

126  
2ej.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

FACTORES QUE AFECTAN LA LECTURA  
EN LOS NIÑOS

**T E S I S**  
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:  
LICENCIADO EN PSICOLOGIA  
P R E S E N T A:  
IRMA PLATA ALVARADO

DIRECTOR DE TESIS: NAZIRA CALLEJA BELLO

México D.F.

1992

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**



## **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.

PARTE I  
MARCO TEORICO

	PÁG.
Resumen.....	1
Introducción.....	2
Capítulo 1. La lectura.....	6
1.1. Definición.....	6
1.2. Procesos psicológicos del acto de leer.....	8
1.3. Antecedentes de la lectura en los niños.....	11
Capítulo 2. Los materiales de lectura.....	14
2.1. El libro.....	15
2.2. Periódico.....	19
2.3. Revista.....	22
2.4. Historieta.....	24
Capítulo 3. La conducta lectora.....	28
3.1. Conducta lectora vs hábito de lectura.....	28
3.2. El comportamiento lector en adultos.....	31
3.3. El comportamiento lector en niños.....	33
Capítulo 4. Factores psicosociales que afectan la lectura en los niños.....	36
4.1. Modelos lectores.....	37
4.2. Existencia de materiales y acce so a los mismos.....	41
4.3. Lecturas en voz alta.....	42
4.4. El grupo de pares.....	44
4.5. Exposición a la televisión.....	45

PARTE II  
INVESTIGACIÓN

1. Problema a investigar e hipótesis.....	51
2. Método.....	53
3. Resultados.....	57
4. Conclusiones.....	79

PÁG.

BIBLIOGRAFIA.....	89
ANEXO 1.....	94
ANEXO 2.....	98
ANEXO 3.....	108

## RESUMEN

La disponibilidad de libros en el hogar y en la escuela provee de un medio favorable para el desarrollo del comportamiento lector en el niño. Los adultos que le rodean influyen en este desarrollo al fungir como modelos a imitar y por la estimulación hacia este comportamiento. Los niños, con frecuencia tienen acceso a materiales de lectura a través de sus amigos quienes también influyen en sus lecturas.

Con el propósito de describir el comportamiento lector y de definir algunos elementos que influyeron en éste de los ambientes familiar, escolar y del grupo de pares, se realizó este estudio en 15 bibliotecas públicas del Distrito Federal.

Se aplicó un cuestionario en forma de entrevista a 91 niños y 89 niñas de 5 a 13 años de edad. (180 encuestas).

Se obtuvo información en relación a las siguientes variables:

- Comentario de lecturas
- Existencia y acceso de materiales de lectura en casa y escuela
- Familiares y maestros que leen
- Consecuencias verbales y conductuales de la actividad lectora en casa, escuela y amigos
- Lecturas en voz alta en casa, escuela y compañeros
- Libros propios

Los resultados confirmaron las hipótesis referentes a: existencia de materiales de lectura en casa, familiares que leen y consecuencias conductuales provenientes de la maestra.

## INTRODUCCION

Hablar del acto de leer es hablar de un proceso que se ha desarrollado paralelamente con la humanidad respondiendo a una necesidad primordial del hombre: la de expresión y comunicación.

Históricamente las civilizaciones han pasado del sistema de comunicación oral al escrito. La escritura se transformó en material impreso en aquellos países que fueron influidos por la imprenta. De este modo aumentó la difusión del conocimiento y la apreciación de la literatura por una amplia gama de la población (Guthrie y Seifert, 1985). La historia se precisa a partir de que se escribe y, por lo tanto, se lee.

La lectura es un acto complejo en el que intervienen todas las facultades del individuo e involucra una serie de procesos biológicos, psicológicos, afectivos y sociales. Leer es una actividad de reconstrucción del sentido de un texto, que el lector realiza a través de su propia perspectiva de lectura. Leer es también ejercer la función expresiva del lenguaje. Esta modifica los estados internos del lector ya que permite reproducir y sentir diferentes emociones, reír, compartir la experiencia con otras personas y experimentar un placer estético (Castriellón, 1989).

La lectura contribuye al desarrollo intelectual de los individuos, amplía su lenguaje y les permite enterarse de los descubrimientos de otros, además de tener la posibilidad de edificar sobre esta base de información. La lectura aporta un campo de conocimientos técnicos que favorecen el desempeño laboral de los individuos y estos conocimientos propician el desarrollo tecnológico e industrial de la sociedad.

El comportamiento lector de la población se ha tratado como una dimensión del desarrollo de las naciones, al lado del crecimiento económico en general. El índice de analfabetismo y el nivel educacional son datos que se recopilan periódicamente e indican las áreas de mayor avance en la población.

Existen analfabetas funcionales y son aquellas personas que habiendo aprendido en el pasado, son incapaces de leer textos necesarios para desempeñar tareas cotidianas prácticas en la escuela, en el trabajo y en los cursos de capacitación (Bamberger, 1987). Continuamente se destaca la información sobre el nuevo analfabetismo y la poca lectura. Bamberger cita un estudio efectuado en Estados Unidos en cual los niños ocupan en promedio, el 1% de su tiempo libre en leer y de 6 a 8 minutos en la escuela. En México se encontró que el 27% de los hogares mexicanos carecen de material de lectura (Magaloni et al., 1989) y en otra encuesta se detectó que el 7.5% de los habitantes del Distrito Federal dijeron no saber leer (López, et al., 1988).

Es indiscutible que los niños aprenden a leer en la escuela con el apoyo de la familia y son los lugares en los que se propicia o no, que ellos sean más tarde adultos lectores.

En el presente estudio se exploran los procesos psicosociales de la lectura obtenidos a través de una encuesta; no se investigan los procesos psicológicos que tienen lugar durante la lectura. En la primera parte (capítulo 1) se describen brevemente y se obtienen conclusiones que aportan datos para favorecer el aprendizaje de la lectura en los niños. En los capítulos dos, tres y cuatro se abordan exhaustivamente los factores

psicosociales que afectan la conducta lectora.

La segunda parte describe los resultados de la investigación y el método que se siguió para llevar a cabo el estudio.

Los resultados de esta investigación aportan algunas directrices para que en el hogar y en el ambiente escolar se propicie la conducta lectora en los niños. También se ofrecen algunos elementos de apoyo para efectuar otras investigaciones de temas similares, que pueden interesar a psicólogos, sociólogos, bibliotecólogos, así como a editores y libreros y demás profesionales que deseen una mayor comprensión acerca de la actividad lectora de individuos y comunidades.

**PARTE I****MARCO TEORICO**

CAPITULO I

LA LECTURA

La lectura es un acto complejo en el que intervienen todas las facultades del individuo e involucra una serie de procesos biológicos, psicológicos, afectivos y sociales (Castrillón, 1989).

El acto de leer ocurre cuando una persona tiene un material impreso, que puede ser un libro, un periódico, una revista, un manuscrito o incluso una terminal de computadora. Sobre este material se desarrolla una serie de procesos específicos de percepción cuya meta puede ser obtener un significado del lenguaje escrito (cfr. Guthrie y Seifert, 1985).

1.1. Definición.

Las definiciones que existen actualmente en torno a la lectura son diversas y cada definición representa una perspectiva de estudio.

En general, la lectura obedece a ciertos objetivos tales como: de estudio, de crítica, determinación histórica, por placer, entretenimiento o con la finalidad de obtener información de algún evento (Ruffinelli, 1985).

La palabra "leer" proviene del latín Legere que significa re correr y decir. Según Iguñiz (1987) leer es "pasar la vista por un manuscrito o impreso, haciéndose cargo de la significación de caracteres, pronunciando o no las palabras o las frases por ellos representados" (p. 170)

Otros autores enfatizan que la lectura consiste en escoger, reconocer e interpretar las palabras del texto, así como la comprensión del significado de las mismas (Adler, 1985; Venegas, 1987; Rubio, 1969).

Para Gregorich (1985), la lectura es descifrar un sistema de signos en los cuales se incluyen cifras, letras del alfabeto y señales de tránsito.

Como se observa, estas definiciones aluden a procesos biológicos (pasar la vista por un impreso) y psicológicos en el sentido de interpretar palabras, descifrar signos y comprender el significado.

Para otros autores la lectura se define como un proceso de comunicación en el que existe un emisor (autor, escritor), un receptor (lector) y entre ambos un mensaje (la obra impresa) que es decodificado (Richaudeau, 1985. Ruffinelli, 1985).

La lectura también involucra procesos sociales ya que la palabra impresa se facilita y posibilita a través de vehículos establecidos por la sociedad, tales como libros, revistas y diarios, es decir, éstos son los medios de información o conocimiento que han adquirido una forma tradicional. La palabra impresa es y contiene un mensaje y la lectura consiste en captar y entender ese mensaje, no solo de la palabra impresa sino de todos los signos que operan en el mismo sentido (Ruffinelli, 1985).

Desde esta perspectiva social, la conducta lectora se define como "... la actividad de desciframiento de signos contenidos en materiales impresos tales como libros, revistas y periódicos y que puede ocurrir con mayor o menor frecuencia y puede orientarse hacia ciertos temas o clases de material" (CERLAL, 1983. p. 16). Esta definición contiene los elementos que pueden conocerse a través de una encuesta.

## 1.2. Procesos psicológicos del acto de leer.

El acto de leer presenta procesos psicológicos que se desarrollan sobre el material impreso. El proceso de lectura depende de la capacidad del sujeto para analizar en un tiempo muy breve un número más o menos grande de signos abstractos.

La unidad de lectura, de percepción del signo leído, no es la letra, sino la palabra o el grupo de palabras (Rubio, 1969; Richaudeau, 1985).

Esta conclusión se obtuvo a través de estudios hechos con el taquistoscopio, en el cual, si se le presentan a un individuo letras del alfabeto al azar en una secuencia como KYBODV, éste sólo reconocerá cuatro o cinco letras; si se le presentan palabras, él reportará dos o tres de ellas que suman alrededor de doce letras. Y si las palabras se organizan en una oración corta, entonces percibirá cuatro o cinco palabras que suman alrededor de 25 letras en una sola exposición. Como se sabe, la exposición de imágenes, letras o palabras en el taquistoscopio dura 50 milisegundos (Smith, 1983).

El movimiento ocular importante para la lectura es un salto rápido, irregular y espasmódico, aunque exacto, de una posición a otra. A este movimiento se le llama "sacudida". El salto ocular es la manera en la que normalmente se extrae una muestra de información del ambiente visual del individuo. Cada vez que el ojo se detiene en esta progresión errática, se dice que ha ocurrido una fijación (Rubio, 1969; Smith, 1983).

La información es captada entre brincos oculares cuando el ojo está relativamente inmóvil, esto es, durante las fijaciones. Existen dos tipos de fijaciones: progresivas y regresivas (o regresiones). Las fijaciones son progresivas cuando realizan el

recorrido en dirección de la línea impresa. Una regresión es un salto ocular que va en dirección opuesta a la línea impresa: de derecha a izquierda a lo largo de un renglón, o de una línea impresa a la anterior. Todos los lectores, buenos o deficientes realizan regresiones (Smith, 1983).

Se supone que cuando una persona lee una página las fijaciones proceden de izquierda a derecha, de arriba hacia abajo, y, cuando lee el renglón siguiente, de derecha a izquierda; sin embargo, ésto no ocurre así. Los lectores con destreza pueden tener una sola fijación por renglón y brincarse algunos renglones de la página cuando están leyendo. Lo que distingue al lector fluido del lector lento es el número de letras o de palabras -la cantidad de significado- que se puede identificar en una sola fijación. Mientras que el lector lento "fija" de cinco a diez letras (es decir, una o dos palabras), el lector rápido "fija" varias decenas de letras (entre cuatro y seis palabras) y esto es durante el mismo periodo de tiempo: un cuarto de segundo (Richaudeau, 1985).

Una manera más significativa de evaluar los movimientos oculares de un lector deficiente y los de un lector hábil es contar el número de fijaciones que necesitan para leer cien palabras: los lectores hábiles necesitan una cantidad menor que los principiantes, porque aquéllos son capaces de captar más información en cada fijación. Un lector en el nivel de sexto año podría captar información suficiente para identificar palabras a una velocidad promedio de menos de una fijación (incluyendo regresiones) por palabra, o casi 90 fijaciones por 100 palabras. El principiante podría verse obligado a mirar dos veces cada

palabra, es decir, tener 200 fijaciones por 100 palabras (Smith, 1983).

Probablemente un lector no comprenda al leer más despacio de 200 palabras por minuto, porque una velocidad menor implicaría que las palabras se están leyendo como unidades aisladas más que como secuencias significativas, lo que provocaría confusión o la llamada "visión tubular".

La visión tubular es algo similar a tratar de examinar el mundo a través de un tubo. No se puede leer si únicamente se ven pocas letras a la vez, ni tratando de mirar las palabras más a menudo ya que examinar cada palabra con minuciosidad puede conducir a una confusión total. Se debe evitar la atención excesiva en los detalles tal como se hace en la lectura lenta. El objetivo es leer la mayor cantidad de texto posible en cada fijación para mantener lo significativo (Smith, 1983).

El lector lento, al mismo tiempo que descifra visualmente el texto, "subvocaliza", mueve los labios de vez en cuando o bien, sus cuerdas vocales vibran imperceptiblemente. La velocidad en la articulación de palabras es, por término medio, tres veces inferior a la lectura visual. Desafortunadamente, la enseñanza de la lectura en las escuelas se basa en la lectura oral y no desemboca en la lectura visual (Richaudeau, 1985).

Estos resultados además de interesantes, indican limitaciones fisiológicas en cuanto a la enseñanza-aprendizaje de la lectura, es decir, cuando se le dice a un niño "fíjate en lo que dice aquí, despacio", éste será incapaz de leer o comprender lo que se le señale ya que se le puede provocar la "visión tubular". Estos resultados indican que la lectura tiene que ser rápida, así como evitar la lectura oral y fomentar la lectura vi-

sual. El lector hábil procede con flexibilidad, adapta su rapidez a la dificultad e interés de la obra, llega a no leer la totalidad de las palabras de ciertos textos de información y practica la lectura selectiva. Lo impreso tiene sentido cuando los lectores pueden relacionarlo con lo que conocen y la lectura es interesante y relevante cuando el lector puede relacionarla con lo que quiere saber, es decir, cuando aprende.

### 1.3. Antecedentes de la lectura en los niños.

Se ha asociado el aprendizaje de la lectura y la escritura como una unidad a la que suele denominársele como el proceso de enseñanza de la lecto-escritura.

En el sistema educativo leer y escribir se enseñan simultáneamente: a medida que los niños aprenden a escribir, paralelamente aprenden a leer. Al analizar las destrezas requeridas para uno y otro procesos, se observa que existen grandes diferencias.

La escritura es de naturaleza motriz y la lectura es de naturaleza sensorial. Para su ejecución, la primera requiere de un movimiento manual en coordinación con los ojos, el segundo proceso requiere de un entrenamiento en el canal visual (Doman, 1991).

Para aprender a escribir es necesario ejercitar la coordinación visomotriz de los niños. Estos se entrenan para que su mano pueda realizar movimientos, suficientemente finos para realizar esta tarea en coordinación con los ojos.

Los dibujos de los niños son un primer acercamiento en el desarrollo del lenguaje escrito. En los niños el dibujo comienza cuando han hecho grandes progresos con el lenguaje verbal y

éste se ha hecho habitual (Vygotski, 1979). Cuando los niños dibujan, lo hacen a modo de narración, contando una historia, tal como lo harían hablando (Bender, 1975; Vygotski, 1979).

Vigotski (1979) sostiene que la enseñanza de la escritura tendría que realizarse en edad preescolar. La enseñanza de la escritura se lleva a cabo demasiado tarde desde el punto de vista psicológico ya que el desarrollo entre los tres y los seis años abarca grandes progresos en la atención y la memoria.

Doman (1991) sostiene que la lectura es de naturaleza sensorial y el entrenamiento que se necesita para su aprendizaje es en el canal visual. Este autor demuestra que los niños pueden leer palabras cuando tienen un año de edad, oraciones cuando tienen dos y un libro cuando tienen tres.

El método de entrenamiento del canal visual es enseñar al niño a leer por medio de palabras ya que éstas son las unidades del lenguaje. El proceso por el que se comprende el lenguaje oral y el escrito es el mismo. Las letras del alfabeto no son las unidades de la lectura y de la escritura; del mismo modo que los sonidos aislados tampoco son las unidades del habla. Las letras son el material de la construcción técnica dentro de las palabras.

El cerebro humano se desarrolla a un ritmo explosivo que disminuye continuamente. El desarrollo cerebral iguala al corporal pero tiene un ritmo más descendente, esto se puede apreciar al observar que al nacer, el cerebro del bebé constituye el 11% del peso total del cuerpo y en los adultos sólo el 2.5 por ciento. Cuando el niño tiene cinco años, el crecimiento del cerebro alcanza el 80 por ciento y cuando tiene 8 años de edad el proceso del desarrollo cerebral está prácticamente completo. Paralelamente a este desarrollo, la habilidad para captar información

es inigualable entre los 9 meses y los 4 años de edad (Doman, 1991). Es por ello que el desarrollo intelectual de los niños se facilita cuando aprenden a leer en los primeros 3 años de vida.

El lapso de atención de un pequeño está en relación con la cantidad de material que tiene disponible para aprender y no que sea incapaz de prestar atención durante mucho tiempo.

Leer es una de las funciones más importantes del ser humano dado que de hecho todo el aprendizaje se basa en la habilidad para leer. Únicamente el hombre comprende el lenguaje convencional de símbolos abstractos que escucha y ve de manera tal que puede leer el lenguaje abstracto cuando está en forma escrita y esta capacidad se puede desarrollar tempranamente en los niños.

## LOS MATERIALES DE LECTURA

Los principales materiales de lectura son: el libro, el periódico, la revista y la historieta. Existen otros materiales tales como folletos y trípticos que son de menor importancia en cuanto a tiraje, distribución y número de lectores.

De los impresos, el material que se lee con mayor frecuencia, de más fácil acceso y bajo costo, en general es el periódico.

Estudios comparativos señalan que el libro tiene un costo más elevado que otros medios alternativos para el uso del tiempo libre, la recreación y la cultura. En estados Unidos el costo por persona por hora de leer un libro es de 51 centavos de dólar; por leer una revista: 36 centavos; por leer el periódico: 30 centavos; y por ver televisión: 4 centavos. El libro es el medio más caro y la televisión el más barato (Rath, 1990).

En México, el costo promedio de un libro que se puede leer en dos horas es de diez mil pesos, en tanto que ver una película de dos horas en la televisión cuesta aproximadamente cincuenta pesos (Plaza y Valdez, 1992).

En la actualidad en México, según datos proporcionados confidencialmente, el tiraje de historietas, de sólo dos editoriales, es de cuatro millones de ejemplares semanales y en contraste se producen un poco más de dos millones y medio\* de libros (volumenes) semanales. En este estudio se indica que, de 100 libros vendidos, dos son leídos totalmente, seis son leídos a la mitad; 65 libros atraen la lectura de sólo 16 páginas y 27 apenas son hojeados (Plaza y Valdez, 1992).

\*Cifra estimada a partir de los datos proporcionados por la editorial Plaza y Valdez (1992).

En México, las revistas, novelas policiacas, sentimentales, de vaqueros y otras más de entretenimiento, llegan a sumar, en conjunto, ventas de más de 400 millones de ejemplares mensuales, lo que equivale a una revista diaria para seis habitantes en el país y en contraste existe 1.3 libros por habitante al año. Esta última cifra incluye a los libros de texto gratuito para la educación primaria (Plaza y Valdez, 1992).

### 2.1. El libro.

La palabra libro proviene del latín Liber, que es la parte interior de la corteza de las plantas que empleaban los romanos como papel.

Según Iguñiz (1987), libro es un término genérico que designa el conjunto de varias hojas de papel, vitela, pergamino u otra materia, en blanco, manuscritas o impresas, cosidas y encuadernadas, con cubierta o pasta y que forman un volumen.

Buonocore (1976) menciona que el libro es "... una publicación impresa, no periódica que consta de un mínimo de 49 páginas sin contar la cubierta ..."

De los materiales impresos que existen actualmente, el libro es el que cuenta con una historia mucho más larga.

Históricamente las civilizaciones han pasado del sistema de comunicación oral al escrito. La escritura manuscrita se transformó en material impreso en aquellos países que fueron influidos por la imprenta. De este modo, aumentó la difusión del conocimiento y la apreciación de la literatura para una amplia gama de la población (Guthrie y Seifert, 1985). La historia se precisa a partir de que se escribe y, por lo tanto, se lee.

Los primeros libros propiamente dichos fueron los pergaminos ya que tienen todo el formato de los libros actuales: cosidos y escritos por ambas caras. Estos libros de la Edad Media requerían de mucho material y trabajo para hacerlos. Para escribir un volumen de quinientas páginas un copista necesitaba un año en tiempo y en material un rebaño de cordero o de cabra (Ilin, 1984). En los pergaminos el acto de leer se dificulta debido a que, aun cuando están escritos en latín, es decir en una lengua conocida, los copistas utilizaban muchas abreviaturas, no se hacía uso de puntuación ni de títulos, ni de espacios para diferenciar los párrafos. También en ese entonces el acto de leer era diferente al actual debido a que se leía en voz alta solamente. Aún existen en las construcciones conventuales de esa época celdas o camarines dedicados exclusivamente para leer en voz alta. También se acostumbraba la lectura en voz alta porque quien leía lo hacía frecuentemente para otros por la escasez de ejemplares (Richaudeau, 1985; Iguñiz, 1946; Ilin, 1984).

Cuando se inventó el papel, éste se intercalaba entre las hojas de pergamino, lo que condujo al aumento de la producción de libros cada año (Ilin, 1984).

"No habían terminado aún los tiempos de Napoleón cuando ya podían imprimirse en una hora más folios que quince años antes en todo un día. Podía comenzar la era de las grandes tiradas" (Robert Scarpit, 1973)\*

\*Citado en: El libro ayer, hoy y mañana, 1973. p. 65)

En 1970 se editaron ocho mil millones de ejemplares de libros para unos quinientos cincuenta mil títulos en el mundo (Robert Scarpit, 1973)\*.

La distribución de la producción de libros en el mundo plantea grandes diferencias. Según la UNESCO, en 1976 (Guthrie y Seifert, 1985) los países industrializados agrupaban el 68.3% de la producción librera, mientras que los países en desarrollo sólo produjeron el 31.7%. Las naciones industrializadas tienen solamente el 35.8% de la población total. La población de los países industrializados tienen acceso a cuatro veces más títulos que la población en vías de desarrollo.

En Japón se dispone de 7.6 libros por habitante al año. América Latina cuenta con un libro por habitante al año y México con 1.3 libros por habitante al año (Plaza y Valdez, 1992).

La producción de libros en México atraviesa por una crisis debido a la reducción del número de ejemplares en comparación con los que se publicaron en 1990 y por el tipo de publicaciones. En ese año se produjeron poco menos de 114 millones de ejemplares, de los cuales, el 79% fueron libros de texto gratuitos, es decir, restando éstos, la producción fue de 25 millones de ejemplares en ese año y en 1980 el tiraje alcanzó

\*op cit.

la cifra de 35 millones de ejemplares. Dentro de la producción librera de 1990, se ha observado una mayor producción de libros técnicos y menor en la de literatura y humanidades (Plaza y Valdez, 1992).

Las edades de quienes compran un mayor número de libros, oscilan entre 35 y 49 años de edad en Estados Unidos (Rath, 1990) y en México quienes tienen entre 25 y 49 años de edad compran el 43% de los libros que se producen (Plaza y Valdez, 1992).

En Estados Unidos los graduados universitarios representan el 41% de la población y son ellos quienes compran el 61% de los libros (Rath, 1990), mientras que en México los graduados universitarios representan aproximadamente el 1.4% de la población y son quienes compran el 47% de los libros editados en el país (Plaza y Valdez, 1992).

Se ha descrito la distribución de la producción librera en el mundo y libros por habitantes, sin embargo, esta distribución de la producción librera, no asegura una población lectora. Afirma Scarpit\* que el 47% de los franceses no abren jamás un libro y lo mismo ocurre en otros países desarrollados como Gran Bretaña, Hungría, República Federal, Alemania y los países Bajos. En 1988, en una encuesta efectuada en Estados Unidos, solamente el 37% de los entrevistados dijeron haber leído un libro el día anterior a la entrevista. En otra encuesta realizada también en Estados Unidos entre ejecutivos y gente de negocios, menos de la mitad de la muestra había leído

\*op. cit.

cuando mucho un libro por placer en el trimestre anterior. La quinta parte de ellos no había leído libros ni de negocios ni de entretenimiento (Rath, 1990). Cabe destacar que estos porcentajes son muy bajos tomando en cuenta que la población que más lee son aquellos que realizan un trabajo intelectual.

Guthrie y Seifert (1985) informan que en Francia los hombres con empleo destinan a la lectura: 40 minutos diarios con secundaria; y 56 minutos los que tenían estudios superiores. Los mexicanos leen en promedio 54 minutos diarios (Magaloni et al., 1989; Magaloni y Gayol, 1988) y el 41% de los entrevistados dijeron que acostumbran leer libros.

Como se observa, no hay grandes variaciones en el tiempo destinado a la lectura en los distintos países.

## 2.2. Periódico.

La palabra periódico proviene del griego Periodikos, que significa periodos, periodo y se define como: papel impreso que aparece con fecha determinada, de carácter informativo en que se dan las noticias del día y se tratan asuntos políticos, literatura, artes y otras materias. Se le designa según su periodicidad, con los nombres de diario, semanal, quincenal, etc. y según su carácter en político, oficial, informativo, etc. y se le conoce por un nombre distintivo (Iguñiz, 1987).

La lectura del periódico es una lectura del presente. La base del periodismo es la noticia actual y esta publicación tiene una vigencia de pocas horas, por lo que algunos periódicos publican varias tiradas en un solo día. Por lo común se disponen en la primera plana las informaciones más importantes y éstas aparecen resumidas en los titulares. Por lo general un

periódico tiene un orden para presentar sus secciones y que puede ser: temas de política internacional, de política nacional, noticias policiales o nota roja, secciones culturales y de cine-televisión, teatro y literatura; dibujos de historietas y sección de deportes (Ruffinelli, 1985).

Al parecer, el primer periódico regular fue la Gazeta de Pekín impresa en China por medio de planchas de madera. El primer milenario de la aparición de esta gaceta se celebró en 1908 (Iguíniz, 1987). En Europa, al parecer el primer periódico en el que se escribían comentarios sobre las noticias en forma concreta y sobre los principales acontecimientos fue editado en Estrasburgo, Francia, en 1609 (Iguíniz, 1987; El libro ayer, hoy y mañana, 1973).

El periodismo adquirió enorme importancia durante la Revolución Francesa, tan ligado a la efervescencia política de esa época; en sólo un año La Presse, un diario de París, pasa de los 70 mil suscriptores, a 200 mil (El libro ayer, hoy y mañana, 1973).

En México se inició en periodismo en 1772 con la Gazeta de México.

Sin embargo, el fenómeno de la prensa propiamente dicha, aparece hasta la época de los grandes tirajes y esto ocurrió en Gran Bretaña en la década de los años treinta del siglo pasado. Desde entonces el periódico se ha convertido en un elemento indispensable de la vida moderna alcanzando tirajes de grandes proporciones.

Por ejemplo, Iguíniz (1946) menciona que en Estados Unidos, en 1943 existían 12, 413 periódicos de todos los géneros con

una circulación anual de poco más de 83 millones y medio de ejemplares. Esta cifra, por supuesto en la actualidad debe ser mucho mayor. La circulación de periódicos varía enormemente en distintas partes del mundo. En África circulan 14 ejemplares de periódicos por cada mil habitantes. En contraste, en Europa circulan 426 ejemplares por mil habitantes y en Estados Unidos 281 por mil habitantes. Para los países industrializados la circulación de periódicos suma 312 por cada mil habitantes y las naciones en desarrollo tienen sólo 29 por cada mil habitantes. Los habitantes de los países industrializados están expuestos a 11 veces más periódicos que los países en desarrollo (Guthrie y Seifert, 1985, p. 24).

En México existen 415 editores de publicaciones periódicas (Plaza y Valdez, 1992), es decir, en esta cifra se incluyen editores de periódicos, historietas, fotonovelas, cómics y revistas. Sólo en el Distrito Federal existen 25 títulos de periódicos, además de la gran cantidad de periódicos locales que circulan diariamente en todo el país.

La lectura del periódico, especialmente, es influida por el tamaño de la comunidad ya que en comunidades pequeñas sólo existen periódicos semanales o quincenales. En las comunidades en que se dispone de periódicos diariamente, la cantidad de lectura es mayor que aquellas que reciben periódicos semanales o quincenales. En general éstos periódicos son locales y la mayoría del espacio es dedicado a noticias locales.

En las encuestas obtenidas de adultos mexicanos acerca de sus lecturas, más de la mitad de ellos afirman leer el periódico; por lo que, de los impresos, éste es el material más leído (Magaloni et al., 1989 y López, et al., 1988).

La mayoría de los que leen el periódico, prefieren los locales y muy pocos prefieren los nacionales. Los hombres son quienes leen el periódico con mayor frecuencia (Magaloni et al., 1989; Guthrie y Seifert, 1985). Estos últimos autores afirman que los hombres invierten, probablemente dos o tres veces más tiempo que las mujeres en la lectura del periódico.

El periódico se lee, en promedio cuatro veces por semana y las secciones preferidas son: la deportiva, la policiaca y la de sociales (Magaloni et al., 1989 y López et al., 1988).

Guthrie y Seifert (1985) mencionan que en resultados obtenidos de doce países, el tiempo invertido para la lectura de la prensa varió de 22 minutos para hombres con empleo a 7 minutos para mujeres con empleo y las amas de casa lo leyeron durante 10.4 minutos en promedio.

Las razones por las que se lee el periódico son: para obtener información y por entretenimiento. La lectura del periódico aumenta en tanto aumenta la edad de las personas. El periódico se lee durante más tiempo y con mayor frecuencia conforme aumenta el nivel socioeconómico (Magaloni et al., 1989).

### 2.3. Revista

La palabra revista proviene de re-visto, es decir, trata de algún tema visto anteriormente. Se define como: "órgano crítico y periódico de letras, ciencias, política y bellas artes o sobre alguna materia en especial, con o sin ilustraciones (Iguíñiz, 1987), Buonocore, 1976).

La revista tuvo un origen paralelo a la prensa informativa. A fines del siglo XVIII se inició con un carácter científico, literario y doctrinal, cuya importancia y difusión fue de pri-

mer orden respecto a la propagación de ideas. Más tarde se crearon los magazines ilustrados que aumentaron la difusión y popularización de la cultura (Iguñiz, 1946).

Según una encuesta realizada recientemente en México (datos proporcionados confidencialmente), las revistas que más se leen son las de entretenimiento; éstas las leen las mujeres de nivel socioeconómico bajo, de 15 a 35 años de edad. En segundo lugar es el Selecciones cuyo porcentaje de lectura esta casi equilibrado entre hombres (55%) y mujeres (45%), de nivel socioeconómico medio y bajo y de 26 a 35 años de edad. Le siguen en importancia las revistas de ciencia y tecnología que son más leídas por los hombres de nivel socioeconómico medio y de 26 a 35 años de edad. Luego, siguen las de temas político, deportivo, hogar, financieras y finalmente las extranjeras.

Guthrie y Seifert (1985) afirman que la lectura de revistas técnicas y el status ocupacional se correlacionan en 0.50 en la República Democrática Alemana. Los diferentes tipos de empleados que leen estas publicaciones incluyen a graduados de escuelas técnicas o graduados universitarios, supervisores y trabajadores calificados.

En México las revistas son los impresos que menor porcentaje de lectores registró. Sólo el 31% de los entrevistados dijeron leer revistas y se leen en promedio, una vez a la semana. Quienes las leen lo hacen por entretenimiento, por aprender y para obtener información. Los títulos de las revistas más leídos fueron: Vanidades, TV y Novelas, Selecciones, Impacto, Activa, Buen hogar, Teleguía y Proceso. Las mujeres son quienes más leen las revistas (Magaloni et al., 1989).

#### 2.4. Historieta

El término "historieta" es el diminutivo de "historia". Posee una técnica propia de narración en la que se asocia la imagen a la palabra en un estilo breve. La historieta es por definición, un relato que en ocasiones tiene vis cómica (Buonocore, 1976).

Se llama "cómic" a las tiras cómicas que aparecían en los principales diarios desde principios del siglo ya que contenían humor o situaciones cómicas. Posteriormente, en 1929 surgió la primera historieta cuya narración era de acción y aventuras, que no contenía situaciones cómicas y que revolucionó la historieta: Tarzán. Posteriormente surgió el género policiaco carente de humor y también era de acción y aventuras. Es por ello que aun cuando carezca de narraciones cómicas, se le denomina cómic o historieta (Rius, 1983).

Una forma particular de historieta es la fotonovela, en la que en lugar de dibujos, el texto se combina con fotografías (Ruffinelli, 1985).

En la historieta el espacio mínimo de narración es la viñeta. Estas son unidades de acción que integran una secuencia narrativa. El lenguaje es sintético: puede decir mucho en pocas palabras, y redundante, ya que reexplica con el texto lo que se ve en la imagen (Hermer, 1979). Cada número de historieta o de fotonovelas conforma una unidad que consta de un determinado número de páginas.

La historieta inicia su aparición en los periódicos como tira cómica en la sección de pasatiempos, lo que, en su momento propició un aumento considerable en el tiraje de periódicos.

En México, la historieta aparece con el formato de fascículos

en 1943. Un ejemplo de ello fue el Paguín y, posteriormente el Pepín, que alcanzó en 1936 tirajes de 700 mil ejemplares diarios (Herner, 1979).

Esta autora informa que en 1977 existían un total de 28 editoriales que publicaban historietas, en conjunto editaban 204 títulos diferentes que se vendían mensualmente en el mercado. En estas fechas, sumando el total de historietas y fotonovelas, Herner obtuvo un tiraje de 835 millones de ejemplares anuales, lo que indica una cifra cercana a los 17.5 millones de ejemplares semanales.

Según datos obtenidos confidencialmente el tiraje de sólo dos editoriales asciende a cuatro millones de ejemplares semanales. Se calcula que un ejemplar comprado, es leído, en promedio, por cinco personas, lo que indica la presencia de 20 millones de lectores semanales.

La editorial Plaza y Valdez (1992) considera que sumando revistas de entretenimiento e historietas policíacas, de vaqueros y sentimentales ascienden a más de 400 millones de ejemplares mensuales, lo que equivale a una revista diaria para seis habitantes en el país. En este estudio está calculado un tiraje de historietas de un millón semanal.

La historieta es de fácil adquisición en los puestos de periódico, además de que existe el mercado de "segunda mano" en lugares donde son rentadas o intercambiadas para su lectura.

Según datos confidenciales, de quienes leen historieta, el 66% son hombres, cuya compra es semanal (46%) y quincenal (37%). Las mujeres recurren más a la adquisición de las mismas de "segunda mano". Los hombres prefieren algunos títulos

que sugieren temas de aventuras y policiacos tales como: "El libro vaquero", "El libro policiaco", "Sensacional de luchas".

Las mujeres muestran preferencia por temas amorosos y sentimentales como: "El libro semanal", "El libro del amor" y "Atrevida".

El mercado de "segundo mano" tiene mucha importancia, ya que el 41% de los lectores adquieren la historieta de este modo, siendo ligeramente mayor entre las mujeres. El 50% de los compradores está entre los 26 y 45 años de edad.

La lectura de historieta decrece en tanto que aumenta la edad de las personas. Son leídas con mayor frecuencia entre quienes tienen niveles bajos de escolaridad y de nivel socioeconómico. Las razones dadas para su lectura fueron las siguientes: entretenimiento, interés en los temas y por vivir emociones. Las mujeres consideran que las historietas y fotonovelas reflejan la vida real (Magaloni et al., 1989).

Como se observa en estos resultados, la lectura de historietas tiene mucha importancia por el número de lectores que existen en México. Este fenómeno requiere de mayor estudio y habría que analizar con más detalle la influencia de la lectura de historietas en la lectura de libros, del mismo modo que se ha investigado la influencia de la televisión.

Es interesante hacer notar que en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) se elaboró una metodología para inducir a la lectura crítica y analítica a los estudiantes que manifestaron rechazo a todo tipo de lectura, a partir de historietas (caricatura, tira, página e historieta). En este estudio se encontró una gran aceptación por parte de

los estudiantes y resultó motivante la combinación de análisis y humor. Los resultados fueron exitosos (Nava, 1989).

## CONDUCTA LECTORA

El acto de leer ocurre cuando una persona dispone de un material impreso que puede ser un libro, un periódico, una revista, un manuscrito e incluso una terminal de computadora. Sobre este material se desarrolla una serie de procesos específicos de percepción cuya meta puede ser obtener un significado del lenguaje escrito (Guthrie y Seifert, 1985).

Para Ruffinelli (1985), la lectura se posibilita a través de vehículos establecidos por la sociedad tales como libros, revistas y diarios y el comportamiento lector consiste en captar y entender el mensaje que contienen estos medios.

La lectura es pues, un acto eminentemente social no sólo porque los materiales impresos se obtienen a través de una producción y distribución social; sino también porque en este proceso intervienen múltiples factores. Para Venegas (1987), el comportamiento lector se determina en la escuela y en él interviene la familia.

### 3.1. Conducta lectora vs hábito de lectura.

Continuamente se hace referencia a la lectura como un hábito. Aquí se alude a esta controversia porque no existen bases teóricas para definir la lectura como un hábito. A continuación se define conducta y hábito con la finalidad de delimitar el objeto de estudio que constituye la conducta lectora.

Dentro de la psicología el término "hábito" se emplea como sinónimo de respuesta condicionada y se distingue su aprendizaje de su ejecución o uso (cfr. Cofer y Appley, 1971). Según McConnell (1978) "habitación" se refiere a la tendencia del cerebro a pasar por alto los mensajes sensoriales que tienen poco

interés o escasa importancia y también se emplea como sinónimo de adaptación. Según Wolman (1984):

"hábito es un acto adquirido que se practica regularmente con mínimo control voluntario y es una tendencia a producir una respuesta específica ante un estímulo determinado en ocasiones subsiguientes a la reacción original". Friederich (1978, p. 433) afirma que "hábito es una costumbre adquirida por repetición de una misma conducta. Término muy usado en la psicología americana, con un sentido amplio, aplicado a todo lo adquirido o aprendido. En la pedagogía de Dewey se emplea con el significado de adaptación activa o pasiva adquirida por experiencia, que se añade a la adaptación biológica ordinaria. En Psicología Pedagógica de Thorndike se da en sentido estricto que designa la unidad más pequeña en el proceso de aprendizaje. En forma análoga se concibe la formación de cualidades complejas de la personalidad como una cadena de hábitos".

El lenguaje, ya sea oral o escrito es un conjunto sistemático de signos abstractos que permiten la comunicación de ideas, emociones y deseos y requiere de un proceso complejo de aprendizaje por lo que no puede establecerse la similitud del acto lector con una respuesta condicionada, ni es una conducta adaptativa. El comportamiento lector no es una conducta adquirida que se establezca y termine así su aprendizaje sino que es un comportamiento que implica un aprendizaje continuo que podría ser interminable. Leer involucra procesos biológicos, psicológicos, afectivos y sociales (Castrillón, 1989) simultáneamente ya que cuando se habla de lectura se requiere de un elevado control voluntario (en oposición a un mínimo control voluntario mencionado arriba) en el que se ejerce la función expresiva del lenguaje dentro

de la actividad de reconstrucción del sentido de un texto (Castillón, 1989) e implica un procesamiento de información en el lapso en que se lee y para que este acto ocurra se requiere de un objeto donde concretarse, es decir, que haya qué leer y posibilidades reales de acceder a esa lectura ya sea por adquisición de libros, periódicos y revistas o porque existen lugares que se presten para ello (López, et al., 1988).

La conducta se define como "lo que un organismo hace o la acción del organismo sobre el mundo exterior" (Skinner, 1975. p. 20). También se define como "las actividades o procesos que pueden observarse objetivamente, así como las estructuras de reacción organizada dirigida a fines que caracterizan al organismo en su conjunto. El término "conducta" se interpreta de manera que abarque las actividades internas (pensamiento, reacciones emotivas, etc.) que una persona no puede observar directamente en otra pero que pueden inferirse de la observación de su conducta externa" (Ruch, 1975. p. 21).

Rodríguez (1976. p. 18) considera que "el campo de estudio de la psicología social es la observación del individuo o las manifestaciones de su comportamiento en función de sus reacciones a los factores sociales que lo circundan".

El estudio de la actividad lectora queda delimitado si se le define como una conducta y es: "... la actividad de desciframiento de signos contenidos en materiales impresos, tales como libros, periódicos y revistas y que puede ocurrir con mayor o menor frecuencia y puede orientarse hacia ciertos temas o clases de material" (CERLAL, 1984. p. 16).

La conducta lectora puede ser medida a través del tiempo empleado para ella. Una forma de medir la frecuencia lectora es

conocer el número de ejemplares leídos anualmente o bien, el número de páginas que se lee cada día. Generalmente la actividad lectora se especifica en conjunción con los temas o con el tipo de material leído.

A través de esta forma de cuantificar se pueden contrastar subgrupos entre sí: hombres y mujeres, por edades, niveles educativos, niveles socioeconómicos y, de este modo, también obtener los probables determinantes de la lectura.

### 3.2. El comportamiento lector en adultos.

Los niños están rodeados de adultos que los influyen directa o indirectamente. El comportamiento lector de éstos propicia o no el que los niños lean. Los adultos presentan frecuencias lectoras, y son los que adquieren los materiales para favorecer el contacto entre éstos y los niños y son, quienes a su vez, son influidos por factores (edad, escolaridad, ocupación) que caracterizan su conducta lectora; es por ello, por lo que la continuación se exponen resultados de estudios efectuados con adultos.

Los hogares mexicanos tienen, en promedio, 1.33 metros lineales de materiales de lectura en casa. Entre los libros destacan: textos, novelas, enciclopedias, diccionarios, libros de inglés, biblias, libros de medicina, de psicología y de química. El 19.6% de los hogares no cuenta con material alguno de lectura (Calleja et al., 1988).

#### Materiales

En cuanto a los materiales que leen los adultos mexicanos, según informaron verbalmente, se lee, el periódico, seguido por la historieta, los libros y, finalmente, las revistas. En este estudio (Magaloni et al., 1989), los resultados indican que los

hombres leen más los periódicos y las mujeres las revistas.

### Frecuencia de lectura

Los adultos leen en promedio 54 minutos al día, incluyendo todos los materiales, de los cuales corresponde cerca de la mitad de este tiempo (46%) al periódico, un poco más de la cuarta parte (29%) a historietas, el 18% a libros y 7% a revistas (Magaloni y Gayol, 1988; Magaloni et al., 1989).

### Edad

En relación con la edad, la lectura de historieta disminuye al aumentar la edad. Los demás materiales mantienen la misma frecuencia en las distintas edades (Magaloni et al., 1989).

### Escolaridad

Al aumentar la escolaridad, como es lógico, aumenta linealmente la lectura de libros, periódicos y revistas. La lectura de historietas decrece, esto es, la leen con mayor frecuencia aquellas personas que sólo estudiaron primaria (Calleja y Güido, 1987; López et al., 1988). También Magaloni et al. (1989) encontró que quienes tienen menor escolaridad cuentan con menos de un metro lineal de libros en casa, mientras que quienes tuvieron mayores niveles escolares, cuentan con más de un metro de libros.

### Nivel socioeconómico

La lectura es mayor en la medida en que el nivel socioeconómico se incrementa. Esto sucede con todos los materiales de lectura, a excepción de las historietas, cuyos lectores se encuentran en los niveles bajos. Al aumentar el nivel socioeconómico se lee con mayor frecuencia el periódico y durante más tiempo (Magaloni et al., 1989).

### Ocupación

El mayor porcentaje de lectores de libros se encuentra entre los estudiantes; los lectores de revistas y periódicos son,

principalmente trabajadores, y los lectores de historietas están en ambos grupos (Calleja y Gúido, 1987). Entre los trabajadores, aquellos que realizan trabajo intelectual y los que son pensionados son lectores de libros, periódicos y revistas y quienes desempeñan un trabajo manual son lectores de historietas (López et al., 1988).

#### Acceso

Las personas que leen libros los obtienen por compra, en la escuela o por préstamo. Las revistas, los periódicos y las historietas casi siempre son comprados (Calleja y Gúido, 1987).

#### Lugar

La mayoría lee en casa (Magaloni et al., 1989; Calleja y Gúido, 1980).

### 3.3. El comportamiento lector en niños.

Según Bamberger (1987) se ha encontrado que los libros que atraen a los niños son aquellos que contienen efectos emocionales. Les atraen una trama excitante y que tenga un lenguaje vivaz y colorido. La vitalidad de los diálogos desempeña un papel importante en los libros para niños, aunque si tiene muchos diálogos los niños encuentran difícil seguir la trama; ellos comentan: "ahí sólo hablan". Para los niños la calidad literaria no juega un papel muy importante y tampoco que tenga un mensaje lógico. En esta última afirmación, coincide con Doman (1991). A los niños de nueve años les interesan historias de aventuras y misterio así como novelas históricas, ciencia y tecnología y pasatiempos.

#### Materiales

Los libros que leen los niños con mayor frecuencia son: el libro de texto, de estudio y consulta (diccionarios y enciclope-

días). El material que le sigue en importancia son las historietas, las revistas y finalmente los periódicos (CERLAL, 1984; Calleja et al., 1990).

#### Frecuencia de lectura

A los niños se les preguntó el número de libros leídos en el último año y se encontró que el 49% de ellos dijo no haber leído ninguno. De éstos, el 73% lo leyó incompleto (CERLAL, 1984). También se les interrogó acerca del número de veces que leyeron en la semana anterior al día de la entrevista y se encontró que leyeron libros de texto, tiras cómicas y periódico cinco veces a la semana poco menos de la mitad de los niños. El 47% de los niños no leyó ni una sola vez los libros (CERLAL, 1984). Calleja et al. (1990) obtuvo un promedio de 4.6 lecturas por niño realizadas en las dos semanas anteriores al día de la encuesta, con un rango de 1 a 12 lecturas. El tiempo dedicado a la misma fue de 4.48 horas semanales. Cerca de la mitad de los niños no concluyeron la lectura y las razones que dieron fueron: porque sólo buscaban información específica, porque el libro era demasiado grande, por pérdida de interés, sólo querían hojearlo y también suspendieron la lectura porque algún adulto los llamó (Calleja y Plata, 1989).

#### Temas

Es sobresaliente el interés de los niños por los temas de animales y de tecnología (CERLAL, 1984; Calleja y Plata, 1989).

#### Razones de lectura

El libro de texto es leído por obligaciones escolares; las enciclopedias y diccionarios, así como los libros de estudio, son leídos por los niños por obligaciones escolares y porque les gusta. El periódico lo leen para obtener información y finalmen

te, la historieta la leen por buscar emociones, por gusto y entretenimiento (Calleja et al., 1990).

#### Edad

Se ha observado que al aumentar la edad de los niños, aumenta la frecuencia de lectura; no obstante, cuando los entrevistados fueron lectores asiduos, esta relación no ocurre, es decir, la frecuencia de lectura es la misma independientemente de la edad (Calleja y Plata, 1989).

#### Sexo

No hay diferencias en la cantidad de lectura entre niños y niñas. Existe una tendencia no muy acentuada a que lean más los hombres (CERLAL, 1984).

#### Grado escolar

La frecuencia de lectura de libros aumenta a medida que se avanza en grado escolar, aunque la tendencia es leer libros de texto, tiras cómicas y revista solamente, sin embargo no se encontró la lectura de otro tipo de libros (CERLAL, 1984).

#### Nivel socioeconómico

Existe una relación lineal: a mayor nivel socioeconómico, mayor tiempo dedicado a la lectura, aunque la diferencia entre los grupos no fue estadísticamente significativa (Calleja et al., 1990).

FACTORES PSICOSOCIALES QUE AFECTAN LA  
CONDUCTA LECTORA

Los ambientes en los que se genera la conducta lectora son: la familia, la escuela y las relaciones sociales y culturales que los individuos establezcan.

La influencia de la familia sobre la conducta lectora es decisiva. Es el lugar en el que se indica el valor estimulante de poner libros a disposición de los niños, rodeándolo de un contexto en el cual los materiales de lectura forman parte de la vida cotidiana. Es en el hogar en donde surgen los primeros modelos a imitar, donde se le estimula para que lea en sus ratos libres y es el lugar que le puede crear condiciones para que el niño comente libremente sus lecturas.

La influencia de la escuela sobre la actividad lectora también es decisiva. Es allí en donde el niño aprende a leer y es en donde suele proporcionársele el contacto con materiales de lectura y en muchas ocasiones es la única posibilidad de experiencia de lectura. Es en la escuela donde se introduce de manera formal el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura mediante técnicas de lectura en voz alta y en silencio. La educación escolar implica también la transmisión de valores y, del mismo modo que en casa, los maestros funcionan como modelos a imitar para el niño. La escuela puede crear espacios para la lectura concediéndole la significación de una actividad en sí misma o asignándole tan solo el papel instrumental para el aprendizaje de contenidos de diversas materias.

El grupo de pares está constituido por miembros que tienen la misma edad. El niño participa en una sucesión de grupos de pares o puede ser miembro de diversos grupos simultáneamente.

El grupo de pares también tiene influencia sobre la lectura. Es el grupo en el cual el niño puede ser criticado o aceptado por su comportamiento lector y también a través de los amigos puede tener acceso a materiales de lectura.

Los medios masivos de comunicación también tienen influencia sobre la lectura, ya que, de algún modo transmiten valores referentes a diversas conductas y se relacionan con el comportamiento lector.

#### 4.1. Modelos

El modelo es un adulto o un niño que realiza una serie de acciones, ya sean filmadas o llevadas a cabo en presencia de un niño y éste aprende dicha actividad por observación y la subsecuente imitación de la misma (cfr. Mussen et al., 1973, y Ruch, 1975).

Se ha encontrado que una amplia variedad de factores puede aumentar o disminuir esta tendencia a la imitación. Entre otros factores destacan: la importancia que tenga el modelo, la actividad de que se trate en las necesidades y expectativas del niño derivadas de su experiencia pasada, la capacidad del niño, para observar algunos elementos en la conducta del modelo, también en razón de sus experiencias pasadas y la disposición creada en los sujetos, que puede ser, por ejemplo, a través de las instrucciones dadas.

Aunque las recompensas no son esenciales para que se produzcan las respuestas imitativas, cuando se administran al modelo observado o al niño, aumentan la conducta imitativa.

Los niños tienden a imitar más la conducta del modelo que goza de prestigio que la del que no lo tiene, y de modelos que

son semejantes a los sujetos mismos (por ejemplo, otro niño en comparación con un animal de dibujos animados); algunas clases de respuesta (por ejemplo: respuestas agresivas) se suelen imitar más que otras.

Algo muy importante en el aprendizaje por observación es la adquisición de una capacidad de respuesta y la ejecución real de la misma. La adquisición de una determinada sucesión de respuestas no quiere decir necesariamente la ejecución real de tales respuestas en la situación inmediata, es decir, cuando el sujeto presta la atención adecuada, puede aprender una conducta demostrada por el modelo y ser capaz de reproducirla en el futuro, aun cuando en el pasado no haya llevado a cabo estas conductas. Es pues, importante resaltar que la ejecución real de la pauta imitativa de respuesta no es siempre necesaria para su aprendizaje (Mussen et al., 1973).

A un nivel más alto de complejidad, se ha mostrado que los niños pueden adquirir contingencias para respuestas de autorreforzamiento y autoevaluación, orientaciones de juicio y estructuras psicolingüísticas en función de una breve exposición a la conducta de modelos. Las respuestas adquiridas por observación pueden retenerse durante un tiempo prolongado (p. ej. seis meses), aun cuando haya pocas o ninguna oportunidad de ejecutar las pautas novedosas de conducta durante ese intervalo (Mussen et al., 1973; Ruch, 1975).

#### Modelos en la familia

En las distintas investigaciones consultadas, se ha detectado que la madre y el padre funcionan como modelos para el niño en cuanto a la conducta lectora. Rodríguez (1984) encontró en

Venezuela que la mayoría de los lectores escolares tienen madres lectoras. Y en Colombia (CERLAL, 1984), se encontró que, aunque la madre lea con frecuencia no necesariamente el niño lee con frecuencia, pero sí alcanza mejores niveles de comprensión en la lectura.

Se ha descubierto que la madre contribuye al incremento de lecturas funcionando como un modelo a imitar y también cuando estimula a sus hijos. Calleja et al. (1990) asoció cinco variables para obtener un "índice de estimulación": contar cuentos al niño, recomendarle lecturas, leerle algo, leer para sí y comentarle al niño sus propias lecturas. Los resultados mostraron una fuerte asociación entre la estimulación materna de la conducta lectora del niño y el número de lecturas que éste efectuó en las dos semanas anteriores al día de la encuesta. Los niños que fueron estimulados por sus madres realizaron un mayor número de lecturas.

La escolaridad de la madre es una de las características que afecta el comportamiento lector del niño. El promedio de lecturas efectuadas por éste aumentó conforme aumentaba la escolaridad de la madre, a excepción de aquellas que cursaron hasta bachillerato o normal en cuyo caso hubo una pequeña disminución en el promedio de lecturas del niño (Calleja et al., 1990). Por su parte, Rodríguez (1984) encontró que cuando las madres tenían una escolaridad superior a secundaria, los niños tienden a ser lectores en mayor proporción que los otros. En Colombia (CERLAL, 1984) se encontró que los puntajes de comprensión de lectura tienden a ser más altos en los niños cuando la escolaridad de la madre es alta.

Es también importante que el padre modele a sus hijos la conducta lectora ya que Calleja et al., (1990) encontró que cuando el padre leía para sí, los niños aumentaron el número de lecturas. En este estudio se obtuvo un índice de estimulación paterna asociando las cinco variables descritas arriba y se encontró que cuando el padre estimuló la conducta lectora de sus hijos, éstos dedicaron mayor tiempo a la lectura.

La ocupación del padre es una característica de éste que afecta la frecuencia lectora de sus hijos. Morris (1966) y López et al. (1988) informaron que cuando el padre desempeña un trabajo intelectual (no manual), los niños tienden a leer con mayor frecuencia.

#### Modelos en la escuela

La información obtenida en este rubro fue limitada a la actitud del maestro hacia sus alumnos y la estimulación del mismo hacia el comportamiento lector. Morris (1966) cita en su estudio que la actitud de la maestra hacia los alumnos dentro y fuera del salón de clase y la existencia de libros en el salón influyeron en tanto que los progresos en la habilidad de lectura fueron crecientes en cada año escolar (observación de tres años).

En Colombia (CERLAL, 1984) el estudio exploró los materiales que leían los maestros y con qué frecuencia. Los resultados indicaron que los maestros son lectores de periódicos, de libros de texto y de consulta (enciclopedias y diccionarios). Las fotografías, novelas y los cómics tuvieron poco significado en su lectura. Todos los maestros leyeron algo y el 14% de ellos declararon haber leído un solo libro en el año anterior.

La estimulación proveniente del maestro hacia sus alumnos aumenta el número de lecturas que éstos realicen. En el estudio efectuado por CERLAL (1984) se asociaron tres variables para obtener un índice de estimulación del comportamiento lector por parte de los maestros: el primero de ellos se refería a comunicar los temas de sus lecturas a los alumnos, el segundo a recomendar la lectura de libros y el tercero a usar libros de complementación leyéndolos en clase. Cuando existe estimulación del maestro en las tres acepciones mencionadas, la frecuencia lectora de los niños es alta. En este mismo estudio se detectó que cuando los maestros programan horas de lectura en su salón, la tendencia es que sean pocas: uno o dos a la semana.

#### 4.2. Existencia de materiales y acceso a los mismos.

La disponibilidad de libros en el hogar y en la escuela provee de un medio favorable a la lectura al familiarizar al niño con los materiales de lectura.

Los hogares colombianos cuentan, en general con 30 libros o menos (CERLAL, 1984) y los hogares mexicanos cuentan, en promedio (estimado), con 44 volúmenes (Magaloni et al., 1989).

En México, Calleja et al. (1990) detectó que únicamente el 5.4% de los niños entrevistados en bibliotecas públicas dijeron no tener libros en sus casas.

En cuanto a la existencia de libros en casa, los resultados son concluyentes: la presencia de libros en casa influyó en que los niños lean más tiempo, con mayor frecuencia y con puntajes de comprensión más elevados (Calleja et al., 1990 y CERLAL, 1984).

En cuanto al acceso, en Gales (Morris, 1966) se encontró que

los "buenos" lectores tuvieron pleno acceso a los libros de los adultos en sus casas. Como dato sobre el acceso por tipo de material, se observó que los libros con calidad de contenido o en encuadernación, son prohibidos a los niños más que otro tipo de material. La presencia de periódicos y revistas en los hogares de los niños tuvieron pocas diferencias en cuanto a mejores lectores.

La presencia de materiales de lectura en la escuela y el acceso a los mismos también favorece las frecuencias lectoras de los niños. Calleja et al. (1990) detectó que los niños que tenían entre 50 y 100 libros o más en sus escuelas, fueron aquellos que efectuaron un mayor número de lecturas y leyeron más tiempo a la semana. Resultados similares fueron encontrados en Colombia (CERLAL, 1984), aunque en este estudio se incluyó dicha variable sólo cuando existía biblioteca en la escuela.

#### 4.3. Lecturas en voz alta

Partiendo de la forma de realizar la lectura, se ha clasificado en la lectura oral y silenciosa.

Por medio de la lectura oral se adiestra a los niños a articular y pronunciar correctamente las palabras; se estimula a los niños a reconocer las palabras, se les ejercita a mover los ojos de izquierda a derecha, a disminuir las omisiones y mutilaciones de los vocablos, a hacer pausas y entonaciones conforme a los signos de puntuación. Sin embargo, esta técnica de lectura diversifica la atención entre la forma y el contenido del pensamiento y la velocidad de lectura es menor que la de la lectura en silencio. La lectura en silencio favorece la velocidad de lectura y supera la comprensión de lo leído, comparado con

la lectura en voz alta. Por regla general, la lectura en silencio es una técnica más económica y más efectiva para la asimilación de lo que se lee (Rubio, 1969).

La formación docente de los profesores de primaria ha considerado la lectura en voz alta como la principal técnica para el desarrollo de la habilidad y la motivación de la lectura, aunque asociada con la idea de calificación y castigo.

Es pues importante recalcar que en cuanto al aprendizaje de la lectura, la técnica de lectura silenciosa es más favorable.

La animación hacia la lectura por parte de los padres, frecuentemente implica escuchar a los niños leer en voz alta y la ayuda con palabras difíciles. Se observó que entre los niños lectores, el 52% de los padres animaban a sus hijos. Esta situación afectó el tipo de lecturas que realizaban los niños ya que los "buenos" lectores leían libros que describían aventuras fantásticas, no solamente libros simples de ferias y circos (Morris, 1966).

Calleja et al. (1990) exploró la estimulación escolar asociando cinco variables: la maestra leyó algo a los niños, los niños leyeron en voz alta, los niños leyeron en silencio y la existencia de otra forma de lectura (coral) así como la recomendación de lecturas por parte de la maestra en las dos últimas semanas. Se encontró que la maestra lee a los niños en voz alta, los niños leen en voz alta y éstos leen en silencio, en un promedio de 3.5 días para cada modalidad, en las dos últimas semanas. No se observó relación entre esta variable y la frecuencia lectora de los niños.

En este mismo estudio se encontró que el 79.4% de los niños

informaron que habían leído en voz alta la escuela con el propósito de practicar, revisar y corregir la lectura por parte de la maestra y para conocer o comprender algún tema. El material que se leyó en voz alta fue predominantemente el libro de texto. Cabe destacar que también leyeron historieta en voz alta, aunque en frecuencias mínimas, pero ocurría y también la maestra leyó este tipo de material en voz alta al grupo.

#### 4.4. El grupo de pares

El grupo de pares o de semejantes está constituido por miembros de la misma edad agrupados en torno a intereses inmediatos. Se ha observado que la influencia del grupo de pares es mayor cuando los niños son menores (de 7 a 10 años de edad) que cuando son mayores (de 10 a 13 años de edad) y que la influencia del maestro también es mayor en los niños menores que en los de mayor edad (Mussen et al., 1973).

En relación con la lectura, con frecuencia los niños tienen acceso a materiales a través de sus amigos. Morris (1966) afirma que es frecuente encontrar entre los "buenos lectores" quienes leen libros conocidos a través de sus amigos o compañeros.

Calleja et al. (1990) encontró que el 90% de los entrevistados tenía amigos lectores. El material más leído por éstos fue el libro de texto, libros de carácter general y la historieta; estos mismos materiales fueron prestados a los niños entrevistados por sus amigos lectores y también fue frecuente encontrar el intercambio de apuntes y resúmenes.

En relación con la lectura, en este estudio se observó una diferencia significativa en el promedio de lecturas realizadas por los niños: aquellos que tenían amigos lectores efectuaron

mayor número de lecturas que los que no tenían amigos lectores.

#### 4.5. Exposición a la televisión.

Uno de los temas más controvertidos en la actualidad es la influencia de la televisión sobre el comportamiento de los niños, sobre su educación y, en particular sobre la conducta lectora. Se ha llegado a postular que la televisión es el gran enemigo de la lectura ya que evita esfuerzos, manipula y en especial disminuye la capacidad crítica de los niños. La televisión ha tenido creciente importancia en los medios urbanos y aun en los suburbanos y se cuestiona la calidad de los programas. Por ello es indispensable exponer los resultados de investigaciones psicosociales en las cuales se relacionan las variables de exposición a la televisión y la conducta lectora.

En estudios realizados con adultos, se ha encontrado que, de los entrevistados, el 41% acostumbra leer libros y lo hacen, en promedio, durante 54 minutos al día. En contraste, la mayoría de los entrevistados (82%) acostumbra ver televisión en un promedio de 3 horas 30 minutos diariamente y la ven, preferentemente en el horario nocturno (de las 19 a las 24 horas). La frecuencia de exposición (número de veces a la semana y de horas al día) es más alta entre los niveles socioeconómicos bajos. Existe una marcada preferencia por el canal 2 y los programas favoritos fueron: las telenovelas, los noticieros y las películas nacionales. Contrariamente a lo esperado, no se encontró asociación entre el comportamiento lector y el tiempo de exposición a la televisión (Magaloni et al., 1989; Magaloni y Gayol, 1988).

En los estudios realizados con niños, se ha encontrado que la mayoría ve televisión diariamente. En Colombia (CERLAL,

1984), el 50% de los niños entrevistados vieron televisión entre una y diez horas a la semana, lo cual significa menos de dos horas diarias en promedio. En México, Calleja et al. (1990) encontró que el 91% de los niños entrevistados vieron televisión 5.5 días a la semana, en promedio; una hora cuarenta minutos diarios. En contraste, estos niños leyeron 3.6 días a la semana, en promedio durante menos de una hora diaria (48 minutos).

En Estados Unidos el tiempo promedio que los niños dedican a ver televisión es de dos horas al día cuando los niños tienen cinco años de edad y cerca de tres horas al día cuando los niños tienen entre 12 y 14 años de edad. Sus programas favoritos fueron las caricaturas, aventuras del oeste, dramas de animales y crímenes, así como comedias de situaciones familiares (Maccoby, 1975).

En el estudio citado efectuado en Colombia, se asoció la frecuencia lectora con la exposición a la televisión y se encontró que los niños que no veían televisión se distribuían muy marcadamente en las frecuencias lectoras de libros bajas y nulas, mientras que los grupos de mayor exposición a la televisión se distribuían en las frecuencias media y alta de lectura de manera más significativa. En cuanto a la lectura de otros materiales (libros de texto, cómics) se observó que la frecuencia nula de lectura era menor en los grupos que presentaban mayor exposición a la televisión. Es decir, los niños que ven televisión con mayor frecuencia, leen libros también con mayor frecuencia y quienes no ven televisión, tampoco leen libros. En este estudio, si hay una influencia de la televisión en el comportamiento lector, tal influencia es a aumentar el número de lecturas

de todos los materiales.

Maccoby (1975) investigó la posible influencia de la televisión en la realización de tareas escolares comparando promedios obtenidos en pruebas escolares entre niños que veían televisión y niños que no la veían. No encontró diferencias en ambos grupos. Tal efecto de la televisión sobre las tareas escolares en el hogar y sobre la capacidad de lectura no se encontró en niños de Estados Unidos ni se ha encontrado en estudios que llevó a cabo en otros países.

En esta misma investigación se encontró que la televisión no se inmiscuye en forma sustancial con la lectura de libros: los niños leen la misma cantidad de libros independientemente de que tengan televisión o no en casa y, por el contrario, encontró numerosos casos, documentados, en los que la presentación de una historia o pieza teatral clásica en la televisión estimuló el interés de la lectura del libro, de tal manera que las bibliotecas registran un súbito aumento de demanda para el libro en cuestión.

En sus estudios, Maccoby afirma que la televisión es una experiencia estimulante para los niños en edad preescolar ya que los niños que tienen acceso a la misma han llegado a la escuela con vocabulario más ricos que los niños que no ven televisión. Tal diferencia en el vocabulario desaparece bajo el efecto de la educación escolar. En este sentido, Doman (1991) afirma que los niños de edad preescolar aprenden a leer cuando se exponen a la televisión.

Otro dato interesante que obtuvo Maccoby es que la televisión tiene claramente un efecto sobre los programas que se escuchan

en la radio y sobre la lectura de historietas; estas formas de entretenimiento y la televisión parecen ser sustitutos recíprocos, de manera que, cuando un niño comienza a dedicar más tiempo a la televisión, dedica menos a la radio y a la lectura de historietas.

**PARTE II**  
**INVESTIGACION**

El comportamiento lector tiene gran importancia dentro de la sociedad ya que éste propicia el desarrollo intelectual de los individuos, amplía su lenguaje y el conocimiento de distintas culturas históricas y actuales del mundo; también la lectura aporta conocimientos técnicos para el desempeño laboral en la vida de los individuos así como el avance tecnológico e industrial de la sociedad. En la actualidad todos los conocimientos del hombre se escriben, la historia se precisa a partir de que se escribe y, por lo tanto, se lee; por ello es importante efectuar estudios acerca de los factores que determinan el fomento de la actividad lectora, cuáles son los ambientes estimulantes para formar al niño lector y después, al adulto lector.

Para Rodríguez (1984; p. 10) "... las personas que rodean al niño pueden tener una influencia sobre el comportamiento lector de ellos mediante: a) creación de condiciones de tiempo y espacio físico para que puedan leer, en un ambiente libre de interrupciones e interferencias; b) reforzando en forma positiva al niño cuando lee y estimulándolo para que lea en sus ratos libres; c) dando importancia y valoración a la conducta lectora propia y de otros, d) creando condiciones para que el lector comente libremente y para que oiga comentarios de otros sobre lo leído; e) sirviendo de modelo para el niño sobre la conducta lectora". Estos elementos han demostrado estar asociados con un comportamiento lector posterior en diferentes estudios.

Este estudio se llevó a cabo con el propósito de describir el comportamiento lector de los niños en cuanto al número de lecturas que realizan, los materiales que leen, las razones por las que efectuaron sus lecturas y los lugares en que llevó a

cabo esta actividad. También consistió en definir algunos de los elementos que influyeran en la conducta lectora en los ambientes familiar, escolar y del grupo de pares. La relación propuesta entre las variables se observa en el diagrama 1.

1. Preguntas de investigación.

¿Cuántas lecturas efectúan los niños? ¿Qué materiales leen, en dónde y cuáles son las razones por las que leen?

¿La existencia de materiales y su acceso, las consecuencias de la actividad lectora y las lecturas que realizan en voz alta en casa, afectan el número de lecturas que llevan a cabo los niños? ¿Tener libros propios afecta el número de lecturas?

¿La existencia de materiales y su acceso, las consecuencias del comportamiento lector, las lecturas que realizan la maestra y sus compañeros de clase en voz alta afectan el número de lecturas que llevan a cabo los niños?

¿Tener amigos lectores afecta el número de lecturas que realice el niño?

2. Hipótesis.\*

1) Los niños en cuya casa existan libros, tengan acceso a ellos y posean libros propios, efectuarán un mayor número de lecturas que los niños que carezcan de ello.

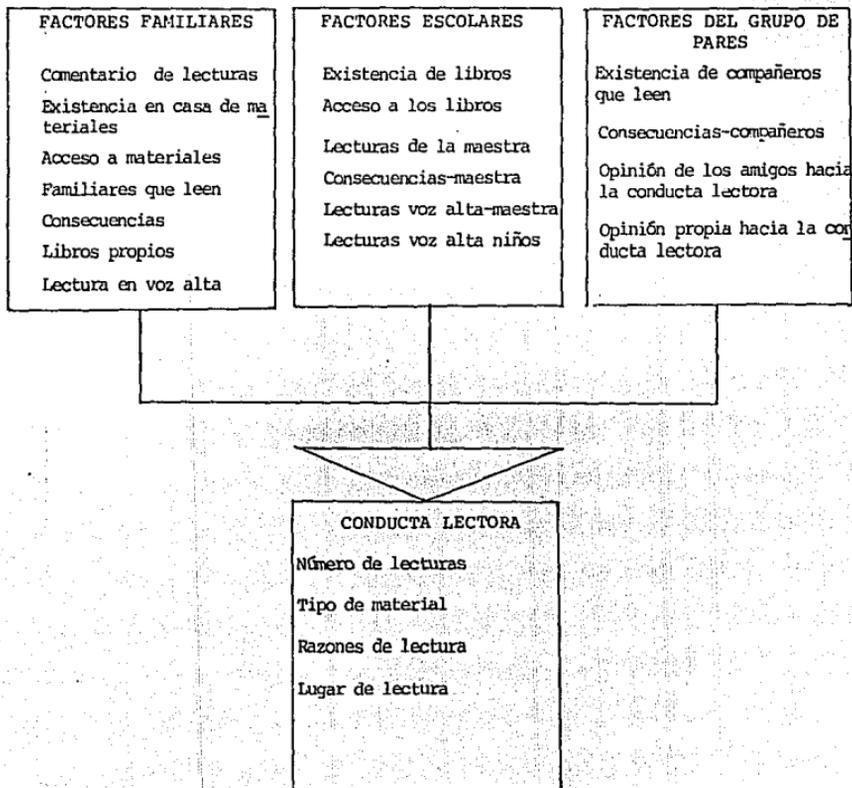
2) Los niños que tengan familiares lectores harán un mayor número de lecturas que aquellos que carezcan de modelos lectores.

3) Los niños que tengan consecuencias positivas de su actividad lectora en casa efectuarán un mayor número de lecturas que aquellos con consecuencias negativas o sin conse-

\*Las hipótesis estadísticas se presentan en el anexo 3. Incluye las hipótesis nulas y el tratamiento estadístico empleado para la prueba de hipótesis.

DIAGRAMA NUM. 1

FACTORES RELACIONADOS CON LA CONDUCTA LECTORA INFANTIL



cuencias a su conducta.

- 4) Efectuarán un mayor número de lecturas aquellos niños cuyos familiares les lean en voz alta que aquellos a los que no les leen en voz alta.
- 5) Los niños que tienen libros en su escuela y los que tienen acceso a ellos efectuarán un mayor número de lecturas que los niños que no tienen libros y no tienen acceso a los mismos.
- 6) Los niños cuya maestra lee realizarán un mayor número de lecturas que aquellos cuya maestra no lee.
- 7) Llevarán a cabo un mayor número de lecturas aquellos niños a quienes sus maestros les lean en voz alta.
- 8) Los niños que tengan consecuencias positivas de la conducta lectora por parte de su maestra leerán en mayor número que aquellos con consecuencias negativas o sin consecuencias.
- 9) Los niños que tengan consecuencias positivas de sus compañeros durante la actividad lectora, harán un mayor número de lecturas que aquellos con consecuencias negativas o que carezcan de ellas.

#### METODO

##### 3.1. Sujetos

Fueron entrevistados 180 niños en 15 bibliotecas públicas de la ciudad de México. Los sujetos fueron 89 niñas y 91 niños de 5 a 13 años de edad ( $\bar{x}$ =10 años) que se encontraban en la sala infantil de las bibliotecas. Los datos fueron recolectados del 31 de julio al 11 de agosto de 1991.

### 3.2. Definición de variables.

Todas las variables dependiente e independientes se obtuvieron a través de verbalizaciones del niño entrevistado.

#### Variable dependiente

La variable dependiente en este estudio fue la conducta lectora, con los siguientes indicadores:

- . Número de lecturas. Se contabilizó el número de lecturas efectuadas por los niños en las dos semanas anteriores al día en que se llevó a cabo la encuesta.
- . Material de lectura: Libros, periódicos, revistas e historietas.
- . Razones de lectura. Las razones que den los niños por los que efectúan sus lecturas: por gusto, por cumplir tareas escolares, por orden de sus padres.
- . Lugar de lectura. El lugar en que leyó: casa, escuela, biblioteca.

#### Variables independientes

Las variables independientes en este estudio fueron las siguientes:

- . Familiares, maestras y amigos que leen. Lecturas efectuadas por maestros, familiares y amigos para sí, en presencia del niño.
- . Existencia de materiales de lectura en casa y escuela. La presencia en casa y escuela de materiales de lectura tales como libros, periódicos, revistas e historietas.
- . Acceso a los materiales de lectura. El entrevistado tiene a su alcance los materiales de lectura sin impedimentos.

- . Consecuencias de la actividad lectora. Lo que le dicen y le hacen al niño cuando éste lee en su casa, en la escuela, en el grupo de pares y en la biblioteca.
- . Lecturas en voz alta. Lecturas de viva voz efectuadas para el niño en su hogar por parte de algún familiar, en la escuela por parte del maestro y de sus compañeros y en la biblioteca efectuada por el bibliotecario.
- . Libros propios. Los libros que el niño indicó como pertenecientes a él.
- . Opinión. La opinión del entrevistado hacia los niños que leen y la que él considera es la opinión de sus amigos hacia los niños que leen.
- . Asociación "leer". La asociación verbal que hizo el niño ante la palabra leer.

### 3.3. Tipo de estudio

El estudio fue de campo, descriptivo.

### 3.4. Instrumento

Se elaboró un cuestionario ex profeso para este estudio, el cual fue previamente piloteado (véase anexo 1). El cuestionario fue de tipo mixto: constó de preguntas abiertas y cerradas, agrupadas en áreas según el tópico que se exploraba: casa, escuela, grupo de pares y biblioteca.

### 3.5. Procedimiento

Los entrevistadores se presentaron en cada biblioteca con el encargado de la misma; éste les conducía a la sala infantil y efectuaron las entrevistas a niños y niñas que se encontraban

ahí. La aplicación del instrumento fue individual y se anotaron las respuestas textuales en las preguntas abiertas. En la última pregunta (asociación de la palabra "leer") se les dijo a los niños: "vamos a hacer un juego, yo te digo una palabra y tú me dices qué se te ocurre. Me contestas lo más rápido que puedas". Se inició este "juego" con palabras de entrenamiento como: estante, mesa. Una vez que el niño entendía el juego, se le pidió que asociara la palabra leer. Posteriormente se le preguntó por qué asociaba tal cosa y se anotaba su explicación literalmente. (véase el anexo 2).

## RESULTADOS

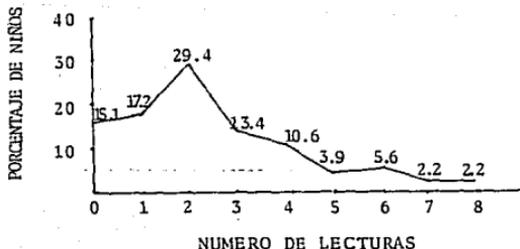
El análisis de la información recolectada se presenta a continuación con base en las variables definidas anteriormente y las hipótesis planteadas.

De los datos recolectados las preguntas abiertas se categorizaron para hacer posible su conteo y de esta forma se obtuvieron frecuencias y porcentajes. En las variables continuas se obtuvieron también los promedios. Para la comprobación de las hipótesis se aplicó la prueba t de Student.

### CONDUCTA LECTORA

#### Número de lecturas

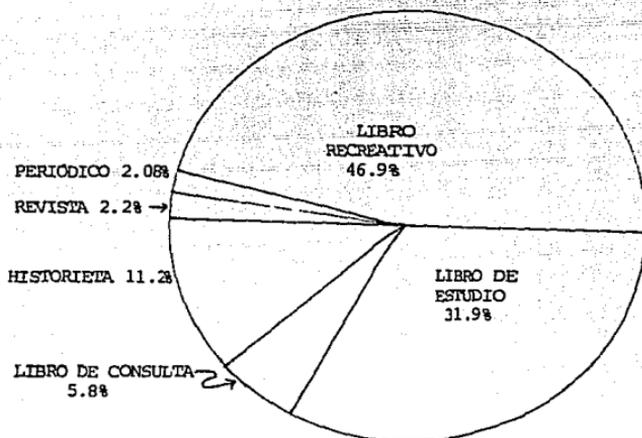
El 85.6% de los niños entrevistados dijeron haber leído algo durante las dos semanas anteriores al día de la encuesta. El rango de lecturas fue de 0 a 8, y se obtuvo un promedio de 2.9 lecturas por niño en el plazo antes mencionado. En la gráfica 1 se observa que cerca del 30% de los niños hicieron dos lecturas y pocos niños efectuaron más de 5 lecturas.



Gráfica 1. Número de lecturas efectuadas por los niños en las dos semanas anteriores

### Materiales de lectura

Los materiales que leyeron los niños fueron principalmente libros, ya que en conjunto (recreativo, estudio, consulta) suman el 84.6% de los materiales. Los materiales menos leídos fueron el periódico y la revista. (Véase la gráfica 2).



Gráfica 2. Tipo de material que leyeron los niños en las dos semanas anteriores

El rango de lecturas fue diferente en cada material: el de las historietas fue el más amplio: de 0 a 8; le sigue el de cuentos recreativos: de 0 a 7, y el de estudio fue de 0 a 5. Los demás materiales tuvieron un rango hasta 2.

### Razones de lectura

Las razones por las que leyeron los niños fueron: por gusto (77.2%), porque tenían que hacer algún trabajo en la biblioteca (14.0%) y por tareas escolares (5.4%). Solamente el 2.4% de las lecturas las efectuaron por presiones familiares y un 1.0% porque la lectura fue recomendada.

### Lugar de lectura

Los lugares en los que se llevó a cabo la lectura fueron: en la biblioteca (65.0%), en casa (32.3%), en la calle (2.0%) y en la escuela (0.5%).

### Comentario de lecturas

De los 153 niños que leyeron, el 66.0% de éstos dijeron que comentaban sus lecturas. Las personas con quienes las comentaron fueron: su mamá (25.5%) con sus hermanos (17.0%) y con su papá y sus amigos. (Véase la tabla 1).

Con quienes menos comentaron sus lecturas los niños fueron con sus maestros y con los bibliotecarios.

Se aplicó la prueba  $t$  de Student para obtener las diferencias en los promedios de las lecturas realizadas y se encontró que el comentar sus lecturas con la madre y los amigos tiende a influir. La diferencia no fue significativa.

Los niños que comentaron sus lecturas con su papá obtuvieron un promedio significativamente más elevado ( $\bar{X}= 3.4$  lecturas) que el resto ( $\bar{X}=2.3$ ) de los niños ( $t= 2.33$ ;  $\alpha .02$ )

Tabla 1. Personas con quienes los niños comentan sus lecturas.

PERSONAS	f	%
Madre	39	25.5
Hermano	26	17.0
Padre	20	13.1
Amigos	20	13.1
Primos	15	9.8
Tíos	8	5.2
Padre, madre, hermanos	8	5.2
Padre, madre	7	4.6
Bibliotecaria, maestra	6	3.9
Sin respuesta	4	2.6
Total	153	100.0

#### FACTORES FAMILIARES

##### Existencia y acceso a materiales de lectura en casa.

La mayoría de los niños dijeron tener materiales de lectura en su casa. En la tabla 2 se observa que el 88.3% de los entrevistados dijo tener libros en sus casas, con comparación con el 52.2% que afirmó tener historietas. El material al que más acceso tuvieron fue a los cuentos infantiles y, el menor, a revistas.

Tabla 2. Porcentaje de niños que dijeron tener materiales de lectura y acceso, en sus casas.

	LIBROS	PERIÓDICOS	REVISTAS	CUENTOS RECREATIVOS	HISTORIETAS
Existencia	88.3	73.3	72.8	72.2	52.2
Acceso	88.8	94.6	72.2	99.2	95.7

Se exploraron las razones por las cuales los niños consideran que tienen o no acceso a estos materiales.

Los niños consideraron que tenían acceso condicionado a permiso verbal a los siguientes materiales: a los libros (25.6%), a los periódicos (25.9%) y a las revistas (20.9%). Dijeron que tienen acceso porque son de la familia: el libro (24.8%), los cuentos infantiles (27.3%) y las historietas (22.6%); porque están a la mano: el periódico (37.5%), la revista (31.0%) y la historieta (15.5%), y porque son propios: los cuentos infantiles (41.4%) y la historieta (41.7%).

Respecto de los niños que no tienen acceso a los materiales, se encontró que la revista (34 casos) y el libro (18 casos) fueron los materiales más restringidos. En cuanto al periódico, sólo hubo 7 casos de no acceso, de la historieta 4 y de cuentos infantiles un caso.

Los niños dijeron no tener acceso a las revistas porque las maltratan o porque son sólo para mujeres (6 casos). No tienen acceso a los libros porque reciben un castigo o regaño si los toman y porque los maltratan.

La primera hipótesis planteada afirma que los niños en cuya

casa existan libros, tengan acceso a ellos y posean libros propios, efectuarán un mayor número de lecturas que los niños que carecen de ellos.

Se aplicó la prueba t de Student para establecer las diferencias estadísticamente significativas entre el grupo de niños que afirmó tener libros y acceso a ellos con el grupo de niños que dijo no tenerlos. La hipótesis no se comprueba. No hay diferencias significativas entre estos grupos.

Se obtuvo esta contrastación de grupos desglosando los materiales y se obtuvieron diferencias significativas en cuanto a la presencia en casa de revistas ( $t = 3.25; \alpha .001$ ), es decir, los niños que tienen revistas en casa hicieron un mayor número de lecturas. ( $\bar{X} = 2.7$  lecturas comparado con  $\bar{X} = 1.7$  de los que no tenían revistas).

También se obtuvieron diferencias significativas en cuanto a la presencia en casa de historietas ( $t = 3.64; \alpha .000$ ), Los niños que tienen historietas en casa efectuaron un mayor número de lecturas ( $\bar{X} = 2.9$ ) en comparación con los niños que no las tenían ( $\bar{X} = 1.9$ ).

En cuanto al acceso, la hipótesis no se comprueba ya que no hay diferencias significativas en el número de lecturas que efectuaron los niños con acceso a los libros.

Del mismo modo que en la variable anterior, se obtuvo esta prueba por cada material y se encontró que hay una tendencia a influir en el caso de acceso al periódico. En cuanto al resto de los materiales, las diferencias no fueron significativas.

### Material propio

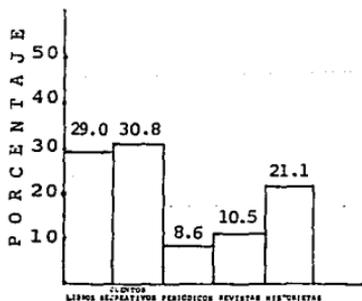
El 93.3% de los niños afirmó tener materiales propios, los cuales fueron principalmente libros de texto (35.5%), cuentos infantiles (23.7%) y novelas (12.2%). Los materiales que menos poseen los niños son las revistas (0.4%) y los periódicos (0.8%). ( $\bar{X}$  = 1.6 libros propios).

La hipótesis de que los niños con libros propios efectuarían un mayor número de lecturas, tampoco se comprueba. Las diferencias no fueron significativas.

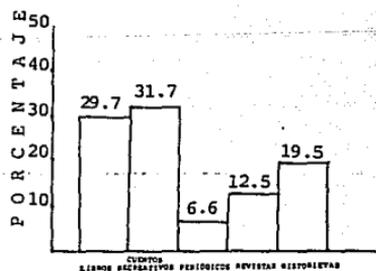
### Familiares que leen el material existente en casa

En la aplicación del cuestionario se le preguntó a los niños quiénes leían cada material que existía en su casa y sus respuestas incluyeron a padres, tíos, hermanos, primos, abuelos y a sí mismos.

Los niños se perciben a sí mismos como lectores de todos los materiales, como se observa en la gráfica 3, en especial lectores de cuentos recreativos, libros e historietas. Es interesante observar la similitud en el porcentaje entre sus lecturas y las que efectúan sus hermanos. La gráfica 4 muestra que los niños



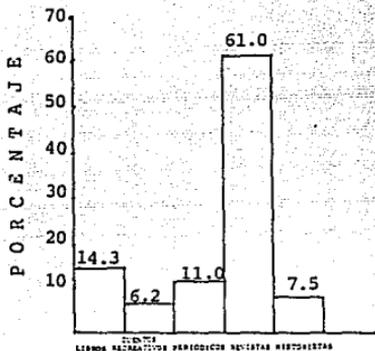
Gráfica 3. Materiales existentes en casa que leen los entrevistados. (Porcentaje de menciones).



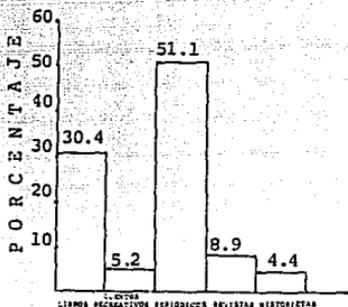
Gráfica 4. Materiales existentes en casa que leen los hermanos. (Porcentaje de menciones).

perciben a sus hermanos como lectores de cuentos recreativos, libros e historietas.

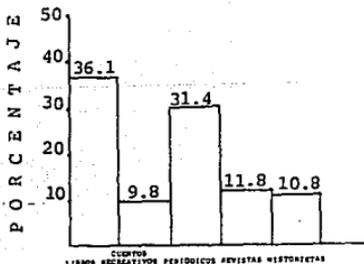
Como se observa en las gráficas 5, 6 y 7, los niños perciben a sus mamás como lectoras de revistas. El papá lee el periódico y los libros. Toda la familia (papá, mamá y hermanos) lee, principalmente libros y periódicos.



Gráfica 5. Materiales existentes en casa que lee mamá (porcentaje de menciones).



Gráfica 6. Materiales existentes en casa que lee papá (porcentaje de menciones).



Gráfica 7. Materiales existentes en casa que leen mamá, papá y hermanos (porcentaje de menciones).

Los tíos leen principalmente el libro (16 menciones) y el periódico (13 menciones); los primos leen cuentos infantiles (10 menciones) y los abuelitos son lectores de periódicos (14 menciones).

La segunda hipótesis afirma que los niños con familiares lectores harían un mayor número de lecturas que aquellos que carecen de modelos lectores.

Se preguntó a los niños quienes leen los libros que hay en su casa; hubo niños que mencionaron que los leen papá, mamá y hermanos. Este grupo de niños se comparó con el resto y se obtuvo una diferencia estadísticamente significativa ( $t= 2.71; \alpha .007$ ). Es decir, cuando los libros son leídos por papá, mamá y hermanos el promedio de lecturas efectuadas por este grupo de niños fue mayor ( $\bar{X}= 3.2$ ) que las obtenidas por el resto de los entrevistados ( $\bar{X}= 2.26$ ).

Cuando los hermanos leyeron historieta se obtuvo también un incremento en las lecturas efectuadas por los niños ( $t= 2.71; \alpha .007$ ).

En los casos en que los niños dijeron que su mamá lee revistas, se observó una tendencia a ser mayor el promedio de sus lecturas ( $\bar{X}= 2.7$ ) que el resto de los niños ( $\bar{X}= 2.2$ ) sólo que la diferencia no fue significativa.

Del mismo modo se encontró una tendencia a aumentar las lecturas de los niños cuando éstos dijeron que sus tíos leían el periódico.

En los siguientes casos se obtuvieron diferencias estadísticamente significativas sólo que el reducido número de menciones (10,11) no permite afirmarlas como tales sino que se pueden con

siderar sólo como tendencias que requerirán de mayor estudio: Cuando la familia (papá, mamá, hermanos) lee cuentos ( $\bar{X}$  = 4.8 VS 2.3) cuando la mamá lee cuentos ( $\bar{X}$  = 4.4 VS  $\bar{X}$  = 2.3); cuando los primos leen cuentos infantiles ( $\bar{X}$  = 3.6 VS 2.3) y cuando papá, mamá y hermanos leen historietas ( $\bar{X}$  = 3.8 VS 2.3).

Consecuencias verbales y conductuales de la actividad lectora de los niños en casa.

Se interrogó a los niños acerca de lo que les dicen y les hacen en sus casas cuando están leyendo. En la tabla 3 se muestra lo que le dicen a los niños cuando leen.

Las respuestas de los niños se organizaron en tres grupos: consecuencias verbales positivas, neutras (o sin consecuencias)

Tabla 3. Consecuencias verbales de la conducta lectora en casa. Número de menciones.

TIPO	CONSECUENCIA VERBAL	f	%	PARCIAL
POSITIVAS	Proporcionan una expresión positiva	32	15.8	57.8
	Demandan mejora o aumento	31	15.3	
	Alientan la lectura	26	12.9	
	Preguntan qué lee	21	10.4	
	Inducen a platicar la lectura	7	3.4	
NADA		54	26.7	26.7
NEGATIVAS	Condicionan la lectura	10	5.0	15.5
	Reprenden	9	4.5	
	Dan ordenes incompatibles	5	2.5	
	Dan orden de no lectura	4	2.0	
	Le dicen que le quitarán lo que lee	3	1.5	
T o t a l		202	100.0	100.0

y negativas. El mayor porcentaje de menciones se obtuvo en las consecuencias verbales positivas.

En la tabla 4 se muestra lo que les hacen a los niños cuando leen, en sus casas. Un poco más de las dos terceras partes de los niños dijeron que nada les hacen en sus casas cuando leen.

Tabla 4. Consecuencias conductuales de la lectura en su casa. Número de menciones.

TIPO	CONSECUENCIAS CONDUCTUAL	f	%	PARCIAL
POSITIVAS	Le felicitan	11	6.0	20.8
	Le dan algún permiso-premio	8	4.4	
	Le dan indicaciones y/o correcciones	6	3.3	
	Le formulan preguntas de comprensión	6	3.3	
	Le dan atención	4	2.2	
	Muestran agrado	2	1.1	
	NADA	127	69.4	69.4
NEGATIVAS	Le regañan, le molestan	8	4.4	9.8
	Le dan órdenes incompatibles	5	2.7	
	Le dicen que si lee mal lo repite	3	1.6	
	Le quitan el material	2	1.1	
	T o t a l	183	100.0	100.0

Las respuestas de los niños se agruparon en tres categorías: consecuencias conductuales positivas, neutras y negativas de la conducta lectora en casa. Se observa que el mayor porcentaje se agrupa en las consecuencias neutras (o sin consecuencias).

La tercera hipótesis planteada en este estudio afirma que los niños que tengan consecuencias positivas de su actividad lectora en casa, efectuarán un mayor número de lecturas que aquellos con consecuencias negativas o neutras. Esta hipótesis no se con

firma. No hubo diferencias significativas entre los grupos. Se obtuvieron diferencias por cada rubro y se encontró que cuando se proporciona al niño la consecuencia positiva de alentarle en sus lecturas hay una tendencia a aumentar el número de lecturas. La diferencia no fue estadísticamente significativa.

#### Lecturas en voz alta en casa.

De los 180 niños entrevistados, el 66.7% dijo que le leen en voz alta en su casa. El material que se les lee es: cuantos recreativos (41.5%), libro de texto (12.9%) y libros de estudio (11.5%). Lo que menos se les lee son: libros religiosos (0.7%), chistes (0.7%), cartas (1.4%), leyendas (3.4%) e historietas (4.1%).

La frecuencia con la que se les lee en voz alta en casa es: cada semana (42.2%), dos veces por semana (17.6%) y diario (12.8%). También llegaron a mencionar que se lee dos veces por año (1.0%) y dos o tres veces únicas (3.9%).

La cuarta hipótesis indica que los niños con familiares que les leen en voz alta harán un mayor número de lecturas que aquellos a los que no les leen en sus casas. Esta hipótesis no se comprueba. No existen diferencias significativas entre ambos grupos.

### FACTORES ESCOLARES

#### Existencia y acceso a materiales de lectura en la escuela.

De los 180 niños entrevistados, sólo el 29% de ellos dijo que había materiales de lectura en su escuela. De éstos se obtuvieron 79 menciones acerca de los tipos de materiales existentes, los cuales fueron principalmente: libros de texto (25.3%

de las menciones), cuentos recreativos (20.3%) y libros de consulta (15.2%). Las demás respuestas obtuvieron frecuencias menores a tres. Los lugares en los que se encuentran los libros fueron: en la biblioteca escolar (44.4% de las menciones) y en su salón de clases (38.4%); otras menciones indican que se encuentran en otro salón (14.3%) y en la dirección (7.9%).

De los 52 niños que dijeron que existe material en su escuela, sólo 31 tenían acceso a éstos y 21 dijeron no tener acceso debido a que necesitaban permiso de la maestra o de la directora para tomarlos.

Se planteó la hipótesis (núm. 5) de que los niños con materiales de lectura y acceso a los mismos en la escuela realizarían un mayor número de lecturas que el resto de los niños. Se aplicó la prueba t de Student para obtener las diferencias entre ambos grupos. La hipótesis no se confirma. No existen diferencias en el número de lecturas de ambos grupos.

#### Lecturas de la maestra.

El 88.9% de los niños dijeron que su maestra lee para sí en el salón de clases. El material que ella leyó (de un total de 173 menciones de los niños) fue: libros de texto (52.6%), libros de estudio (15.0%) y cuentos infantiles (9.8%). Lo que menos leyó la maestra fue: periódico (1.7%) e historieta (2.9%).

La hipótesis (núm. 6) que considera a la maestra como un modelo lector afirmando que los niños cuyas maestras leyeran en su presencia efectuarían un mayor número de lecturas, no se confirma. Los resultados indican que no hay diferencias significativas.

### Lecturas en voz alta de la maestra en la escuela.

El 91.1% de los niños dijo que sus maestras les leían en voz alta. Como es lógico, les leyeron fundamentalmente el libro de texto (49.8%) y cuentos infantiles (20.8%). El resto del porcentaje incluye libros de consulta, guías y revistas. La hipótesis (núm. 7) referente a este tópico tampoco se comprueba. El que la maestra lea en voz alta a los niños no influye en el número de lecturas que éstos realizan.

### Lecturas en voz alta de los niños.

El 97.2% de los niños dijo leer en voz alta en su salón de clases. Nuevamente, el material más leído en voz alta fue el libro de texto (68.5%) y cuentos infantiles (10.8%). El resto del porcentaje se distribuye en canciones, lectura de comprensión, fichas de clase, tareas y la historieta (sic).

La frecuencia con la que leyeron los niños en voz alta en la escuela fue: diario (53.0% de las menciones), cada semana (22.8%), dos o tres veces a la semana (21.2%) y cada 15 días (3.0%). Se exploró con los niños bajo qué condiciones se lee en voz alta en su salón de clases. Como se observa en la tabla 5, se lee en voz alta en el salón principalmente como una actividad de enseñanza en la clase y para revisar lectura y/o examinar a los niños. También se lee en voz alta, aunque en menor proporción, como un sustituto de la maestra y como castigo.

### Consecuencias verbales y conductuales de la maestra da a la conducta lectora de los niños.

Los niños respondieron a la pregunta acerca de qué les dice y qué les hace su maestra cuando están leyendo. Estos dijeron

Tabla 5. Razones por las que los niños leen en voz alta en el salón de clases. Número de menciones.

RAZONES DE LECTURA	f	%
Es una actividad de enseñanza en la clase	79	45.4
Revisión de lectura y/o examen	63	36.2
Como castigo	12	6.9
Como un sustituto de la maestra	11	6.3
Cuando nos portamos bien (sic)	6	3.5
Cuando no hay qué hacer	3	1.7
Total	174	100.0

que la maestra no les dice nada, o expresa un calificativo tal como "bien", "mal" y prescribe la lectura (les dice que deben practicar más o que lean en su casa). Las respuestas de los niños se agruparon en consecuencias positivas, neutras y negativas de la actividad lectora. En este caso, la maestra proporcionó numerosas expresiones verbales positivas cuando los niños leen y menor cantidad de expresiones negativas. (Véase la tabla 6).

En cuanto a las consecuencias conductuales de la lectura por parte de la maestra se encontró que la actividad lectora del niño carece de consecuencias y el porcentaje que le sigue es que la maestra le pone un sello al niño indicando que obtiene 10 de calificación. (Véase la tabla 7).

Tabla 6. Consecuencias verbales de la actividad lectora de los niños por parte de la maestra. Número de menciones.

TIPO	CONSECUENCIAS VERBALES	f	%	PARCIAL
POSITIVAS	Expresa calificativo "bien"	40	19.8	56.5
	Prescribe la lectura	29	14.4	
	Expresa aliciente para mejorarla	25	12.4	
	Corrige	8	4.0	
	Induce a platicar de la lectura	7	3.4	
	Expresa que saca 10 (califica)	5	2.5	
	NADA	52	25.7	25.7
NEGATIVAS	Indica que sólo se lee con permiso	17	8.4	17.8
	Demanda lectura en voz alta	11	5.4	
	Apremio/presión para la lectura	8	4.0	
	T o t a l	202	100.0	100.0

Del mismo modo que las consecuencias verbales, las conductuales se agruparon en positivas, neutras y negativas, siendo la más numerosa la neutra y el resto del porcentaje se distribuye casi similarmente entre las consecuencias positivas y las negativas.

Con respecto a las consecuencias de la lectura de los niños suministradas por la maestra, la hipótesis (núm. 8) se comprueba sólo parcialmente: Las consecuencias verbales positivas provenientes de la maestra no afectan el número de lecturas de los niños, las neutras tampoco. Las consecuencias conductuales positivas y neutras no afectaron el número de lecturas de los niños.

Tabla 7. Consecuencias conductuales de la lectura proporcionadas por la maestra. Número de menciones.

TIPO	CONSECUENCIA CONDUCTUAL	f	%	PARCIAL
POSITIVAS	Pone 10 con un sello	15	7.7	28.8
	Premia	14	7.2	
	Felicita	12	6.2	
	Atiende al alumno	10	5.1	
	Se muestra satisfecha (maestra)	10	2.6	
NADA		89	45.6	45.6
NEGATIVAS	Hace preguntas de comprensión	14	7.2	25.6
	Regaña y/o grita	11	5.6	
	Castiga	8	4.1	
	Verifica lectura	8	4.1	
	Hace repetir la lectura	6	3.1	
	Quita el libro	3	1.5	
Total		195	100.0	100.0

Sin embargo, las consecuencias conductuales negativas provenientes de la maestra sí afectaron el número de lecturas que hicieron los niños. El promedio de lecturas de los niños cuyas consecuencias lectoras fueron negativas por parte de la maestra fueron más bajos ( $\bar{X} = 2.2$ ), en oposición al promedio de lecturas del resto de los niños ( $\bar{X} = 3.1$ ). Estas diferencias fueron estadísticamente significativas ( $t = 2.39$ ;  $\alpha < .01$ ). Las menciones de los niños agrupadas en las consecuencias negativas incluyen regaños, gritos y castigos; dentro de éstos está el golpear en la cabeza, jalar las orejas y poner al niño contra la pared con las manos en alto hasta la hora del recreo.

### Lectura en voz alta en la biblioteca.

De los 180 niños entrevistados, el 65.6% dijo que leían en voz alta en la biblioteca. Los materiales que leyeron en este lugar fueron: cuentos infantiles (55.0%), temas de los talleres que se realizaron en la biblioteca (15.4%) "los libros que quieren" (8.1%). Lo que menos se leyó en voz alta fueron cuestionarios (1.3%) y libros de animales (1.3%). La biblioteca fue el único lugar en el que no figuró la lectura del libro de texto.

### Consecuencias de la lectura en la biblioteca.

Verbales: El 80.9% de las menciones de los niños indican que nada se les dice cuando leen en la biblioteca; el resto del porcentaje se distribuye en participaciones de la bibliotecaria en mínima proporción, tales como pedirle al niño que platique lo que leyó (6.7%), preguntarle si quiere más material (2.3%), o pedirle silencio (2.8%).

Conductuales: El 87.2% de los niños dijo que la bibliotecaria nada les hacía. Las respuestas restantes se distribuyeron en: dan más libros (4.5%), escuchan y ayudan (3.4%), felicitan (2.2%), nos callan (1.6%) y regañan (1.1%).

## FACTORES DEL GRUPO DE PARES

### CONSECUENCIAS

El 78.3% de los niños entrevistados dijeron tener amigos lectores. Se exploraron las consecuencias verbales de su conducta lectora con los amigos y un poco más de la mitad (57.9%) de las menciones afirman que sus amigos nada les dicen cuando están le

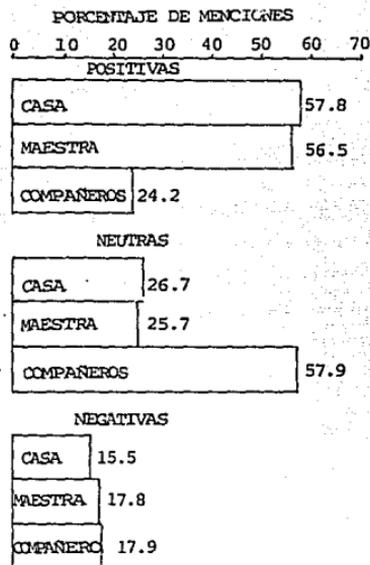
yendo. Poco menos de la cuarta parte de las menciones (24.2%) fueron expresiones positivas y el resto (17.0%) eran expresiones negativas, entre éstas los niños mencionaron que sus amigos se burlan de ellos o los critican cuando están leyendo.

En cuanto a las consecuencias conductuales del comportamiento lector, se obtuvieron resultados similares, ya que la ausencia de consecuencias fue el rubro más numeroso (65.5%), seguido de las consecuencias conductuales positivas (17.6%) y un menor porcentaje de consecuencias conductuales negativas (16.9%).

Los resultados indican que ninguna de las consecuencias ni verbales ni conductuales de los compañeros influyen en el número de lecturas que el niño haga según se propuso en la hipótesis núm. 9. El que los niños tengan amigos lectores tampoco influyó en su comportamiento lector.

Consecuencias del comportamiento lector en casa, de la maestra y del grupo de pres.

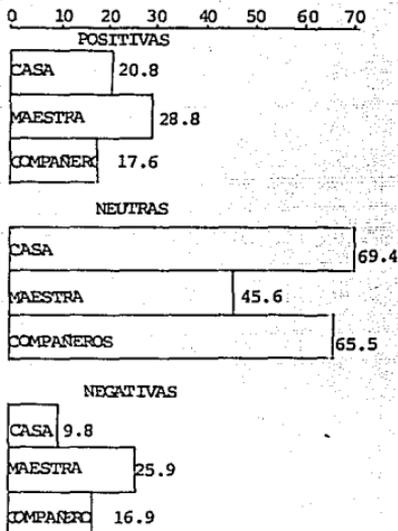
En la gráfica 8 se presentan, en conjunto las consecuencias verbales estudiadas para su contrastación. Se observa que las consecuencias verbales positivas ocurren en casa y con la maestra. Las consecuencias provenientes de los compañeros son neutras y las negativas son las menos numerosas en los tres casos.



Gráfica 8. Consecuencias verbales del comportamiento lector suministradas en casa, por la maestra y el grupo de pares.

En la gráfica 9 se presentan las consecuencias conductuales del comportamiento lector suministradas en casa, por la maestra y el grupo de pares. En conjunto, las consecuencias conductuales son neutras y menores las negativas. Sin embargo, entre las consecuencias conductuales positivas y negativas el porcentaje que sobresale es el de la maestra, es decir, de los casa, compañeros y maestra, es ésta la que tiende a suministrar un mayor número de consecuencias conductuales tanto positivas como negativas hacia el comportamiento lector.

## PORCENTAJE DE MENCIONES



Gráfica 9. Consecuencias conductuales del comportamiento lector suministradas en casa, por la maestra y el grupo de pares.

### Opinión

Se preguntó a los niños cuál es la opinión que tienen sus amigos de los niños que leen. Sobresalieron las siguientes respuestas: sus amigos opinan que está bien que lean porque así pueden aprender más (21.9%), que los niños que leen son inteligentes y estudiosos (21.4%) y también que los niños lectores son "matados", "aburridos" y sus amigos les llegan a gritar en

el oído y les molestan (20.9%). El resto del porcentaje se distribuyó en opiniones diversas tales como: "no sé, no me imagino" (11.9%) "nada, no les importa" (1.9%), "sus papás los presionan mucho" (2.9%) y "a mis amigos les gustaría ser como ellos" (.9%).

Del mismo modo se les preguntó qué opinaban ellos mismos de los niños lectores y contestaron que "está bien que lean, así aprenden más" (46.1%), "son estudiosos e inteligentes" (15.9%) "tienen más información, se superarán" (13.4%). El porcentaje restante en cada rubro fue menor a 8, tales como: "les gusta leer" (7.3%); "está bien, pero no mucho tiempo", "depende de lo que lean y comprendan" (7.3%) y "son aburridos y envidiosos" (3.5%).

#### Asociación de la palabra "leer"

El 60% de los niños asoció una palabra ante la mención de leer, tales como "escribir" (16.1%), "estudiar" (5.5%), "libros" (5.5%), "aprender" (5.0%), "letra" (5.0%), "cuento" (4.4%) "alguien lee" (3.8%), "pensar" (2.7%), "ver" (2.2%), "entretenimiento" (2.2%) y el resto de las palabras asociadas tuvieron un porcentaje menor de dos, éstas fueron: "saber", "palabra", "razonar", "observar", "imaginar", "describir", "relato", "aburrimiento" e "interesante". El 22% de los niños asociaron una idea completa, no una palabra. Las ideas asociadas fueron tales como: "información de varias cosas", "saber el significado de las palabras", "relacionar lo que yo veo", "algo que nosotros hablamos en los libros". (Para las verbalizaciones de los niños véase el anexo 2).

## CONCLUSIONES

Este estudio se llevó a cabo con el propósito de describir el comportamiento lector de los niños en cuanto al número de lecturas que realizan, los materiales que leen, las razones por las que efectuaron sus lecturas y los lugares en los que llevó a cabo esta actividad. El objetivo también consistió en aportar elementos para definir los posibles factores que influyeran en la conducta lectora de los niños en los ambientes familiar, escolar y del grupo de pares.

Los niños entrevistados efectuaron en promedio 2.9 lecturas en el plazo de dos semanas. Los materiales leídos fueron cuentos recreativos, libros de estudio y de consulta, historieta, revista y periódico. Llevaron a cabo las lecturas en la biblioteca y por gusto.

En los resultados obtenidos por Calleja et al. (1990) y por CERAL (1984) figuró como material predominante el libro de texto. En el primer estudio, los niños leyeron en casa y en la escuela.

Cabe destacar que en el presente estudio cerca de las dos terceras partes de las lecturas, los niños las efectuaron en la biblioteca y no figuró el libro de texto y dentro de las razones de lectura no estuvo incluida la obligatoriedad escolar sino sólo en un 5.4%. Esto se explica debido a que, en las fechas en que se recolectaron los datos había iniciado el periodo vacacional, es decir, los niños ya no asistían a la escuela y en la biblioteca se habían iniciado los talleres de verano. A estos talleres asistieron niños que, en general son usuarios asiduos de la biblioteca y presentan características particulares de conduc

ta lectora, es probable que estas características expliquen los resultados obtenidos no sólo en la descripción del comportamiento del lector sino también de la relación entre las variables.

Los factores familiares estudiados fueron: Existencia en casa de materiales, acceso a ellos, comentario de lecturas familiares que leen consecuencias de la conducta lectora, libros propios y lecturas en voz alta. De éstos, los factores que influyeron en el número de lecturas efectuadas por los niños fueron: La existencia en casa de revistas y de historietas, la presencia de familiares que modelan la conducta lectora, particularmente cuando la familia (papá, mamá y hermanos) leen libros y cuando los hermanos leen historietas.

En los resultados se obtuvo también que cuando el niño comentó sus lecturas con su papá, el número de éstas aumentó. Véanse los diagramas 2 y 3 para la relación entre variables que influyen y la relación entre variables que no influyeron en la conducta lectora.

Los estudios realizados por Calleja et al, 1990 y CERAL, 1984 afirman que la presencia de libros en casa influyó en que los niños leyeran más tiempo, con mayor frecuencia y con puntajes de comprensión más elevados; y Morris (1966) informa que la presencia de periódicos y revistas en los hogares de los niños tuvieron pocas diferencias en cuanto a mejores lectores, sin embargo, en este estudio se obtuvo que la presencia en casa de revistas y de historietas influyó en el incremento de lecturas efectuadas por los niños. Quizá estos resultados se expliquen por la ocupación del padre y la escolaridad de la madre.

## DIAGRAMA NÚM. 2

## FACTORES QUE EFECTUARON LA CONDUCTA LECTORA INFANTIL

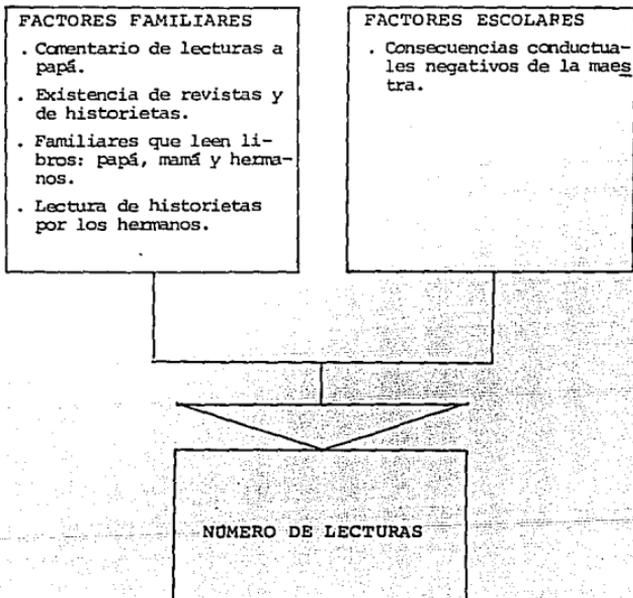
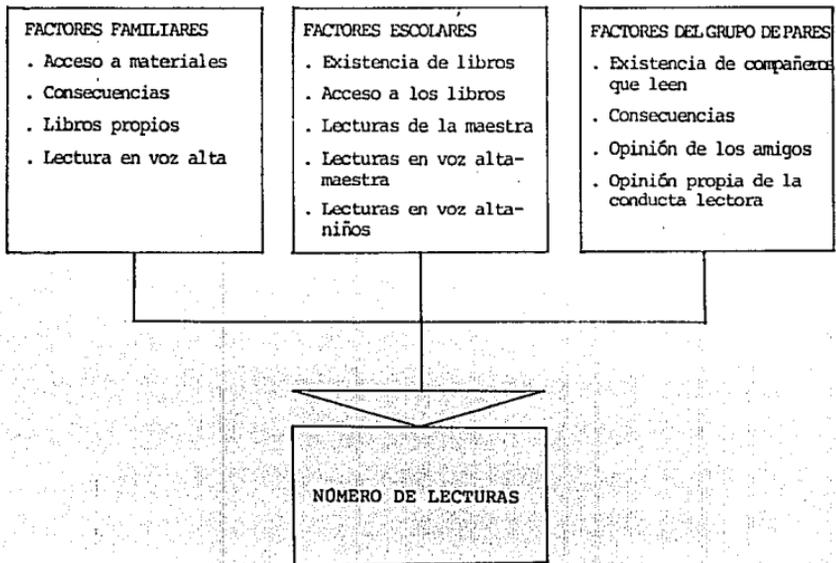


DIAGRAMA NÚM. 3

FACTORES QUE NO AFECTARON LA CONDUCTA LECTORA INFANTIL



Rodríguez (1984) afirma que los niños lectores tienen madres lectoras y es interesante observar que en este estudio se obtuvo un mayor índice de lectura cuando toda la familia lee libros no solamente la madre.

Los hermanos del niño desempeñan un papel importante tal vez como modelo a imitar o tal vez porque el niño lo considere dentro de su grupo de pares ya que en los resultados obtenidos el perfil de lectura de los niños (cuando se perciben a sí mismos como lectores del material existente en casa: gráficas 3 y 4) es similar al de los hermanos y cuando éstos leen historieta los niños efectuaron un mayor número de lecturas.

Se encontró una tendencia a influir en la conducta lectora del niño cuando su mamá leía revistas y cuentos infantiles, aunque las diferencias no fueron significativas. Del mismo modo, se obtuvieron tendencias cuando los tíos leen el periódico y los primos leen cuentos infantiles.

Calleja et al. (1990) encontró que cuando el padre leía para sí los niños aumentaron el número de lecturas y cuando estimuló en sus hijos la conducta lectora, éstos dedicaron más tiempo a la lectura, es quizá en este sentido donde se podría ubicar que cuando el niño comenta sus lecturas con su papá, éstas se incrementan.

Las lecturas en voz alta en casa y las consecuencias verbales y conductuales de la familia en el comportamiento lector del niño no influyeron en las lecturas que éste realizó, aunque se observó una tendencia a influir que se alentara a la lectura verbalmente por los familiares del niño.

Los factores escolares estudiados fueron: existencia y acceso de materiales de lectura, lecturas de la maestra para sí, lecturas en voz alta de la maestra para los niños, lecturas en voz alta de los niños en el salón de clases y las consecuencias verbales y conductuales del comportamiento lector de los niños provenientes de la maestra.

La presencia de materiales de lectura en la escuela fue reducido: sólo el 29% de los niños dijeron tener materiales de lectura en su escuela, predominando el libro de texto. Un número de niños aún más reducido (31) dijeron tener acceso a estos materiales. Es probable que este número de casos influyera en que no se comprobara la hipótesis planteada.

Un elevado porcentaje de niños (88.9%) dijeron que su maestra lee para sí en el salón de clases y lee principalmente el libro de texto. La hipótesis formulada referente a que la maestra funge como un modelo a imitar por los niños del comportamiento lector no se confirma, lo que deja abiertas otras preguntas de investigación: ¿qué representa el maestro para el niño? ¿Si se toman en cuenta las lecturas de los maestros para sí en las cuales no se incluya el libro de texto entonces fungirá como modelo a imitar? ¿Existen otros aspectos de influencia del maestro en el comportamiento lector del niño?.

La lectura en voz alta presenta, en este estudio, niveles altos de frecuencia: el 91.1% de los niños dijo que su maestra les leía en voz alta y un porcentaje más alto aún (97.2%) de niños dijeron que ellos leían en voz alta en su salón de clases y lo efectúan diario (53.0%) y dos o tres veces a la semana (21.1%) como una actividad de enseñanza en la clase.

La hipótesis en que se propone que los niños que realicen lecturas en voz alta efectuarán un mayor número de lecturas tampoco se comprobó: Estos resultados coinciden con lo expresado en el marco teórico (Rubio, 1969; Smith, 1983) referente a la importancia que tiene la lectura silenciosa comparada con la lectura en voz alta. Se afirma que la práctica de la lectura en voz alta es una forma de estimular a los niños hacia el comportamiento lector y también, como se afirma en el marco teórico está asociada con la idea de calificación y castigo. Calleja et al. (1990) encontró que no existe relación entre las lecturas en voz alta practicadas en la escuela y el número de lecturas efectuadas por los niños, en este sentido, se esperaba que en este estudio tampoco se encontrara influencia.

Las consecuencias verbales provenientes la maestra para los niños, en general no influyeron en las lecturas de los niños, sin embargo cuando la maestra actúa negativamente hacia el comportamiento lector de los niños éste disminuye. Este aspecto deja abiertas preguntas de estudio: ¿estos efectos son duraderos? ¿cuáles son las razones por las que la maestra castiga de este modo a los niños?.

Los factores del grupo de pares incluyeron la existencia de compañeros lectores, las consecuencias del comportamiento lector de los niños, la existencia de compañeros lectores, y la opinión de los amigos y de sí mismo de la conducta lectora.

En este estudio la presencia de amigos lectores no influyó en la lectura de los niños y se observó la ausencia de consecuencias en el comportamiento lector del niño, provenientes de sus amigos.

Acerca de las consecuencias estudiadas en general, se podría afirmar que en casa los niños obtienen consecuencias verbales positivas; en la escuela, por parte de la maestra obtienen también consecuencias verbales positivas y los compañeros no suministran consecuencias. Aunque también se observan consecuencias negativas éstas tienden a ser pocas. Las consecuencias conductuales son menores que las verbales, en general, los niños no obtienen consecuencias conductuales ni en casa, ni en la escuela, ni con los compañeros. Sobresale que la maestra es quien actúa un poco más, tanto positivamente como negativamente en el comportamiento lector del niño.

La mayoría de las hipótesis formuladas, no se confirmaron, sin embargo los objetivos planteados se cumplen ya que se aportan elementos para definir los posibles factores que influyen en la actividad lectora del niño en los ambientes familiar, escolar y del grupo de pares. De estos ambientes estudiados y por los resultados obtenidos, el ambiente familiar es el que tiene mayor influencia en la actividad lectora de los niños.

Este estudio deja abiertas preguntas de investigación para estudios posteriores y factores a investigar: Habrá que estudiar los efectos que tiene en los niños cuando mamá lee cuentos infantiles, cuando el padre funge como modelo y estimula a sus hijos. La influencia que tienen los hermanos sobre los niños en el comportamiento lector. En los estudios posteriores también se tendrán que incluir las características de los modelos tales como ocupación y escolaridad.

Las consecuencias de la actividad lectora también es una variable a estudiar diferenciando las consecuencias suministradas por el padre, por la madre y los hermanos. Queda la posibilidad, de efectuar un estudio con preguntas cerradas según las bases que proporcionan estos resultados. Quizá por esta falta de diferenciación en el cuestionario aplicado en este estudio no se comprobaron las hipótesis.

Habría que efectuar estudios en los cuales se observe la función del maestro y se incluyan en los factores escolares y familiares el estudio de la lectura silenciosa, comparada con la lectura en voz alta.

Es de hacer notar que la historieta figura en las lecturas de los niños, de la familia y de la maestra. Según lo referido en el marco teórico, la historieta cumple con una función en el comportamiento lector la cual habría que estudiar con profundidad. Es probable que la lectura de libros se considere como un comportamiento que se lleva a cabo con seriedad. A los niños les interesan temas que les diviertan, les proporcione emociones y humor y tal vez esta función sea cubierta por las historietas.

La lectura despierta emociones y fantasías, es, como dicen los niños:

"... pensar muchas cosas. Es creer...  
es como muñecos que te salen de la cabeza

(Fem., 12 años)

"Leer es hablar. Es como si hablo con  
un amigo que no te contesta con la  
boca pero sí con sus páginas".

(Masc., 11 años)

"Leer es pensar, porque al leer se reflexiona".

(Fem., 11 años)

"Los libros son bonitos porque te cuentan aventuras e ilusiones"

(Masc., 11 años)

(Véase el anexo 2 para un mayor número de verbalizaciones de los niños)

**BIBLIOGRAFIA**

## BIBLIOGRAFÍA

- Adler, M.J. (1985) Cómo leer un libro. En: Moisés Ladrón de Guevara. La lectura. México: SEP, Dirección General de Publicaciones/Ediciones El Caballito.
- Bamberger, R. (1987) La lectura en el mundo: vías y medios para su fomento. Libros de México. Núm. 9, pág. 7-15.
- Bender, L. (1975) Test Gest Gestáltico Visomotor: usos y aplicaciones clínicas. Buenos Aires: Paidós.
- Borzelli, I.P.; Argüelles, J.D.; Hernández, R.L.; et al. (1990) La fiesta de los libros. Memoria de la IX Feria Internacional del libro infantil y juvenil. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Dirección General de Publicaciones.
- Buonocore, D. (1976) Diccionario de Bibliotecología. Buenos Aires: Marymar. 2a. ed.
- Calleja, N.; Castro, M.E.; Rangel, M.T. (1988) Materiales de lectura en los hogares mexicanos. En: Bibliotecas públicas y conducta lectora: Investigaciones I. México: SEP, Dirección General de Bibliotecas.
- Calleja, N.; Guido, M.L. (1987) ¿Qué leen los habitantes de localidades semiurbanas? México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Dirección General de Bibliotecas. Mecanograma.
- Calleja, N.; Plata, I. (1989) Efectos del taller: "Mis vacaciones en la biblioteca". En: Bibliotecas Públicas y Conducta Lectora: Investigaciones 3. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Dirección General de Bibliotecas.
- Calleja, N.; Guido, M.L.; Plata, I. (1990). Factores psicosociales de la conducta lectora infantil. En: La psicología social en México. Vol. III. México: Asociación Mexicana de psicología social.
- Castrillón, S. (1989) ¿Estamos formando lectores? Libros de México. Núm. 16: págs. 39-42.
- CERLAL (1984) Los escolares y la lectura: El comportamiento lector de los niños en la escuela primaria en Colombia. Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe -CERLAL- Bogotá: Procultura, Kapelusz.

- Cofer, C.N. y Appey, M.H. (1971) Psicología de la motivación. Teoría e investigación. México: Trillas. Biblioteca técnica de psicología.
- Doman, G. (1991) Cómo enseñar a leer a su bebé. México: Diana.
- Friederich, D. (1978) Diccionario de Psicología. Barcelona : Ed. Herder.
- Gregorich, L. (1985) El libro y la lectura. En: Moisés Ladrón de Guevara. La lectura. México: SEP. Dirección General de Publicaciones / Ediciones El Caballito.
- Guthrie, J.T. y Seifert, M. (1985) Medición de la lectura. Fundamento y Técnicas. Tr. por David Jiménez y Luz Jaramillo. Bogotá: CERLAL, UNESCO.
- HERNER, I (1979) Mitos y Monitos. México: Nueva Imagen. Universidad Nacional Autónoma de México. Coedición Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.
- Iguíniz, J.B. (1946) El libro. Epítome de Bibliotecología. México: Porrúa, S.A.
- Iguíniz, J.B. (1987) Léxico Bibliográfico. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Ilin, M. (1984) Historia del Libro. México: Ediciones Quinto Sol.
- El Libro Ayer, Hoy y Mañana (1973). Barcelona, España: Salvat Editores, S.A.
- López, Z.R.; Durán, A.M. y Campos, B.R. (1988) Comunidad y Bibliotecas. En: Bibliotecas Públicas y Conducta Lectora: Investigaciones I. México: SEP. Dirección General de Bibliotecas.
- Maccoby, E.E. (1975) Los efectos de la televisión sobre los niños. En: Schramm, W. La ciencia de la comunicación humana. Nuevas orientaciones y nuevos descubrimientos en la investigación de la comunicación. México: Editorial Roble. 5a. ed.
- Magaloni, A.M. y Gayol, Y. (1988) Lectura y televisión: encuesta telefónica en el Distrito Federal. En: Bibliotecas Públicas y Conducta Lectora: Investigaciones I. México: SEP. Dirección General de Bibliotecas.

- Magaloni, A.M.; Covarrubias, A.C.; Calleja, N.; Gayol, Y. et al. (1989) Hábitos de lectura, uso de las bibliotecas, exposición a medios masivos y motivaciones internas de adultos jóvenes no escolarizados. En: Bibliotecas públicas y conducta lectora: Investigaciones 2. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Dirección General de Bibliotecas.
- McConnell, J.V. (1978) Psicología. México: Nueva Editorial Interamericana, S.A.
- Morris, J.M. (1966) Standars and progress in reading: studies of children's reading standars and progress in relation to their individual atributs, home circumstances and primary school conditions. Nacional Fundation for Educational Research in England and Wales. New York: Ed. New York Press.
- Mussen, P.H.; Conger, J.J.; Kagan, J. (1973) Desarrollo de la personalidad en el niño. México: Edit. Trillas.
- Nava, G.J. (1989) Leer mejor para leer más. Libros de México. Núm. 17. Págs. 45-50.
- Plaza y Valdez Editores (1992) Di sí a la lectura. Fotocopia proporcionada por Plaza y Valdez, S.A. de C.V. Editores.
- Rath, B. (1990) La lectura como actividad del tiempo libre: en peligro de desaparecer. Libros de México. Núm. 20. Págs. 5-11.
- Richaudeau, F. (1985) La lectura. En: Moisés Ladrón de Guevara. La lectura. México: SEP. Dirección General de Publicaciones / Ediciones El Caballito.
- Rius (1983) La vida de cuadritos. Guía incompleta de la historieta. México: Grijalbo.
- Rodríguez, A. (1976) Psicología Social. México : Edit. Trillas.
- Rodríguez, T.N. (1984) El papel de la escuela y la familia en la formación del hábito de la lectura. Caracas, Venezuela: Edit. Banco del Libro.
- Rubio de C.A. (1969) Didáctica de la lectura oral y silenciosa. México: SEP. Inst. Fed. Cap. Magisterio.
- Ruch, F.L. (1975) Psicología y Vida. México: Edit. Trillas. Biblioteca Técnica de Psicología.

- Ruffinelli, J. (1985) Comprensión de lectura. México: Edit. Trillas. Serie: Temas básicos. Area: Taller de lectura y redacción.
- Skinner, B.F. (1975) La conducta de los organismos. Un análisis experimental. Barcelona, España: Edit. Fontanella, S.A.
- Smith, F. (1983) Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México: Edit. Trillas.
- Venegas, M.C. (1987) Promoción de la lectura a través de la literatura infantil en la biblioteca y en el aula. Colombia: Centro Regional para el Fomento del Hábito del Libro en América Latina y el Caribe. CERLALC.
- Wolman, B. (1984) Diccionario de las ciencias de la conducta. México : Ed. Trillas.

**A N E X O 1**  
**INSTRUMENTO**

Edad: \_\_\_\_\_ años

Sexo: F. M.

Biblioteca: \_\_\_\_\_

1. ¿En tu CASA hay...?

	¿Como cuál?		¿Quién los lee?	¿Tú los puedes tomar? ¿Por qué?	
	Sí	No		Sí	No
1.1 Libros					
1.2 Libros de cuentos					
1.3 Periódicos					
1.4 Revistas					
1.5 Historietas					

2. ¿En tu CASA, cuando tú lees, ¿qué te dicen?

\_\_\_\_\_

¿qué te hacen?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. ¿En tu CASA te leen en voz alta?

Sí No → 4

3.1 ¿Qué te leen? \_\_\_\_\_

3.2 ¿Quién te lee? \_\_\_\_\_

3.3 ¿Cada cuándo? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## 4. ¿Tú tienes libros?

Sí No → 5

4.1 ¿cuáles?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. ¿En tu ESCUELA tu maestra lee?

Sí No → 6

5.1 ¿qué lee? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6. En tu ESCUELA, cuando tú lees, ¿qué te dice tu maestra?

\_\_\_\_\_

6.1 ¿qué te hace? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## 7. Cuando tú lees en la escuela, ¿qué te dicen tus compañeros?

\_\_\_\_\_

7.1 ¿qué te hacen? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

<p>8. ¿En tu <u>ESCUELA</u> hay libros para que tú leas aparte de los que llevas?</p> <p>Sí _____ No → 9</p> <p>8.1 ¿cuáles? _____</p> <p>8.2 ¿en dónde están? _____</p> <p>8.3 ¿tú los puedes tomar? Sí Algunos A veces No ¿por qué? _____</p>	<p>9. ¿Tu maestra les lee en voz alta en el salón?</p> <p>Sí _____ No → 10</p> <p>9.1 ¿qué les lee? _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>10. ¿Tu maestra hace que los niños lean en voz alta en el salón?</p> <p>Sí _____ No → 11</p> <p>10.1 ¿cuándo? _____</p> <p>_____</p> <p>10.2 ¿qué leen? _____</p> <p>_____</p>
---	--	---

<p>11. Cuando tú lees en la <u>BIBLIOTECA</u> ¿qué te dicen?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>11.1 ¿qué te hacen? _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>12. ¿Aquí en la <u>BIBLIOTECA</u>, las señoritas les leen en voz alta?</p> <p>Sí _____ A veces _____ No → 13</p> <p>12.1 ¿qué les lee? _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>13. ¿De quién son los libros de la biblioteca?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
---	--	---

<p>14. ¿Tienes amigos o compañeros que lean mucho?</p> <p>Sí _____ No _____</p>	<p>15. ¿Qué piensan tus amigos o compañeros de los niños que leen mucho?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>16. ¿Y tú? _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
---	--	---

17. ¿Has leído algo durante las 2 últimas semanas?

N → 18

S	¿Qué has leído?	¿Cómo se llama?	¿De qué trata?	¿Por qué lo leíste?	¿En dónde lo leíste?
	Tipo de material	Título	Tema	Razones de lectura	Lugar
18. ¿Esto que has leído lo platicas con alguien?	Sí ¿con quién?		Asociación "leer".		
	No				

Los datos recolectados en este estudio se obtuvieron con niños que, al establecer las categorías necesarias para el manejo de la información se pierden sus verbalizaciones. Este anexo se incluye con el propósito de escribir lo que los niños piensan acerca de la lectura y cómo la conciben, al mismo tiempo que es una forma de hacer presentes a los niños y sus expresiones tan peculiares.

Se incluyeron sólo tres de las palabras asociadas (escribir, estudiar y libro) con la finalidad de ejemplificar la razón por las que asociaron tales palabras, como se indicó en el apartado 3.4 Procedimiento. Las demás asociaciones se organizaron de acuerdo con los concepciones del niño.

Los niños que asociaron escribir con la palabra "leer" fue porque consideraron que ambos procesos están ligados, no existe el uno sin el otro. Por ejemplo:

"Si no supiéramos escribir, no habría libros y no estudiaríamos".

(Masc., 11 años).

"Leemos y es igual a escribir. Primero escribimos y luego leemos".

(Masc., 10 años).

"Al escribir tenemos que leer".

(Fem., 8 años).

"Porque puedo leer lo que escribo".

(Fem., 9 años).

"Es como un sinónimo, casi siempre las dos palabras van juntas".

(Masc., 10 años).

Los niños que asociaron la palabra "estudiar" consideran, del mismo modo que los anteriores, que el leer conduce al estudio; por ejemplo:

"Porque cuando se estudia se aprende y cuando se lee, también".

(Fem., 10 años).

"Para estudiar se hace leyendo".

(Masc., 11 años).

"Leyendo aprendo y me entero más".

(Fem., 11 años).

"Mientras más se estudia más se sabe".

(Masc., 12 años).

Los niños que asociaron "libro" con la palabra leer es porque en los libros se lee y son un medio de aprendizaje:

"Los libros son bonitos porque te cuentan aventuras e ilusiones".

(Masc., 11 años).

"Con los libros se puede leer".

(Masc., 12 años).

"Porque leo y aprendo".

(Masc., 8 años).

"Libro. Porque puedo aprender. Leer es aprender algo".

(Masc. 11 años).

Las respuestas que dieron algunos niños en sus asociaciones son interesantes ya que reflejan su modo de sentir, cómo conciben la lectura y lo que les aporta.

Por ejemplo, algunos niños asociaron leer como una forma de diversión y de fuente de emociones:

"Leer... (son) formas de divertirme, aprender. Es que los libros gustan pero no sólo por leer".

(Fem., 12 años).

"Al leer me siento contento porque me divierto".

(Masc., 12 años).

"Yo puedo leer y siento lo que leo. Me entristecen luego las historias".

(Fem., 10 años).

"Es como diciendo (sic) estoy leyendo un cuento. Siendo que estoy en esa parte de lo que estoy leyendo y me quedo así ¡ah!".

(Masc., 11 años).

"Trato de sentirlo, por eso como que cuando es aventura... ¡padre la emoción!".

(Masc., 12 años).

"Es emocionante leer y conocer aventuras de fantasías".

(Masc., 7 años).

"Los libros, enciclopedias, cuentos, cuentos de monitos, cosas fantásticas. Que voy a leer algo interesante. Ver dibujitos fantásticos, cosas chistosas".

(Fem., 11 años).

Es interesante observar cómo los niños asocian la lectura con la imaginación. Así lo describen ellos:

"Ver un libro. Siento que lo que leo lo tengo enfrente. Porque siento que ahí está lo que estoy leyendo".

(Fem., 11 años).

"Leer es pensar muchas cosas. Es creer... es como muñecos que te salen de la cabeza".

(Fem., 12 años).

"Es imaginación y emoción. Leo y lo relaciono con las cosas de la vida diaria".

(Masc., 12 años).

"Leer es un pasatiempo imaginativo y educativo. Puedo imaginar cualquier cosa, dependiendo de lo que lea. Es un arte que ayuda y recrea".

(Fem., 10 años).

"Imaginar. Como que vuelo... es algo que pocas personas sienten".

(Masc., 10 años).

"Querer ver un cuento y leer. Me lo imagino que el que lo hizo, lo hizo muy bien. Cuando lees entiendes, te gusta, te lo imaginas. Yo me lo imagino y veo que es real".

(Fem., 10 años).

Por otra parte, hubo niños que consideran que la lectura les aporta algo como para afirmarse a sí mismos:

"Leer es información de varias cosas. Me siento como muy único, que yo lo sé, porque soy mejor que otros".

(Masc., 10 años).

"Siento bonito porque leer es como estar aprendiendo cosas, para que yo esté segura y me gusta consultar libros para saber si es cierto o no lo que luego me comentan".

(Fem., 8 años).

"Al aprender me hago más inteligente. Al leer aprendo. Es divertido y a la vez aprendo algo".

(Fem., 11 años).

Hubo niños que asociaron la lectura como una forma de relación, ya sea consigo mismos o con otros:

"Es un relato. Es bonito porque es como si me relatara algo yo solito".

(Masc., 8 años).

"Es algo que nosotros hablamos en los libros. Como si mi mente hablara cuando leo. Me ayuda a mejorar".

(Masc., 8 años).

"Escoger un cuento y aprender lo que tiene. Cuando leo es lo primero que hago porque me relaciono con los libros".

(Fem., 11 años).

"Platicar. Cuando leo lo hago como si estuviera platicando".

(Fem., 11 años).

"Leer es hablar. Es como si hablo con un amigo que no te contesta con la boca pero sí con sus páginas".

(Masc., 11 años).

"Aprender. Así puedes decirle a un hermano cosas buenas cuando se duerme".

(Fem., 7 años).

"Nos enseñan los libros como si fueran nuestros maestros".

(Masc., 9 años).

Para otros niños leer implica un descubrimiento en el que se menciona también la sorpresa:

"Es bonito descubrir en los libros paisajes nuevos".

(Fem., 11 años).

"Ver libros y descubrir lo que dicen los libros... me pueden acompañar".

(Fem., 11 años).

"Ver la vida de alguna persona, cómo se hizo el dinero, cómo surgían las casas y las iban creando según pasaba el tiempo".

(Fem., 10 años).

"Ver. Sorpresa. Porque leer es como si estuviera mirando".

(Masc., 12 años).

"Los libros se hacen con tinta. Las personas leen de los libros. Siento que quiero leer para saber quién es cribió ese cuento, de qué se trata... por intrigaición (sic)".

(Fem., 7 años).

Leer, dicen los niños, es un arte y una forma de relajamiento:

"Leer es el arte de hojear un libro. Aprendo algunas cosas".

(Fem., 11 años).

"Leer. Relajamiento mental y físico. Porque es cuando uno se puede desahogar mejor".

(Masc., 11 años).

Otros niños aludieron a la lectura como letras y palabras:

"Puras letras en la cabeza que se me graban; porque se me han grabado letra por letra y palabras".

(Fem., 9 años).

"Letras porque las letras me enseñan las palabras".

(Masc., 9 años).

"Si no tuvieran letras, na'más (sic) veríamos los dibujos. No sabríamos de qué se trata".

(Masc., 11 años).

"Leo. Aprendemos letras y a hacer palabras".

(Masc., 9 años).

"La palabra está relacionada con la lectura al leer. Es abrir un libro o cualquier cosa y ver las palabras que contiene el libro".

(Masc., 13 años).

"Leer-palabra. Las palabras te dicen el contenido".

(Fem., 10 años).

"Es ver lo que te dice algún libro o historia. Porque lo dice su palabra".

(Fem., 11 años).

"Leer es cuando vemos letras y las miramos y tratamos de entender lo que dicen. Siento que como que debería pensar, razonar cuando estoy leyendo".

(Masc., 12 años).

Finalmente, hubo otros niños que, de alguna manera dijeron una definición de leer y se asemeja a la que han dado algunos autores mencionados en el capítulo 1.

"Leer es obtener información. Así dejo de ser ignorante".

(Fem., 11 años).

"Leer. Conocimiento. Nos dá un buen nivel de cultura y conocimiento".

(Fem., 10 años).

"Leer es descifrar palabras porque a la hora que leemos, entendemos".

(Masc., 12 años).

"Leer es entender. Si no sabes entender, no puedes aprender".

(Fem., 9 años).

"Leer. Saber el significado de las pa  
labras... que puedes leer mucho y  
aprender mucho".

(Fem., 12 años).

"Leer es pensar, porque al leer se re-  
flexiona".

(Fem., 11 años).

"Pensar. Porque al leer tengo que pen-  
sar en lo que leo y algo de lo que voy  
leyendo se va grabando".

(Fem., 12 años).

"Leer está dentro de aprender. Es un  
campo semántico (sic). Porque es leer  
cuando aprendo o sea, yo aprendo leyen  
do".

(Masc., 11 años).

**ANEXO 3**  
**HIPOTESIS ESTADISTICAS**

## HIPÓTESIS

En este anexo se presentan las hipótesis de investigación y las hipótesis estadísticas (que incluyen las nulas y las alternas). La prueba estadística empleada para la comprobación de todas hipótesis fue la prueba t de Student\* para n desiguales:

$$t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\left( \frac{S_{C1}^2}{n_1 - 1} + \frac{S_{C2}^2}{n_2 - 1} \right) \left( \frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right)}}$$

## Hipótesis Núm. 1

Hipótesis de investigación: Los niños en cuya casa existan libros, tengan acceso a ellos y posean libros propios, efectuarán un mayor número de lecturas que los niños que carezcan de ello. Esta hipótesis incluye tres, referente a: existencia de libros en el hogar, acceso a los libros y tener libros propios.

Hipótesis nula (Ho) No habrá diferencias entre los niños en cuya casa existan libros, tengan acceso a ellos y tengan libros propios y los niños que carezcan de ello.

Hipótesis alterna (Ha): Habrá diferencias en el número de lecturas entre los niños que tengan libros en su casa, tengan acceso a ellos y posean libros propios y los niños que carezcan de ello.

Prueba estadística: t de Student para n desiguales.

\* Mc Guigan, F. (1973) Psicología experimental. Enfoque método lógico. México: Edit. Trillas. p. 144.

Regla de decisión: La hipótesis nula puede rechazarse para

Existencia de libros  $\alpha \leq .05$  si  $t \geq 1.95$  (g.l. = 178)

Acceso a los libros  $\alpha \leq .05$  si  $t \geq 1.95$  (g.l. = 158)

Libros propios  $\alpha \leq .05$  si  $t \geq 1.95$  (g.l. = 178)

Cálculo: Existencia de libros:  $t = -0.04$

Acceso a los libros:  $t = -0.95$

Libros propios:  $t = -0.84$

Existencia de revistas:  $t = 3.25; \alpha = .001$

Existencia en casa de historietas  $t = 3.64; \alpha = .000$

Decisión: La hipótesis nula, en los tres planteamientos no puede rechazarse.

Conclusión: No hay diferencias en el número de lecturas entre los niños con libros en casa, con acceso a ellos y con libros propios y los niños que carecen de ellos.

#### Hipótesis Núm. 2

Hipótesis de investigación: Los niños que tengan familiares lectores harán un mayor número de lecturas que aquellos que carezcan de modelos lectores.

Hipótesis nula ( $H_0$ ): No habrá diferencias en el número de lecturas entre los niños que tengan familiares lectores y aquellos que carecen de modelos lectores.

Hipótesis Alternativa ( $H_a$ ): Habrá diferencias en el número de lecturas entre el grupo de niños con familiares lectores y el grupo de niños que carezcan de modelos lectores.

Prueba estadística:  $t$  de Student para  $n$  desiguales.

Regla de decisión: La hipótesis nula puede rechazarse para:

$$\alpha \leq .05 \text{ si } t \geq 1.95 \text{ (g.l. = 178)}$$

Cálculo: papá, mamá y hermanos:  $t = 2.71$ ;  $\alpha = .007$

leen libros

Hermanos leen historieta:  $t = 2.71$ ;  $\alpha = .007$

Mamá lee revistas:  $t = 1.78$ ;  $\alpha = .07$

Tíos leen periódico:  $t = 1.80$ ;  $\alpha = .07$

Papá, mamá y hermanos

Leen cuentos infantiles:  $t = 4.11$ ;  $\alpha = .000$

Mamá lee cuentos infantiles:  $t = 3.24$ ;  $\alpha = .001$

Los primos leen cuentos infantiles:  $t = 1.96$ ;  $\alpha = .05$

Papá, mamá y hermanos leen historietas:  $t = 2.44$ ;  $\alpha = .01$

Decisión: La hipótesis nula se rechaza y se acepta la alterna.

Conclusión: Los niños con familiares lectores efectúan un mayor número de lecturas que los niños que carecen de modelos lectores.

### Hipótesis Núm. 3

Hipótesis de investigación: Los niños que tengan consecuencias positivas de su actividad lectora en casa efectuarán un mayor número de lecturas que aquellos con consecuencias negativas o sin consecuencias a su conducta.

Hipótesis nula ( $H_0$ ): No habrá diferencias entre los grupos de niños en cuanto al número de lecturas que efectúan según sean las consecuencias positivas, neutras y negativas.

Hipótesis alterna (H<sub>a</sub>): Los niños que tengan consecuencias positivas en su casa efectuarán un mayor número de lecturas que aquellos con consecuencias negativas o sin consecuencias a su conducta.

Prueba estadística: t de Student para n desiguales

Regla de decisión: La hipótesis nula puede rechazarse para:

$$\alpha \leq .05 \quad \text{si} \quad t \geq 1.95 \quad ; \quad g.l. = 178$$

Cálculo:

Consecuencias verbales positivas:	t= 1.43
Consecuencias verbales neutras:	t= 1.60
Consecuencias verbales negativas:	t= 0.76
Consecuencias conductuales positivas:	t= 0.99
Consecuencias conductuales neutras:	t=-1.17
Consecuencias conductuales negativas:	t= 0.16

Decisión: La hipótesis nula no puede rechazarse.

Conclusión: No hay diferencias entre los grupos.

Se acepta la hipótesis nula

Hipótesis Núm. 4.

Hipótesis de investigación: Efectuarán un mayor número de lecturas aquellos niños cuyos familiares les lean en voz alta que aquellos a los que no les leen en voz alta.

Hipótesis nula (H<sub>0</sub>): No habrá diferencias en el número de lecturas entre los niños a los que sus familiares les leen en voz alta y aquellos a los que no les leen.

Hipótesis alterna ( $H_a$ ): Efectuarán mayor número de lecturas los niños a los que sus familiares les leen en voz alta que a los que no les leen.

Prueba estadística:  $t$  de Student para  $n$  desiguales

Regla de decisión: La hipótesis nula puede rechazarse para

$$\alpha \leq .05 \text{ si } t \geq 1.95 \text{ (g.l.} = 178)$$

Cálculo:  $t = -1.30$

Decisión: La hipótesis nula no puede rechazarse.

Conclusión: No hay diferencias en el número de lecturas entre los niños a los que sus familiares les leen en voz alta y aquellos a los que no les leen.

Hipótesis Núm. 5.

Hipótesis de investigación: Los niños que tienen libros en su escuela y los que tienen acceso a ellos efectuarán un mayor número de lecturas que los niños que no tienen libros y no tienen acceso a los mismos.

Hipótesis nula ( $H_0$ ): No habrá diferencias en los promedios de lecturas entre los niños con libros en su escuela y con acceso a ellos y los niños que no tienen libros y no tienen acceso a los mismos.

Hipótesis alterna ( $H_a$ ): Realizarán un mayor número de lecturas los niños que tienen libros en sus escuela y que tienen acceso a los mismos que los niños sin libros y sin acceso en sus escuelas.

Prueba estadística:  $t$  de Student para  $n$  desiguales

Regla de decisión: La hipótesis nula puede rechazarse para

Existencia de libros  $\alpha \leq .05$  si  $t \geq 1.95$  (g.l. = 178)

Acceso a los libros  $\alpha \leq .05$  si  $t \geq 1.95$  (g.l. = 178)

Cálculo:  $t = 1.90$  para la existencia de libros

$t = 1.88$  para el acceso a los libros

Decisión: La hipótesis nula no puede rechazarse

Conclusión: No hay diferencias en los promedios de lecturas entre los niños con libros en su escuela y con acceso a ellos y los niños que no tienen libros y no tienen acceso a los mismos.

Hipótesis Núm. 6.

Hipótesis de investigación: Los niños cuya maestra lee realizarán un mayor número de lecturas que aquellos cuya maestra no lee.

Hipótesis nula ( $H_0$ ): No habrá diferencias en el promedio de lecturas entre los niños cuya maestra lee y aquellos cuya maestra no lee.

Hipótesis alterna ( $H_a$ ): Harán mayor número de lecturas aquellos niños cuya maestra lee que aquellos cuya maestra no lee.

Prueba estadística:  $t$  de Student para  $n$  desiguales

Regla de decisión: La hipótesis nula puede rechazarse para

$\alpha \leq .05$  si  $t \geq 1.95$  (g.l. = 178)

Cálculo:  $t = 1.01$

Decisión: La hipótesis nula se acepta

Conclusión: No hay diferencias en el promedio de lecturas entre los niños cuya maestra lee y aquellos cuya maestra no lee.

## Hipótesis Núm. 7.

Hipótesis de investigación: Llevarán a cabo un mayor número de lecturas aquellos niños a quienes sus maestros les leen en voz alta.

Hipótesis nula ( $H_0$ ): No habrá diferencias en el número de lecturas entre los niños a los cuales sus maestros les leen en voz alta y aquellos a los que no les leen en voz alta.

Hipótesis alterna ( $H_a$ ): Los niños a quienes sus maestros les leen en voz alta leerán más que los niños a los que no les leen en voz alta.

Prueba estadística: t de Student para n desiguales

Regla de decisión: La hipótesis nula puede rechazarse para:

$$\alpha \leq .05 \text{ si } t \geq 1.95 \text{ (g.l.} = 175)$$

Cálculo:  $t = 0.56$

Decisión: La hipótesis nula no puede rechazarse.

Conclusión: No hay diferencias en el número de lecturas entre los niños a los cuales sus maestros les leen en voz alta y aquellos a los que no les leen en voz alta.

## Hipótesis Núm. 8.

Hipótesis de investigación: Los niños que tengan consecuencias positivas de la conducta lectora por parte de su maestra leerán en mayor número que aquellos con consecuencias negativas o sin consecuencias.

Hipótesis nula ( $H_0$ ): No habrá diferencias entre los tres grupos mencionados.

Hipótesis alterna (Ha): Habrá diferencias en el número de lecturas que realicen los niños con consecuencias positivas de su actividad lectora que aquellos con consecuencias negativas o sin consecuencias suministradas por su maestra.

Prueba estadística: t de Student para n desiguales

Regla de decisión: La hipótesis nula puede rechazarse para:

$$\alpha \leq .05 \quad \text{si } t \geq 1.95 \quad (g.l. = 174)$$

Cálculo: t= 0.84	Consecuencias verbales positivas
t= -.02	Consecuencias verbales neutras
t= 0.62	Consecuencias verbales negativas
t= 0.42	Consecuencias conductuales positivas
t= 0.72	Consecuencias conductuales neutras
t= 2.39	Consecuencias conductuales negativas

Decisión: La hipótesis nula se acepta

Conclusión: No hay diferencias en el número de lecturas que llevaron a cabo los niños que tuvieron consecuencias de su actividad lectora suministradas por la maestra.

Hipótesis Núm. 9.

Hipótesis de investigación: Los niños que tengan consecuencias positivas de sus compañeros durante la actividad lectora, harán un mayor número de lecturas que aquellos con consecuencias negativas o que carezcan de ellas.

Hipótesis nula (Ho): No habrá diferencias entre los tres grupos mencionados.

Hipótesis alterna (Ha): Habrá diferencias entre los tres grupos mencionados en la hipótesis de investigación.

Prueba de decisión: La hipótesis nula puede rechazarse para:

$$\alpha \leq .05 \quad \text{si } t \geq 1.95 \quad (g.l. = 170)$$

Cálculo:  $t = 0.39$  Consecuencias verbales positivas  
 $t = 0.82$  Consecuencias verbales neutras  
 $t = 0.42$  Consecuencias verbales negativas  
 $t = 1.56$  Consecuencias conductuales positivas  
 $t = 0.84$  Consecuencias conductuales neutras  
 $t = 0.99$  Consecuencias conductuales negativas

Decisión: La hipótesis nula no puede rechazarse

Conclusión: No hay diferencias en las lecturas de los niños que tengan consecuencias positivas, neutras o negativas, provenientes de sus compañeros durante su actividad lectora.