, la mediana 1.5. El puntaje con mayor frecuencia fue el 2

La media fue 1.24 , la mediana 1.23. El puntaje con mayor frecuencia fue el 1.

En la gráfica # 14, apéndice 15, se pueden ver los resultados de esta capacidad en ambos sexos.

La diferencia entre medias (.22) y entre medianas (.27) es

significativa a favor del sexo femenino

Se puede concluir que esta capacidad se vió afectada por el se xo, habiendo mayor desarrollo en las mujeres que en los hombres. Pero no se puede generalizar esta deducción dado que el tipo de texto y la pregunta hecha sobre el cuidado de los animales pueden estar más acor des a lo esperado socialmente por una niña.

5.4.4 Resultados de cada capacidad por turnos.

Otra variable que se controló en el momento de la aplicación fué el turno para ver que tanto influía en el hábito de la lectura el que los alumnos acudieran al colegio en la mañana o en la tarde. No se tomó en cuenta el turno nocturno. La muestrs fué de 115 alumnos del turno matutino y 115 del turno vespertino

+ Resultados de la capacidad de percepción de palabras

Turno Matutino			Turno Vespertino		
Puntaje	f	%	Puntaje	f	%
0	24	20.87%	0	25	21.74
.5	7	6.09%	.5	8	6.96%
1	26	23.61%	1	37	32.17%
1.5	24	20.87	1.5	19	16.52%
2	17	14.78%	2	13	11.30%
2.5	13	11.30%	2.5	9	7.83%
3	4	3.48%	3	4	3.48*

La media fue 1.25, la mediana 1.25. El puntaje con mayor frecuencia fue el 1.

La media fue 1.13, la mediana 1.07. El puntaje con mayor frecuencia fue el 1.

En la gráfica # 15, apéndice 16, se pueden observar los resultados de esta capacidad en ambos turnos.

La diferencia entre medias (.12) y entre medianas (.18) es significativa y está a favor del turno matutino.

Hay un intervalo pronunciado en el turno matutino entre los alumnos que obtuvieron 1 y los demás puntajes. Esta diferencia es menos marcada en el turno matutino.

Esra capacidad, entonces, está más desarrollada en el turno matutino que en el vespertino.

+ Resultados de la capacidad de comprensión

Turno Matutino			Turno Vespertino		
Puntaje	f	%	Puntaje	f	%
0	4	3.48%	0	1	.87%
1	14	12.17%	1	6	5.22%
2	47	40.87%	2	56	48.69%
3	50	43.48%	3	52	45.22%

La media fue 2.24, la mediana 2.33 . El puntaje con mayor frecuencia fue el 3

La media fue 2.38, la mediana 2.39. El puntaje con mayor frecuencia fue el 2.

En la gráfica # 16, apéndice 17, se pueden observar los resultados de esta capacidad en ambos sexos.

La diferencia entre medias (.14) y entre medianas (.06) es significativa y está a favor del turno vespertino

El turno matutino tiene mayor frecuencia que el vespertino en puntajes bajos , 0 y 1, y menos en los puntajes altos 2 y 3.

El turno vespertino tuvo mayor comprensión del texto que el matutino. Esta capacidad esta más desarrollada en el turno -- vespertino que en el matutino.

+ Resultados de la capacidad para reaccionar ante ideas adquiridas.

Turno Matutino			Turno Vespertino		
Puntaje	f	%	Puntaje	f	%
0	21	18.26%	0	13	11.30%
.5	12	10.43%	.5	15	13.04%
1	18	15.65%	1	17	14.78%
1.5	35	30.43%	1.5	36	31.30%
2	23	20%	2	26	22.61%
2.5	5	4.35%	2.5	7	6.09%
3	1	.87%	3	1	.87%

La media fue 1.20 y la mediana 1.33. El puntaje con mayor frecuencia fue el 1.5.

La media fue 1.31, la mediana 1.41. El puntaje con mayor frecuencia fue el 1.5

En la gráfica # 17, apéndice 18, se pueden observar los resultados de esta capacidad en ambos turnos.

La diferencia entre medias (.11) y entre medianas (.08) es significativa y está a favor del turno vespertino.

La diferencia entre las frecuencias de alumnos con puntaje 0 es de 8 entre los alumnos de los turnos y está a favor del turno vespertino.

Esta capacidad está más desarrollada en el turno vespertino - que en el matutino.

+ Resultados de la capacidad para modificar ideas y conducta a partir del material leído.

Turno Matutino			Turno Vespertino		
Puntaje	f	%	Puntaje	f	%
0	37	32.17%	0	27	23.48%
1	18	15.65%	1	39	33.91%
2	37	32.17%	2	35	30.43%
3	23	20%	3	14	12.71%

La media fue 1.3, la mediana 1.55. Los puntajes con mayor frecuencia son 0 y 2

La media fue 1.31, la mediana 1.27. El puntaje con mayor frecuencia fue el 1.

En la gráfica # 18, apéndice 19, se pueden observar los resultados de esta capacidad en ambos turnos.

La diferencia entre medias (.09) y entre medianas (.28) es significativa y está a favor del turno matutino.

La diferencia entre ambos turnos de alumnos con puntaje 0 es de 10 a favor del turno matutino así como de 9 en el puntaje 3 a favor del mismo turno. En el puntaje 1, la diferencia es de 21 a favor del turno vespertino.

Esta capacidad está más desarrollada en los alumnos del turno matutino.

5.5 Análisis de datos

5.5.1 Análisis de datos de la población total

Para la realización de este análisis de datos se compararán los resultados obtenidos con el instrumento en relación con los incisos de la hipótesis.

Como todas las capacidades son igualmente importantes se pidió el mismo valor mínimo en cada una de las capacidades - el puntaje 2 - para afirmar que un alumno tiene el hábito de la lectura.

Para obtener este puntaje 2, en todas las capacidades, se fijaron los criterios para cada inciso de la hipótesis para afirmar la NO presencia del hábito de lectura :

+ en el inciso a) el criterio fue tener lectura oral silábica y vacilante;

+ en el inciso b) : leer oralmente cincuenta y nueve o menos palabras por un minuto;

+ en el inciso c) : señalar con algo el lugar donde se va leyendo;

+ en el inciso d): comprender el texto en un sesenta y cuatro por --
ciento o menos;

+ en el inciso e): obtener un puntaje igual o inferior a 1.5 ; y

+ en el inciso f): obtener un puntaje igual o inferior a 1.

El cuadro que se obtiene al juntar los incisos de la hipóte-
sis con los resultados del instrumento es el siguiente:

	inciso a		inciso b		inciso c		inciso d		inciso e		inciso f		total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
no cumplen con 6													14	6.09
no cumplen con 5	4	1.74	2	.87	0		0		22	9.56	4	1.74	32	13.91
no cumplen con 4	24	10.43	14	6.09	4	1.74	1	.43	26	11.30	23	10	46	20
no cumplen con 3	49	21.30	42	18.26	15	6.52	4	1.74	49	21.30	27	11.74	62	26.96
no cumplen con 2	40	17.39	34	14.78	22	9.56	5	2.17	37	16.09	34	14.78	43	18.69
no cumplen con 1	23	10	22	9.56	19	8.26	5	2.17	23	10	23	10	23	10
no cumplen con ninguno	10	4.34	10	4.34	10	4.34	10	4.34	10	4.34	10	4.34	10	4.34
Total	150	65.22	124	53.91	70	30.43	25	10.87	167	72.61	121	52.61		

Si se ordenan los incisos de la hipótesis según su frecuencia se tiene de menos a más:

+ el d). Un 10.87% de la población no tuvo la comprensión del texto pedida;

+ el c). Aunque se supone que este fenómeno no debería presentarse, un 30.43% de los alumnos necesitan señalar el lugar donde van leyendo;

+ el f). En un 52.61% de los niños se presenta el problema de una insuficiencia de extrapolación pues no lograron aplicar los conocimientos que un niño de su edad tiene sobre el cuidado de los animales a la situación planteada por el texto;

+ el b). Un 53.91% leyeron menos de sesenta palabras en un minuto - promedio estipulado por los maestros en este curso -.

+ el a). Un 65.22% tienen lectura oral silábica o vacilante en tanto que sería de esperarse un tipo de lectura corriente o expresiva; y

+ el e). Un 72.61% no expresaron su opinión sobre la veracidad y atracción personal del relato, aunque éstas eran dos preguntas del cuestionario.

En la gráfica # 19, apéndice 20, se pueden ver los resultados de los incisos de la hipótesis.

Visto que los incisos de la hipótesis van de acuerdo con -

las capacidades que componen el hábito de la lectura, se puede ver el grado de desarrollo que cada una de ellas tiene.

La capacidad más desarrollada es la de comprensión (inciso d de la hipótesis) existiendo una gran diferencia entre el desarrollo de esta capacidad y de las otras tres. En esta capacidad el 11% de la población no llegó al mínimo esperado mientras que en las otras capacidades la población que no llegó es superior del 50%.

Después le sigue la capacidad de modificación de ideas y conducta a partir del material leído (inciso f de la hipótesis), posteriormente la de reacción ante ideas adquiridas (inciso e) y al final la de percepción (incisos a,b y c) que es la menos desarrollada.

La capacidad de percepción se ve influida por sus factores en el orden siguiente:

- + primero por el tipo de lectura (inciso a)
- + después por la velocidad de lectura (inciso b)
- + al final por el uso del señalador (inciso c) como el menos influyente.

Normalmente después de la lectura oral o en silencio de un texto, el educador hace preguntas pertinentes a él, sin trabajar con los educandos sobre su opinión personal acerca del texto o su posible aplicación a la realidad. No debe pues extrañarnos que las

capacidades de reacción ante ideas adquiridas y la de modificación de ideas y conducta a partir del material leído estén tan poco desarrolladas.

En el trabajo con los niños se debe seguir el mismo orden tanto en lo concerniente a cada una de las capacidades como en lo específico de la capacidad de percepción. A ésta se le debe dedicar el mayor tiempo, menos a la capacidad de reacción ante ideas adquiridas, menos aún a la capacidad de modificación de ideas y conductas a partir del material leído y por último menos tiempo aún a la capacidad de percepción.

Por consiguiente se debe trabajar fuertemente sobre algunas técnicas de percepción que permitan al alumno identificar rápida y eficazmente cada palabra respecto a las otras. Con esto se logrará que el número de pausas y regresiones visuales disminuyan, aumentando la velocidad lectora y las otras tres capacidades. Es claro que una mala percepción trae consigo una comprensión baja, poca o nula aplicación y una respuesta emocional pobre.

Con respecto a la población total son muy pocos los alumnos que tienen el hábito de la lectura: el 6.09%. El resto de la población tiene bajas en uno o en varios factores estudiados. Un 13.91% no cumplen con 5 incisos de la hipótesis; el 20% en 4; el 26.96% en 3; el 18.69% en 2; el 10% en 1; y el 4.34% no cumple con ninguno.

La relación entre presencia del hábito de la lectura y números de incisos no cumplidos es inversa, es decir que mientras menos incisos de la hipótesis cumpla un alumno es que tiene menos desarrollado el hábito de la lectura y viceversa.

Con un poco de esfuerzo de parte de los alumnos y del maestro los educandos que no cumplen con 5 incisos llegarían a superar su falla y llegarían a ser buenos lectores. La capacidad que más les afectó fué la de reacción ante ideas adquiridas, habiendo muy poca influencia de otra capacidad.

En los alumnos que no cumplen con 4, el inciso que más influyó fué el referente a la capacidad para reaccionar ante ideas adquiridas seguido de cerca del tipo de lectura y del de modificación de ideas y conducta a partir del material leído. En un solo alumno afectó la comprensión.

En los que no cumplen con 3, los incisos que más influyeron son el tipo de lectura y la reacción ante ideas adquiridas, seguido de la velocidad de lectura.

En los que no cumplen con 2, los incisos se presentaron en el orden siguiente: tipo de lectura, reacción ante ideas adquiridas, - modificación de ideas y conducta a partir del material leído y velocidad de lectura.

El 14.34% restante de la población (los que no cumplen con

l o con ninguno) tienen grandes problemas en la lectura ya que no tienen desarrolladas las capacidades necesarias.

El hábito de la lectura se encuentra todavía en un período de formación en la mayoría de los niños y están lejos de lograr la estabilidad . Un pequeño porcentaje de estos ya alcanzaron este nivel de desarrollo.

En la gráfica # 20, apéndice 21, se pueden ver la distribución de los alumnos según los incisos de la hipótesis no cumplidos.

Como puede verse, es urgente que se haga algo y rápido para ayudar a los alumnos en la lectura, dado que el nivel de desarrollo de ésta es muy pobre. La lectura sigue siendo una actividad problemática en los niños.

A nivel de cada variable, también se juntaron los incisos de la hipótesis con los resultados arrojados por el instrumento aplicado.

Se analizarán primero los de la variable sexo y posteriormente los de la variable turno.

5.5.2 Análisis de datos con la variable sexo

Los cuadros que se obtuvieron a nivel sexo siguiendo el mismo procedimiento que el de la población global son los siguientes:

	SEXO FEMERINO													
	inciso a		inciso b		inciso c		inciso d		inciso e		inciso f		total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
no cumplen con 6													8	6.95
no cumplen con 5	0		2	1.74	0		0		13	11.30	3	2.61	18	15.65
no cumplen con 4	9	7.83	7	6.08	2	1.74	1	.87	13	11.30	10	8.67	21	18.26
no cumplen con 3	26	22.61	25	21.74	6	5.22	4	3.48	30	26.09	14	12.17	35	30.43
no cumplen con 2	14	12.17	12	10.43	8	6.95	0		15	13.04	11	9.56	15	13.04
no cumplen con 1	13	11.30	12	10.43	11	9.56	3	2.61	13	11.30	13	11.30	13	11.30
no cumplen con ninguno	5	4.35	5	4.35	5	4.35	5	4.35	5	4.35	5	4.35	5	4.35
Total	67	58.26	63	54.78	32	27.83	13	11.30	89	77.39	5f	48.69		

	SEXO MASCULINO													
	inciso a		inciso b		inciso c		inciso d		inciso e		inciso f		total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
no cumplen con 6													6	5.22
no cumplen con 5	4	3.48	0		0		0		9	7.83	1	.87	14	12.17
no cumplen con 4	15	13.04	7	6.08	2	1.74	0		13	11.30	13	11.30	25	21.74
no cumplen con 3	23	20	17	14.78	9	7.83	0		19	16.52	13	11.30	27	23.48
no cumplen con 2	26	22.61	22	19.13	14	12.17	5	4.35	22	19.13	23	20	28	24.35
no cumplen con 1	10	8.67	10	8.67	8	6.95	2	1.74	10	8.67	10	8.67	10	8.67
no cumplen con ninguno	5	4.35	5	4.35	5	4.35	5	4.35	5	4.35	5	4.35	5	4.35
Total	83	72.17	61	53.04	38	33.04	12	10.43	78	67.83	65	56.52		

Si se establecen comparaciones entre el desarrollo de cada - factor según los incisos de la hipótesis se tiene que:

- + inciso a): En mayor número de hombres tienen una lectura oral deficiente.
- + inciso b): No hubo una diferencia entre las frecuencias que fuera significativa a favor de algún sexo;
- + inciso c) : Un número superior de hombres necesitan señalar el lugar donde van leyendo;
- + inciso d): La diferencia entre frecuencias no fue significativa para algún sexo;
- + inciso e): Un número mayor de mujeres tuvieron problemas con la fundamentación de la opinión personal sobre el texto leído;
- + inciso f): La transferencia de los conocimientos sobre el tema lefdo se dificultó más en los hombres.

Los incisos a y e son los que más se vieron afectados por la variable sexo.

En la gráfica #21, apéndice 22, se pueden ver los resultados de los incisos de la hipótesis.

En el trabajo con mujeres se debe trabajar fuertemente el espresar la opinión personal sobre un texto y el saber defenderla. Con

los hombres se debe enfatizar la lectura oral y la fundamentación de la opinión.

A nivel de cada capacidad, la comparación sería:

- + La capacidad de percepción de palabras está más desarrollada en el sexo femenino;
- + La de comprensión está igualmente desarrollada en ambos sexos;
- + La de reacción ante ideas adquiridas está más desarrollada en el sexo masculino;
- + La de modificación de ideas y conducta a partir del material leído está un poco más desarrollada en el sexo femenino.

Si hacemos la comparación a nivel de los alumnos que tienen el hábito de la lectura, se puede decir que hay más mujeres que hombres que lo tienen o que tienen problemas en un factor de este hábito.

El número de alumnos que tienen una lectura deficiente es ligeramente superior en el sexo femenino.

En la gráfica # 22, apéndice 23, se puede ver la población según los incisos de la hipótesis que no cumplen.

En la gráfica # 23, apéndice 24, se puede ver el área bajo la curva es ligeramente superior en el sexo femenino que en el masculino.

Se puede concluir que las mujeres están ligeramente mejor que los hombres, sin decir que están bien y que no se debe trabajar más con ellas.

5.5.3 Análisis de datos con la variable turno

El mismo trabajo que se hizo con la variable sexo se hizo tam bién con la variable turno.

Los cuadros que resultaron son:

	TURNO MATUTINO													
	inciso a		inciso b		inciso c		inciso d		inciso e		inciso f		total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
no cumplen con 6													7	6.08
no cumplen con 5	3	2.61	1	.87	0		0		13	11.30	1	.87	18	15.65
no cumplen con 4	13	11.30	9	7.83	3	2.61	1	.87	17	14.78	13	11.30	28	24.35
no cumplen con 3	18	15.65	18	15.65	9	7.83	4	3.48	23	20	12	10.43	28	24.35
no cumplen con 2	15	13.04	11	9.56	8	6.95	2	1.74	14	12.17	10	8.67	15	13.04
no cumplen con 1	12	10.43	12	10.43	8	6.95	4	3.48	12	10.43	12	10.43	12	10.43
no cumplen con ninguno	7	6.09	7	6.09	7	6.09	7	6.09	7	6.09	7	6.09	7	6.09
Total	68	59.13	58	50.43	35	30.43	18	15.65	86	74.79	55	47.83		

	TURNO VESPERTINO													
	inciso a		inciso b		inciso c		inciso d		inciso e		inciso f		total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
no cumplen con 6													7	f.08
no cumplen con 5	1	.87	1	.87	0		0		9	7.83	3	2.61	14	12.17
no cumplen con 4	11	9.56	5	4.35	1	.87	0		9	7.83	10	8.67	18	15.65
no cumplen con 3	31	26.96	24	20.87	6	5.22	1	.87	25	21.74	15	13.04	34	29.56
no cumplen con 2	25	21.74	23	20	14	12.17	2	1.74	24	20.87	24	20.87	28	24.35
no cumplen con 1	11	9.56	10	8.67	11	9.56	1	.87	11	9.56	11	9.56	11	9.56
no cumplen con ninguno	3	2.61	3	2.61	3	2.61	3	2.61	3	2.61	3	2.61	3	2.61
Total	82	71.30	66	57.39	35	30.43	7	6.08	81	70.43	66	57.39		

Si se establecen comparaciones entre el desarrollo de cada -- factor según los incisos de la hipótesis se tiene que:

+ el inciso a): Un mayor número de alumnos del turno vespertino tienen una lectura oral deficiente;

+ inciso b): Los alumnos del turno vespertino leen más despacio;

+ inciso c): El mismo número de alumnos usaron un señalador para ir indicando el lugar donde van leyendo;

+ inciso d): La comprensión del texto estuvo más deficiente en el turno matutino;

+ inciso e): El expresar la opinión sobre lo escrito fue más difícil para los alumnos del turno matutino;

+ inciso f): Más alumnos del turno vespertino extrapolaron sus conocimientos sobre el cuidado de los animales.

En la gráfica # 24, apéndice 25, se pueden ver los resultados de los incisos de la hipótesis en cada turno.

En el trabajo con alumnos, en el turno matutino se debe hacer hincapié en la fundamentación de la opinión personal, dado que hay un intervalo entre el desarrollo de este factor y el de los demás factores evaluados.

Con los alumnos del turno vespertino se debe trabajar en la lectura oral - modalidad de tipo de lectura oral - y en la fundamentación de la opinión personal.

A nivel de cada capacidad, la comparación sería:

- + La capacidad de percepción de palabras está más desarrollada en el turno vespertino;
- + La de comprensión está un poco más desarrollada en el turno vespertino;
- + La de reacción ante ideas adquiridas está ligeramente más desarrollada en el turno vespertino;
- + La de modificación de ideas y conducta a partir del material leído está ligeramente más desarrollada en el turno matutino.

Si hacemos la comparación a nivel de los alumnos que tienen el hábito de la lectura, se puede decir que el mismo número de alumnos - 7- tiene desarrollado este hábito. El número de alumnos que tienen una lectura deficiente es superior en los alumnos del turno matutino.

En la gráfica # 25, apéndice 26, se puede observar la distribución de la población en cuanto a los incisos de la hipótesis no cumplidos.

En la gráfica # 26, apéndice 27, se puede ver que el área bajo la curva es ligeramente superior en el turno vespertino.

Se puede concluir que los alumnos que acuden a la escuela en la tarde están ligeramente mejor que los que acuden en la mañana. Pero en ambos turnos se debe trabajar intensamente para lograr una lectura eficiente y buena en los alumnos.

CAPITULO 6: SUGERENCIAS AL PROBLEMA DEL BAJO DESARROLLO DEL HABITO DE LA LECTURA

6.1 Posibles causas de la no lectura

El hecho de que las capacidades estén desarrolladas en forma - tan inarmónica y que haya tan pocos niños lectores puede tener muchas causas. A continuación enumeraremos algunas sin buscar en este estudio determinar el peso real de cada una de ellas:

+ Los objetivos de Español para tercer año de Primaria (64) se refieren a las capacidades de percepción de palabras y de comprensión sin tomar en cuenta a fondo las de reacción ante ideas adquiridas y de modificación de ideas y conducta a partir del material leído.

+ Por otra parte, el libro del maestro en la sección de Español, en la parte que habla de la comunicación escrita (65), recomienda desarrollar en el niño el gusto por la lectura y una actitud interrogante ante el libro pero no sugiere actividades adecuadas para ello.

El maestro, demasiado preocupado por cumplir los objetivos oficiales, no siempre cuenta con los medios necesarios para desarrollar este gusto o esta actitud.

(64) Los objetivos son : Leer con el volumen de voz conveniente, en tonación, fluidez y haciendo las pausas correspondientes a la puntuación, sin menoscabo de la comprensión del texto" y " Interpretar sencillos poemas, rondas y canciones regionales" SEP, Libro del maestro, 3er grado , 28

(65) Ibidem, 22

+ Existe una imagen deteriorada del libro a nivel nacional. Es opinión común que sus ratos libres los dedique el niño a jugar o a ver la televisión, pero lo común es que no se le motive a leer. La lectura parece ser que sólo se debe realizar en la escuela. El único material de lectura que se pone a su alcance son las historietas, las cuales tienen en su mayoría un lenguaje muy pobre, temas muy repetitivos, enorme influencia extranjera y, además, suplen el dibujo sobre lo escrito.

+ Hay muy pocas bibliotecas infantiles.

+ Los niños tienen poco contacto con adultos lectores puesto que generalmente ni los padres de familia, ni sus maestros leen material de calidad que los lleve a formarse una actitud crítica.

+ Las actividades que propone el programa oficial para la lectura son muy repetitivas. La comprensión se mide por preguntas al texto; casi no hay actividades para la aplicación a la realidad o para reaccionar ante lo expuesto en el texto. El niño al toparse siempre con la misma rutina sin encontrar actividades creativas, no se siente motivado a leer.

6.2 Sugerencias para el desarrollo del hábito de la lectura.

+ A nivel familiar

- Seguir con la alfabetización y escuelas abiertas para padres de familia.

- Capacitar a padres de familia sobre las diferentes actividades que pueden realizar los niños cuando están en sus hogares.

- Crear conciencia de que no sólo la televisión debe llenar los tiempos libres, sino que los niños pueden también jugar, dibujar, - fabricar distintos objetos, leer, etc.

- Impartir cursos a padres de familia sobre la importancia de la lectura en el desarrollo de la personalidad.

- Facilitar y recomendar material onteresante de lectura infan-- til.

+ A nivel escolar

- Seguir capacitando maestros sobre la lectura, su importancia en el desarrollo de la personalidad, sus técnicas y actividades, - su desarrollo, su motivación.

- Ampliar el material que pueda leer el niño; el maestro no debe limitarse al libro de texto sino que debe poder utilizar periódicos, revistas, folletos , libros infantiles, permitiendo al alumno poder

escoger de tiempo en tiempo el material que él quiera leer.

_ Crear un taller de lectura, donde por medio de actividades creativas, se desarrolle ésta en forma positiva.

- Incrementar el tiempo dedicado a la lectura oral y silenciosa de modo que sea parte de toda jornada escolar.

- Dar alguna finalidad a toda lectura para que los niños no lean por leer sino para poder realizar toda una serie de actividades interesantes posteriores.

+ A nivel de comunicación masiva

- Difundir propaganda para la radio, la televisión, la prensa y el cine respecto a buenos libros de Literatura infantil así como sobre la importancia de leer.

- Dedicar un tiempo corto diario, pero frecuente para promover algún libro en todos los medios de comunicación masiva. En estos programas se busca motivar a la gente por medio de una buena crítica de la obra o contando el argumento hasta cierto momento de suspenso a que lean el texto en su totalidad.

- Crear programas de radio, televisión y cine en donde se vean y/o escuchen los artistas leer y platicar sobre lo leído como una parte del guión. Es importante que aparezca la lectura como una actividad

dad normal y no como una actividad superpuesta o artificial.

- Divulgar material impreso de buena calidad, sobre todo en las pequeñas poblaciones del país.

+ A nivel de políticas gubernamentales

- Perfeccionar los objetivos de Español referentes a la lectura de modo que queden incluidas las cuatro capacidades ; esto traerá un cambio en los objetivos particulares y específicos y en las actividades.

- Proponer en el libro del maestro un gran número de actividades muy variadas que se pueden hacer antes de la lectura o después de ella.

- Crear bibliotecas infantiles que cuenten con gran cantidad de libros diferentes y con personal capacitado para atenderlas. Estas bibliotecas deben promover actividades atrayentes con un horario establecido que acerquen el niño al libro.

- Organizar más concursos a nivel nacional, estatal o zonal en las que los alumnos deban ejercitar las cuatro capacidades.

- Las ferias del libro deben extenderse a todas las ciudades del país .

- En el programa de las normales se debe dar relevancia a la ense

ñanza del mecanismo de la lectura y a la adquisición de su hábito, es decir, cómo continuar desarrollando ésta en los grados superiores a primero de Primaria.

6.3 Actividades para tercer año de Primaria

A continuación se presenta una lista de actividades que favorecen el desarrollo del hábito de la lectura. Para mayor facilidad de manejo se presentan actividades específicas para cada una de las capacidades estudiadas. Combinando las diferentes capacidades surgen distintos tipos de actividades que son:

- a) Percepción ;
- b) Percepción - comprensión;
- c) Percepción - comprensión - reacción ante ideas adquiridas;
- d) Percepción - comprensión - modificación de ideas y conductas;
- e) Percepción - comprensión - reacción ante ideas adquiridas - modificación de ideas y conducta;
- f) Percepción - comprensión - modificación de ideas y conducta - reacción ante ideas adquiridas.

Recuerdese que toda actividad debe empezar siempre con la percepción y que puede limitarse a ella o bien trabajar las otras capacidades en cuyo caso a la percepción necesitará seguirle la comprensión.

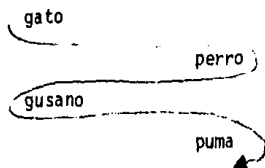
Las demás capacidades no tienen un orden específico y el maestro reforzará la que juzque más adecuada para su grupo.

No obstante lo ideal sería que se ejercitarán las cuatro capacidades ante un mismo texto. Pues así se realiza el acto de leer en su totalidad y se habitúa a los niños a hacer ésto ante cualquier material que se les presente.

6.3.1 Actividades que favorecen el desarrollo de la capacidad de percepción en niños de tercer año de Primaria.

+ Encerrar sílabas o palabras comunes - que, más, como, donde, día, yo, tú, etc - en un texto sin fijarse en lo que se está leyendo.

+ Leer distintas palabras o enunciados siguiendo un itinerario



+ Leer palabras fijando una sola vez la vista en el punto

leña árbol lápiz pluma

+ Subrayar las primaras y últimas letras del renglón, sin fijarse en las letras. En ocasiones se pueden añadir las intermedias

- + Encerrar con algún color los signos de puntuación;
- + Leer el texto donde se enmarcaron los signos de puntuación, contando uno después de las comas y hasta tres después de los puntos.
- + Aparear sílabas o palabras;
- + Encontrar palabras ocultas en una hoja con letras.

6.3.2 Actividades que facilitan el desarrollo de la capacidad de comprensión en niños de tercer año de Primaria

- + Ilustrar en cuatro o cinco cuadros - tipo historieta - una historia leída;
- + Subrayar dos o tres ideas importantes de un texto;
- + Resumir en pocas palabras el argumento leído;
- + Ilustrar - dibujo, recortado, modelado, mímica - un relato leído;
- + Preguntar oralmente a los alumnos y estos contestarán únicamente con sí o no
- + Señalar las acciones más importantes de un partido deportido que determinaron el resultado.
- + Dialogar maestro-alumnos sobre el mensaje del texto o poesía.
- + Unir con un mismo color las palabras de un conjunto - por ejemplo los nombres de animales- y con otro color las de otro conjunto - las cosas -

+ Ordenar párrafos según la secuencia de tiempo;

+ Contestar adivinanzas leídas.

6.3.3 Actividades que facilitan el desarrollo de la capacidad para reaccionar ante ideas adquiridas en niños de tercer año de Primaria

+ Mencionar enunciados a los cuales los niños contestan si son verdaderos o falsos;

+ Subrayar los enunciados verdaderos o falsos de un texto;

+ Escribir enunciados verdaderos y enunciados falsos;

+ Dialogar maestro-alumnos sobre la veracidad o falsedad o un relato; o sobre si es un cuento o una historia; o sobre si le gusto o disgusta la historia, dando argumentos para apoyar la opinión personal.

+ Mencionar qué textos conocen que sean cuentos y cuáles son historias verdaderas;

+ Facilitar al educando todo tipo de material;

+ Dejar escoger de tiempo en tiempo a los niños el libro que quieren leer.

+ Trabajar en grupo libros o artículos traídos por los educandos;

+ Ejemplificar cosas que nos gusten y cosas que nos molestan o que no nos gustan.

+ Dibujar, subrayar el pedazo del texto que más les guste o que les disguste.

6.3.4 Actividades que facilitan el desarrollo de la capacidad de modificación de ideas y conductas a partir del material leído en niños de tercer año de Primaria

+ Jugar a juegos nuevos, previa lectura de las instrucciones o reglas de juego;

+ Inventar el final de una historia;

+ Dramatizar un diálogo o un cuento;

+ Realizar un objeto siguiendo los pasos mencionados en el texto;

+ Poner los alumnos en el papel jugado por un personaje y ver que hubiera hecho él;

+ Ejemplificar con alguna experiencia personal el mensaje del texto;

+ Ejemplificar con experimentos el texto leído.

CONCLUSIONES

Todo proceso educativo debe tener un tiempo dedicado a la evaluación de los avances del educando y su desarrollo frente a un tema. El objetivo de esta tesis fué el de evaluar el grado de desarrollo de la lectura en tercer año de Primaria. Para estó se necesitó crear un instrumento que evalúe las capacidades lectoras. Este es sólo un ejemplo de cómo con un sólo texto se puede abarcar todo lo que compone a la lectura y se debe habituar al niño a lograrlo.

La lectura es una puerta muy importante para el desarrollo de la personalidad individual y nacional. De aquí la importancia de fomentarla, propiciando en el niño, desde temprana edad, el gusto por ella.

Es muy difícil lograr que un adulto no-lector se convierta en lector. Por lo tanto, la acción educativa del paso de no-lector a lector se debe realizar en la niñez. En este aprendizaje deben intervenir la escuela - facilitándole al niño material de lectura interesante, así como actividades sobre las cuatro capacidades-; la familia - motivando al niño a leer un rato todos los días, lectura por parte de los padres - ; y la comunidad - no desprestigiando la imagen del libro, creando bibliotecas y talleres de lectura-.

Si se forma una niñez lectora se tendrá una niñez con pensamiento crítico, creativa, flexible. Cuando sean mayores servirán de ejem

plo a sus hijos que leerán por imitar a sus progenitores. Después de varias generaciones de personas lectores , la lectura será un medio para lograr que México sea un país desarrollado económica- política - científicamente y un pueblo culto, libre y con identidad propia.

Según los resultados arrojados por la investigación realizada la mayoría de los alumnos se encuentran en una fase de formación del hábito de la lectura. Esta evolución determina que el niño necesita estímulos para pasar de una capacidad a otra, es decir se le debe conducir de la percepción a la comprensión y de ésta hacia la reacción ante ideas adquiridas o hacia la modificación de ideas y conducta a partir del material leído. Estos cambios no se hacen en forma automática.

En cuanto a actividades para favorecer la lectura se debe evitar caer en la rutina. Es un gran reto presentar al niño una enorme cantidad de actividades que puede realizar con base a un libro. Este entonces descubrirá que la lectura permite realizar muchas cosas y querra leer. Lograremos así que se convierta en un lector creativo y crítico.

Vista la importancia de la lectura y los pocos niños lectores, surge una necesidad muy grande de implementar lo siguiente:

- programas de desarrollo de la lectura en niños, jóvenes y adultos;
- investigaciones sobre metodos de lectura en México , gusto por e

lla, población de lectores y no lectores y números de libros leídos por la población con sus tipos, analfabetismo funcional;

- capacitación teórico-práctica a los docentes;
- creación de bibliotecas infantiles en todas las escuelas preescolares y primarias del país.

Sería interesante poder establecer comparaciones del grado de desarrollo del hábito de la lectura entre los distintos niveles de la enseñanza escolarizada. Con esto pudieramos darnos cuenta si las capacidades de la lectura llegan a desarrollarse en años subsiguientes o no y cuales; o si la lectura se queda estancada a un cierto nivel sin haber después progreso; o si esta llega a ser funcional para el estudiante o no. Este estudio permitiría analizar las causas de lo que pasa con la lectura en nuestro país y encauzarla hacia metas más claras y concisas.

APENDICE : 1

La teoría del hábito de la lectura presentada en esta tesis es la sustentado por el estudioso de la UNESCO Willians Gray, pues es uno de los autores que más detalladamente ha dilucidado este tema marcando unos principios muy claros. Por otra parte muchos autores - posteriores a él, han llegado a conclusiones muy similares habiendo hecho cada uno estudios independientes.

Por ejemplo, puede ser citado el GFEN - Groupe Français d' *éducation nouvelle* - que en su libro : *El poder de leer, definen la lectura con las palabras de Mialaret " saber descifrar, comprender lo que se lee, ser capaz de juzgar su contenido y gustar de la lectura" (66). Además apuntan que la lectura entre otras cosas es " una formidable palanca para la transformación del mundo " (67). Como se ve, esta definición va de acuerdo con, cada una de las capacidades mencionadas por Willians Gray como fundamentales para considerar que alguien esta leyendo.*

Otro autor que ha estudiado mucho lo que es la lectura es Frank Smith. El afirma que la percepción y la comprensión del significado son básicas en toda lectura. Además menciona " Lo impreso tiene sentido cuando los lectores pueden relacionarlo con lo que ya conocen (incluyendo aquellas ocasiones en que el aprendizaje

(66) GFEN. ; *Op. cit.*, 99

(67) *Ibidem*, 21

ocurre, es decir, cuando ha una modificación comprensible de lo que el lector ya conoce " (68).

Por su parte Leo C. Fay menciona que las capacidades necesarias para poder leer son : " obtener una comprensión literal de lo que se ha leído ... leer críticamente o reaccionar frente a lo que ha dicho el autor ... selectividad en cuanto a los fines ... uso de la personalidad . El lector no puede permanecer ajeno al proceso ... (69). Más adelante menciona que se debe desarrollar " una habilidad para el reconocimiento de palabras " (70). Nuevamente queda de manifiesto que tres de las capacidades defendidas por este autor corresponden a las mencionadas por Willians Gray. La única diferente es la de selectividad en cuanto a los fines no tomada en cuenta por el autor de base de este estudio.

Ferrández, Ferreres y Sarramona en su libro : Didáctica del lenguaje, definen a la lectura " como actividad comprensiva y reflexiva sobre lo escrito ..., uno de los mayores incentivos que encuentra el pensamiento humano para su enriquecimiento cultural y la recreación imaginaria o fantástica " (71). Aquí se puede ver también como aparecen tres de las capacidades mencionadas por Willians Gray como base para lograr la comprensión, reflexión, aprendizaje y recreación . Además afirman que hay que " adquirir hábitos para los

(68) Smith Frank : Op. cit., 189

(69) Fay C. Leo : La lectura y la formación del adolescente, 10

(70) Ibidem , 25

(71) Ferrández et all. : Didáctica del lenguaje, 50

movimientos de los ojos " (72) que corresponden a la capacidad de percepción.

Bamberger en su libro : La promoción de la lectura menciona que " la buena lectura es una confrontación crítica con el material y con las ideas del autor. Esta lectura crítica puede llegar a convertirse en lectura creativa " (73). Define la lectura como " un proceso perceptivo durante el cual se reconocen unos símbolos, que inmediatamente se traducen a conceptos intelectuales. Este quehacer mental se amplía en forma de proceso de pensamiento a medida que las ideas, los conceptos se van conectando entre sí y constituyen mayores unidades intelectuales. Mas el proceso de pensar no consta tan sólo de entendimiento de las ideas percibidas, sino que consiste también en la interpretación y evaluación de las mismas " (74). Una de las metas de la enseñanza de la lectura es convertirla en un instrumento de aprendizaje e investigación.

Willians Gray y Bamberger tienen muchos puntos comunes :

- a) señalan la importancia de la percepción como inicio del acto de leer;
- b) apuntan que la comprensión se va haciendo poco a poco más general y precisa al ir aumentando el número de elementos conocidos por el autor;

(72) Ibidem , 52

(73) Bamberger : Op. cit. , 14

(74) Ibidem , 28

c) exponen que toda lectura conlleva una crítica al pensamiento del autor;

d) conciben la lectura como un instrumento de aprendizaje.

Por la repercusión tan grande que este autor ha tenido, como se ha visto, parece conveniente tomar en cuenta su teoría como sustento de esta tesis.

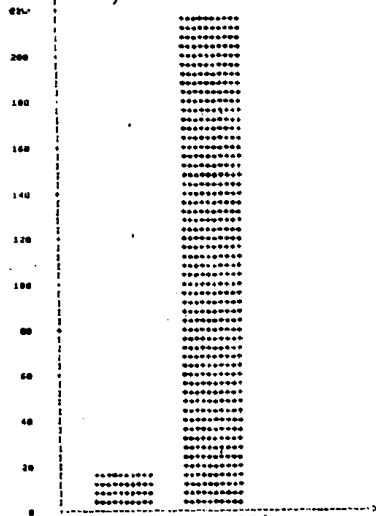
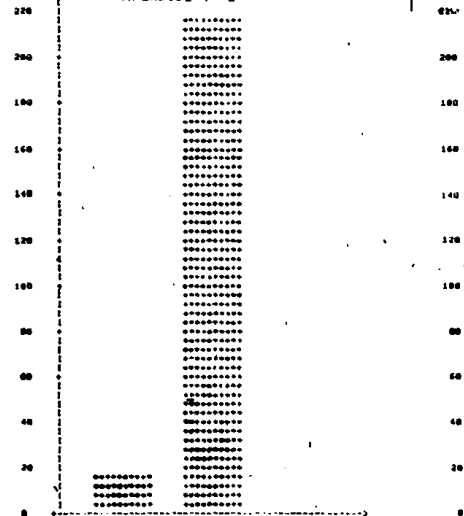
FREC

RESULTADOS DEL REACTIVO 1

APENDICE : 2

Gráfica # 1

RESULTADOS DEL REACTIVO 2'



INCORRECTAS CORRECTAS

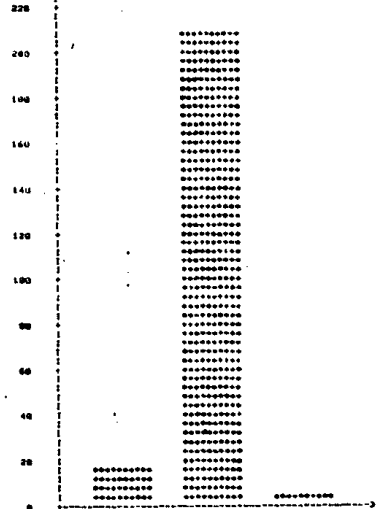
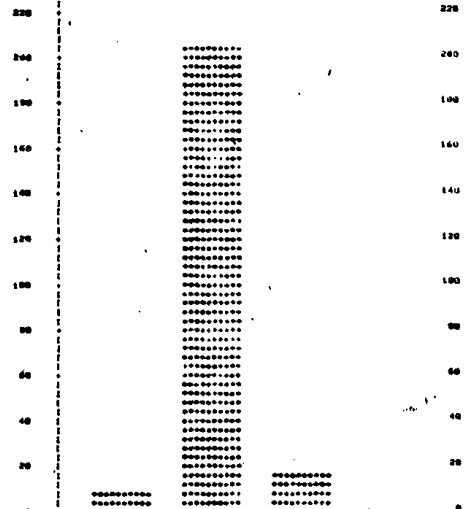
INCORRECTAS CORRECTAS

FREC

RESULTADOS DEL REACTIVO 3

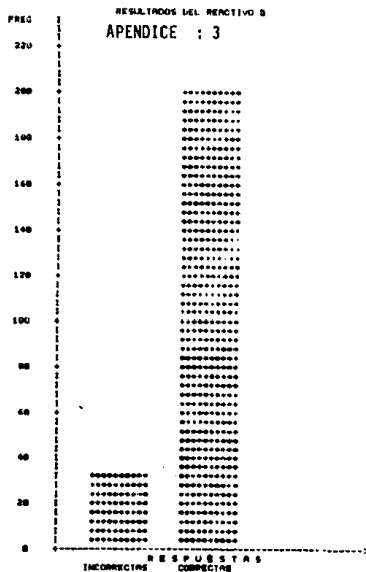
FREC

RESULTADOS DEL REACTIVO 4

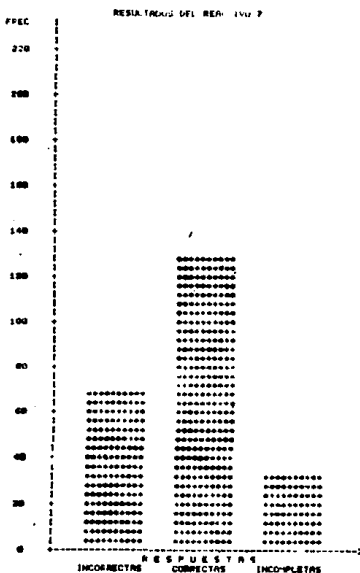
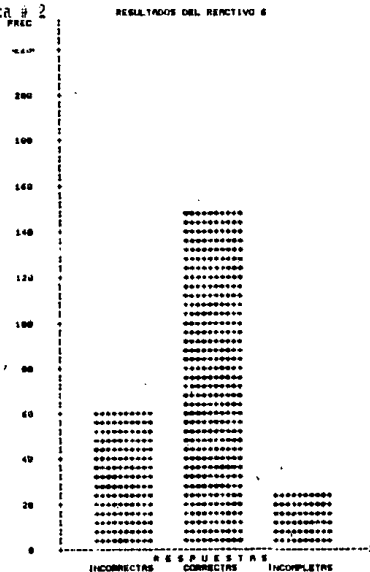


INCORRECTAS CORRECTAS INCOMPLETAS

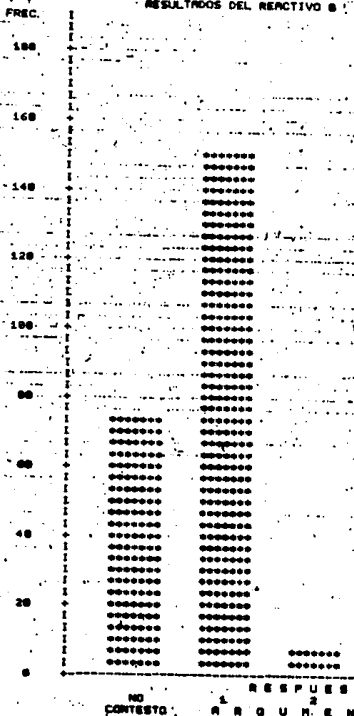
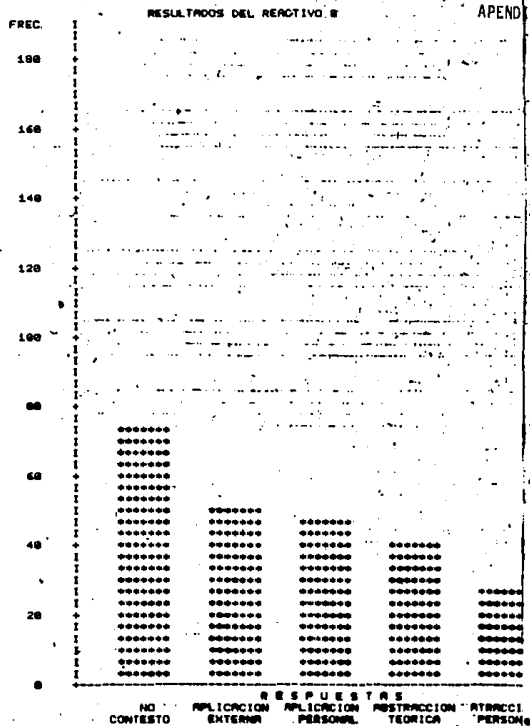
INCORRECTAS CORRECTAS INCOMPLETAS



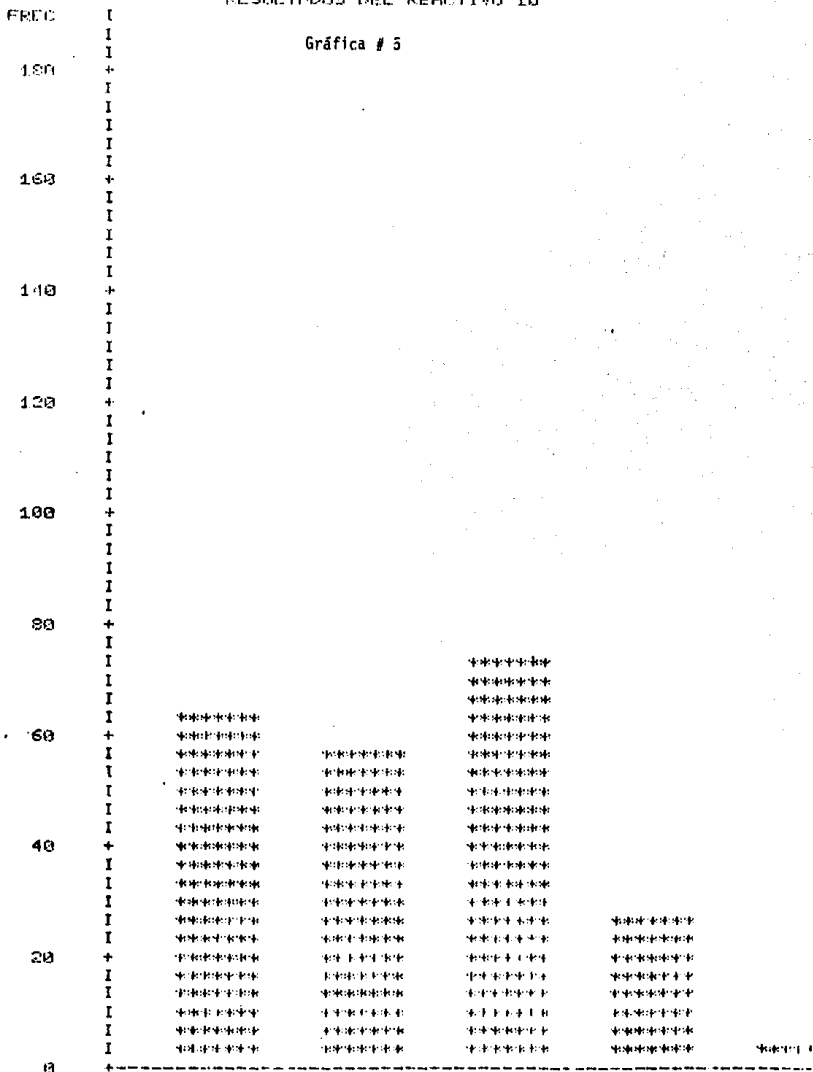
Gráfica # 2



Gráfica # 3



Gráfica # 5

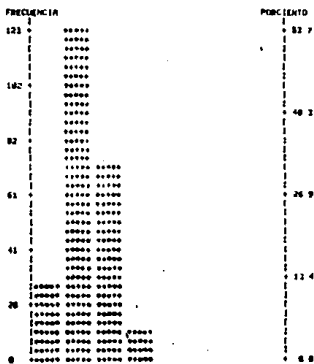


NO RES PUES T H S
 CONTESTO 1 2 3 4 5
 A H R Q U M F N T O

Gráfica # 6

APENDICE : 7

HISTOGRAMA

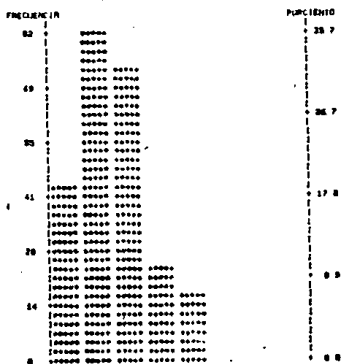


00 10 20 30 40

TIPO DE LECTURA

00 SILABICA
10 VARIANTE
20 DORTIENTE
30 EXPRESIVA

HISTOGRAMA

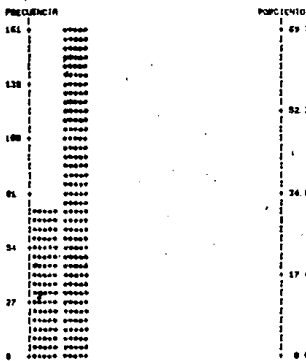


00 10 20 30 40

NUM. PALABRA LEIDAS EN 1/2 H.

00 ENTRE 0 Y 21 PALABRAS
10 ENTRE 22 Y 30 PALABRAS
20 ENTRE 31 Y 40 PALABRAS
30 ENTRE 41 Y 50 PALABRAS

HISTOGRAMA



00 10 20

USO DE SEÑALADOR

00 PRESENCIA
10 AUSENCIA

Gráfica # 7

APENDICE : 8

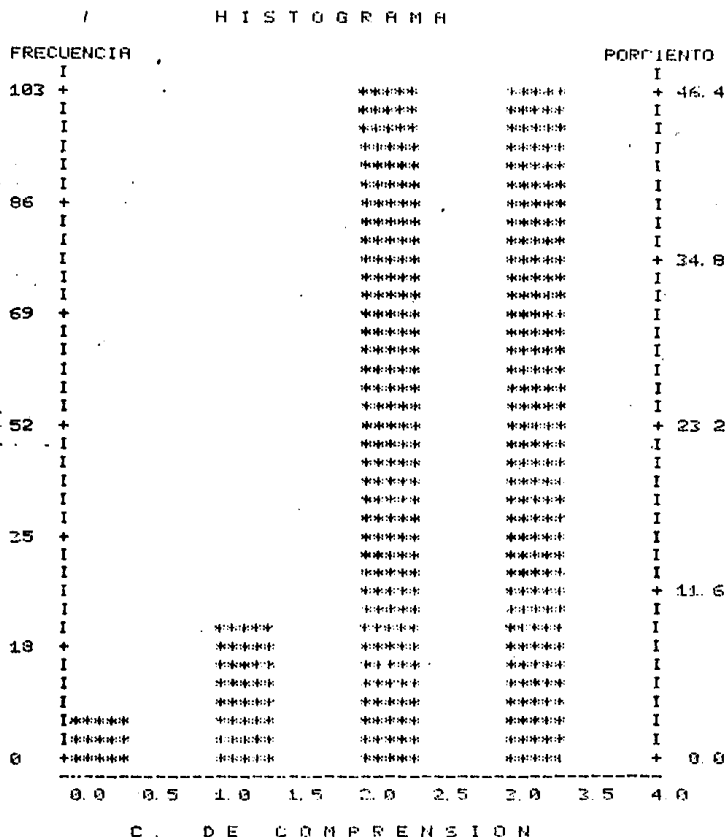
H I S T O G R A M A

FRECUENCIA		PORCIENTO
63	I + ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I *****	I + 27.4 I I I I I
52	+ ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I *****	I I I I I I I I I I + 20.5
42	+ ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I *****	I I I I I I I I I I I I I
31	+ ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I *****	I I I I I I I I I I I + 13.7 I I I I I I I
21	+ ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I *****	I I I I I I I I I I I I I I I I I I
10	+ ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I *****	I I I I I I I I I I I I I I I I I I I I
0	+ ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I ***** I *****	I + 0.0

CAPACIDAD DE PERCEPCION
DE PALABRAS

Gráfica # 5

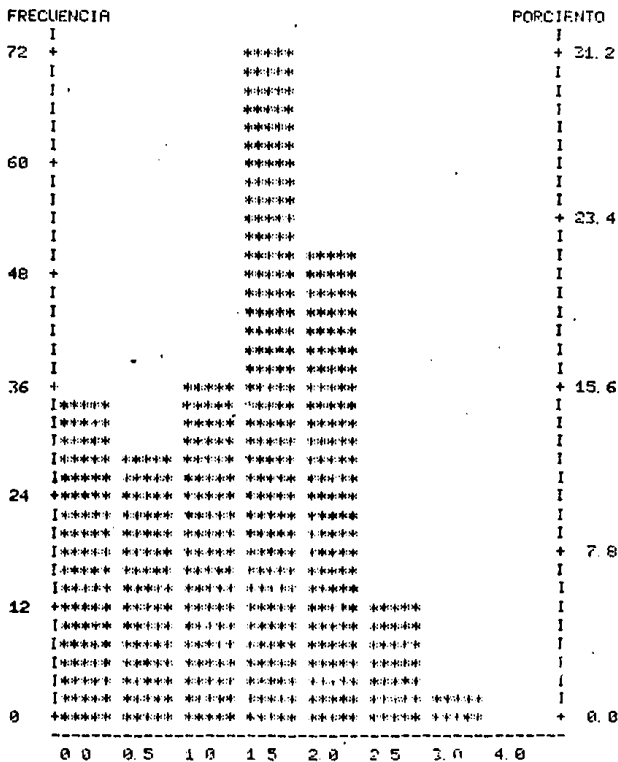
APENDICE : 9



Gráfica # 9

APENDICE : 10

HISTOGRAMA

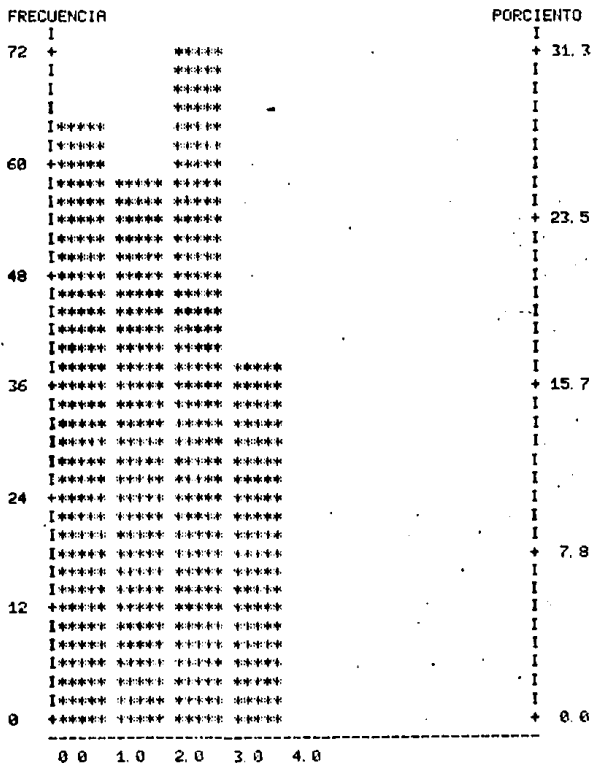


CAPACIDAD PARA REACCIONAR ANTE IDEAS ADQUIRIDAS

Gráfica # 10

APENDICE : 11

HISTOGRAMA

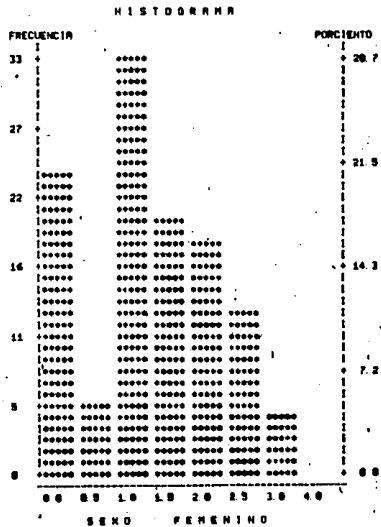


CAPACIDAD PARA MODIFICAR
LAS IDEAS Y CONDUCTA A PARTIR
DEL MATERIAL LEIDO

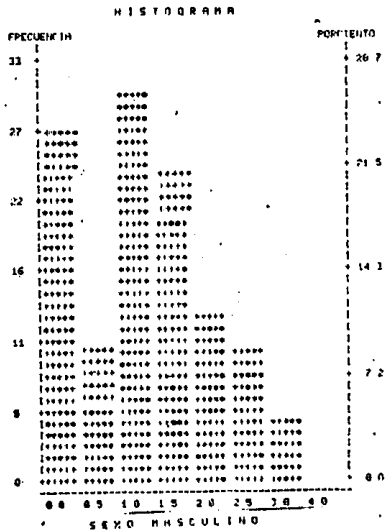
Gráfica # 11
 APEÑDICE : 12

.....

.....



CAPACIDAD DE PERCEPCION
 DE PALABRAS

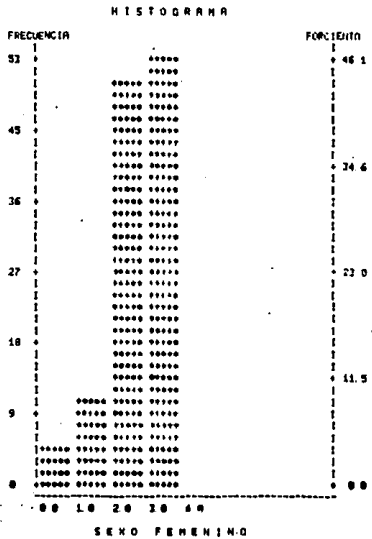


CAPACIDAD DE PERCEPCION
 DE PALABRAS

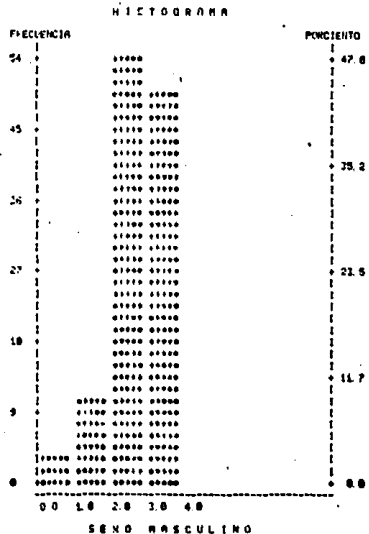
Gráfica # 12
 APENDICE : 13

XX

XX



CAPACIDAD DE COMPRESION

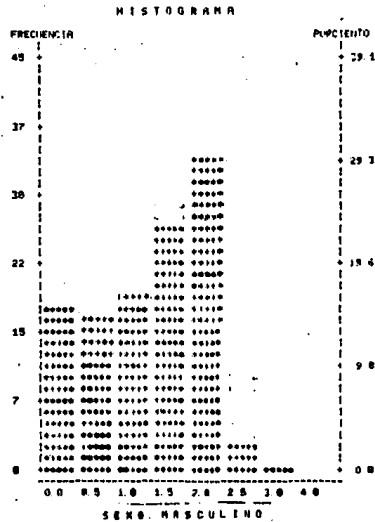


CAPACIDAD DE COMPRESION

Gráfica # 13
 APENDICE 14

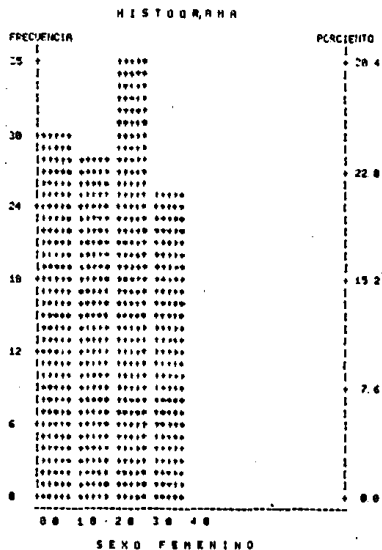


CAPACIDAD PARA REACCIONAR ANTE IDEAS ADQUIRIDAS

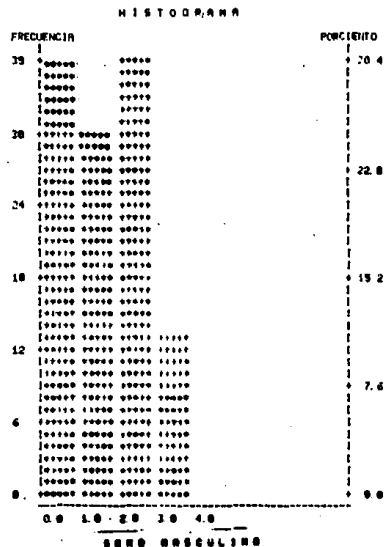


CAPACIDAD PARA REACCIONAR ANTE IDEAS ADQUIRIDAS

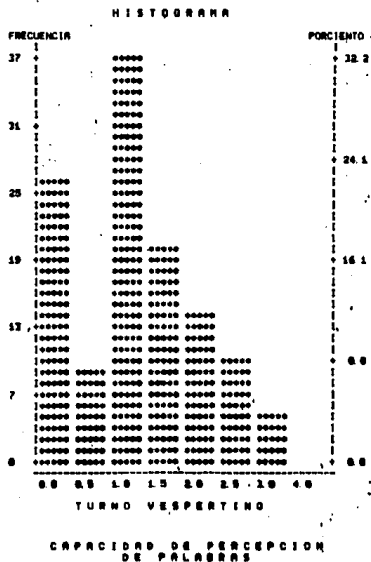
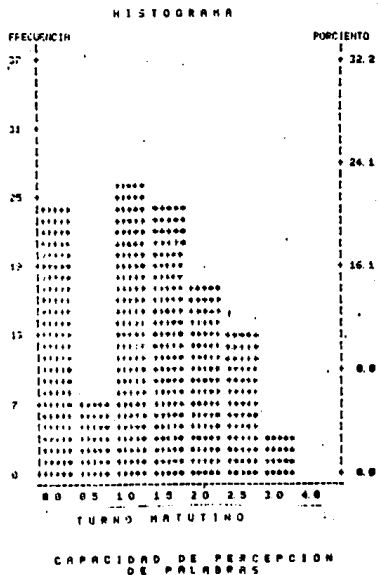
Gráfica # 14
 APENDICE : 15



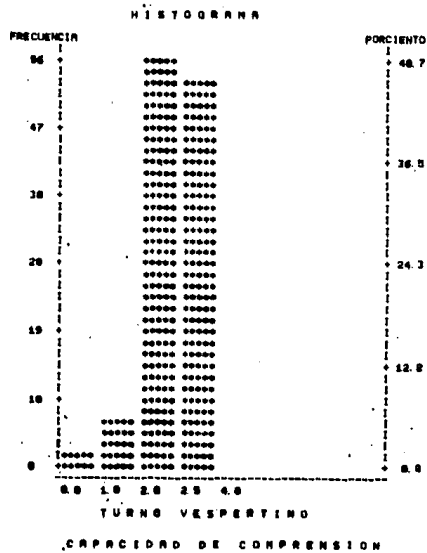
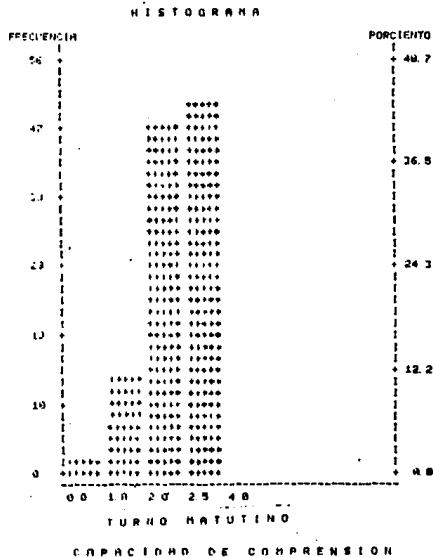
CAPACIDAD PARA MODIFICAR
 LAS IDEAS Y CONDUCTA A PARTIR
 DEL MATERIAL LEIDO



CAPACIDAD PARA MODIFICAR
 LAS IDEAS Y CONDUCTA A PARTIR
 DEL MATERIAL LEIDO

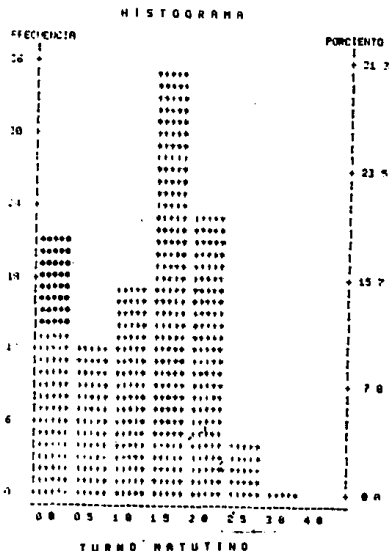


Gráfica # 16
 APENDICE - 17

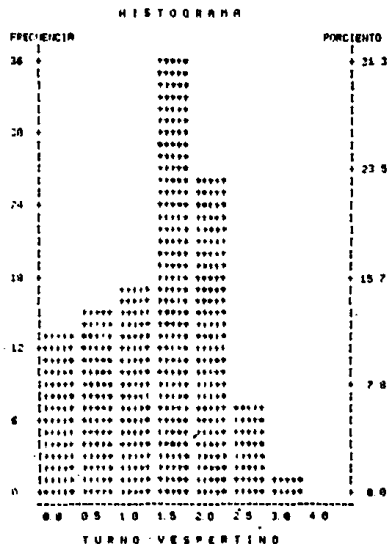


Gráfica # 17

APENDICE : 18



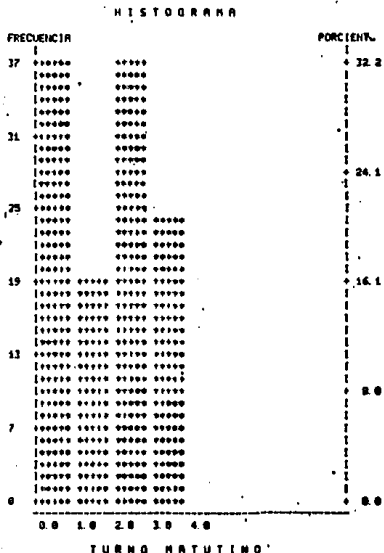
CAPACIDAD PARA REACCIONAR
ANTE SENS. ADQUIRIDAS



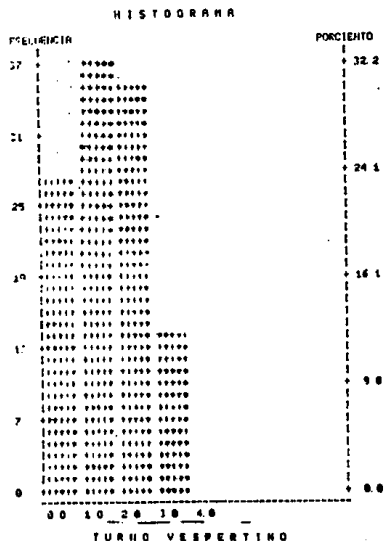
CAPACIDAD PARA REACCIONAR
ANTE IDERS ADQUIRIDAS

Gráfica # 18

APENDICE : 19



CAPACIDAD PARA MODIFICAR
LAS IDEAS Y CONDUCTA A PARTIR
DEL MATERIAL LEIDO

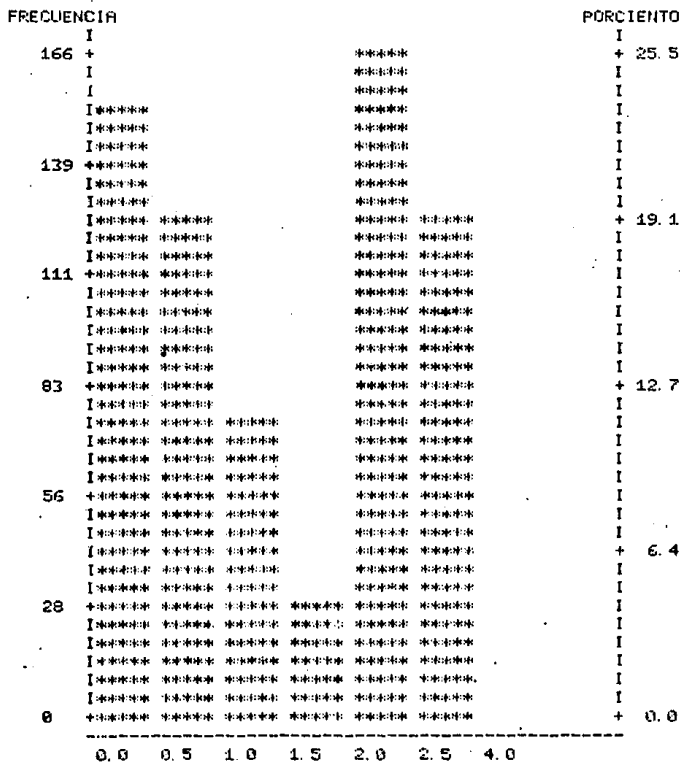


CAPACIDAD PARA MODIFICAR
LAS IDEAS Y CONDUCTA A PARTIR
DEL MATERIAL LEIDO

Gráfica # 13

APENDICE : 20

HISTOGRAMA

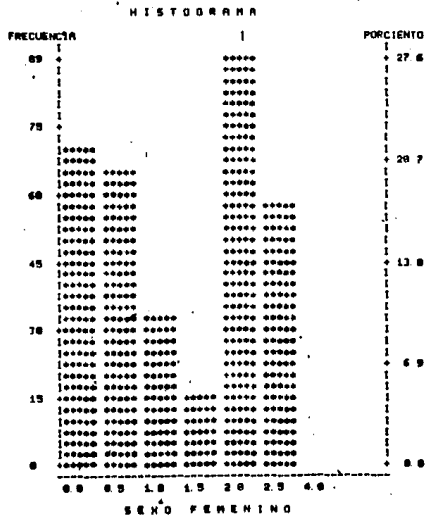


RESULTADOS TOTALES

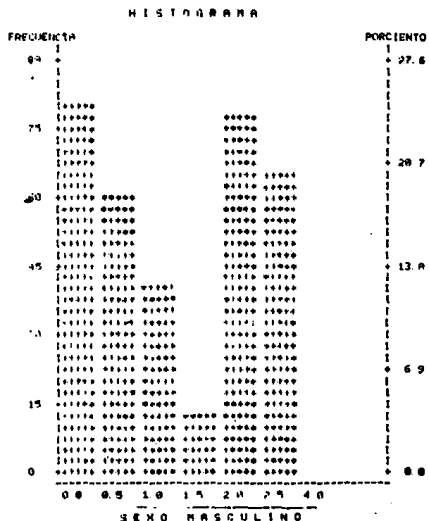
- 0.0 INCISO / A / DE LA HIPOTESIS
- 0.5 INCISO / B / DE LA HIPOTESIS
- 1.0 INCISO / C / DE LA HIPOTESIS
- 1.5 INCISO / D / DE LA HIPOTESIS
- 2.0 INCISO / E / DE LA HIPOTESIS
- 2.5 INCISO / F / DE LA HIPOTESIS

Gráfica # 21

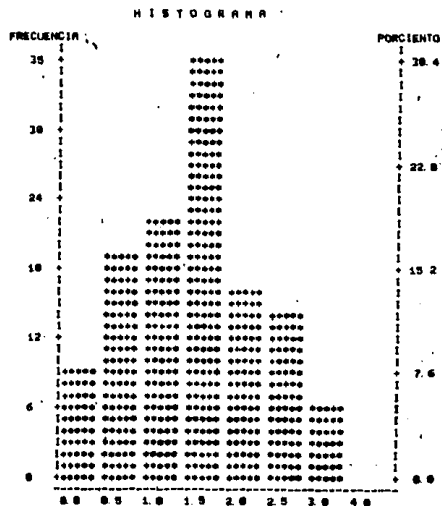
APENDICE : 22



0.0 INCISO / A / DE LA HIPOTESIS
 0.5 INCISO / B / DE LA HIPOTESIS
 1.0 INCISO / C / DE LA HIPOTESIS
 1.5 INCISO / D / DE LA HIPOTESIS
 2.0 INCISO / E / DE LA HIPOTESIS
 2.5 INCISO / F / DE LA HIPOTESIS

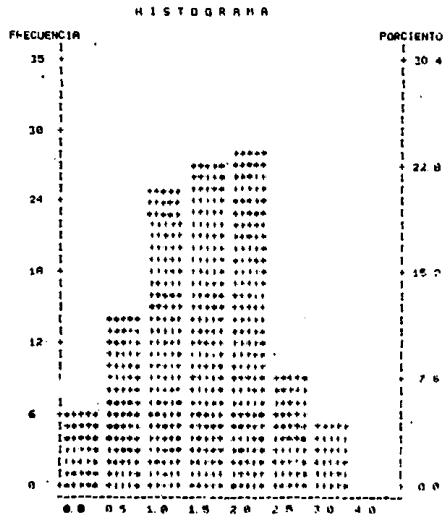


0.0 INCISO / A / DE LA HIPOTESIS
 0.5 INCISO / B / DE LA HIPOTESIS
 1.0 INCISO / C / DE LA HIPOTESIS
 1.5 INCISO / D / DE LA HIPOTESIS
 2.0 INCISO / E / DE LA HIPOTESIS
 2.5 INCISO / F / DE LA HIPOTESIS



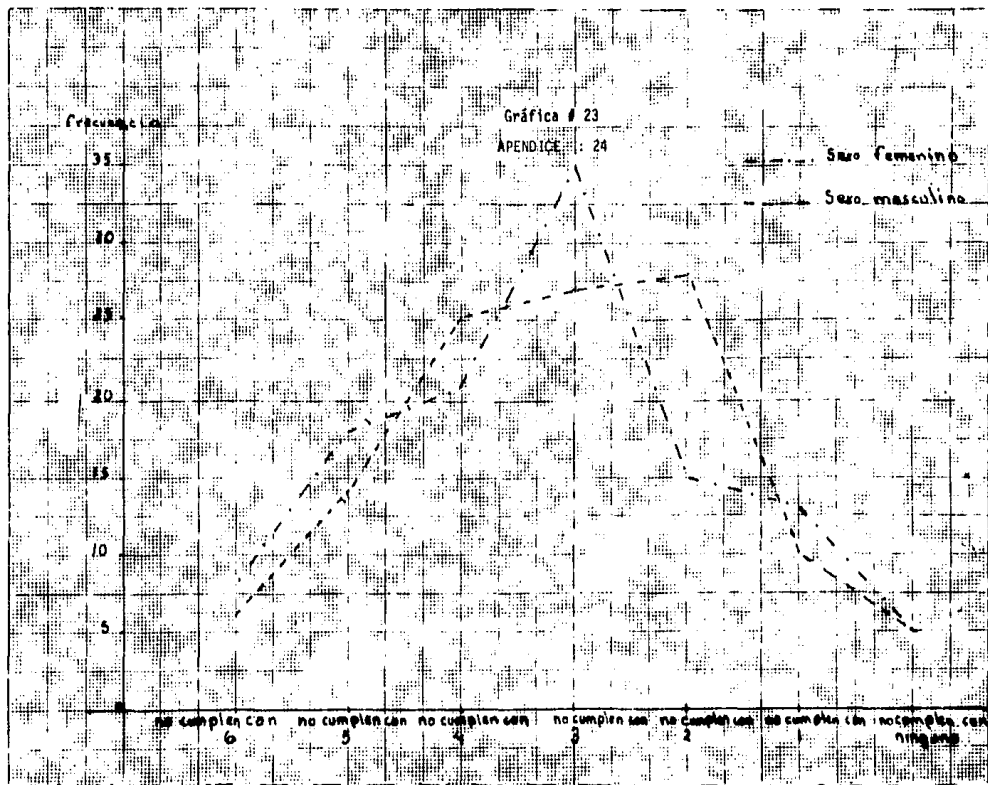
SEXO FEMENINO

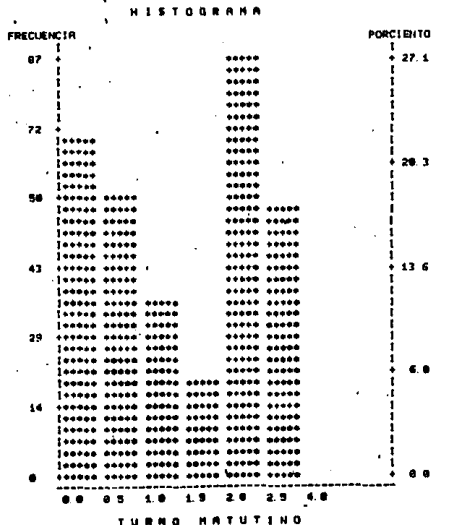
0.0 NO CUMPLE CON 6 INCISOS DE LA HIPOTESIS
 0.5 NO CUMPLE CON 5 INCISOS DE LA HIPOTESIS
 1.0 NO CUMPLE CON 4 INCISOS DE LA HIPOTESIS
 1.5 NO CUMPLE CON 3 INCISOS DE LA HIPOTESIS
 2.0 NO CUMPLE CON 2 INCISOS DE LA HIPOTESIS
 2.5 NO CUMPLE CON 1 INCISO DE LA HIPOTESIS
 3.0 NO CUMPLE CON NINGUNO



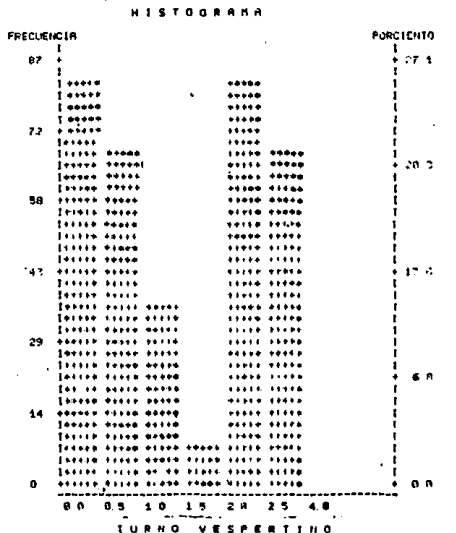
SEXO MASCULINO

0.0 NO CUMPLE CON 6 INCISOS DE LA HIPOTESIS
 0.5 NO CUMPLE CON 5 INCISOS DE LA HIPOTESIS
 1.0 NO CUMPLE CON 4 INCISOS DE LA HIPOTESIS
 1.5 NO CUMPLE CON 3 INCISOS DE LA HIPOTESIS
 2.0 NO CUMPLE CON 2 INCISOS DE LA HIPOTESIS
 2.5 NO CUMPLE CON 1 INCISO DE LA HIPOTESIS
 3.0 NO CUMPLE CON NINGUNO

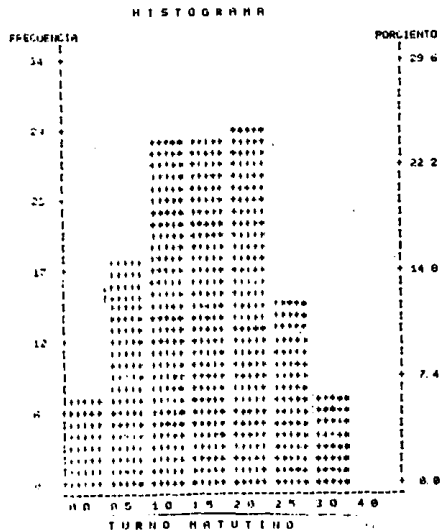




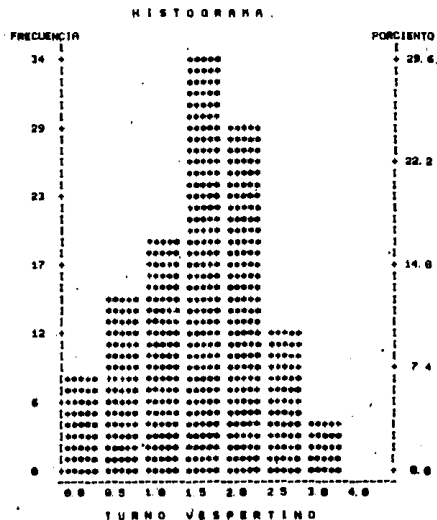
0.0 INCISO / A DE LA HIPOTESIS
 0.5 INCISO / B DE LA HIPOTESIS
 1.0 INCISO / C DE LA HIPOTESIS
 1.5 INCISO / D DE LA HIPOTESIS
 2.0 INCISO / E DE LA HIPOTESIS
 2.5 INCISO / F DE LA HIPOTESIS



0.0 INCISO / A DE LA HIPOTESIS
 0.5 INCISO / B DE LA HIPOTESIS
 1.0 INCISO / C DE LA HIPOTESIS
 1.5 INCISO / D DE LA HIPOTESIS
 2.0 INCISO / E DE LA HIPOTESIS
 2.5 INCISO / F DE LA HIPOTESIS



0 0 NO CUMPLE CON 6 INCISOS DE LA HIPOTESIS
 0 5 NO CUMPLE CON 5 INCISOS DE LA HIPOTESIS
 1 0 NO CUMPLE CON 4 INCISOS DE LA HIPOTESIS
 1 5 NO CUMPLE CON 3 INCISOS DE LA HIPOTESIS
 2 0 NO CUMPLE CON 2 INCISOS DE LA HIPOTESIS
 2 5 NO CUMPLE CON 1 INCISO DE LA HIPOTESIS
 3 0 NO CUMPLE CON NINGUNO



0 0 NO CUMPLE CON 6 INCISOS DE LA HIPOTESIS
 0 5 NO CUMPLE CON 5 INCISOS DE LA HIPOTESIS
 1 0 NO CUMPLE CON 4 INCISOS DE LA HIPOTESIS
 1 5 NO CUMPLE CON 3 INCISOS DE LA HIPOTESIS
 2 0 NO CUMPLE CON 2 INCISOS DE LA HIPOTESIS
 2 5 NO CUMPLE CON 1 INCISO DE LA HIPOTESIS
 3 0 NO CUMPLE CON NINGUNO

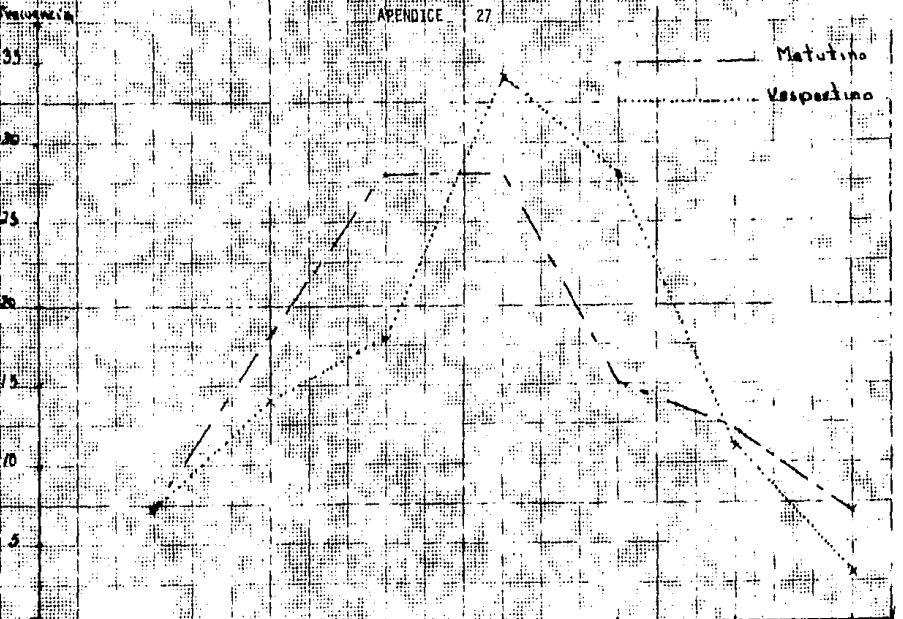
Gráfica # 26
APENDICE 27

Frecuencia

35
30
25
20
15
10
5

Matutino
Vespertino

no cumplen con no cumplen con no cumplen con no cumplen con no cumplen con no cumplen con no cumplen con
6 3 4 3 2 1 1
Times case



BIBLIOGRAFIA

AUGSBURGER E. Alberto. Mercado del libro, América Latina, situación actual y perspectivas. (París, UNESCO, 1981) p. 5

BAMBERGER Richard. La promoción de la lectura. Barcelona, Promoción cultural y UNESCO , 1975, pp. 116.

BLEGER José. Psicología de la conducta. 2a ed. (Buenos Aires, Paidós, 1983) pp. 74-78, 231- 245.

CISNEROS ZUCKEMAN Ramiro y otros. Didáctica de la lectura-escritura. 2 tomos, 4a ed. (México, Oasis, 1970) tomo 1 p. 83; tomo 2 pp. --- 372-382.

COMISION NACIONAL PARA EL AÑO INTERNACIONAL DEL NIÑO. El perfil del niño mexicano. 2 tomos. tomo 1 pp. 49, 52, 61, 68, 80, 159, 203, 206, 281, 315.

DECAUNES Luc. Clefs pour la lecture. (Paris, Seghers, 1976)pp.19-248

DIAZ BARRIGA Angel. Didáctica y curriculum. 3a ed. (México, Nuevomar, 1985) pp. 33-48, 72-77, 119-124.

FAY C. Leo. La lectura y la formación del adolescente.) Buenos Aires, Librería del colegio, 1970) Colección Nueva Pedagogía #11, pp.5-33.

FERRANDEZ et all. Didáctica del lenguaje. (Barcelona, ECEAC, 1982)
pp. 43-122.

FURTH G. Hans. Las ideas de Piaget, su aplicación en el aula. (Buenos Aires, Kapelusz, 1974) pp. 15-54.

GATES Arthur I. Enseñanza de la lectura. (Buenos Aires, Librería del colegio, 1970) Colección Nueva Pedagogía # 1, pp. 5-30

GRAY Willians. La enseñanza de la lectura y de la escritura. (París, UNESCO, 1957) pp. 61-101.

GFEN, GROUPE FRANCAIS D 'EDUCATION NOUVELLE. El poder de leer. Barcelona, Gedisa, 1978, pp. 313.

JERSILD T. Arthur. Psicología del niño. (Buenos Aires, Universitaria de Buenos Aires, 1961) pp. 180-201, 381.

KELLY W.A. Psicología de la educación. (Madrid, Morata, 1964) pp. 171-180, 243-252, 538-541.

LEIF J. y DELAY J. . Psicología y educación del niño. 2 tomos (Buenos Aires, Kapelusz, 1968) tomo 2, pp. 427-437, 593-606.

LOBROT Michel. Lire avec épreuves pour évaluer la capacité de lecture (D- OR- LEC)2a ed. (París, E.S.F. 1976) pp.30-47

MAIER Henri. Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears (Buenos Aires, Centro regional de ayuda técnica, 1961) pp. 145-155.

ORGANIZACION PANAMERICANA DE LA SALUD. Condiciones de salud del niño en las Américas. (S.L. S.E., 1979) pp.

OSTERRIETH Paul. Introduction a la psychologie de l'enfant. 15 ed. (París, Presses universitaires de France, 1983) pp. 173-208 .

RAMIREZ Santiago. El mexicano. Psicología de sus motivaciones. (México, Grijalbo, 1977) pp.

RICHAUDEAU Francois. La lisibilité. (Looz-les Lilles, de Noel-Gonthier, 1969) pp. 9-63.

ROLDAN MONTOYA Onelia. La enseñanza de las materias lingüísticas en la escuela primaria. (La Habana, Publicaciones Culturales, S.F.)-- pp. 27-69.

SANCHEZ Benjamín. Lectura: diagnóstico, enseñanza y recuperación. -- (Buenos Aires, Kapelusz, 1972) pp. 15-17, 31-47.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Libro del maestro, 3o grado (México, S.E., 1982) pp. 9, 21-23, 28

SMITH Frank. Comprehension and learning. A conceptual framework for teacher. (USA, Rinehart and Winston, 1975) pp. 185-188.

SMITH Frank. Comprensión de la lectura. Analisis psicolinguístico de la lectura y su aprendizaje. México, Trillas, 1983, pp. 208.

SPERLING Abraham D. Psicología simplificada. 117 ed. (México, Compañía general de ediciones, 1977) pp. 47-50, 109-112.

WEGMAN Edward. La circulación internacional del libro. (París, UNESCO, 1979) pp. 3-6.

WEYERGANS Franz. Apprendre a lire. (Paris, Editions universitaires, 1961) pp. 141-198.

WILLCOX Isobel. Lectura en voz alta para niños de escuela elemental. (México, Unión tipográfica Hispano- Americano, 1968) Manual Utéha - breve # 393, pp. 1-18.

" Educación estadísticas". Almanaque mundial 1982. (Panamá, América, 1981) p. M58