



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA  
DE MÉXICO**

---

---

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
COLEGIO DE BIBLIOTECOLOGÍA**

**LA LEGIBILIDAD DE LOS LIBROS DE TEXTO  
GRATUITOS**

**T E S I S**

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADAS EN BIBLIOTECOLOGÍA**

**P R E S E N T A N :**

**MARIANA CÓRDOBA NAVARRO**

**YAZMÍN RIVERA CRUZ**

**ASESORA: DRA. JUDITH LICEA DE ARENAS**



**MÉXICO, D.F.**

**2007**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**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 esta 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.

## **AGRADECIMIENTOS**

A Dios, por todas las bendiciones dadas a nuestras vidas y por ser la luz que ilumina nuestro camino.

A la Universidad Nacional Autónoma de México, por permitirnos formar parte de ésta magna casa de estudios.

Al Programa Nacional de Becas para la Educación Superior, cuyo apoyo fue fundamental para la culminación de nuestros estudios.

A todos y cada uno de nuestros profesores que contribuyeron a nuestra formación académica y que con sus enseñanzas nos proporcionaron bases sólidas para enfrentarnos a los retos que nuestra profesión demanda.

A la Dra. Judith Licea de Arenas por su constante apoyo a lo largo de toda la carrera, así como por sus valiosos conocimientos aportados para la realización de esta investigación.

A nuestros sinodales por su interés mostrado y sus objetivas contribuciones que hicieron posible la consumación de este proyecto: Mtra. María Eugenia Müggenburg, Mtro. Eric González, Dr. Gerardo Sánchez y Lic. Mercedes Cabello.

A los directores de las escuelas primarias: profesores Gloria Torres y Javier Gutiérrez; y muy en especial a la Lic. María Victoria Aldana por las facilidades otorgadas para la aplicación de las pruebas, permitiendo así, la complementación y enriquecimiento de este trabajo.

## **DEDICATORIAS**

A mi padre  
**Jesús Córdoba Álvarez**

Por su invaluable apoyo a lo largo de mi existencia, por enseñarme a ser una persona dedicada y responsable, por su confianza, por sus ilustres consejos y sobre todo por su inmenso amor.

A mi madre  
**Enriqueta Navarro Nava**

Que ha estado a cada instante a mi lado, brindándome su amor, su abrigo, su comprensión y sus tiernos cuidados, por ser mi mejor amiga y también una gran y maravillosa mujer.

A mi hermanita  
**Paola Córdoba Navarro**

Quien es mi compañera inseparable, a quien llevo en mi mente y en mi corazón a cada paso.

A **Eduardo Vilchis Chaparro**

Que con su amor me llena de alegría y esperanza, por ser el amanecer de mi vida, gracias por tu valiosa ayuda.

A todos aquellos familiares, amigos y compañeros que generosamente me han ofrecido su apoyo y cariño, contribuyendo a que sea una mejor persona.

Mariana

## DEDICATORIAS

A mis padres

**Antolín Rivera Cruz y Reyna Cruz Cruz**

Por ser parte fundamental en mi vida y entregarme siempre todo su amor, cariño y bondad de manera incondicional, pues siempre procuraron enseñarme día a día los verdaderos valores que me han formado como persona.

A mi hermano

**Jaime Rivera Cruz**

Por ser el mejor amigo y compartir los momentos más importantes en mi vida, ya que me ha enseñado a ser perseverante en mis metas, así como también que no hay límites para alcanzar los objetivos, pues solo depende de uno mismo.

A mis sobrinitos

**Dante Iqbal Rivera Hernández y  
Esteban Adrián Rivera Hernández**

A quienes quiero mucho... pues recuerden que todos sus sueños son alcanzables siempre y cuando ustedes lo deseen.

A mis abuelitos

**Ernesto Rivera Reyes y  
Francisca Cruz Hernández**

Por compartir sus valiosos consejos y experiencias... pues aunque estén lejos siempre los llevo conmigo.

A la familia

**Cruz Zurita**

Por entregarme su cariño y estar en los momentos trascendentales de mi vida, así también por todo su apoyo a lo largo de mi educación.

Yazmín

# ÍNDICE

---

<b>LISTA DE ABREVIATURAS</b>	i
<b>LISTA DE SIGLAS</b>	ii
<b>LISTA DE CUADROS</b>	iii
<b>LISTA DE FIGURAS</b>	xii
<b>INTRODUCCIÓN</b>	1
<b>1 UNA COMPETENCIA CULTURAL: LA LECTURA</b>	4
1.1 ADQUISICIÓN DEL VOCABULARIO	4
1.2 DOMINIO DEL LENGUAJE	8
1.3 EXAMINACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LA LECTURA	10
1.4 LEGIBILIDAD	34
1.4.1 Fórmula de Crawford	44
1.4.2 Test de Cloze	46
REFERENCIAS	53
<b>2 LECTURA EN MÉXICO</b>	62
2.1 INICIO DE UNA REVOLUCIÓN IDEOLÓGICA: SIGLO XV-XVII	62
2.2 PANORAMA DE LOS SIGLOS XVII-XVIII	72
2.3 LA VIDA INDEPENDIENTE DEL SIGLO XIX	75
2.4 LOS ALBORES DEL SIGLO XX	85
2.5 LOS LIBROS DE TEXTO GRATUITOS	89
2.5.1 Generaciones de los Libros de Texto	102
REFERENCIAS	126
<b>3 MÉTODOS</b>	132
REFERENCIAS	147

<b>4 RESULTADOS</b>	148
4.1 RESULTADOS DE ACUERDO CON LA FÓRMULA DE CRAWFORD	148
4.1.1 Resultados del libro de Español Lecturas	148
4.1.2 Resultados del libro de Ciencias Naturales	155
4.1.3 Resultados del libro de Historia	159
4.1.4 Resultados del libro de Geografía	162
4.1.5 Resultados Generales	165
4.1.6 Lecturas con mayor nivel de legibilidad por materia	166
4.1.6.1 Español	166
4.1.6.1 Ciencias Naturales	167
4.1.6.1 Historia	168
4.1.6.1 Geografía	169
4.2 RESULTADOS DEL TEST DE CLOZE	170
4.2.1 Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino	170
4.2.2 Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino	184
4.2.3 Escuela Dr. Antonio Castro Leal	195
4.2.4 Escuela Profra. Ma. De la Luz Mercado Méndez	204
4.2.5 Resultados generales por escuela	215
4.2.6 Resultados generales por grado y materia	219
4.2.7 Resultados generales prueba Cloze	227
4.3 COMPARACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA FÓRMULA DE CRAWFORD Y EL TEST DE CLOZE	228
<b>DISCUSIÓN</b>	230
<b>CONCLUSIONES</b>	239

<b>ANEXOS</b>	241
ANEXO I. PRUEBAS DE CLOZE APLICADAS A LOS SEIS AÑOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA	241
ANEXO II. LISTA ACTUAL DE LIBROS PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA DE ACUERDO CON LA COMISIÓN NACIONAL DE LOS LIBROS DE TEXTO GRATUITOS	257

## LISTA DE ABREVIATURAS

---

<b>Etc.</b>	Etcétera
<b>Fig.</b>	Figura
<b>No.</b>	Número
<b>Pág.</b>	Página
<b>Reimp.</b>	Reimpresión
<b>Vda.</b>	Viuda

## **LISTA DE SIGLAS**

---

<b>CINVESTAV</b>	Centro de Investigación de Estudios Avanzados
<b>CNTE</b>	Consejo Nacional Técnico de la Educación
<b>COLMEX</b>	El Colegio de México
<b>CONALITEG</b>	Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos
<b>CSEF</b>	Consejo Superior de Educación Federal
<b>DGIP</b>	Dirección General de Instrucción Pública
<b>IPN</b>	Instituto Politécnico Nacional
<b>SEP</b>	Secretaría de Educación Pública
<b>SIPBA</b>	Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes
<b>UNAM</b>	Universidad Nacional Autónoma de México
<b>UPN</b>	Universidad Pedagógica Nacional

## LISTA DE CUADROS

---

	PÁG.
Cuadro 1. Etapas fundamentales del aprendizaje lector	12
Cuadro 2. Pruebas de evaluación de la comprensión lectora	24
Cuadro 3 . Factores que contribuyen a la dificultad de un texto	34
Cuadro 4. Tipos de legibilidad	37
Cuadro 5. Fórmulas de legibilidad	41
Cuadro 6. Ventajas y desventajas de las fórmulas de legibilidad	44
Cuadro 7. Modalidades del Test de Cloze	47
Cuadro 8. Ventajas y desventajas del Test de Cloze	51
Cuadro 9. Número de libros por lengua publicados entre 1524-1572	67
Cuadro 10. Producción de libros y órdenes religiosas en el siglo XVI	68
Cuadro 11. Periódicos de la Nueva España: Siglo XVIII	73
Cuadro 12. Métodos de alfabetización en el siglo XIX	77
Cuadro 13. Periódicos publicados entre 1821-1876	82
Cuadro 14. Libros de texto seleccionados para la aplicación de la Fórmula de Crawford	133
Cuadro 15. Lecturas seleccionadas del Libro de Español Lecturas de Primer Grado	134
Cuadro 16. Lecturas seleccionadas del Libro de Español Lecturas de Segundo Grado	134
Cuadro 17. Lecturas seleccionadas del Libro de Español Lecturas de Tercer Grado	135
Cuadro 18. Lecturas seleccionadas del Libro de Ciencias Naturales de Tercer Grado	135
Cuadro 19. Lecturas seleccionadas del Libro de Español Lecturas de Cuarto Grado	136
Cuadro 20. Lecturas seleccionadas del Libro de Ciencias Naturales de Cuarto Grado	136

Cuadro 21. Lecturas seleccionadas del Libro de Historia de Cuarto Grado	137
Cuadro 22. Lecturas seleccionadas del Libro de Geografía de Cuarto Grado	137
Cuadro 23. Lecturas seleccionadas del Libro de Español Lecturas de Quinto Grado	137
Cuadro 24. Lecturas seleccionadas del Libro de Ciencias Naturales de Quinto Grado	138
Cuadro 25. Lecturas seleccionadas del Libro de Historia de Quinto Grado	138
Cuadro 26. Lecturas seleccionadas del Libro de Geografía de Quinto Grado	138
Cuadro 27. Lecturas seleccionadas del Libro de Español Lecturas de Sexto Grado	139
Cuadro 28. Lecturas seleccionadas del Libro de Ciencias Naturales de Sexto Grado	139
Cuadro 29. Lecturas seleccionadas del Libro de Historia de Sexto Grado	139
Cuadro 30. Lecturas seleccionadas del Libro de Geografía de Sexto Grado	140
Cuadro 31. Lecturas elegidas para aplicación de la prueba Cloze	142
Cuadro 32. Concentración de población que asiste a la primaria por Delegaciones Políticas	143
Cuadro 33. Escuelas seleccionadas de la Delegación Iztapalapa	143
Cuadro 34. Pruebas aplicadas a la Escuela A	145
Cuadro 35. Pruebas aplicadas a la Escuela B	145
Cuadro 36. Pruebas aplicadas a la Escuela C	146
Cuadro 37. Pruebas aplicadas a la Escuela D	146
Cuadro 38. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de los textos pertenecientes al libro de Español Lecturas de Primer Grado	149
Cuadro 39. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de los textos pertenecientes al libro de Español Lecturas de Segundo Grado	150
Cuadro 40. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de los textos pertenecientes al libro de Español Lecturas de Tercer Grado	151
Cuadro 41. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de los textos pertenecientes al libro de Español Lecturas de Cuarto Grado	152

Cuadro 42. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de los textos pertenecientes al libro de Español Lecturas de Quinto Grado	153
Cuadro 43. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de los textos pertenecientes al libro de Español Lecturas de Sexto Grado	154
Cuadro 44. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de las lecturas pertenecientes al libro de Ciencias Naturales de Tercer Grado	155
Cuadro 45. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de las lecturas pertenecientes al libro de Ciencias Naturales de Cuarto Grado	156
Cuadro 46. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de las lecturas pertenecientes al libro de Ciencias Naturales de Quinto Grado	157
Cuadro 47. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de las lecturas pertenecientes al libro de Ciencias Naturales de Sexto Grado	158
Cuadro 48. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de las lecturas pertenecientes al libro de Historia de Cuarto Grado	159
Cuadro 49. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de las lecturas pertenecientes al libro de Historia de Quinto Grado	160
Cuadro 50. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de las lecturas pertenecientes al libro de Historia de Sexto Grado	161
Cuadro 51. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de las lecturas pertenecientes al libro de Geografía de Cuarto Grado	162
Cuadro 52. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de las lecturas pertenecientes al libro de Geografía de Quinto Grado	163
Cuadro 53. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de las lecturas pertenecientes al libro de Geografía de Sexto Grado	164
Cuadro 54. Nivel de legibilidad promedio según la prueba de Crawford	165
Cuadro 55. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Primer Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino)	170
Cuadro 56. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Segundo Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino)	171
Cuadro 57. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Tercer Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino)	172

Cuadro 58. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Tercer Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino)	173
Cuadro 59. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Cuarto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino)	174
Cuadro 60. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Cuarto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino)	175
Cuadro 61. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Geografía de Cuarto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino)	176
Cuadro 62. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Historia de Cuarto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino)	177
Cuadro 63. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Quinto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino)	178
Cuadro 64. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Quinto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino)	179
Cuadro 65. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Geografía de Quinto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino)	180
Cuadro 66. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Historia de Quinto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino)	181
Cuadro 67. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Sexto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino)	181
Cuadro 68. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Sexto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino)	182
Cuadro 69. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Geografía de Sexto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino)	183
Cuadro 70. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Historia de Sexto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino)	183
Cuadro 71. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Primer Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino)	184
Cuadro 72. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Segundo Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino)	185

Cuadro 73. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Tercer Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino)	186
Cuadro 74. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Tercer Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino)	187
Cuadro 75. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Cuarto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino)	188
Cuadro 76. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Cuarto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino)	189
Cuadro 77. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Geografía de Cuarto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino)	190
Cuadro 78. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Historia de Cuarto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino)	190
Cuadro 79. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Quinto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino)	191
Cuadro 80. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Quinto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino)	191
Cuadro 81. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Geografía de Quinto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino)	192
Cuadro 82. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Historia de Quinto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino)	192
Cuadro 83. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Sexto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino)	193
Cuadro 84. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Sexto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino)	193
Cuadro 85. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Geografía de Sexto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino)	194
Cuadro 86. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Historia de Sexto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino)	194
Cuadro 87. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Primer Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal)	195

Cuadro 88. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Segundo Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal)	195
Cuadro 89. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Tercer Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal)	196
Cuadro 90. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Tercer Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal)	197
Cuadro 91. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Cuarto Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal)	198
Cuadro 92. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Cuarto Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal)	198
Cuadro 93. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Geografía de Cuarto Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal)	199
Cuadro 94. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Historia de Cuarto Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal)	199
Cuadro 95. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Quinto Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal)	200
Cuadro 96. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Quinto Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal)	200
Cuadro 97. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Geografía de Quinto Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal)	201
Cuadro 98. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Historia de Quinto Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal)	201
Cuadro 99. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Sexto grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal)	202
Cuadro 100. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Sexto Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal)	202
Cuadro 101. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Geografía de Sexto Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal)	203
Cuadro 102. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Historia de Sexto Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal)	203

Cuadro 103. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Primer Grado (Escuela Profra. María De la Luz Mercado Méndez)	204
Cuadro 104. Resultados del Test de Cloze para el. Libro de Español de Segundo Grado (Escuela Profra. María De la Luz Mercado Méndez)	205
Cuadro 105. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Tercer Grado (Escuela Profra. María De la Luz Mercado Méndez)	206
Cuadro 106. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencia Naturales de Tercer Grado (Escuela Profra. María De la Luz Mercado Méndez)	207
Cuadro 107. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Cuarto Grado de la Escuela Profra. María De la Luz Mercado Méndez	207
Cuadro 108. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Cuarto Grado (Escuela Profra. María De la Luz Mercado Méndez)	208
Cuadro 109. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Geografía de Cuarto Grado (Escuela Profra. María De la Luz Mercado Méndez)	208
Cuadro 110. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Historia de Cuarto Grado (Escuela Profra. María De la Luz Mercado Méndez)	209
Cuadro 111. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Quinto Grado (Escuela Profra. María De la Luz Mercado Méndez)	210
Cuadro 112. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Quinto Grado (Escuela Profra. María De la Luz Mercado Méndez)	211
Cuadro 113. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Geografía de Quinto Grado (Escuela Profra. María De la Luz Mercado Méndez)	212
Cuadro 114. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Historia de Quinto Grado (Escuela Profra. María De la Luz Mercado Méndez)	212
Cuadro 115. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Sexto Grado (Escuela Profra. María De la Luz Mercado Méndez)	213
Cuadro 116. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Sexto Grado (Escuela Profra. María De la Luz Mercado Méndez)	213
Cuadro 117. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Geografía de Sexto Grado (Escuela Profra. María De la Luz Mercado Méndez)	214

Cuadro 118. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Historia de Sexto Grado (Escuela Profra. María De la Luz Mercado Méndez)	214
Cuadro 119 Nivel de legibilidad de los Libros Textos de acuerdo con el Test de Cloze (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino)	215
Cuadro 120. Nivel de legibilidad de los Libros Textos de acuerdo con el Test de Cloze (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino)	216
Cuadro 121. Nivel de legibilidad de los Libros Textos de acuerdo con el Test de Cloze (Dr. Antonio Castro Leal)	217
Cuadro 122. Nivel de legibilidad de los Libros Textos de acuerdo con el Test de Cloze (Profra. Ma. De la Luz Mercado Méndez)	218
Cuadro 123. Nivel de legibilidad del libro de Español Lecturas de Primer Grado de acuerdo con el Test de Cloze	219
Cuadro 124. Nivel de legibilidad del libro de Español Lecturas de Segundo Grado de acuerdo con el Test de Cloze	219
Cuadro 125. Nivel de legibilidad del libro de Español Lecturas de Tercer Grado de acuerdo con el Test de Cloze	220
Cuadro 126. Nivel de legibilidad del libro de Español Lecturas de Cuarto Grado de acuerdo con el Test de Cloze	220
Cuadro 127. Nivel de legibilidad del libro de Español Lecturas de Quinto Grado de acuerdo con el Test de Cloze	221
Cuadro 128. Nivel de legibilidad del libro de Español Lecturas de Sexto Grado de acuerdo con el Test de Cloze	221
Cuadro 129. Nivel de legibilidad del libro de Ciencias Naturales de Tercer Grado de acuerdo con el Test de Cloze	222
Cuadro 130. Nivel de legibilidad del libro de Ciencias Naturales de Cuarto Grado de acuerdo con el Test de Cloze	222
Cuadro 131. Nivel de legibilidad del libro de Ciencias Naturales de Quinto Grado de acuerdo con el Test de Cloze	223
Cuadro 132. Nivel de legibilidad del libro de Ciencias Naturales de Sexto Grado de acuerdo con el Test de Cloze	223

Cuadro 133. Nivel de legibilidad del libro de Geografía de Cuarto Grado de acuerdo con el Test de Cloze	224
Cuadro 134. Nivel de legibilidad del libro de Geografía de Quinto Grado de acuerdo con el Test de Cloze	224
Cuadro 135. Nivel de legibilidad del libro de Geografía de Sexto Grado de acuerdo con el Test de Cloze	225
Cuadro 136. Nivel de legibilidad del libro de Historia de Cuarto Grado de acuerdo con el Test de Cloze	225
Cuadro 137. Nivel de legibilidad del libro de Historia de Quinto Grado de acuerdo con el Test de Cloze	226
Cuadro 138. Nivel de legibilidad del libro de Historia de Sexto Grado de acuerdo con el Test de Cloze	226
Cuadro 139. Nivel de legibilidad de los Libros Textos de acuerdo con la prueba de Cloze	227
Cuadro 140. Comparación del nivel de legibilidad de los Libros Textos de acuerdo con la fórmula de Crawford y prueba de Cloze	229

## LISTA DE FIGURAS

---

	<b>PÁG.</b>
Gráfica 1. Número de libros publicados por orden religiosa en el periodo 1524-1572	67
Fig. 1. Cartilla para aprender a leer	70
Fig. 2. Cartilla en lengua maya para enseñar a leer	75
Fig. 3. Serie La Simiente	91
Fig. 4. Libros de Texto 1960-1962	103
Fig. 5. La Patria, Jorge González Camarena, 1962	104
Fig. 6. Emblema CONALITEG	105
Fig. 7. Libros de Texto 1962-1972	106
Fig. 8a. Libros de Texto 1972-1978	111
Fig. 8b. Libros de Texto 1972-1978	112
Fig. 8c. Libros de Texto 1972-1978	113
Fig. 8d. Libros de Texto 1972-1978	114
Fig. 9. Libros de Texto 1979	115
Fig. 10. Libros de Texto 1980-1987	117
Fig. 11a. Libros de Texto 1987-1992	118
Fig. 11b. Libros de Texto 1987-1992	119
Fig. 11c. Libros de Texto 1987-1992	120
Fig. 12a. Libros de Texto 1992-	123
Fig. 12b. Libros de Texto 1992-	124

## INTRODUCCIÓN

---

El sistema educativo debe proporcionar al individuo el conocimiento necesario para su pleno desarrollo, logrando en éste una actitud de aprender por sí mismo, a generar y difundir su propio conocimiento; es así que la educación de los niños debe concebirse como un proceso de desarrollo a lo largo de toda su vida, ya que resulta fundamental esta etapa, pues en ella se adquiere la metacognición, es decir, los procesos intelectuales que permiten supervisar su propio pensamiento, memoria, comprensión, conocimientos, metas y actos. Dichos procesos, son empleados por los niños para planear, tomar decisiones y elegir estrategias efectivas de memorización y solución de problemas.

Así pues, el progreso del lenguaje en este periodo es esencial; se puede sostener que el mayor logro relacionado con éste es el desarrollo de las habilidades asociadas con la lectura y la escritura. De esta forma, el desarrollo de dichas habilidades es un proceso complejo y multidimensional que surge en un contexto sociocultural. Por tanto, la educación básica por parte del Estado juega un papel importante en la formación de los individuos, ya que con planes educativos como el de Adolfo López Mateos, donde se creó la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, se planteó que se proporcionara a todos los niños del país los mismos libros, con el fin de pugnar por una democratización de la educación.

De esta manera, el libro de texto gratuito en México es una de las herramientas más consolidadas dentro del sistema educativo nacional, pues ha contribuido a la formación de múltiples y meritorias generaciones de mexicanos que encontraron en sus páginas un primer acercamiento al conocimiento, al arte, a su lengua y a la historia, lo cual propicia, en cierta medida, la formación de una identidad nacional.

Por ello, resulta trascendental una elaboración y selección cuidadosa de los textos que se incluyen en estos materiales, ya que es prioridad que posean las características idóneas que permitan a los alumnos comprender el contenido, contribuyendo así a un mejor aprendizaje, puesto que un texto es legible en la medida en que se le comprende.

De esta forma, la comprensión se facilita o dificulta por las características materiales, lingüísticas y estructurales del texto, es decir su legibilidad; asimismo, existen también otros factores relacionados con el niño que repercuten implícitamente en su educación y que conviene sean considerados, tales como los: cognitivos, emocionales, familiares, ambientales y sociales; pues éstos influyen de manera decisiva en la eficacia, equidad y pertinencia del sistema educativo.

De ahí que se haya pensado en la elaboración de una investigación enfocada al análisis de los libros de texto gratuitos, puesto que estos materiales, distribuidos para el nivel básico en todo el país constituyen, en ocasiones, el único recurso con que cuentan los niños para su enseñanza.

Para tal fin, el presente trabajo se encuentra organizado en cuatro apartados; en el primero se aborda la lectura desde una perspectiva conceptual, tomando en consideración la adquisición del vocabulario y el desarrollo lingüístico infantil, así como la importancia de la legibilidad en el proceso lector, buscando sentar las bases teóricas del estudio.

Asimismo, era indispensable analizar el desarrollo de la lectura a partir del establecimiento de una nueva cultura que se da con el advenimiento de la conquista española en nuestro país; recorriendo, así el papel que ha jugado la lectura en la educación a lo largo de la historia, poniendo especial énfasis en la conformación de la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos y la trayectoria de las diversas generaciones de los libros de texto, para que, con el conocimiento de su origen y desarrollo se entienda su situación presente y sus perspectivas futuras, conformando todo ello el segundo apartado.

Para realizar el estudio del contenido de los libros se utilizaron dos procedimientos: la fórmula de Crawford, empleándola con los libros de las siguientes áreas: Español Lecturas, Ciencias Naturales, Geografía e Historia; y el Test de Cloze, cuya aplicación se implementó en cuatro escuelas pertenecientes a la delegación Iztapalapa, en las últimas semanas del ciclo escolar 2006-2007; ambas se encuentran ampliamente descritas en la sección correspondiente a métodos.

Posteriormente, se analizan los resultados desglosándolos por materias para la primera prueba, quedando así establecidas las lecturas con mayor índice de legibilidad; en el caso de las pruebas de Cloze los resultados se organizan inicialmente, por escuelas, asentando el porcentaje de aciertos y alumnos para cada caso, consecuentemente los resultados se ordenan por grado escolar y materia para terminar estableciendo así una comparación entre unos y otros, lo cual nos permite tener un panorama más preciso del nivel de legibilidad de los libros de texto gratuitos, ya que ambas pruebas al complementarse emiten resultados más confiables; de esta forma se concluyó discutiendo la pertinencia de los mismos.

De esta forma, con la realización de este trabajo se pretende analizar la legibilidad lingüística y conceptual de los libros de texto para determinar qué tan adecuados son respecto a la edad y grado escolar en los cuales se utilizan; asimismo, se busca contribuir ampliamente al conocimiento sobre la legibilidad de los mismos, para identificar si ésta afecta la comprensión por parte de los educandos, aportando datos acerca de la habilidad lectora de los estudiantes de nivel primaria.

Se espera que esta investigación sea de utilidad para todas aquellas personas cuyas tareas se enfocan, entre otras, a definir y orientar las políticas y acciones educativas en los diferentes niveles de decisión, así como para todo aquel que encuentre algún interés en la misma ya que permite tener una noción básica de la legibilidad, que en este sentido, toma una gran importancia, pues permite profundizar en uno de los temas centrales del sistema educativo actual: los libros de texto gratuitos, que al ser una herramienta, la cual se erige como imprescindible, debe apoyar a la consecución de una educación de calidad y equidad para todos los mexicanos.

# **1 UNA COMPETENCIA CULTURAL: LA LECTURA**

---

## **1.1 ADQUISICIÓN DEL VOCABULARIO**

Podemos definir al vocabulario como el conjunto de los términos y las expresiones usadas habitualmente por un individuo, es decir, el número de palabras que una persona conoce a lo largo de su vida.

Los niños aprenden a hablar produciendo grupos de palabras que utilizan como una palabra larga o palabras individuales que usan como oraciones enteras (1), y es precisamente de esta forma en la que un individuo, desde sus primeros años de vida, comienza a apropiarse de las palabras que cotidianamente escucha en su entorno familiar, la cual nace de la necesidad social de comunicarse con los demás.

De esta forma, en las etapas tempranas de adquisición, el niño pequeño comprende mucho más de los que es capaz de producir. En esta etapa, la madre juega un papel fundamental en el desarrollo de su vocabulario, ya que le habla con oraciones de todo tipo, haciendo uso, además, de gestos, movimientos corporales y señalamientos.

A la edad de dos o tres años, el niño es incapaz de producir una oración de las dimensiones y complejidad de las que le suelen decir sus padres o los adultos que le rodean, pero sí lo es de ejecutar las acciones que representan (2).

Puede afirmarse que el vocabulario de un niño aumenta en forma natural a medida de que progresa en años; a su vez las experiencias de la vida diaria contribuirán al desarrollo tanto de la lectura como del vocabulario.

Antes de ingresar a la escuela, la imitación de leer y la audición repetida de una historia favorita conducen al niño a construir un vocabulario de palabras escritas que él reconoce a primera vista, conocido como vocabulario visual (3).

Debemos distinguir varias etapas del desarrollo del vocabulario según ciclos escolares: el primer ciclo requiere de aprendizajes globales; es por ello que los ejercicios de vocabulario deben estar enmarcados en la actividad natural del niño: el juego, en ese contexto, se torna expectante y novedoso.

En el segundo ciclo se debe continuar desarrollando el vocabulario a partir de centros de interés, unidades didácticas o proyectos. Para ello, se trabajará con diferentes tipos de textos orales y escritos que aborden temas relacionados entre sí a efectos de facilitar la comprensión y la formación de esquemas cognitivos integradores del vocabulario nuevo (4).

En los años escolares de seis a doce años es fundamental el proceso de adquisición de la lengua, pues son años en los que el niño inicia el manejo de nuevas habilidades y encuentra en la escuela nuevos contextos comunicativos que propician el uso del lenguaje en situaciones particulares y variadas (2).

Por lo tanto, en los primeros años de escuela los niños aprenden alrededor de 1000 palabras por año, número que aumenta gradualmente hasta que en la escuela secundaria se acerca a las 3000 palabras por año (5).

Una vez en la etapa escolar, el alumno necesita comprender el vocabulario en los textos, utilizarlo en forma adecuada y precisa, incrementarlo gradualmente según edad y ciclo escolar.

Se ha demostrado que los niños con estimulación preescolar tienen un nivel más alto de eficiencia para comprender las clases de palabras en diferentes combinaciones de longitud y complejidad (6). Sin embargo cabe mencionar que la mayoría de los niños inicia la educación primaria sin tener un antecedente del manejo del lenguaje en la educación preescolar.

Por ello, resulta fundamental desarrollar el vocabulario en las etapas escolares, lo cual implica, según Corvo e Isuani (4):

- 1) saber pronunciarlo y escribirlo,
- 2) conocer su morfología,
- 3) conocer sus posibles funciones sintácticas,
- 4) reconocer su significado y su relación semántica con otras palabras,
- 5) saber usarlo en contexto con un propósito determinado,
- 6) saber interpretar, infiriendo significados a partir de lo dicho,
- 7) saber interpretar, infiriendo significados a partir de lo no dicho.

En relación con los puntos anteriormente señalados, es necesario que el profesor de educación primaria los tome en consideración para lograr que el niño adquiera un número de palabras adecuado de acuerdo con su nivel para que así pueda interpretar tanto el lenguaje oral como el escrito.

Así pues, para que un estudiante sea buen lector requiere contar con un vocabulario amplio, ya que esto le permitirá comprender y asimilar el contenido manejado en los textos, lo cual le implica enfrentarse a nuevas connotaciones propuestas por los autores.

Algunas maneras de aumentar ese vocabulario, recomendadas por Fry (5) son las siguientes:

- El maestro precisa tener un buen vocabulario y usarlo con claridad, ya que de este modo el niño aprenderá a mejorar el suyo.

- Que el estudiante por medio de la lectura encuentre frecuentemente nuevas palabras que posteriormente incorporará a su léxico.
- Que se exponga al alumno ante situaciones que le reclamen el uso de palabras nuevas, tales como redactar una composición, intervenir en un debate, o expresar sus opiniones ante la clase.

Asimismo, es necesario, llevar a cabo técnicas especiales para incrementar el vocabulario entre los alumnos; cabe hacer mención de las siguientes (5):

- La enseñanza de prefijos, sufijos y raíces.
- Aprender familias de palabras. Por ejemplo, estudiando la raíz *acopio*, que significa “vista” podría verse su aplicación a las palabras *microscopio*, *telescopio*, etcétera.
- Subrayar mentalmente las palabras mientras se lee. Consiste en detenerse y releer con cuidado las nuevas palabras cada vez que uno se cruza con ellas en la lectura, tratando de discernir su significado por la forma en que están usadas en la oración.
- La utilización del diccionario es una herramienta básica en la formación del vocabulario propio.

De este modo, trabajar el vocabulario en el texto implica su interpretación en el contexto del enunciado y de su enunciación, es decir, ir más allá del significado literal de las palabras de modo que se pueda reconocer y comprender todo el contenido. Supone, además, tener en cuenta el entorno cognitivo, esto es, el conjunto de supuestos mentales que están relacionados durante el proceso de comprensión y producción lingüística.

El número de palabras que un estudiante conoce define la dificultad del material que puede leer. El vocabulario es, por supuesto, sólo uno de los factores que hacen difícil la lectura; otros son: las complejidades gramaticales, la estructura de las oraciones y la materia o tema, así como la tipografía y organización de un texto.

## 1.2 DOMINIO DEL LENGUAJE

De igual forma, el número de palabras determinará el lenguaje de una persona, partiendo de la concepción de que el lenguaje es la utilización de la letra o la palabra para expresar las ideas, consecuentemente puede afirmarse que “el lenguaje humano está hecho de palabras” (7).

En este sentido, el lenguaje es la conjunción de competencia lingüística y competencia comunicativa (8) que un individuo adquiere principalmente para comunicarse con los demás y entender el mundo que le rodea.

A su vez hay que tener en cuenta que el lenguaje se encuentra dividido en dos estructuras que no son dependientes entre sí pero que influyen para su comprensión, las cuales son:

- Superficial física. Son todas aquellas características observables del lenguaje, por ejemplo sonoridad, duración o tono de los sonidos del habla, o el número, tamaño o contraste de las señales impresas de lo escrito, es decir, la información visual.
- Profunda significativa. Es el aspecto del lenguaje que no puede ser observado ni medido directamente, esto es, el significado.

Por lo tanto, la estructura superficial del lenguaje escrito es la información visual que intermitentemente se presenta al cerebro a través de los ojos. Los significados que extraemos del lenguaje ya se encuentran dentro del cerebro. Residen al nivel de la estructura profunda como parte de la información no visual. La incapacidad para darle cualquier sentido al lenguaje es el reflejo de una ausencia completa de información no visual relevante (1).

En los años escolares se marca una frontera psicolingüística, ya que en esta etapa, la escuela enfrenta al niño a los retos de la lecto-escritura con los nuevos contextos comunicativos que supone el ámbito escolar (9).

En este sentido, podemos decir que para que el alumno sea una persona competente, es necesario, que se estimule su desarrollo lingüístico, es decir, que exista una evolución de las habilidades relacionadas con la estructura intrínseca de la lengua materna, que el niño va aprendiendo a lo largo de la infancia (2).

Así pues, el desarrollo lingüístico entra en fase de cambios fundamentales de los cinco años en adelante (10), pues es cuando el individuo comienza a relacionar el sentido de las palabras con la manera de expresarlas.

En general, el proceso de desarrollo lingüístico es de suma complejidad ya que implica no sólo reorganizar y apropiarse el nuevo conocimiento adquirido, sino afinar una serie de habilidades ya poseídas por el niño e integrarlos conjuntamente a su base de conocimientos. Para comprender el proceso de enseñanza del lenguaje en los niños, resulta conveniente mencionar sus tres funciones más importantes (11):

- **Función apelativa.** Es la función que prima en las expresiones lingüísticas que utilizan el modo imperativo y en los diversos modos de dar órdenes o indicaciones. Sin embargo, se encuentra presente en todo texto escrito que de por sí constituye una apelación al lector, un modo de interrelacionarse con él.
- **Función expresiva.** Los textos escritos pueden ser considerados como síntomas de las emociones, sentimientos, ideas e imaginación del autor.
- **Función representativa.** Es la función que se encuentra más extendida en el lenguaje, ya que aparece como símbolo, es decir, permite representar ideas, situaciones o contextos particulares.

Estas tres funciones toman modalidades propias en la lectura: a partir de ellas se puede entender su importancia para la vida personal, social y escolar.

### 1.3 EXAMINACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LA LECTURA

Así, la lectura es un proceso demasiado complejo, por lo cual resulta difícil de definir, a continuación se presentan diversas concepciones del término:

- La lectura es la reconstrucción de una obra nueva por el lector... (12).
- Se puede definir a la lectura como el acto que consiste en descifrar un texto escrito (12).
- Leer un texto quiere decir convertirlo en sonidos, en voz alta o en la imaginación, sílaba por sílaba en la lectura lenta o a grandes rasgos en la rápida [...] (13).
- Leer es una reconstrucción de las formas sonoras de su palabra sobre la base de su representación gráfica... El que, independientemente, del nivel de comprensión de las palabras, puede recrear correctamente su forma sonora, es decir, es capaz de leer (14).
- La lectura es la interpretación dada al sentido de un texto (15).
- La lectura es un repertorio completo, compuesto de subrepertorios, cuya adquisición es jerárquico-acumulativa (16).
- Desde un enfoque cognoscitivo, la lectura se explica como un proceso constructivo durante el cual el lector formula, controla y confirma o descarta diferentes hipótesis sobre el significado del texto (17).

Las definiciones anteriormente presentadas cubren aspectos básicos que conlleva el proceso lector y, asimismo, toman en consideración tanto a la lectura en silencio como en voz alta, pues la lectura se erige como una actividad que no sólo requiere del desciframiento de los símbolos, pues como lo afirman Agnihotri y Khanna (18), la comprensión conceptual de un texto es más que sólo entender la estructura de las oraciones y el significado de las palabras y que además, envuelve un procesamiento de la información en términos de una serie de propósitos.

Los componentes básicos de la lectura son:

- 1) La discriminación visual y aprendizaje de correspondencia grafema-fonema.
- 2) La velocidad de asociaciones entre grafemas y fonemas.
- 3) La comprensión conceptual del contenido textual.

Operativamente, estas destrezas han sido definidas como Exactitud Lectora, Velocidad Lectora y Comprensión Lectora. El rendimiento de dichas variables puede ser evaluado a partir de muy diversas tareas y pruebas o tests de lectura, que pueden tomar una o más de las tres variables ya mencionadas (16), las cuales serán analizadas más adelante.

La lectura es frecuentemente un concepto nebuloso, pero las verbalizaciones más concretas la ubican como una actividad relacionada con una tarea o un quehacer del aula (19), es decir, erróneamente la enlazan de forma inseparable, únicamente al ámbito escolar, lo cual hace que esta actividad sea poco considerada en los primeros años de vida de un niño antes de su ingreso a la escuela.

Podemos decir que muchos niños comienzan la escuela sin una clara comprensión de las funciones y tareas inherentes a la lectura (20). Por lo tanto, los conceptos sobre lectura de los lectores principiantes se van refinando durante su educación. Sin embargo, Waller (21) afirma que posiblemente la lectura, en su nivel más básico, requiere que el niño sepa que su propósito es la comunicación.

Como se ha mencionado, la lectura no sólo se relaciona con el ámbito puramente escolar, pues es uno de los procesos cognoscitivos que posee el ser humano para la obtención de información y desenvolvimiento social. El objetivo fundamental del acto de leer consiste en la reconstrucción, por parte del lector, del significado presente en los materiales escritos (22).

Podemos decir que para el aprendizaje lector es prerequisite desarrollar las habilidades lingüísticas, motrices, discriminatorias, visuales y auditivas, pensamiento conceptual y aptitud para concentrarse.

Así pues, en dicho aprendizaje se distinguen tres etapas fundamentales (23), de acuerdo con las corrientes modernas cognitivas lingüísticas a saber (Cuadro 1):

**Cuadro 1. Etapas fundamentales del aprendizaje lector.**

<b>Período de desarrollo</b>	<b>Características</b>
<b>2-5 años</b>	Se da en el niño un interés por el descifrado de los signos gráficos, así como la elaboración de una idea sobre el mundo que le rodea que estará presente en el aprendizaje de la lectura.
<b>Hacia los 5 años</b>	El niño debe tener una serie de habilidades que le capacitarán para el correcto aprendizaje de la lectura y de la escritura.
<b>12 -13 años</b>	El niño lee para aprender, ya sean conocimientos, experiencias o sentimientos.

Si bien la edad es un elemento que influye en el desarrollo del aprendizaje lector, también resulta conveniente mencionar diversos factores condicionantes del aprendizaje y desarrollo de la lectura; los que han sido objeto de mayor atención son los siguientes (24):

**a) FACTORES MOTRICES**

- *Conciencia del esquema corporal.* Consiste en que el niño posea una imagen clara de su propio cuerpo que le sirva como punto de referencia para elaborar el sentido de la lateralidad y direccionalidad, propios ya de su organización en el espacio.

- *Organización espacial.* El niño parte de la conciencia de su propio cuerpo, de sus posibilidades y limitaciones, hasta llegar a organizarse en relación con los demás objetos de su entorno.

- *Organización temporal.* Les permitirá comprender los textos, si se tiene una sucesión de las letras dentro de la palabra y de las palabras en las frases.

Estas habilidades posibilitan que el sujeto distinga cuando dos letras o palabras son iguales o diferentes y pueda establecer las relaciones entre los dos códigos: el hablado y el escrito.

**b) FACTORES SENSORIALES**

La capacidad visual y auditiva del niño ocupa un lugar preferente en el ámbito de los factores sensoriales por su estrecha relación con las habilidades lectoras básicas de discriminación visual y discriminación auditiva.

### ● *Déficit auditivo*

La hipoacústica es la alteración menos grave y más frecuente en las edades escolares donde se inicia el aprendizaje, los síntomas son los siguientes:

1. Alteraciones en el ritmo lector, deficiencias en la puntuación y acentuación y, como consecuencia de ello, deficiencias en la comprensión.
2. Algunas dislalias audiógenas que dificultan aún más la comprensión, alterando fundamentalmente la discriminación de fonemas, sobre todo entre aquellos que tienen rasgos fonéticos más similares.
3. Dificultad de inferir ideas generales a partir de un texto, utilizando un lenguaje estereotipado y desestructurado.

Otros trastornos de tipo auditivo pero ya graves, aunque menos frecuentes, y que afectan seriamente el aprendizaje lector son:

- Dificultad para comprender la palabra hablada en niños cuya audición de sonidos es normal.
- La impercepción verbal auditiva o dificultad para discriminar sonidos individuales usados en el lenguaje.

### ● *Déficit visual*

Dentro de este se encuentran las siguientes complicaciones que afectan la comprensión lectora:

1. Miopía, hipermetropía y astigmatismo que dan lugar a percepciones visuales imprecisas o deformadas de los símbolos gráficos, lo que hace más difícil su reconocimiento y reproducción.

2. Las deficiencias en los músculos motores del ojo que afectan a la percepción de la forma de las letras y palabras.
3. Estrabismos leves.

Asimismo, dentro de los trastornos graves se encuentra la alexia óptica, que es la dificultad o imposibilidad del sujeto para reconocer los símbolos gráficos e integrarlos en el lenguaje escrito, aunque puedan ser reproducidos.

### c) FACTORES LINGÜÍSTICOS

Las dificultades que pueden ser consideradas dentro de este factor son:

1. *Los retrasos simples en el desarrollo del lenguaje.*

Se relaciona con una tardía adquisición del habla, apareciendo ésta hacia los tres años o tres años y medio. Las dificultades lectoras más frecuentes en los niños con este desfase cronológico en el desarrollo del lenguaje se refieren a problemas en la articulación de las palabras, sobre todo si estas son largas y poco conocidas por el niño; errores tales como confusión, alteración del orden y contaminación de sonidos.

2. *Los problemas articulatorios.*

Definen dificultades específicas en el aprendizaje lector. Este problema se da más en la escritura que en el de la lectura.

3. *Uso particular que cada individuo hace del lenguaje.*

El niño tiene más desarrollada su habla ambiental que la oficial, y muchas dificultades en la lectura tienen su origen precisamente por imponer al alumno un lenguaje formal que él apenas conoce y con el cual probablemente tiene claras diferencias fonéticas y gramaticales.

#### **d) FACTORES EMOCIONALES**

Los rasgos emocionales que parecen caracterizar al niño con dificultades lectoras son: las conductas tímidas o retraídas, las frecuentes lagunas de atención y una tendencia a tartamudear.

Asimismo, se presentan algunos problemas que contribuyen a la falta de comprensión por parte de los niños:

- Perturbaciones en las condiciones de vida especialmente en la infancia.
- Problemas en la relación del niño con su madre.

Según el autor (24), las niñas son mejores lectoras que los niños durante los primeros años escolares.

#### **e) FACTORES AMBIENTALES, FAMILIARES Y SOCIALES**

Para que se den mejores condiciones para la comprensión lectora, es necesario, considerar:

- Las relaciones lectoras padres- hijos.
- Actitudes y conductas lectoras de los padres. Las actitudes de los padres tienen una influencia mayor en la educación de sus hijos que el nivel y la posición social.
- Las experiencias lingüísticas dentro de las familias.

#### **f) FACTORES ESCOLARES**

Para que el alumno comprenda adecuadamente un texto intervienen muchos factores, sin embargo, uno de los principales en su educación va a depender del profesor y por lo tanto, también de su familia para que haya un mejor desempeño escolar.

#### **g) FACTORES COGNITIVOS**

Este factor es analizado desde la relación entre el nivel intelectual y el rendimiento lector, así como la edad mental y la madurez para la iniciación lectora, así pues, en la primera cuestión la inteligencia y la lectura aumentan a medida que incrementa también la edad y nivel escolar del niño.

Y en la segunda cuestión se establece que el niño debe comenzar a leer a una edad apropiada.

Así como los factores anteriormente señalados, cabe mencionar que el niño va adquiriendo la lecto-escritura a través de sus experiencias cotidianas dentro de su propia comunidad social, cultural, religiosa, económica, lingüística y de alfabetización.

La naturaleza de la lectura incluye todas las experiencias y oportunidades que los niños tienen en su propia cultura alfabetizada. Comprende tanto el discurso tradicional que se encuentra en libros, revistas, diarios, cartas, etc. como todo lo que está impreso para poder sobrevivir en sociedades como la nuestra, esto es, señales, direcciones y cualquier tipo de signos y mensajes escritos que nos permiten relacionarnos con nuestro medio (25), de este modo la lectura nace, al igual que el vocabulario, como una necesidad de comunicarse dentro del medio que les rodea e incluso para mantenerse informados de lo que en él ocurre.

Sin embargo, en las sociedades alfabetizadas, es la familia la cual desempeña un papel protagónico en el aprendizaje temprano a la lectura (26), al constituir el elemento fundamental que se encuentra presente a lo largo del desarrollo del niño y ser su principal fuente de aprendizaje en los primeros años de vida.

En el seno de la familia se llevan a cabo actividades cotidianas que envuelven la lectura con fines prácticos y recreativos, cuya influencia es determinante en la construcción temprana del conocimiento sobre el lenguaje escrito. Por ejemplo, en algunos casos se da de forma frecuente la lectura oral de cuentos, la cual resulta de fundamental importancia, ya que la oralidad, en la forma de modalidades de interacción dialógica, se constituye como la primera herramienta para atribuir significado en las sesiones de lectura en la niñez temprana. La oralidad facilita pensar en voz alta sobre el cuento o texto que se le lee, aun cuando el niño no sea capaz de decodificarlo fonéticamente (27).

El contacto diario con los materiales escritos permitirá progresivamente al individuo el desarrollo de las habilidades para leer y la elaboración de hipótesis acerca de la estructura interna de la lengua escrita para, finalmente, ser capaz de emplear y manipular la información textual y tener acceso al significado.

En la lectura el texto fungiría como el emisor del mensaje mientras que el lector sería el receptor. Sin embargo, en la comprensión de la lectura, el lector debe conocer los mecanismos y estructuras que subyacen en los materiales escritos. Es decir, deberá poseer una competencia en la lectura, ya que en la medida en que tal conocimiento se hace más profundo, mayor será la capacidad de comprensión de los materiales escritos. Por tanto, puede afirmarse que el sujeto aprende, construye y transforma, para así, poder comprender (22).

La comprensión en la lectura se concibe, en términos generales, como la habilidad del lector para extraer información a partir de un texto impreso (28), es decir, es el conjunto de habilidades cognitivas que permiten al sujeto adquirir y exhibir una información obtenida a partir de la lectura del lenguaje impreso.

De acuerdo con Giussani y Otañi (29) la comprensión lectora posee dos características fundamentales, es un proceso obligatorio y automático:

- Es obligatorio porque en el acto de lectura, la interacción entre la información proveniente del material escrito y la información que posee el lector no puede dejar de ocurrir.
- Es automático porque ocurre más allá de la voluntad del sujeto; es decir, que el lector no puede elegir entre hacer uso o no de la información que ya posee.

Con lo anterior queda claro que la comprensión lectora es el fruto de la combinación de las ideas, en parte extraídas del texto y, en parte, de los procesos de inferencia que hace el lector, así como de sus conocimientos o la información previa que posea sobre un determinado tema.

Existen tres teorías de estudio de la lectura que conviene resaltar, las cuales representan tres aproximaciones diferentes de la comprensión lectora, que a su vez son complementarias en su conjunto (28):

### **1. La comprensión lectora entendida como un proceso en esencia de carácter cognitivo**

El lector debe utilizar conceptos, desarrollar hipótesis, valorarlas y modificar aquellos conceptos a medida que avanza la lectura del texto.

En el proceso cognitivo, se distinguen dos enfoques diferentes:

- *Enfoque clásico.* Distingue tres niveles de comprensión de lectura, según la complejidad de las habilidades de conocimiento que utiliza el lector para llegar a construir el significado del texto:

- a. Comprensión literal: exige un proceso de reconocimiento e identificación del significado explícito en la secuencia de palabras y sus relaciones gramaticales y sintácticas en párrafos y capítulos. Es decir, el lector consigue una comprensión literal del texto cuando es capaz de identificar situaciones, personajes, relaciones espaciales, temporales y causales de aquellos acontecimientos que, de forma directa y explícita, manifiesta el autor del escrito.
  
  - b. Comprensión inferencial: se caracteriza porque el lector va más allá del sentido directo del pasaje, reconociendo los posibles sentidos implícitos. Implica las operaciones inferenciales de hacer deducciones y construcciones de todos los matices significativos que el autor ha querido comunicar en el texto.
  
  - c. Comprensión crítica: requiere procesos de valoración y de enjuiciamiento por parte del lector sobre las ideas leídas, con la finalidad de desarrollar los principios y fundamentos que le permitan juzgar adecuadamente las ideas expresadas por el autor.
- *Enfoque actual*. Aborda el proceso de la comprensión desde las estrategias operacionales cognitivas que pone en juego el lector para obtener significados de las páginas impresas, ya que la comprensión se presenta como un proceso y no como un producto final.

## **2. La comprensión lectora concebida como un proceso de tipo eminentemente psicolingüístico.**

En esta teoría, la lectura se considera como una extensión del desarrollo natural del lenguaje. Al respecto, se muestran a continuación subsistemas psicolingüísticos que operan en la comprensión lectora:

- Modelo de Goodman (30). En la comprensión del mensaje operan tres sistemas simultáneos (el gráfico- fónico, el sintáctico y el semántico).

En el sistema gráfico- fónico, el lector responde a la secuencia gráfica usando las correspondencias entre el sistema gráfico y el fonético de su lengua.

En el sistema sintáctico, el lector sirviéndose del punto de referencia obtenido en la estructura superficial, busca inferir la estructura profunda, es decir, el significado.

En el sistema semántico, el lector debe realizar un análisis a fin de derivar el significado del lenguaje.

Así pues, la comprensión lectora exige un proceso de remodificación del mensaje, y en la medida que autor y lector hablen en el mismo lenguaje esta remodificación tendrá éxito o no.

- Modelo de Smith (31). El autor minimiza el proceso visual de la lectura y enfatiza como elemento decisivo en la comprensión lectora el conocimiento y experiencia que el lector tiene del lenguaje utilizado por el autor del texto. Para ello deduce tres postulados:

1. Leer no es descifrar sonidos.
2. En las páginas impresas sólo se encuentra una pequeña parte de la información necesaria para leer con comprensión.
3. La comprensión debe preceder a la identificación de palabras individuales.

- Modelo de Singer y Rudell (32). Los autores distinguen cuatro grandes sistemas que a su vez implican subsistemas específicos, los cuales son:

1. Un sistema lingüístico formado por cuatro niveles interrelacionados.

- a) Nivel input auditivo visual.
  - b) Nivel de estructura superficial que comprende un sistema grafémico, fonético y morfonémico y sus interrelaciones.
  - c) Nivel estructural y semántico que incorpora un sistema sintáctico, la memoria a corto plazo, las reglas transformacionales y de reescritura y un diccionario mental.
  - d) Nivel de estructura profunda, que comprende la interpretación semántica a largo plazo.
2. Un sistema afectivo, formado por los valores e intereses del lector, que intervienen en todas las fases valorativas de la comunicación.
3. Un sistema cognitivo que, en conexión con el anterior, influye en la organización del proceso de decodificación, elaboración y remodelación de la información.
4. Un sistema feed-back contextual que sirve para que el lector vaya valorando la adecuación de sus operaciones en la captación del mensaje escrito.

**3. La comprensión lectora como resultado de la combinación de habilidades específicas que el lector pone en juego para obtener la máxima información posible del texto impreso.**

Consiste en las siguientes subhabilidades :

1. Referir hechos y detalles importantes explícitamente manifestados en el texto.

2. Captar la idea principal.
3. Deducir inferencias y obtener conclusiones.
4. Saber organizar las ideas y sus relaciones.
5. Aplicar lo leído en la solución de problemas.
6. Valorar el material según los prejuicios, relevancia y consistencia de los argumentos del autor.

Para entender íntegramente el concepto de comprensión lectora, resulta fundamental mencionar que ésta conlleva dos procesos fundamentales (17):

- **Proceso ascendente.** Consisten en el procesamiento de los elementos componentes del texto de una manera secuencial y jerárquica, descansando fundamentalmente en el uso de las habilidades de descodificación.
- **Proceso descendente.** Se ponen en juego los conocimientos previos del lector para establecer anticipaciones sobre el contenido del texto.

De este modo, el lector debe ser capaz no sólo de comprender las palabras, sino también de conjuntar el nuevo conocimiento con su conocimiento previo para poder realizar las inferencias necesarias que le permitan entender el texto en su totalidad.

Con ello hablamos de la eficiencia lectora, la cual se concibe como la capacidad de poseer un nivel de comprensión que permita reconocer el contenido del discurso en diferentes tipos de texto, según la finalidad comunicativa y los lectores a los que van destinados, así como la capacidad de emitir una opinión personal sobre las ideas que contiene el discurso (23).

Si se considera que la lectura constituye un proceso activo de reconstrucción del significado del lenguaje representado por símbolos gráficos, el problema de la evaluación de la comprensión lectora debe plantearse como función del nivel de habilidad o eficiencia lectora del sujeto y su relación con el grado de complejidad del material impreso (33).

Para evaluar la comprensión lectora existen una infinidad de pruebas que permiten hacer inferencias sobre el nivel de comprensión de un determinado grupo de alumnos, a continuación presentan en un cuadro las diversas pruebas empleadas para dicho fin (Cuadro 2):

**Cuadro 2. Pruebas de evaluación de la comprensión lectora.**

<b>Nombre de la Prueba</b>	<b>Autor</b>	<b>Niveles en que se utiliza/Materiales</b>	<b>Idioma</b>
<b>Batería CITREX</b> (34).	Alonso Tapia	Secundaria	Español
<b>Batería de pruebas de lenguaje para el ciclo inicial</b> (35).	Varios	7-8 años	Español Catalán
<b>Batería diagnóstica de la competencia básica para el aprendizaje de la lectura: BADICBALE</b> (36).	Santiago Molina García	4-6 años permite obtener interpretación cuantitativa. En edades superiores puede utilizarse de manera cualitativa.	Español
<b>Batería diagnóstica de madurez lectora: BADIMALE</b> (37).	Santiago Molina García	5-6 de edad de desarrollo psicofísico	Español
<b>Batería evaluadora de las habilidades necesarias para el aprendizaje de la lectura y la escritura: BEHNALE</b> (38).	Juan A. Mora Mérida	5-6 años	Español

<b>Batería IDEPA (34).</b>	Alonso Tapia	Secundaria	Español
<b>Batería predictiva del aprendizaje de la lectura (39).</b>	André Inizan	5-7 años	Español
<b>Batería Surco (34).</b>	Alonso Tapia	Secundaria	Español
<b>Exploración de las dificultades individuales de lectura: EDIL-1 (40).</b>	María Dolores González Portal	Al terminar primer grado	Español
<b>Metropolitan Readiness Test: MRT (41).</b>	Gertrude Hildreth y Nellie Griffith	Primeros grados de educación primaria	Inglés Español
<b>Prova control de la maduració del nen a preescolar (42).</b>	Joan Riart y María Soler	4-6 años	Catalán
<b>Proves psicopedagògiques d'aprenentatges instrumentals (43).</b>	Ramón Canals	De 1º a 5º año de la educación primaria	Francés Español Catalán
<b>Prueba de comprensión lectora (44).</b>	Ángel Lázaro Martínez	De 3er. Grado en adelante	Español

<b>Prueba de comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva: C.L.P. (45).</b>	Felipe Alliende, Mabel Condemarín y Neva Milicic	Etapas de inicio de la lectura y desarrollo (educación primaria)	Español
<b>Prueba de comprensión verbal: TVC Nivel 2 y 3 (46).</b>	Enrique Díez Fernández	Nivel 2: 4° - 6° grado de primaria Nivel 3: 1° - 2° grado de secundaria	Español
<b>Prueba de funciones básicas: TFB (47).</b>	Olga Berdicewski y Neva Milicic	Niños de 5 y medio a siete años y medio, que ingresan a primer año.	Español
<b>Pruebas de diagnóstico preescolar (48).</b>	María Victoria De la Cruz	Cursos de 1° y 2° de Preescolar (4-5 años)	Español
<b>Pruebas de lectura: Niveles 1 y 2 (49).</b>	María Victoria De la Cruz	Nivel 1: 5-6 años. Nivel 2: 7-8 años.	Español
<b>Pruebas diagnósticas de lectura: 1° (50).</b>	Flor Cabrera	6-8 años, pudiéndose aplicar a niños mayores para identificar lagunas o dificultades lectoras específicas.	Español Catalán
<b>Test de análisis de lectoescritura: T.A.L.E. (51).</b>	Josep Toro y Monserrat Cervera	De 1° a 4° año de la educación primaria	Español
<b>Test de comprensión lectora al ciclo inicial: COLE-1 (52).</b>	Joan Riart y María Soler	5-7 años o las correspondientes a un sujeto que curse el primer grado de primaria.	Catalán

<b>Test de compresió lectora al cicle mitjà: COLE-2 (53).</b>	Joan Riart y María Soler	7-8 años.	Catalán
<b>Test de lectura comprensiva Cicle Mitjà : TLC (54).</b>	Gabriel Comes y Serafina Sánchez	3º, 4º y 5º grado	Catalán
<b>Test exploratorio de dislexia específica: T.E.D.E. (55).</b>	Mabel Condemarin y Blomquist	Nivel escolar	Español
<b>Tests A.B.C. (56).</b>	L. Filho	No existen niveles definidos, pero se utiliza en el momento anterior al aprendizaje lector.	Originalmente se utiliza en el español, sin embargo es adaptable al inglés.

Las pruebas anteriormente señaladas pueden complementarse con las observaciones y pruebas informales realizadas por los profesores, con lo cual se podrán detectar las necesidades y deficiencias específicas de los alumnos.

A medida que el lector procesa la información contenida en un texto para lograr su comprensión, puede confrontar ciertas dificultades que le impidan mantener el ritmo regular que inicialmente había impuesto a la lectura.

Frecuentemente se piensa que la dificultad conceptual está estrechamente relacionada con el vocabulario que se utiliza (18), o peor aún, que se relaciona con las capacidades de los alumnos. Sin embargo, estas dificultades pudieran no deberse, de manera fundamental, a limitaciones de la inteligencia, perturbaciones emocionales, falta de concentración o desinterés por la actividad, sino a obstáculos derivados de la selección y/o la aplicación de estrategias cognoscitivas utilizadas por el lector para conducir el procesamiento de la información.

Al clasificar a los lectores que presentan estos problemas de comprensión, se identifican tres grupos (57):

- Lectores que no interrelacionan apropiadamente oraciones u otras unidades semánticas importantes del texto.
- Lectores que aplican inflexiblemente una hipótesis formulada al inicio de la lectura o que asignan desde el comienzo un esquema fijo al texto.
- Lectores que basan irreflexivamente cualquier interpretación más en sus conocimientos previos que en la información suministrada por el texto.

Paralelamente a estos, existen lectores denominados eficientes, los cuales son capaces de elaborar sus hipótesis usando la información que está siendo decodificada y de mantener estas con carácter tentativo hasta que comprueban que es posible vincular a dichas hipótesis toda la información que el texto ofrece (17).

De este modo, los problemas de comprensión lectora (57) más frecuentemente hallados son:

1. Encontrar una palabra desconocida.
2. Encontrar una palabra sin sentido en el texto.
3. No encontrar interpretación para una oración.
4. Encontrar incongruencia entre las interpretaciones de dos oraciones.
5. No encontrar conexión entre oraciones.

A continuación se presentan las estrategias consideradas más efectivas para resolver éstos problemas de comprensión, cuya eficacia va a depender de la naturaleza del problema a resolver en cada quien, y son:

- a. Ignorar el problema y seguir leyendo.
- b. Posponer la interpretación hasta obtener más información.
- c. Formular una hipótesis y continuar leyendo hasta lograr su confirmación o rechazo.
- d. Releer las oraciones involucradas en el problema.
- e. Releer el contexto previo en busca de información que resuelva alguna contradicción o algunos detalles pendientes.
- f. Recurrir a una fuente experta.
- g. Tratar de recordar el significado de la palabra.
- h. Tratar de relacionar la palabra con conocimiento previo.
- i. Encontrar el significado mediante la estructura de la palabra.

Se ha visto que en los primeros años de escolaridad han aumentado las dificultades relacionadas con el aprendizaje de la lectura, requiriéndose actividades correctivas individuales y/o colectivos en muchos casos.

Autores como Filho (56), Jadoulle (58), Condemarán (55), Mialaret (59) y Downing y Thackray (60) consideran que la falta de madurez del niño que inicia el aprendizaje formal de la lectura, es uno de los factores más determinantes en los problemas de la lecto-escritura.

Se comprueba que no existe un momento mágico para aprender a leer. Sin embargo, en pleno siglo XX, estaba muy consolidado el concepto de que se necesitaba una maduración para leer y comprender un texto, y esto sólo se alcanzaba a los 6 años por lo menos y por eso la escuela recibía a los niños a esa edad (61).

Como ya se mencionó, no existe un consenso sobre la edad en la cual comenzar a leer; queda establecido que se requiere una edad mental de seis a seis años y medio para que niños de ambos sexos, pertenecientes a niveles socio-culturales distintos, se encuentren suficientemente maduros para iniciar la instrucción formal de la lectura.

En relación con lo anterior, Durkin (62) opina que los niños nunca están totalmente listos o no para comenzar a leer. El “aprestamiento para la lectura”, después de todo, sólo es enseñanza de lectura en el nivel inicial. Consecuentemente, el aprestamiento para la lectura y la lectura inicial deben ser enseñados simultáneamente.

Así pues, las dificultades en el aprendizaje de la lectura conllevan una serie de trastornos profundos en diferentes áreas. El niño que no puede leer o lee con dificultad fracasa en la mayoría de las materias escolares; no puede desenvolverse normalmente en un medio que le exige leer señalizaciones, advertencias, instrucciones, noticias, etcétera y se ve impedido para desarrollarse plenamente desde un punto de vista emocional, social e intelectual (63).

Es por ello que resulta fundamental considerar los factores más importantes relacionados con la madurez para la lectura, los cuales se enlistan a continuación:

- 1. Capacidad intelectual general**, dentro de la cual tiene especial importancia el desarrollo conceptual y la capacidad de razonamiento (60).
- 2. Sexo de los sujetos.** En general los niños maduran un año y medio después que las niñas y, por tanto, éstas como grupo aprenden a leer primero (55).
- 3. Factores físicos**, que incluyen la madurez neurológica y el estado de salud general, haciendo especial énfasis en las condiciones de visión, audición y motricidad.

Es fundamental tomar en consideración las condiciones de salud en las que se encuentra el niño que inicia el aprendizaje a la lectura y es

fundamentalmente importante la visión, audición y la motricidad (56); ya que éstas son consideradas como principales causas que dificultan el aprendizaje de la lectura.

- 4. Factores socio-culturales**, incluyen tanto el estatus socioeconómico del hogar como las posibilidades de experiencias ambientales enriquecedoras a las cuales el niño puede tener acceso. Los niños que tienen experiencias variadas con libros, viajes, televisión y buen lenguaje, poseen un potencial mayor para captar y aportar significado a lo que leen. Por el contrario, para niños privados culturalmente, la mayoría de los símbolos escritos son vacíos en significado, dado que presentan experiencias que nada tienen que ver con ellos (55).

En relación con el último factor, existen algunos autores que afirman que el hecho de pertenecer a un determinado nivel socio-cultural no afecta directamente la madurez para la lectura (63). Sin embargo, cabe mencionar que en el desarrollo de la lecto-escritura en contextos educativos no sólo influye la clase social, sino también el nivel de escolaridad formal de la familia, los cuales son dos factores de fundamental importancia. Es decir, los niños de hogares con mayores recursos económicos y cuyo capital social está más alineado con los intereses de las clases dominantes tienden a tener más éxito como lectores y escritores, según los criterios valorados por la escuela.

Lo anterior debido a que, en general, los niños de medios letrados tienen experiencias previas con diversos textos literarios provenientes de distintos soportes (64). Por ejemplo, las narraciones que se le hagan al niño constituirán las primeras representaciones mediadoras del mundo que posee, es decir, los primeros intérpretes que le permitirán la elaboración progresiva de un universo simbólico constituido a través de la interacción con los otros (65).

Resulta fundamental el hecho de que el niño, previo ingreso a la escuela tenga un acercamiento a la lectura, ya que como afirman Coody y Nelson (66), la exploración de la literatura extiende los conceptos y el lenguaje del niño, porque lo expone a nuevas ideas, vocabulario y estructura racionales. La familiaridad con el lenguaje de los libros crea una mente abierta a la lectura y a la conciencia de las características específicas de la escritura.

La lecto-escritura emergente no es característica propia de los niños de clase media cuyas familias cuentan con una gran cantidad de libros y textos, sino que es una característica común de todos los niños miembros de una “cultura letrada”.

Asimismo, resulta interesante el hecho de que hay evidencia tentativa que sugiere que la ausencia de uno o más miembros de la familia por largos tiempos puede ser un factor negativo en el desempeño educativo general de los estudiantes (67), lo anterior refiriéndose principalmente a los casos de migración.

Quizá la lectura sea uno de los hábitos más importantes que hay que inducir en los niños. Aprender a leer y escribir implica un largo proceso de aprendizaje de una multiplicidad de saberes y pautas conductuales en la que raramente reparamos que no sólo se ponen de manifiesto en la adquisición inicial del lenguaje escrito (68), sino que una vez que el escolar adquiere la costumbre de leer por placer, para su interés y educación, muy probablemente la costumbre de leer continuará a lo largo de su vida. Si, en cambio, sólo lee lo que es absolutamente obligatorio para pasar los exámenes, probablemente pensará en la lectura únicamente como un “trabajo escolar” y nunca leerá por placer.

Debido a la relevancia de la lectura, no es extraño que su enseñanza constituya todo un reto no sólo para la escuela, sino para la sociedad en su conjunto (69). De forma coherente, los procesos instruccionales diseñados para promover la adquisición de la escritura y la lectura continúan siendo un tema que requiere de investigaciones.

Otro aspecto que requiere ser estudiado es la dificultad de los textos, ya que debido a que el lector debe mantenerse al tanto del texto, resulta muy difícil para los niños aprender a leer con el material que no tiene sentido para ellos, o está tan desconectado y es tan fragmentario que la comprensión resulta imposible.

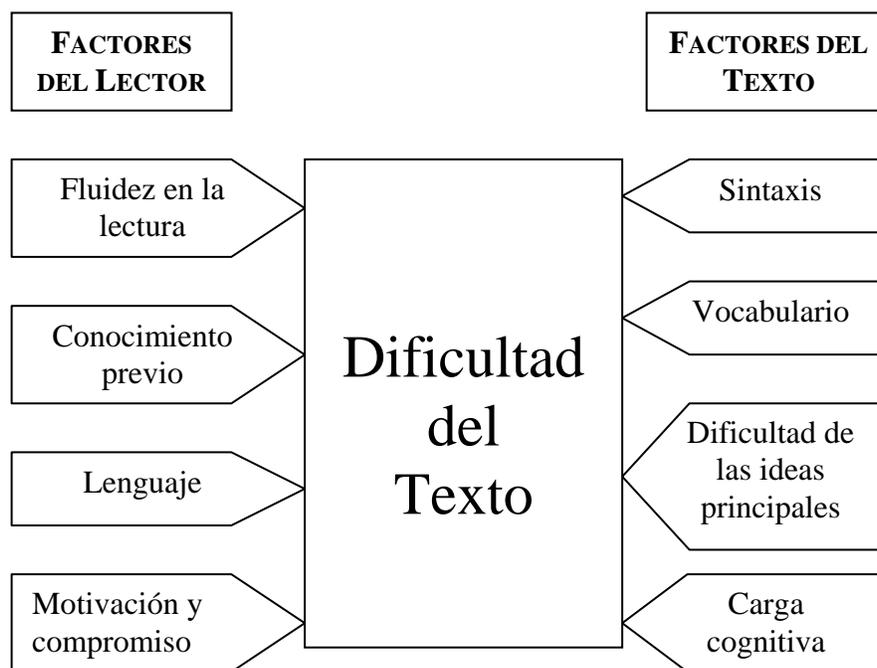
De esta manera, el proceso del alumno en la etapa de su instrucción en la lectura no sólo depende del desarrollo de sus habilidades y destrezas, sino también del material de lectura que es presentado por el profesor. Estos textos deben tener en cuenta el principio de legibilidad graduada dentro de un contexto de contenidos adaptados a los distintos intereses de los niños (11).

## 1.4 LEGIBILIDAD

Se ha venido mencionado en líneas anteriores que, la lectura puede ser entendida como un acto de comunicación entre un lector y un texto, cuyo éxito depende de los aportes y características de ambos. Leer implica, para el lector, la interpretación de un conjunto de signos gráficos, traduciéndolos a su propio lenguaje y atribuyéndoles un sentido; de esta forma, el resultado final será siempre algún tipo de comprensión de lo leído.

En la dificultad para leer y comprender un texto adecuadamente influyen diversos factores de acuerdo con Oakland y Lane (70), que pueden limitar notablemente su interpretación (Cuadro 3).

**Cuadro 3 . Factores que contribuyen a la dificultad de un texto.**



Fuente: Oakland T, Lane HB. Language, Reading, and Readability Formulas: Implications for developing and adapting tests. International Journal of Testing 2004; 4 (3): 239-252.

### Factores del lector:

- **Fluidez en la lectura.** ¿Puede el lector ver todas las palabras en la página con precisión, rápidamente y con la expresión adecuada?
- **Conocimiento previo.** ¿Tiene el lector el suficiente conocimiento previo o experiencias con el tema?
- **Lenguaje.** ¿Tiene el lector el suficiente conocimiento de las palabras usadas en el texto? ¿Es suficiente el desarrollo sintáctico del lector?
- **Motivación y compromiso.** ¿Tiene un propósito el lector para leer el texto? El tema es de inherente interés para el lector?

### Factores del texto:

- **Sintaxis.** ¿Son las oraciones del texto largas y complejas? Son comunes las estructuras sintácticas utilizadas.
- **Vocabulario.** ¿En el texto son las palabras comunes, simples y familiares? ¿O son cambiantes, de poca frecuencia, o técnicas?
- **Dificultad de las ideas principales.** ¿Es sustancial el conocimiento previo requerido? ¿Los conceptos pueden ser desconocidos? Las ideas son abstractas?
- **Carga cognitiva.** ¿Requiere el texto de múltiples inferencias? ¿Cuánto análisis, razonamiento o crítica requiere?

Para que el proceso comunicativo pueda llevarse a cabo, el texto deberá tener ciertas características, que en grandes líneas pueden denominarse como legibilidad, la cual puede ser entendida como el conjunto de características de los textos que favorecen o dificultan una comunicación más o menos eficaz entre ellos y los lectores, de acuerdo con la competencia de estos y las condiciones en que realizan la lectura (71).

Para Rodríguez Trujillo, la legibilidad es concebida como la congruencia entre las habilidades y los intereses del lector, por un lado, y las características estilísticas, el contenido y la complejidad del material, por el otro (72).

Básicamente la legibilidad de un material puede ser definida por el grado de facilidad con el que el lector llega a obtener la información que en él se contiene. Hay varios factores que contribuyen a hacer la lectura más simple, como una tipografía clara, ilustraciones útiles y la familiaridad del lector con el tema, pero ninguno de estos factores puede hacer desestimar la consideración de los dos más importantes: la dificultad del vocabulario y la estructura de las oraciones.

Dado que las características de los textos que favorecen o dificultan su capacidad comunicativa son de índole muy diversa, podemos distinguir diferentes tipos de legibilidad, entre los que destacan (71):

- legibilidad material
- legibilidad lingüística
- legibilidad sociológica
- legibilidad conceptual
- legibilidad estructural
- legibilidad pragmática

A continuación se presentan las particularidades de cada una de ellas (Cuadro 4):

**Cuadro 4. Tipos de legibilidad.**

Tipo de legibilidad	Características /Descripción
<b>Material, física o sensorial</b>	Se relaciona con el soporte material (papel, color), tipografía (letras, palabras, líneas, párrafos) y organización del texto (tipográfica, manejo de la página, longitud.)
<b>Lingüística</b>	Los factores lingüísticos que influyen en la legibilidad son muy numerosos y complejos. Entre otros se pueden destacar los siguientes: <ul style="list-style-type: none"> <li>- estratos</li> <li>- léxico</li> <li>- construcciones gramaticales</li> <li>- aspectos semánticos</li> <li>- pragmática lingüística</li> </ul>
<b>Sociológica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interés.</li> <li>- Apelación al inconsciente (movilizaciones emocionales).</li> <li>- Propiedad (textos apropiados de acuerdo con la capacidad y desarrollo del lector).</li> <li>- Serie de localizaciones (contexto interno y contexto externo).</li> </ul>
<b>Conceptual</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Procesos intelectuales.</li> <li>- Significativo (función del texto).</li> <li>- Estructuras textuales.</li> </ul>
<b>Estructural</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Secuencias cronológicas.</li> <li>- Secuencias lógicas.</li> </ul>
<b>Pragmática</b>	Se refiere sólo a aquellos factores que facilitan o dificultan la lectura de un texto por parte de un grupo de lectores.

Todos estos tipos poseen características particulares que se pueden analizar por medio de fórmulas, las cuales sirven para definir el nivel de legibilidad del texto. Según Vachon y Haney (73), el nivel de legibilidad es la determinación del nivel de dificultad de un texto usualmente declarado en términos del grado escolar.

La aplicación de pruebas de legibilidad tiene una larga trayectoria histórica, ya que su inicio puede remontarse al momento en el cual comenzaron a realizarse preguntas al lector, las cuales eran extraídas de forma arbitraria del texto o fragmento del mismo que deseaba evaluarse (74). En muchas ocasiones la evaluación de la legibilidad de los textos se llevaba a cabo a través de la formulación de una opinión basada en una apreciación general por parte de los profesores, debido a ello se volvió necesario dar una cierta base objetiva a las opiniones que se emitían.

En la búsqueda para encontrar formas de evaluar la legibilidad, aproximadamente en 1920, se pensó que, al margen de cualquier opinión personal, existían en cada escrito factores objetivos que permitían determinar su exacto grado de legibilidad.

Fue así como en Estados Unidos, los educadores descubrieron una forma de usar la complejidad del vocabulario y la longitud de las oraciones para predecir el nivel de dificultad de un texto (75).

Específicamente en 1923 dos maestros norteamericanos, Lively y Pressey, observaron el siguiente fenómeno: en los libros de ciencias destinados a estudiantes de la educación secundaria, el excesivo número de términos técnicos dificultaba el aprendizaje de temas fácilmente comprensibles por los lectores. Para seleccionar textos más legibles, inventaron una fórmula basada en la frecuencia de uso de las palabras que aparecían en el texto, de acuerdo a la fórmula, a mayor número de palabras de uso frecuente, la legibilidad aumentaba (71).

Posteriormente, Dolch (76) descubrió que también en los libros de las escuelas elementales estadounidenses había una gran cantidad de palabras de uso poco frecuente.

Dado que en 1921 se había publicado un primer recuento de vocabulario inglés con la indicación de frecuencia de uso de cada palabra, se crearon varias fórmulas que lo utilizaron como base.

Las fórmulas anteriormente señaladas resultaron útiles, sin embargo, eran difíciles de aplicar. Entre 1939 y 1949 se desarrollaron una serie de fórmulas más fáciles de aplicar tales como las de Lorge (1939) y Flesch (1943). Estas fórmulas consideraban, además de la frecuencia del vocabulario, otros factores supuestamente más fáciles de medir (71) :

- la longitud promedio de las oraciones;
- el uso de preposiciones;
- el número de prefijos, sufijos y desinencias;
- el uso de los pronombres personales.

A partir de 1949, diversos trabajos Dale y Chall (77), Gunning (78) y Spache (79) mostraron que las fórmulas más seguras y fáciles de aplicar eran las que consideraban:

- un recuento de vocabulario frecuente de alrededor de 3, 000 palabras;
- a la longitud promedio de las oraciones (número de palabras por oración);
- al número de sílabas por palabras;
- al número de palabras polisílabas.

Durante los años siguientes surgió una gran cantidad de nuevas fórmulas; para 1981 Klare (80) destaca que había más de 200 fórmulas publicadas. Muchas de ellas eran simples reformulaciones o variaciones de fórmulas ya propuestas; con leves variaciones, los factores utilizados eran los ya indicados, las principales diferencias se producían en la ponderación de los mismos.

En la década del 70, la aplicación de las fórmulas se generalizó, y se extendió no sólo a los textos escolares, sino también a otros tipos de publicaciones como periódicos, folletos y manuales.

Las primeras fórmulas para evaluar textos escritos en español fueron elaboradas en Estados Unidos para determinar la legibilidad de los materiales utilizados por angloparlantes para estudiar el español como segunda lengua (71).

Desde el comienzo se hizo evidente que, dadas las diferencias estructurales de ambas lenguas, las fórmulas pensadas para el inglés no eran exactamente aplicables al español. Es así como las primeras fórmulas de legibilidad para el español aparecen en la década de los 50, un claro ejemplo lo tenemos en las dos fórmulas propuestas por Spaulding en 1951 y 1956 (81, 82).

Puede afirmarse que la investigación y desarrollo de las fórmulas de legibilidad alcanzaron su apogeo durante 1978-1987, con un promedio de 17 artículos publicados por año en Estados Unidos, en su mayoría y algunos en Latinoamérica (83).

Con el paso del tiempo, y después del surgimiento de cientos de fórmulas, éstas siguen considerándose importantes, ya que permiten evaluar la adecuación de los textos para determinados niveles.

Una fórmula de legibilidad posee los siguientes tres aspectos fundamentales (71):

1. La cuantificación de uno o más aspectos del texto. Los aspectos del texto que se pueden cuantificar son, entre otros, las letras, las sílabas, las palabras, los signos de puntuación, las oraciones y las partes de la oración.
2. La ponderación de los aspectos cuantificados. Normalmente, se hace sobre la base de un complejo cálculo estadístico de regresión múltiple, aplicado a una muestra muy amplia de textos. Esta ponderación está destinada a jerarquizar los textos y a ubicarlos en una escala normalizada.

3. La ubicación del texto en una determinada escala de dificultad. Las escalas utilizadas pueden corresponder a un determinado puntaje, a un porcentaje, a tablas de edades, a cursos o a tipos de lectores.

A continuación se muestra un cuadro con los procedimientos más utilizados para medir la legibilidad de los textos:

**Cuadro 5. Fórmulas de legibilidad.**

<b>Nombre de la Fórmula</b>	<b>Autor</b>	<b>Niveles en qué se utiliza/Materiales</b>	<b>Idioma</b>
<b>Crawford (84).</b>	Alan Crawford	Textos utilizados en los primeros seis años de educación básica	Español
<b>Dale-Chall ( 77).</b>	Edgar Dale y Jeanne Chall	Adultos y niños mayores de 4° grado	Inglés
<b>Flesch- Kincaid Grade Level (85).</b>	J.P. Kincaid	Niveles escolares	Inglés
<b>Flesch Reading Ease Formula (86).</b>	Rudolf Flesch	Periódicos de habla inglesa	Inglés
<b>Fórmula de la perspicuidad (87).</b>	F. Szigriszt	Prensa y revistas	Español
<b>Fry (88).</b>	Edward Fry	Cualquier tipo de material	Inglés
<b>Fry 67 (89).</b>	Gilliam, Peña y Mountain	Cualquier tipo de material	Español
<b>Fry Readability Adaptation for Spanish Evaluation: FRASE (90).</b>	Patricia Vari-Cartier	Todos los niveles de lectura (inicial, intermedio y avanzado) Cualquier tipo de materiales	Español

<b>García López (91).</b>	José Antonio García López	Folletos informativos	Español
<b>Gray-Leary (92).</b>	William S. Gray y Bernice Leary	Libros para adultos de poca habilidad lectora	Inglés
<b>Gunning o Fog Index (78).</b>	Robert Gunning	Materiales para adultos	Inglés
<b>Gutiérrez de Polini (93).</b>	L. Gutiérrez de Polini	Estudiantes de 6° Grado	Español
<b>Harris &amp; Jacobson (94).</b>	A.J. Harris & M.D. Jacobson	Materiales de nivel primaria	Inglés
<b>Índice de facilidad de Fernández Huerta (95).</b>	J. Fernández Huerta	Cualquier tipo de materiales	Español
<b>López Rodríguez (96).</b>	N. López Rodríguez	Textos Escolares	Español
<b>Powers-Summer- Kearl (97).</b>	R. Powers, W. Summer y B. Kearl	Libros de texto de la escuela primaria para estudiantes con edades de entre los 7 y 10 años	Inglés
<b>Procedimiento Integral para Determinar la Legibilidad: PIDELE (71).</b>	Felipe Alliende	Todo tipo de material	Español

<b>Rabin</b> (98).	A.T. Rabin	Todo tipo de material	Español Francés Italiano
<b>Rodríguez Diéguez</b> (99).	J.L. Rodríguez Diéguez	Textos Escolares Prensa escrita	Español
<b>Simón Lorda</b> (100).	P. Simón, IM. Barrio y C. Concheiro	Documentos de información clínica hospitalaria	Español
<b>Smog</b> (101).	Harry McLaughlin	Pasajes cortos de menos de 30 sentencias	Inglés
<b>Spache</b> (79).	G. Spache	Materiales de lectura para primer grado	Inglés
<b>Spaulding</b> (81, 82).	Seth Spaulding	Cualquier tipo de material	Español
<b>Técnica de la línea controlada</b> (102).	Felipe Alliende	Educación Primaria	Español
<b>Test Cloze</b> (103).	Wilson Taylor	Cualquier tipo de material	Inglés/Español
<b>Ximena Cortés</b> (71).	Sandra Ximena Cortés	Cubre hasta la educación superior	Español

Lo anterior nos muestra un panorama general de la evaluación y estudio de las fórmulas de legibilidad, que nos posibilita realizar comparaciones para identificar la factibilidad de su aplicación de acuerdo con el tipo de material e idioma del mismo.

Conviene, entonces, destacar las principales ventajas y desventajas, en general que nos ofrecen las fórmulas utilizadas para dicho fin (Cuadro 6).

**Cuadro 6. Ventajas y desventajas de las fórmulas de legibilidad.**

Ventajas	Desventajas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudios han demostrado que las fórmulas de legibilidad, a pesar de todos sus defectos, son más dignas de confianza que las estimaciones informales de los maestros (5).</li> <li>• Pueden ayudar a los maestros eficientemente y con relativa precisión a seleccionar textos legibles para estudiantes con determinadas características y habilidades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Algunas enfocan indebida atención en “características superficiales”, tales como palabras y la longitud de las oraciones, ignorando la profundidad de las estructuras sintácticas y de carga conceptual (104).</li> <li>• Las fórmulas de legibilidad descuidan características de los lectores que afectan la comprensión, tal como su motivación, interés, propósito, perseverancia (83).</li> </ul>

### 1.4.1 Fórmula de Crawford

En 1984 Alan Crawford (84), propuso un nuevo procedimiento derivado del gráfico de Fry, el cual está destinado a hispanoparlantes categorizados en los seis primeros años de la educación básica. Consistía en analizar 789 muestras de cien palabras cada una; los textos fueron seleccionados entre 10 colecciones de textos utilizados para los seis primeros grados de escolaridad en establecimientos educacionales de Estados Unidos, América Latina y España. Las colecciones utilizadas en el análisis se enlistan a continuación:

- Alegría a leer. Bogotá, Colombia: Voluntad.
- Colección sembrador (Luis Pérez Espinas). Madrid: Ediciones Escolares, La Escuela Nueva; 1977. Grados 1-5.

- Lectura en Dos Idiomas/Reading in Two Languages. Northvale, New Jersey: Santillana Publishing Company; 1980. Grados 1-6.
- Por el Mundo del Cuento y la Aventura (Angeles Pastor, Rosa Guzmán Vda. de Capo, Carmen Gómez Tejera y Kathleen B. Hester). River Forest, Illinois: Laidlaw Brothers, Publishers; 1971. Grados 1-6.
- Español. México, D.F.: Secretaría de Educación Pública; 1980. Grados 1-6.
- Serie Continental. México, D.F.: Fernández Editores; 1949 (reimp.1979). Grados 1-6.
- Serie Minerva de Libros de Lectura (Joaquín Morga Larralde). New York: Minerva Books; 1968. Grados 1-5.
- Serie Nacional de Libros de Lectura (Alfredo M. Aguayo). Bogotá: Cultural Colombia; 1974. Grados 1-5.
- Serie Santillana. New York: Santillana Publishing Company; 1972. Grados 1-2.
- Spanish Reading Keys (Dolores Rose Amato y Rogelio López del Bosque). Oklahoma City: The Economy Company; 1977. Grados 1-3.

El propósito de Crawford fue crear un procedimiento fácil y confiable para evaluar textos escritos en castellano, utilizados como material escolar en los seis primeros niveles.

Crawford concluye que, dado que hasta ahora no existe una fórmula con un amplio rango de aceptación para textos escritos en español, su fórmula no puede utilizarse como argumento contra otros criterios bien fundados. Considera que sería conveniente agregar nuevos factores y comparar los resultados con otras formas de medir la legibilidad, por

ejemplo, el procedimiento Cloze. También cree conveniente ampliar la fórmula a textos utilizados en los 12 años de escolaridad.

Esta amplia base experimental hace del trabajo de Crawford el intento más serio realizado para encontrar una fórmula útil para textos escritos en español (71).

#### **1.4.2 Test de Cloze**

Desde su perspectiva histórica, esta técnica fue ya utilizada por Hermann Ebbinghaus (1850-1909) para investigar las propiedades de la memoria. No obstante fue introducida por primera vez en el campo educativo por Taylor en 1953 (103), que le dio su nombre partiendo del principio de cierre (“closure”) de la psicología Gestáltica, que se refiere a la tendencia de los sujetos a percibir formas incompletas como si fueran totalidades, debido a que ellos proveen mentalmente las partes que faltan.

Taylor introdujo este procedimiento para medir la legibilidad de un texto, partiendo del supuesto de que la legibilidad puede estimarse averiguando la facilidad de un lector para descubrir las partes que faltan en dicho texto (105).

El test de Cloze es ampliamente utilizado en su modalidad tradicional (106), el cual consiste en la presentación de un texto escrito al cual se le han suprimido una serie de palabras, de acuerdo a una omisión sistemática cada cinco, lo cual permite que las palabras omitidas sean suprimidas al azar, desde el punto de vista lingüístico; es decir puede eliminarse pronombres, verbos, sustantivos y preposiciones.

Estas deben ser reemplazadas por un espacio en blanco, ocupado generalmente por una línea de extensión constante. La actividad del sujeto consiste en colocar la palabra omitida a partir de las claves sintácticas y semánticas dadas por el contexto.

En esta modalidad se deben mantener intactas la primera y la última oración, es decir, no efectuar omisiones en ellas. Asimismo, se recomienda no suprimir las palabras que indican nombres propios, ni tampoco los referentes numéricos, tales como fechas.

En relación con la ortografía, se acepta cualquier falta que no impida la identificación de la palabra utilizada, esto es, los errores ortográficos no se consideran ni se califican.

Morles (74) demostró que tomar como respuestas correctas los sinónimos, supránimos (palabra más genérica; por ejemplo, decir animal en vez de caballo) o hipónimos (palabra más específica, por ejemplo, decir alazán en vez de caballo) de las palabras exactas, sólo incrementan la dificultad de la calificación de la prueba, por lo tanto sólo se consideran correctas todas las respuestas que coinciden exactamente con las palabras eliminadas.

A lo largo del tiempo se han ido desarrollando e implementando diversas variantes de esta prueba, adaptándola de acuerdo a las necesidades de cada grupo evaluado (Cuadro 7).

**Cuadro 7. Modalidades del Test de Cloze.**

<b>Modalidad</b>	<b>Características</b>
<b>Maze o Técnica Laberinto (107)</b>	Consiste en la inclusión de los procedimientos de selección múltiple para monitorear la selección de los materiales de lectura y el desarrollo de la comprensión lectora. Este modelo requiere que el lector elija las palabras para completar la oración a partir de tres opciones que constituirían un laberinto verbal.
<b>Cloze restringido (108)</b>	No se aporta al sujeto el contexto total de la frase.
<b>Cloze progresivo (109)</b>	Sólo se omiten palabras del cuarto final de la sección inicial, media y final de un texto de unas mil palabras.

<p><b>Cloze acumulativo</b> (110)</p>	<p>Utilizado para evaluar el uso del contexto, consistente en sustituir las palabras siempre por la misma palabra sin sentido.</p> <p>El sujeto debe descubrir la palabra y reemplazarla cada vez que aparece.</p>
<p><b>Cloze de múltiples palabras</b> (111)</p>	<p>En el que se omite varias palabras por espacio.</p>
<p><b>Cloze fonético</b> (112)</p>	<p>En él se ofrece al lector el primer fonema de una palabra.</p>
<p><b>Cloze post lectura oral</b> (113)</p>	<p>Es el test de Cloze que se realiza una vez finalizada la lectura para evitar el efecto alterador de la situación natural de la lectura que supone el que el sujeto trabaje con textos mutilados.</p> <p>El estudiante debe leer previamente el pasaje completo en forma oral.</p>
<p><b>RIP: Removal Information Procedure</b> (114)</p>	<p>Es el procedimiento opuesto al Cloze, pues consiste en que, en lugar de reemplazar las palabras omitidas, se pide a los sujetos que identifiquen en el texto aquellas palabras que, si se omitieran, serían más difíciles de reemplazar.</p>
<p><b>Cloze oral</b> (115)</p>	<p>El profesor o bien el aplicador lee en voz alta una historia, rima o poema, ocasionalmente hace una pausa para animar a los estudiantes a completar líneas o frases con palabras coherentes y apropiadas.</p>

---

**Cloze con lectura en silencio (116)**

Se anima a los estudiantes a que pronostiquen palabras utilizando pistas dadas por el contexto de la lectura y permitir que ellos intenten con diversas palabras sin ayuda. Finalmente no importa si los estudiantes eligen las palabras exactas del texto, sino lo que interesa es que esta sea gramatical y contextualmente adecuadas.

---

**Cloze con pareo (117)**

Consiste en:

- Elegir una selección de lectura apropiada al nivel de rendimiento de los alumnos.
  - Seleccionar un pasaje de esa selección que contenga unas 300 a 400 palabras.
  - Dividir el pasaje en diez secciones de una extensión de 40 palabras aproximadamente.
  - Omitir cinco palabras de cada una de las diez secciones y obtener unas 50 palabras omitidas a partir de la selección completa.
  - Las cinco palabras omitidas para cada sección proporcionarán a los alumnos cinco alternativas a partir de las cuales ellos seleccionarán la que corresponda a cada espacio en blanco.
- 

**Cloze con claves de apoyo (118)**

Consiste en reemplazar la línea continua de extensión constante por una línea proporcional al tamaño de la palabra. También puede reemplazarse por guiones que aportan claves al lector referidas al número de letras o al número de sílabas.

---

---

### **Cloze interactivo (119)**

Consiste en:

- Seleccionar un párrafo de entre 100 a 500 palabras.
  - Se realizan omisiones léxicas: sustantivos, adjetivos, adverbios u otros según sean los propósitos de la lección.
  - Se pide a los estudiantes que, en forma individual llenen los espacios en blanco en un límite de tiempo acorde a la dificultad del texto.
  - Se divide a los estudiantes en grupos pequeños y se les pide que comparen sus respuestas y discutan cual consideran la más correcta y por qué.
  - Se junta a todos los alumnos y se les entrega el texto original, dándoles la posibilidad de justificar las respuestas que difieran del texto original.
  - Por último se realiza de nuevo el test Cloze para fortalecer la memoria de corto plazo.
- 

El propósito de la aplicación del test de Cloze ha ido más allá de su función para medir la legibilidad de los textos, ya que también es ampliamente utilizado como:

- Medida procesal de la comprensión lectora (120, 121).
- Medida metacognitiva (122).
- Prueba para medir la aptitud general en una segunda lengua (123).
- Técnica de instrucción lectora (124).
- Instrumento de investigación sobre aspectos relevantes del proceso lector (116).
- Verificar la eficacia de nuevas fórmulas de legibilidad y de comprensión (125).

A pesar de su amplia gama de aplicabilidad, el test de Cloze puede presentar los siguientes beneficios e inconvenientes (Cuadro 8):

**Cuadro 8. Ventajas y desventajas del Test de Cloze.**

VENTAJAS	DESVENTAJAS
- Es fácil de construir, administrar e interpretar.	- No funciona adecuadamente para materiales relacionados con matemáticas, en especial si están recargados de números, operaciones, procedimientos y problemas.
- No requiere ser experto para construirlo, administrarlo e interpretarlo.	- No funciona adecuadamente si en los fragmentos se omiten fechas o nombres propios (74).
- Las respuestas de los alumnos están basadas en las claves sólo dadas por el texto y no están inducidas.	- No toma en cuenta las características particulares ni el contexto de los lectores.
- La técnica también es útil para determinar si los alumnos son capaces de utilizar las claves semánticas y sintácticas (33).	
- Permite la evaluación directa de la interacción que ocurre entre los lectores y los materiales de lectura (106).	

La alta confiabilidad y validez del test de Cloze, demostrada en numerosos estudios tanto en inglés como en español, así como la rigurosidad de los procedimientos de muestreo de los sujetos y los materiales, garantizan hoy en día la calidad de esta prueba (72).

Parece haber suficiente evidencia empírica que justifica la utilización de este test como medida de la comprensión lectora. Podemos decir que el procedimiento, tanto en su versión tradicional como cuando se trata de otras versiones puede constituir una forma rápida, sencilla y eficaz de evaluar la comprensión lectora en sujetos de distintos grupos escolares y con distintos niveles de comprensión lectora.

## REFERENCIAS

1. Smith F. Comprensión de la lectura: Análisis psicolingüístico. México: Trillas; 1999.
2. Barriga R. Estudios sobre el habla infantil en los años escolares: un solecito calentote. México: El Colegio de México, Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios; 2002.
3. Huey J. The psychology and teaching of reading. Cambridge: MIT Press; 1968.
4. Corvo M, Isuani ME. La adquisición y el desarrollo del vocabulario desde un enfoque pragmático. *Lectura y vida* 2000; 21(2): 36-43.
5. Fry E. Técnica de la lectura veloz: Manual para el docente. México: Paidós; 1991.
6. Terrones A, Solís M, Canudas R, Díaz DG. Vocabulario y nivel de comprensión en estudiantes con educación preescolar y sin dicha experiencia educativa. *Revista latinoamericana de psicología* 1994; 26 (1): 83-95.
7. Luria AR. Conciencia y lenguaje. Madrid: Fontanella; 1978.
8. Barriga R. Significados y sentidos en el habla infantil. En: Barriga R, Butragueño P, editores. *Lingüística*. México: El Colegio de México; 1997. p. 327-342.
9. Romaine S. The language of children and adolescents: the acquisition of communicative competence. New York: Blackwell; 1984.
10. Bowerman M. Reorganizational processes in lexical and syntactic development. En: Wanner E, Gleitmann LR, editores. *Language acquisition: The state of the art*. Cambridge: Cambridge University Press; 1982.
11. Alliende F, Condemarín M. La lectura: Teoría, evaluación y desarrollo. Chile: Andrés Bello; 1993.
12. Baker ER, Escarpit R. El deseo de leer. Barcelona: Península; 1974.
13. Ong WJ. La intuición de leer, la intención de narrar. México: Paidós; 2002.
14. Elkonin D. Didáctica de la lectura eficiente: Técnica para desarrollar la lectura de calidad: comprensión, crítica, creativa, velocidad. México: Universidad Autónoma del Estado de México; 1999.
15. García L. Diccionario del archivero-bibliotecario. Terminología de la elaboración, tratamiento y utilización de los materiales propios de centros documentales. España: Trea; 2000.

16. González MD. Dificultades en el aprendizaje de la lectura: Nuevas aportaciones a su diagnóstico y tratamiento. Madrid: Morata; 2000.
17. Rinaudo MC, Meneguzzi AG. Aportes para el diagnóstico de dificultades en la comprensión de la lectura. *Lectura y Vida* 2000; 21 (3): 26-36.
18. Agnihotri RK, Khanna AL. Evaluating the readability of school textbooks: An Indian study. *Journal of Reading* 1992; 35 (4): 282-288.
19. Robinson HA, Costello G, Lazarus A. Conceptos de lectura en lectores principiantes. *Lectura y vida*; 1981; 2 (4): 22-28.
20. Ollila L, Quorn K. The young child's view of reading. *Manitoba Journal of Education* 1976; (11): 11-14.
21. Waller TG. Think first, read later. Delaware: Internacional Reading Association; 1972.
22. Fraca L. Estudio internacional sobre el desempeño en la lectura. *Lectura y Vida* 1993; 14 (1): 5-12.
23. Marín MA. Estudios en el proceso de aprendizaje de la lectura. En Cabrera F, Donoso T, Marín MA. *El proceso lector y su evaluación*. Barcelona: Laertes; 1994. p.119-129.
24. Cabrera F. Factores asociados al aprendizaje lector. En Cabrera F, Donoso T, Marín MA. *El proceso lector y su evaluación*. Barcelona: Laertes; 1994. p.99-117.
25. Goodman Y. El conocimiento del niño sobre las raíces de la alfabetización y sus implicancias para la escuela. *Lectura y Vida* 1991; 12 (1): 5-9.
26. Dickinson DK, Hirschler JA, De Temple JM, Smith MW. Book reading with preschoolers: Co-construction of text at home and school. *Early Childhood Research Quarterly* 1992; 7(3): 323-346.
27. Molina A. Leer y conversar sobre los cuentos favoritos: La lectura dialógica en la alfabetización temprana. *Lectura y Vida* 2001; 22 (1): 40-46.
28. Cabrera F. La comprensión lectora. En Cabrera F, Donoso T, Marín MA. *El proceso lector y su evaluación*. Barcelona: Laertes; 1994. p.51-73.
29. Giussani L, Otañi I. La comprensión lectora: algunas reflexiones sobre su evaluación. *Lectura y Vida* 1996; 17 (2): 5-12.
30. Goodman KS. The knowmore and the know-nothing movements in reading: A personal response. *Language Arts* 1979; (56): 657-663.

31. Smith F. Understanding reading. New York: Rinehart & Winston; 1971.
32. Singer H, Rudell F. Active comprehension. *The Reading Teacher* 1978; 31(8): 901-908.
33. Condemarín M. Evaluación de la comprensión lectora. *Lectura y vida* 1981; 2(2): 5-15.
34. Tapia A. Leer, comprender y pensar: Nuevas estrategias y técnicas de evaluación. Madrid: CIDE; 1992.
35. Bartolomé M, et al. Bateria de pruebas de lenguaje. Barcelona: CEAC; 1985.
36. Molina S. BADICBALE: Bateria diagnóstica de la competencia básica para el aprendizaje de la lectura. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial; 1992.
37. Molina S. Bateria diagnóstica de la madurez lectora. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial; 1984.
38. Mora J. Bateria evaluadora de las habilidades necesarias para el aprendizaje de la lectura y la escritura. Madrid: TEA; 1993.
39. Inizán A. Cuándo enseñar a leer. Madrid: Aprendizaje-Visor; 1983.
40. González MD. Exploración de las dificultades individuales de lectura. Madrid: TEA; 1985.
41. Hildreth G, Griffith N. Metropolitan Readiness Test. New York: Harcourt; 1978.
42. Riart J, Soler M. Prova control de la maduració del nen a preescolar. Madrid: TEA; 1990.
43. Canals R. Proves psicopedagògiques d'aprenentatges instrumentals. Barcelona: Onda; 1988.
44. Lázaro A. Prueba de comprensión lectora. Madrid: TEA; 1980.
45. Alliende F, Condemarín M, Milicic N. Manual de la prueba de comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva. Santiago de Chile: Univesidad Católica; 1982.
46. Díez E. Test de comprensión verbal. Madrid: Publicaciones ICCE; 1980.
47. Berdiceski O, Milicic N. Manual del Test de Funciones Básicas (TFB). Santiago de Chile: Galdoc; 1978.

48. De la Cruz MV. Pruebas de diagnóstico preescolar. Madrid: TEA; 1980.
49. De la Cruz MV. Pruebas de lectura: Niveles 1 y 2. Madrid: TEA; 1988.
50. Cabrera F. Pruebas diagnósticas de lectura: 1º de E.G.B. Barcelona: CEAC; 1985.
51. Toro J, Cervera M. Test de análisis de lectoescritura. Madrid: Aprendizaje-Visor; 1984.
52. Riart J, Soler M. Test de compresió lectora al cicle inicial. Madrid: TEA; 1984.
53. Riart J, Soler M. Test de compresió lectora. Madrid: TEA; 1985.
54. Comes S, Sánchez S. Test de lectura comprensiva al cicle mitjà. Madrid: TEA; 1990.
55. Condemarín M, Blomquist M. La dislexia: manual de lectura correctiva. Santiago de Chile: Universitaria; 1970.
56. Filho L. Los tests A.B.C. Buenos Aires: Kapelusz; 1937.
57. Morles A, Amat M, Donís Y, Urquhart R. Resolución de problemas de procesamiento de la información durante la lectura. *Lectura y Vida* 1997; 18 (3): 13-22.
58. Jadoulle A. Aprendizaje de la lectura y dislexia. Buenos Aires: Kapelusz; 1968.
59. Mialaret G. El aprendizaje de la lectura. Barcelona: Luis Miracle; 1972.
60. Downing J, Thackray DV. Madurez para la lectura. Buenos Aires: Kapelusz; 1974.
61. Braslavsky B. Las nuevas perspectivas de la alfabetización temprana. *Lectura y Vida* 2000; 21 (4): 32-43.
62. Durkin D. Teaching young children to read. Boston: Ally & Bacon; 1976.
63. Jiménez ML., Lodoño LM. Relación entre edad mental y nivel de madurez requerido para iniciar la instrucción formal de la lectura. *Lectura y vida* 1981; 2(2): 18-21.
64. Gramigna S. Interpretación de cuentos en primer grado: Relato de una experiencia. *Lectura y Vida* 2001; 22(2): 20-31.
65. Bruner JS. Actual minds, posible worlds. Cambridge: Harvard University Press; 1986.

66. Coody B, Nelson D. Teaching elementary language arts. California: Wadsworth; 1982.
67. Smith PH., Jiménez RT., Ballesteros RM. ¿Hay una pedagogía nacional de la lecto-escritura?: Una mirada a la construcción social de lectores y escritores en México. *Lectura y Vida* 2005; 26(1): 14-24.
68. Goldin D. La invención del niño: Disgresiones en torno a la historia de la literatura infantil y a la historia de la infancia. *Lectura y Vida* 2001; 22 (2): 6-19.
69. Solé I., Miras M., Castells N. La evaluación de la lectura y la escritura mediante pruebas escritas en las etapas de Educación Primaria (6-12) y Secundaria (12-16). *Lectura y Vida* 2000; 21(3): 6-15.
70. Oakland T, Lane HB. Language, Reading, and Readability Formulas: Implications for developing and adapting tests. *International Journal of Testing* 2004; 4 (3): 239-252.
71. Alliende F. La legibilidad de los textos: manual para la evaluación, selección y elaboración de textos. Chile: Andrés Bello; 2002. p. 24.
72. Rodríguez N. Determinación de la comprensibilidad de materiales de lectura por medio de variables lingüísticas. *Lectura y Vida* 1980; 1 (1): 29-32.
73. Vachon MK., Haney RE. A procedure for determining the level of abstracting of science reading material. *Journal of Research in Science Teaching* 1991; 28(4): 343-352.
74. Morles A. Medición de la comprensibilidad de materiales escritos mediante pruebas "cloze". *Lectura y Vida* 1981; 2(4): 16-21.
75. DuBay WH. The Principles of Readability. [citado 8 May 2007]. Disponible en: URL: <http://www.nald.ca/fulltext/readab/readab.pdf>, de esta manera surgen las fórmulas de legibilidad.
76. Dolch EW. Fact burden and reading difficulty. *Elementary English Review* 1939; 16:135-138.
77. Dale E, Chall J. A formula for predicting readability. *Educational Research Bulletin* 1948; 27:1-20, 37-54.
78. Gunning R. The technique of clear writing. New York: McGraw-Hill; 1952.
79. Spache G. A new readability formula for primary-grade reading materials. *Elementary School Journal* 1953; (53) :410-413.

80. Klare GR. Readability indices: do they inform or misinform? *Information Design Journal* 1981; (2) :251-255.
81. Spaulding S. Two Formulas for Estimating the Reading Difficulty of Spanish. *Educational Research Bulletin* 1951; (30): 117-124 .
82. Spaulding S. A Spanish Readability Formula. *Modern Language Journal* 1956; (40): 433-441.
83. Parker RI., Hasbrouck JE., Weaver L. Spanish readability formulas for elementary-level texts: A validation study. *Reading & Writing Quarterly* 2001; (17): 307-322.
84. Crawford AN. A Spanish Language Fry-Type Readability Procedure: Elementary Level. *Bilingual Education Paper Series* 1984 Mar; 7(8): 3-20.
85. Kincaid JP. Derivation of new readability formulas. CNTECHTRA Research Branch Report 1975. p. 8-75.
86. Flesch R. *How to Write, Speak and Think More Effectively*. New York: Signet; 1960.
87. Szigriszt F. Sistemas predictivos de legibilidad del mensaje escrito: Fórmula de perspicuidad. Madrid: Servicio de Publicaciones; 1992 [citado 5 Jun 2007]. Disponible en: URL: <http://www.ucm.es/BUCEM/tesis/19911996/S/3/S3019601.pdf>.
88. Fry E. A readability formula that saves time. *Journal of Reading* 1968; (11): 513-516.
89. Gilliam B, Peña SC. Mountain L. The Fry Graph Applied to Spanish Readability. *The Reading Teacher* 1980; 33(4): 426- 430.
90. Vari-Cartier P. Development and Validation of a New Instrument to Assess the Readability of Spanish Prose. *The Modern Language Journal* 1981; 65(2): 141-148.
91. García JA. Medida de la legibilidad del material escrito. *Pharmaceutical Care España* 1999; 1(6): 412-419.
92. Gray WS, Leary B. *What makes a book readable*. Chicago: Chicago University Press; 1935.
93. Gutiérrez LE. Investigación sobre lectura en Venezuela. Documento presentado en las Primeras Jornadas de Educación Primaria. Caracas: Ministerio de Educación; 1972.
94. Harris AJ, Jacobson MD. A comparison of the Fry, Spache and Harris-Jacobson readability formulas for primary grades. *The Reading Teacher* 1980; (3): 920-923.

95. Fernández J. Medida sencillas de lecturabilidad. *Consigna* 1959; (214): 29-32.
96. López N. *Cómo valorar textos escolares*. Madrid: Cíncel; 1982.
97. Powers R, Summer W, Kearsley B. A recalculation of four readability formulas. *Journal of Educational Psychology* 1958; (49): 99-105.
98. Rabin AT. Determining difficulty levels of text written in languages other than English. En: Zakaluk BL, Samuels SJ., editores. *Readability: Its past, present, and future*. Delaware: International Reading Association; 1988.
99. Rodríguez JL. Fórmulas para predecir las condiciones de lectura de textos en español: Aplicaciones a la prensa escrita. *TELOS [revista en línea]* 1994 [citado 5 Jun 2007]; (37). Disponible en: URL: [http://www.campusred.net/telos/anteriores/num\\_037/inves\\_experiencias0.html](http://www.campusred.net/telos/anteriores/num_037/inves_experiencias0.html).
100. Simón P., Barrio IM, Concheiro C. Legibilidad de los formularios escritos de consentimiento informado. *Medicina Clínica* 1996; (107):524-529.
101. McLaughlin H. SMOG grading: A new readability formula. *Journal of Reading* 1969; (22): 639-646.
102. Alliende F. Técnica de la línea controlada. *Lectura y Vida* 1980; 1(3): 20-26.
103. Taylor W. Cloze procedure: A new tool for measuring readability. *Journalism Quarterly* 1953; (30):415-433.
104. Armbruster BB., Osborn JH., Davison AL. Readability formulas may be dangerous to your textbooks. *Educational Leadership* 1985; 42(7): 18-20.
105. Artola T. El procedimiento cloze: una revisión general. *Revista Complutense de Educación* 1991; 2(1): 69-81.
106. Condemarín M, Milicic N. Test de cloze: procedimiento para el desarrollo y la evaluación de la comprensión lectora. Chile: Andrés Bello; 1988.
107. Guthrie JT., Seifert M., Burnham NA., Caplan RL. The maze technique to assess, monitor reading comprehension. *The Reading Teacher* 1974; (28): 161-168.
108. Neville M, Pugh AK. Context in reading and listening: A comparison of children's errors in cloze test. *British Journal of Educational Psychology* 1974; Part III: 224-232.
109. Jongasma EA. *Cloze instruction research: A second look*. Delaware: International Reading Association; 1980.

110. Hoffman J. Studying contextual building- up during reading through cumulative cloze. *Journal of reading behavior* 1980; 12: 337-341.
111. Marandós SA. The effects of the use of the cloze procedure employing single word and multiple sequential word deletion format on reading comprehension. San Francisco: University of San Francisco; 1982.
112. Shearer AP. A psycholinguistic comparison of second grade good readers and fourth grade and poor readers on their oral reading miscues and standard and phoneme cloze responses. Florida: University of South Florida; 1982.
113. Page WD. Comprehension and cloze performances. *Reading World* 1977; 17: 1-12.
114. Tuinman JJ. The removal of information procedure: A first analysis. *Journal of Reading Behavior* 1971; (3): 44-50.
115. Chatel RG. Diagnostic and instructional uses of the Cloze Procedure. *The New England Reading Association Journal* 2001; 37(1): 3-6.
116. Rankin EF, Culhane JW. Comparable Cloze and multiple comprehension test scores. *Journal of Reading* 1969; (13): 193-198.
117. Propst IK, Baldauf RB. Use matching- cloze tests for elementary students. *The Reading Teacher* 1979; 32 (6): 683-690.
118. Rush R, Klare GR. Re- opening the cloze blank issues. *Journal of reading behavior* 1978; 10: 208-210.
119. Meeks JN, Morgan R. Classroom and the cloze procedure: interaction in imagery. *Reading horizons* 1978; 18 (4): 261-264.
120. Culhane JW. Cloze procedures and comprehension. *The Reading Teacher* 1970; 23: 410-413.
121. McKenna MC. Cloze and closure: The issue of definition. *Perceptual and Motor Skills* 1978; 76: 1153-1154.
122. Hosseini J, Ferrel WR. Measuring metacognition in reading by detectability of cloze accuracy. *Journal of Reading Behavior* 1982; 14 (3): 263-274.
123. Oller JW. Scoring methods and difficulty levels for cloze tests of proficiency in English as a second language. *Modern Language Journal* 1972; 56: 151-158.

124. Beil D. The emperor's new cloze. *Journal of Reading* 1977; 20: 601-604.
125. Richaudeau F. Tres tests de legibilidad lingüística. En: *La legibilidad: investigaciones actuales*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruiperez; 1984. p. 83-91.

## **2 LECTURA EN MÉXICO**

---

### **2.1 INICIO DE UNA REVOLUCIÓN IDEOLÓGICA: SIGLO XV-XVI**

A finales del siglo XV se dio el auge del movimiento Renacentista, en un reencuentro de la sociedad europea con la cultura clásica. Con ello se da comienzo a la democratización de la lectura a partir de los llamados libros de caballería, que fueron la primera literatura popular que ponía de manifiesto las enormes posibilidades comerciales de la recién nacida imprenta (1).

Así, la expansión de la cultura dominante, fue un proyecto autoritario y una infiltración inevitable en el continente recién descubierto; ya que en primer lugar, había un ejército muy organizado y ansioso de nuevas conquistas heroicas en nombre del cristianismo; y, en segundo lugar, la lengua española y la misma religión eran los elementos unificadores de la nueva identidad nacional.

Con la caída de México-Tenochtitlán en 1521, se inicia la época colonial en México, denominado entonces Nueva España, al pasar a formar parte de la Corona Española. Junto con la conquista militar se inició también la llamada conquista espiritual, por medio de la cual se buscó implantar, a todas luces, la religión católica.

Para los indígenas que poblaban el territorio, la llegada de conquistadores y evangelizadores, representó un choque de culturas, de hecho en los inicios creían que los recién llegados eran los dioses que retornaban. De esta forma, los cambios demográficos, entonces, fueron cualitativos y cuantitativos: la población indígena del valle de México y de las regiones próximas comenzó a descender desde el momento mismo de la conquista.

La primera preocupación de las autoridades españolas fue asegurar que los naturales de las Indias tendrían una formación cristiana y un entrenamiento para el trabajo, que les permitiese integrarse a la cultura propia de la cristiandad occidental, a la vez que cubrir las necesidades materiales mínimas para sustentar a la población española.

La tarea evangelizadora estuvo a cargo de las órdenes religiosas llegadas a la Nueva España. El periodo comprendido entre 1523 y 1572 es considerado como el primitivo de la conversión y corresponde, casi exclusivamente a los franciscanos, dominicos y agustinos. Para 1572 la llegada de los primeros padres de la Compañía de Jesús marca una nueva etapa. Otras órdenes religiosas que realizaron, aunque en menor medida, aportes a la obra evangelizadora de la Nueva España fueron las siguientes: mercedarios, carmelitas, benedictinos, juaninos, betlemitas, así como los de San Antonio Abad y San Hipólito (2).

Las órdenes religiosas contaron con diversas formas de evangelizar, las cuales estaban relacionadas con el contexto histórico-social, sin embargo, todas ellas tenían el mismo objetivo: instaurar la religión católica, además de que la presencia de la Iglesia permitió que la Corona Española afirmase que la guerra de conquista era algo santo y justo (3).

Sin embargo, el papel de las órdenes religiosas fue más allá de la evangelización, puesto que ejercieron una acción educativa muy importante dentro la sociedad novohispana y realizaron grandes aportes a través de la elaboración y publicación de libros, que si bien la mayoría de ellos era de carácter religioso, también los hubo de contenidos científicos y humanísticos. De esta forma, puede afirmarse que, la misión de los religiosos era educar, no sólo instruir, formar más que aleccionar. Para ello recurrieron a métodos que sólo en mínima parte fueron los tradicionales en escuelas y colegios.

Al ser los primeros en llegar, los franciscanos tuvieron la oportunidad de elegir dónde establecerse, para lo cual optaron por el centro de México y Puebla y de ahí se difundieron hacia el norte y el poniente.

Asimismo, además de pretender la catequización de los indios, también pensaban que la educación era un complemento indispensable para lograr una evangelización íntegra, por ello se dieron a la tarea de instruir a los indios en la educación elemental.

Después de la violencia, buena parte de las explicaciones eran a señas, pero poco a poco, los misioneros descubrieron auxiliares didácticos más efectivos; por ejemplo, la memorización de textos doctrinales por parte de los naturales, fue ampliamente utilizada, y según el sistema de las escuelas medievales, se reforzaba, de acuerdo con Gonzalbo (4), mediante la interpretación de catecismos pintados, con un sistema de escritura jeroglífica similar a la que reproducían los tlacuilos en los códices anteriores a la conquista.

De esta forma, la pintura se convirtió en el auxiliar perfecto, ya que esta tenía muchas ventajas; era una verdadera continuación de los códices, ilustraba verdades difíciles de explicar, muchas veces era un recurso meramente visual que fomentaba la curiosidad, ayudaba a la memoria y suplía las explicaciones incompletas. A manera de códices, se pintaron cuadros con los artículos de la fe, los mandamientos, los pecados, etcétera. Se pintaron tiras de papel, en cuadros, en paredes de los conventos, de manera que a cada instante, por los ojos, entrara el conocimiento de la religión (5).

Para 1559 había para todo México: 380 franciscanos, en 80 casas; 210 dominicos, en 40 casas y 212 agustinos, también en 40 casas, con lo cual observamos que el número de franciscanos, era por demás superior al número de religiosos de las dos órdenes restantes.

En los primeros años de conquista se “catequizó” a los indios principalmente a través de la violencia física, ya que resulta obvio suponer que había una actitud de completa resistencia y sobre todo desconcierto de su parte, pues de la nada se les exigía que todo su universo religioso fuera drásticamente cambiado por algo que ellos no alcanzaban a comprender, además de que al parecer, en los inicios de la conquista, no había otra forma de convertir a los indios, debido a que no se conocía su lengua, por tanto resultaba sumamente difícil que

existiera una comunicación entre conquistador-conquistado sin antes comprender mutuamente sus respectivos lenguajes. Así, vemos que el lenguaje fue una de las principales barreras a vencer por parte de los conquistadores y posteriormente jugó un papel primordial en el proceso de evangelización.

Debido a ello, se utilizaron como recursos los traductores, que generalmente eran niños a quienes les enseñaban los aspectos básicos de la lengua castellana, y se crearon discursos específicos para que fueran traducidos del náhuatl al castellano, pues el náhuatl según menciona Ricard (6) era la lengua oficial, sin embargo, también se hablaba huasteco, el totonaco y el otomí principalmente.

Así, en dicho siglo, predominó en algunos momentos la opinión de que convenía más que los misioneros aprendiesen las lengua indígenas y, en algunos casos, que enseñase el náhuatl a quienes hablaran otras lenguas más difíciles, menos conocidas o muy poco extendidas. Sin embargo, hubo ocasiones en que adujeron claramente otro argumento más importante y urgente, de carácter político, el de que si los naturales mantenían sus lenguas, les sería más fácil mantener en secreto cualquier intento de rebelión, defenderían con mayor apego sus costumbres y, si usaban una sola lengua generalizada, como el náhuatl, podría crearse una comunidad hostil al dominio español (7), por tanto, en algún momento, se prohibió a las órdenes religiosas la propagación de lenguas distintas al español.

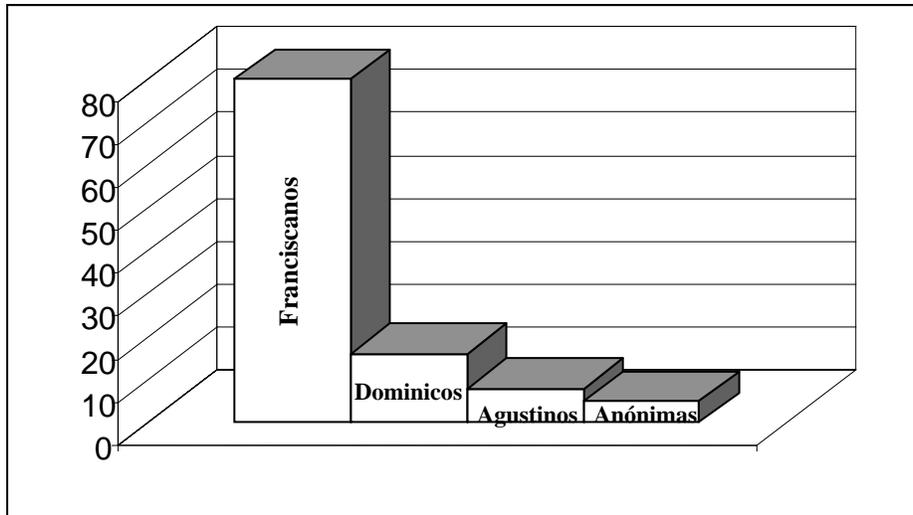
Debido a la diversidad lingüística que existía, los religiosos de las diversas órdenes se vieron en la necesidad, además de aprender las lenguas - tarea que requirió de una ardua preparación- también de realizar trabajos lingüísticos para que los otros miembros de la orden las aprendieran y perfeccionaran, pues aunque el náhuatl era la lengua por excelencia en ocasiones no era suficiente. Cabe mencionar que el estudio de las lenguas dependía directamente de los territorios en los que se encontraran los militantes de las órdenes, pues no había necesidad de aprender una lengua hablada en un territorio en el cual no se tenían miembros, es decir, los religiosos aprendían las lenguas de los indios que había que evangelizar.

A partir de lo anterior existen dos categorías de obras bien definidas: *artes*, como llamaban entonces a las gramáticas y vocabularios, que eran instrumentos de trabajo y estudio; y dentro de la segunda categoría se colocaban la *doctrinas* o catecismos, los sermonarios, los confesionarios, la traducción de secciones del Evangelio, de las Epístolas, de las vidas de los santos, etc., que venían a ser como manuales de trabajo cotidiano (8) y tuvieron una importancia insustituible en el trabajo evangelizador.

Para afianzar la fe y penetrar en el conocimiento profundo de la lengua de los vencidos, los frailes también consideraron necesario iniciarlos en el latín, de forma que ellos tradujeran finalmente el espíritu cristiano a su propia lengua. Por tanto, una vez que transcribieron el náhuatl a caracteres latinos, empezaron a enseñar a los niños a leer. Su ingenio los llevó a utilizar dibujos para facilitar el aprendizaje de las letras. Cada letra se acompañaba de una figura que recordaba su forma, y con el simple método de juntar las letras, los niños indígenas aprendieron a leer su lengua y más tarde también el romance y el latín.

Cabe mencionar que Fray Juan de Zúrraga, obispo de México (1528-1548), perteneciente a la orden de los franciscanos, introdujo la imprenta en México en 1534, lo cual significó sin duda alguna, un avance social sumamente trascendente, pues se difundieron obras no sólo de carácter religioso, sino también filosófico, lingüístico, médico y jurídico, lo que indudablemente coadyuvó en la formación educativa de la sociedad de la Nueva España.

De hecho durante el periodo 1524-1572 en la Nueva España se hallan publicados 109 libros (6) relativos a la misión evangelizadora (Gráfica 1) y encabezando la lista se encuentran los franciscanos, que en este caso muestran claramente una labor constante y dedicada para elaborar escritos que sirvieran de base para la evangelización.



**Gráfica 1. Número de libros publicados por orden religiosa en el periodo 1524-1572.**

En la misma línea, también es importante recalcar que de dichas publicaciones, la mayoría era en lengua náhuatl (6), como a continuación se muestra (Cuadro 9):

**Cuadro 9. Número de libros por lengua publicados entre 1524-1572.**

Lengua	Número de libros <sup>1</sup>
Náhuatl o referentes a ella	66
Tarasco o con orden a él	13
Otomí	6
Pirinda	5
Mixteco	5
Zapoteco	5
Huasteco	4
Totonaco	2
Zoque	1
Dialecto de Chilapa	1

<sup>1</sup> A esta lista se añade un catecismo en figuras o caracteres figurativos que menciona Ricard (6), para completar 109 libros.

Un cuadro complementario (Cuadro 10) nos ofrece un panorama más amplio sobre lo que fue la producción de libros en el siglo XVI(9):

**Cuadro 10. Producción de libros y órdenes religiosas en el siglo XVI.**

<b>Orden</b>	<b>Número de Libros</b>
Franciscanos	80
Dominicos	17
Agustinos	16
Jesuitas	4
Carmelitas (1585)	1
Anónimos	21

Como puede observarse, los miembros de la Orden de San Francisco fueron los autores de más del setenta por ciento de los libros que se imprimieron durante el siglo XVI, la desproporción numérica se debe, además de la ventaja temporal ya mencionada, a que los franciscanos tenían un mayor número de religiosos que las demás órdenes.

Ciertamente la educación formal institucionalizada estuvo dedicada a un pequeño número de niños del medio urbano y de grupos socialmente respetados. Desde luego, no puede establecerse una relación directa entre situación económica, calidad étnica y nivel de escolaridad, puesto que la instrucción siempre fue gratuita en las instituciones religiosas.

Asimismo, resulta trascendente mencionar que, en la Nueva España la educación para la mujer era doméstica, no sólo porque las mujeres aprendían las labores del hogar sino también porque era en la casa donde se entrenaban en ellas, pero en este aspecto sucedía lo mismo con los hombres, porque eran muy pocos los que tenían acceso a la instrucción superior, en los claustros de los conventos o las aulas de los estudios universitarios. La formación religiosa es la única forma de educación que alcanzaba a toda la población (7).

En esa época se daba importancia a la capacidad de leer, principalmente porque la lectura ayudaba en el aprendizaje del catecismo y en la formación moral de los cristianos. Para muchos novohispanos, la instrucción básica consistía en los rudimentos de la lectura y de la doctrina cristiana. No se percibía una conexión tan directa entre la habilidad de escribir y el aprovechamiento de la enseñanza religiosa. Por otra parte, las prácticas pedagógicas de la época, tanto en América como en los países europeos, prescribían que se enseñara primero a leer y que sólo después de adquirida esta capacidad se instruyera en la escritura y en la aritmética. Por eso debido a las prioridades sociales y a los métodos educativos, en la Nueva España más personas aprendían a leer que a escribir.

Para el siglo XVI, entre la sociedad se leían principalmente libros de espiritualidad y sermones (10).

Asimismo, resulta trascendental el hecho de que, dentro del trabajo evangelizador, se vio a la escuela como un medio que permitiría consolidar la iglesia y desde los primeros años existieron escuelas anexas a las iglesias y conventos; de hecho, también la educación era una necesidad prioritaria, aspecto que se ve claramente reflejado en las fechas prácticamente simultáneas de la fundación de los diversos colegios.

El primer colegio de la era hispánica fue fundado por Fray Pedro de Gante en Texcoco en 1523, el cual estuvo destinado a los indios.

Para 1536, los franciscanos fundaron el Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco, en el cual se enseñaba latín, música, lectura, escritura y medicina indígena (11). Ellos se dedicaron principalmente a la educación primaria o elemental, por medio de la cual se enseñaban algunas artes que complementarían la formación religiosa, técnicas diversas y, posteriormente, estudios secundarios para preparar a jóvenes.

Los dominicos sostenían también escuelas elementales en sus conventos, así como otras dedicadas a la enseñanza secundaria y en la capital tuvieron la Escuela General, que más propiamente se enfocaba a estudios superiores.

Los agustinos establecieron escuelas elementales y de oficios para los indios y superiores para españoles e indios, siendo sus centros educativos más importantes los que tuvieron en Tiripetío, Mich., y en México, en el Colegio de San Pablo (12).

En materia de educación, los jesuitas fundaron colegios de internos y dieron un amplio desarrollo a los estudios de las humanidades. Ellos establecieron el Colegio Máximo de San Pedro y San Pablo, que llegó a alcanzar la categoría de estudios mayores.

Fueron los dominicos y agustinos las únicas órdenes religiosas interesadas en las cátedras universitarias, dentro de la Real Universidad fundada en 1551 (13).

Así pues, durante toda la época colonial la inmensa mayoría de personas que aprendían a leer utilizaba un solo texto: la cartilla - del latín *chartula*, era un cuaderno de unos diez por quince centímetros y de pocas páginas (Fig. 1), así como el método llamado deletreo. La



**Fig. 1. Cartilla para aprender a leer**

primera cartilla apareció publicada en el año de 1542; contenía en las primeras cuatro páginas el alfabeto escrito, primero en minúscula y luego en mayúsculas, seguido por las vocales, y luego por once renglones apretados de las sílabas de dos letras: ba, be, bi, bo, bu, ca, ce, ci, co, cu, cha, che...etc. Enseguida, en otros párrafos de renglones comprimidos, se presentaban sílabas de tres letras: ban, ben, bin, bon, bun, hasta zan, zen, zin, zon, zun. En total contenían aproximadamente 350 sílabas aisladas, presentadas según el orden de las vocales sin formar alguna palabra. El resto de la cartilla presenta oraciones y puntos de la doctrina cristiana como el padre nuestro, el avemaría,

el credo, los diez mandamientos, obras de misericordia, virtudes y cómo ayudar a misa; todo está escrito sin separar las palabras en sílabas (14).

Cuando el niño podía deletrear la cartilla, se pasaba a un segundo libro, el catón, también sencillo pero con contenido más variado sobre la religión, el Evangelio, los deberes con el rey y con la Iglesia.

Lo que resulta importante destacar es el hecho de todas las órdenes contribuyeron al desarrollo educativo de la sociedad novohispana y su aporte es invaluable ya que puede decirse que sentaron las bases para un posterior sistema educativo nacional. De este modo, podemos afirmar que la evangelización fue la forma más completa de educación impartida en el Nuevo Mundo.

De esta forma, el Tribunal del Santo Oficio quedó instituido en el territorio de la Nueva España, de modo formal, en 1571, siendo el primer inquisidor el arzobispo Pedro Moya de Contreras (15); en este Tribunal se contaba con visitadores de librerías, los cuales acudían a estos locales así como a las bibliotecas para confiscar los textos que se consideraban prohibidos.

Con ello se inició el control sobre los impresos, ante el peligro que representaban para la Corona los escritos protestantes, es decir, textos que contuvieran doctrinas sospechosas o contrarias a la fe católica, que llegaban a circular en el territorio; así una de las principales actividades del Tribunal fue precisamente vigilar la entrada de textos prohibidos a la Nueva España.

## 2.2 PANORAMA DE LOS SIGLOS XVII-XVIII

La producción de libros se fue consolidando notablemente y para el siglo XVII hubo 1228 obras publicadas (1) en esta centuria, las temáticas eran diversas entre ellas se encontraban: poesía, filosofía, historia, jurídicos, ciencias naturales y astrología. De esta manera, desde el punto de vista científico el libro se ve beneficiado.

Sin embargo, las bibliotecas institucionales perseguían el control de la lectura y sus colecciones obedecían a un canon orientado a impedir la circulación de las ideas contrarias a la Corona y a la Iglesia; debido a ello se favoreció la creación de bibliotecas particulares, que en ese siglo se multiplicarían por que a los grupos más cultos les interesaban materiales que las institucionales no ofrecían, interés promovido por el comercio librero que introducían libros prohibidos.

Así, la circulación de impresos originó nuevos grupos de lectores: los religiosos, intelectuales y coleccionistas.

Para el siglo XVII, la sociedad novohispana hizo suyas las tendencias conservadoras y contrarreformistas que predominaron en la metrópoli y empleó la educación como medio idóneo para perpetuar las diferencias y privilegios (4), ya que se daba preferencia a los niños de origen español y criollo, por ser los estratos considerados más altos de la sociedad. De esta manera, la instrucción superior, la vida religiosa y el prestigio académico se convirtieron en propiedad exclusiva del grupo dominante.

A pesar de las diferencias entre clases, las cuales se hacían cada vez más marcadas, el libro siempre jugó un papel fundamental, ya que la cultura novohispana fue, como lo menciona Gonzalbo (16), eminentemente literaria, porque las élites valoraban los conocimientos “librescos” más que cualquier manifestación de creatividad popular.

Con este panorama en el siglo XVIII, la lectura empieza a tener carácter público, que se deja ver a través de la aparición de dos formas nuevas de literatura: los periódicos (17), con noticias internacionales y locales, anuncios e informes de acontecimientos raros y curiosos; y los pronósticos (Cuadro 11), unos folletos de información sobre el clima, con predicciones astrológicas sobre temas de salud, educación y ciencia (18); entre estos cabe destacar: la *Gazeta de México*, en 1722 y el *Mercurio Volante* publicado de 1772 a 1773.

**Cuadro 11. Periódicos de la Nueva España: Siglo XVIII.**

<b>Año</b>	<b>Nombre del Periódico</b>	<b>Tipo de periódico</b>
1722	Gazeta de México	Noticioso
1727	Gazeta Nueva de Madrid	Noticioso
1728-1742	Gazeta de México	Noticioso
1742	Mercurio de México	Noticioso
1768	Diario Literario de México	Científico
1769	Lecciones Matemáticas	Científico
1772-1773	Asuntos varios sobre ciencias y artes	Científico
1772-1773	Mercurio Volante	Científico
1777	Advertencia sobre el uso del reloj	Científico
1784-1809	Gazeta de México	Noticioso
1787	Observaciones sobre Física, Historia Natural y Artes Útiles	Científico
1788-1795	Gazeta de Literatura de México	Literario

Esta diversidad de lecturas propició la aparición del interés por la lectura en amplios sectores de la sociedad, aunado a esto la producción bibliográfica aumentó a 3 481 obras. Asimismo, era importante para los ilustrados, promover una educación menos teórica, que incorporara nuevos conocimientos.

De esta forma, en ese siglo las metas de la enseñanza se relacionaban con el nuevo modelo de sociedad: reforzar el poder de la metrópoli sobre la colonia, mejorar la industria, hacer más eficiente la administración gubernamental y disminuir el poder de la Iglesia.

Asimismo, en algunas partes la educación femenina empezó a recibir mayor atención; generalmente los conventos de monjas en provincias ofrecían enseñanza rudimentaria de lectura, doctrina cristiana y labores domésticas (19). Como puede observarse la educación que se impartía a las mujeres estuvo inseparablemente ligada a las tareas del hogar, pues la educación en su caso se veía como innecesaria, ya que no podían aspirar a ocupar ningún cargo dentro de la sociedad virreinal.

Además, se intentaba desarrollar métodos de enseñanza más sistemáticos y racionales que acortaran el tiempo requerido para aprender a leer y escribir (20) ya que en este siglo se seguían utilizando las cartillas en el proceso de alfabetización, así como el método del “deletreo”.

De esta manera, según Tanck (18) se proponía implantar el método del “silabeo” para el aprendizaje de la lectura; en el cual no se articulaban las letras sino que se comenzaba con la pronunciación de silabas. Cabe destacar que durante este periodo no existían textos que pudieran utilizarse para practicar y mejorar la habilidad recién adquirida, por lo tanto, niños y jóvenes tenían que pasar de la lectura de la cartilla a la prensa y folletos.

Como consecuencia de una sociedad tan desigual pocos llegaron a leer y escribir, menos a las clases especializadas de dibujo y matemáticas y muy pocos a la enseñanza universitaria, mientras que unos cuantos alcanzaban un nivel altísimo de educación y de desempeño profesional (21).

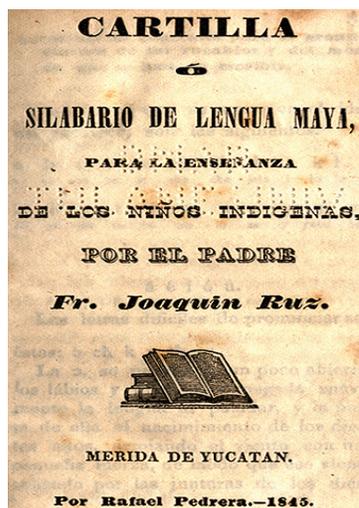
Los monarcas españoles habían puesto gran empeño en lograr la castellanización de los indígenas, sin embargo, no pudieron apreciarse grandes progresos antes del último tercio del siglo XVIII.

## 2.3 LA VIDA INDEPENDIENTE DEL SIGLO XIX

Durante los trescientos años de vida colonial, la inmensa mayoría de la población quedó al margen de la instrucción en escuelas o colegios y, sin embargo, a todos o a casi todos los habitantes de la Nueva España alcanzó de algún modo el mensaje educativo. La educación se convirtió en instrumento insustituible de coacción pacífica en manos de los conquistadores al mismo tiempo que para los indios representó el vehículo que les permitió el acceso a la comprensión del nuevo orden (22).

A principios del siglo XIX surgieron otras motivaciones cívicas o políticas, para que la población aprendiera a leer. Según la Constitución de Cádiz de 1812, el ejercicio del derecho de votar estaría reservado para los ciudadanos que supieran leer y escribir. Por otra parte, el aumento en el número de periódicos y folletos referente a la insurgencia y a los acontecimientos políticos sirvió como estímulo para que el público se informara sobre la guerra y acerca de las nuevas maneras de constituir un nuevo gobierno.

Por otra parte, en este siglo, se produce de una manera más amplia y extendida que antes, la convicción de que el libro así como la lectura son un instrumento esencial para la formación moral y profesional e, incluso, para la lucha social y política, sin duda alguna porque, de un modo general, existe un naciente interés por la formación de los niños y los jóvenes (Fig. 2), así como por la socialización de los adultos.



**Fig. 2. Cartilla en lengua maya para enseñar a leer.**

Durante el siglo XIX, la educación de las mujeres mexicanas se basaba en que, a las de clases altas se les educaba en las “amigas” o escuelas de primeras letras, en los conventos y en el hogar y se les pedía únicamente saber leer, escribir, contar y coser.

La necesidad de educar a las mujeres se enmarca en el concepto paternalista de una sociedad que busca cumplir sus propias metas pero no se piensa en las metas personales o individuales que podría tener la mujer para mejorarse a sí misma (23).

Sin embargo, la educación de la mujer encuentra resistencia en todos los grupos sociales, argumentándose en el temor de perder la autoridad sobre ellas y tener que competir por fuentes de trabajo. Con relación a ello, hubo que diseñar nuevas formas de literatura para su consumo; entre los géneros destinados a este sector se encontraban según Lyons (24): libros de cocina, revistas y, sobre todo, la novela popular barata.

Así, posteriormente cuando se logró un México independiente, comienza a escribirse más la novela y a su vez se suma la poesía; los libros de lectura para los niños eran pocos, mientras que abundaban los periódicos con temas de política y cultura, lo cual aumentaba el interés del público en los asuntos políticos y trajo como consecuencia que se leyera un número mayor de periódicos, panfletos y “catecismos políticos”.

Asimismo, este siglo fue el siglo de los folletos, cuya inmediata publicación y consecuente lectura permitía tratar los asuntos con continuidad. Es importante recordar que la liberalización de las leyes de imprenta permitió la producción de una gran cantidad de material que servía como comunicación masiva.

Entre 1820 y 1835 se publicaron más de 3 000 folletos, la mayoría de los cuales trataban temas referentes a las posibles formas de gobierno para la nueva nación, o contenían análisis de problemas económicos, críticas al sistema colonial, o ataques a los gobernantes y a los españoles (25).

El gobierno de la primera república federal y muchos ciudadanos se esforzaban por abrir más escuelas de primeras letras y por mejorar la calidad de la educación. También se produjeron cambios en la práctica educativa que venía de siglos atrás, por la cual el alumno aprendía primero a leer y sólo meses o años más tarde, a escribir.

Esto se debió más a razones técnicas y económicas, que a razones de carácter pedagógico debido a que el papel era importado y, por tanto, escaso y caro; la tinta negra podía arruinar la ropa y el manejo de la pluma requería destreza y habilidad manual (21). De ahí la razón para reservar la escritura a aquellos que ya sabían leer.

Durante las primeras décadas del siglo, especialmente en las escuelas lancasterianas<sup>H</sup>, se enseñaba a leer y escribir al mismo tiempo; la formación de las letras era una ayuda para el aprendizaje de la lectura, en vez de ser una asignatura separada y posterior.

Las innovaciones en la alfabetización realizadas en México fueron llevadas a cabo por: Matías de Córdova, Víctor María Flores y Nicolás García de San Vicente, y la ya mencionada Compañía Lancasteriana (26). A continuación se muestran las características de cada una de ellas (Cuadro 12):

**Cuadro 12. Métodos de alfabetización en el siglo XIX.**

<b>Método de alfabetización</b>	<b>Características</b>
<b>Matías de Córdova</b>	<p>Abolió el deletreo. En su método:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El no enseñaba con libros, sino con ayuda de cartoncitos en los cuales estaban escritas en cursiva las letras del alfabeto.</li> <li>- Se utilizaba un cartoncito para cada letra.</li> <li>- Se colocaban todos los cartones frente al grupo.</li> <li>- Cada discípulo tenía una pizarra o, en su defecto, un ladrillo liso, y usaban gises.</li> <li>- El maestro indicaba una vocal, la pronunciaba, y hacía que cada alumno la pronunciara.</li> </ul>

<sup>H</sup> Las escuelas lancasterianas eran instituciones de origen inglés, que debían su nombre a uno de sus fundadores. El plan consistía en que los alumnos mayores enseñaran a los menores.

- 
- Luego mezclaba los cartones y pedía que un discípulo encontrara y pronunciara la vocal.
  - Conocida la letra por la vista y el sonido, se escribía en la pizarra.
  - Luego se enseñaban los sonidos de las consonantes.
  - Cuando el alumno ya conocía letras suficientes para hacer algunas combinaciones, se empleaba la cartilla.
  - Para no cansar a los discípulos se recomendaba dar lecciones de una hora por la mañana y otra por la tarde.
- 

**Compañía  
Lancasteriana**

- Consistía en enseñar la escritura al mismo tiempo que la lectura.
- No usaban papel y plumas; sino arena y palitos o pizarras y lápices.
  - No se usaban silabarios o cartillas individuales para la lectura, sino grandes carteles del alfabeto y sílabas que se colgaban frente a todos los alumnos.
  - Se dividía a los discípulos en ocho clases; los alumnos de la primera clase dibujaban las letras de molde en una mesa especial que tenía arena en la superficie. Primero veían la letra escrita en un cartel colgado frente al grupo; la pronunciaban y luego la trazaban sobre la letra que el monitor hacía en la arena.
  - En la segunda clase se utilizaban pizarras y lápices. Ellos aprendían a leer letras, sílabas y palabras, al escribirlas en sus pizarras antes de leerlas en los carteles o en sus libros.
  - De la tercera a la quinta clase se aprendían las sílabas de tres a cinco letras, respectivamente.
-

---

- En la sexta clase, las palabras de seis letras que tenían dos sílabas. Por las mañanas se usaba la letra mayúscula y por las tardes, la minúscula.

- Los grupos séptimo y octavo hacían ejercicios de caligrafía usando papel y pluma.

---

- Su método o “modo ordenado de hacer fácilmente una cosa”, consistía en 66 lecciones que se podrían terminar en dos meses.

- El fraile dividió las sílabas en dos clases: simples y compuestas.

**Víctor María Flores**

- En las primeras 34 lecciones se enseñaba las simples (una consonante y una vocal).

- De la lección 35 en adelante, las sílabas compuestas.

- Se dejaban ejercicios de tarea para practicar.

- No se usaban textos; sino pizarras y tabletas con gis.

- La lectura y la escritura eran simultáneas.

- Las sílabas y palabras de cada lección estaban impresas en letra cursiva.

---

- Su silabario se dividía en 53 lecciones.

- Se empezaba con la pronunciación de las cinco vocales, presentadas en cuatro formas de escritura: impresa y cursiva minúscula e impresa y cursiva mayúscula.

**García de San Vicente**

- Las primeras siete lecciones se dedicaban a enseñar varias combinaciones de vocales en diptongos y triptongos, con explicaciones sobre la manera de pronunciarlos y con ejemplos de algunas palabras ilustrativas.

- En la lección ocho se comenzaban a presentar sílabas formadas por una consonante y una vocal.

- Hacía hincapié en la importancia de evitar el deletreo.

---

La Inquisición había limitado la entrada a muchos volúmenes, pero el gobierno republicano había intentado facilitar la provisión de las mejores obras modernas. En 1822, sin embargo, se encontraba que en las librerías eran extremadamente caros. En 1830, se atribuía el alto costo de los libros a la gran demanda que había entre el número elevado de lectores, lo que denotaba el interés por la lectura, el cual junto con el nivel considerable de alfabetización, eran características del periodo de 1820 a 1840 (27).

En relación con el panorama educativo del México independiente, en 1824, José María Luís Mora realizó su primera propuesta formal para el arreglo de la instrucción pública: el Estado debía intervenir en la educación (28). Por tanto, desde este momento el Estado educador fue una búsqueda constante de los liberales, quienes creían que la formación y el sostenimiento de la nueva sociedad sólo serían posibles si las instituciones se organizaban conforme a las ideas políticas que influían en los niños desde pequeños.

Los problemas centrales que enfrentó el México independiente para llevar a cabo su tarea educativa fueron:

- Etnias separadas por idiomas, visiones y costumbres.
- Población heterogénea con necesidades distintas.
- Distribución geográfica desigual.

Otro momento importante de este periodo llegó cuando Gómez Farías encabezó la reorganización de la enseñanza, la llamada reforma de 1833, dentro de un plan general que incluía reformas en todos los ámbitos, desde la primaria hasta los colegios y la universidad. Como parte de esta reforma se creó la Dirección General de Instrucción Pública (DGIP) (29), con la que dio inicio el proceso de formación de la educación pública en México, es decir, la educación supervisada, administrada y controlada por el Estado.

Esta dependencia perseguía tres fines (30):

- Destruir lo inútil o perjudicial a la educación y a la enseñanza.
- Establecer la educación en conformidad con las necesidades determinadas por el nuevo Estado social.
- Difundir entre las masas los medios más precisos e indispensables de aprender.

Asimismo, una de las tantas preocupaciones que tuvieron intelectuales, maestros y políticos durante esta segunda mitad del siglo XIX fue la de generalizar la instrucción en todos los niveles sociales; para ello era la lectura un punto clave. Ya para la década de 1850 había varios sistemas para el aprendizaje de la lectura (31):

- El individual: consistía en que el maestro se dedicara por espacio de tres minutos a que un niño leyera un texto elegido de antemano, sin embargo este sistema no tuvo buenos resultados, ya que dificultaba mantener el orden en los demás alumnos, pues por lo regular los grupos eran de cuarenta alumnos en promedio.
- El sistema simultáneo: se hacían participes de una misma lección a determinado número de niños; se dividía el grupo en cinco secciones de quince alumnos y cada sección se dedicaba a una actividad distinta, como leer, escribir, calcular o recitar, bajo la vigilancia del maestro.
- El sistema mutuo lancasteriano: los alumnos más destacados ayudaban al profesor como instructores. Variaban las actividades del grupo dividido en secciones, mediante órdenes concisas y movimientos simultáneos que obligaban al alumno a mantenerse atento. Este sistema fue de peculiar importancia, pues se leía la lección de pie, ya que el instructor colgaba la lectura en la pared y así todos podían observarla; posteriormente escribían en el pizarrón letras, sílabas y palabras.

Al reconsiderar las publicaciones que comprenden los años de 1857 a 1876 puede apreciarse que la lectura iba dirigida a una sociedad heterogénea, en cuanto que cada grupo que la integraba poseía características peculiares y desempeñaba un papel determinado, autónomo hasta cierto punto de los demás conjuntos. Hombres, mujeres y niños representaban los tres grupos fundamentales; las publicaciones periódicas (17) marcaban patrones y satisfacían las necesidades que estos patrones implicaban, así la lectura de los periódicos era frecuente en la cotidianidad (Cuadro 13). La innovación más trascendental radica en que a partir de este momento la lectura empezó a ser lectura de comprensión.

**Cuadro 13. Periódicos publicados entre 1821-1876.**

<b>Año</b>	<b>Nombre del Periódico</b>	<b>Tipo de periódico</b>
1821	Gaceta imperial	Iturbidista
1821	Diario de las sesiones de la Junta Provisional gubernativa	No Iturbidista
1821	El Noticioso	Independiente
1821	El Sol	Borbonista
1822	Actas del Congreso Constituyente	No Iturbidista
1823	El Archivista	Iturbidista
1823	El Águila Mexicana	Iturbidista
1823	El Diario Liberal	Republicano
1823	El Sol / Segunda época	Republicano
1826	El Iris	Cultural
1826	El Correo de la Federación	Federalista
1828	La Voz de la Patria	Oficial
1828	El Águila Mexicana	Federalista
1831	El Federalista	Oposición
1831	La Aurora de la Libertad	Oficial
1833	El Telégrafo	Oficial
1834	El Mosquito Mexicano	Oposición
1836	El Mosaico Mexicano	Literario
1836	Periódicos de la Academia de Medicina	Científico
1839	Diario de los Niños	Literario
1840	El Ateneo Mexicano	Literario
1841	El Siglo XIX	Político
1841	El Apuntador	Informativo
1843	El Museo Mexicano	Literario
1844	El Liceo Mexicano	Literario
1844	El Monitor Republicano	Político
1845	El Tiempo	Político
1846	El ilustrador católico	Católico
1848	La Voz de la Religión	Católico
1848	La Patria	Político

1848	El Universal	Político
1851	El Constitucional	Político
1851	La Ilustración Mexicana	Literario
1852	El Archivo Mexicano	Político
1856	Diario de Avisos	Conservador
1861	El Constitucional	Liberal
1861	El Pájaro Verde	Conservador
1861	La Unión Federal	Informativo
1862	El Cronista de México	Imperialista
1863	Periódico Oficial del Imperio	Imperialista
1865	Diario del Imperio	Imperialista
1867	La Sociedad Mercantil	Imperialista
1867	Correo de México	Republicano
1868	Revista Universal	Político
1874	El Ahuizote	Político

En la década de 1860, maestros mexicanos de los distintos grados escolares y académicos empezaron a efectuar arreglos a los libros para adaptarlos a la realidad mexicana que se vivía en ese momento, pues antes de que se establecieran los principios de la educación, los que aprendían a leer lo hacían para memorizar y repetir, ya que no era necesario comprender el contenido de la lectura y querían terminar con esa forma tradicional de enseñanza que resultaba poco efectiva.

Para la historia de la educación, estos años fueron decisivos; pues aparecen las Leyes de Reforma, promulgadas por Benito Juárez en 1857, donde se dio la separación entre la Iglesia y el Estado; estableciéndose posteriormente, en el Decreto del 2 de diciembre de 1967, los principios de la educación:

- a. Laica
- b. Gratuita
- c. Obligatoria

Cabe destacar que en 1861 se suprimió por primera vez en la historia de México, la enseñanza del catecismo en las escuelas dependientes del erario, y por consecuencia se decretó por ley que en la educación primaria se impartiera: moral, lectura, lectura de las leyes fundamentales, escritura, elementos de gramática castellana, sistema legal de pesas y medidas, canto y aritmética; el sexo femenino aprendía además, obligatoriamente, costura y bordado. Los adultos llevaban cátedras nocturnas y dominicales, así como dibujo y geometría (32).

De esta manera, la educación se volvió más íntegra y objetiva, lo cual permitió que los alumnos tuvieran una visión más amplia y menos tendenciosa, asimismo los preparó para la nueva sociedad que se estaba gestando.

Asimismo, en 1870 el país contaba con cuatro mil escuelas primarias y para el año siguiente aumentaron a cinco mil (33). No obstante estos esfuerzos, continuó prevaleciendo un índice alarmante de analfabetismo.

## 2.4 LOS ALBORES DEL SIGLO XX

Durante la prolongada etapa del porfiriato (1877-1911), la educación fue un privilegio reservado a quienes contaban con los recursos económicos suficientes para pagar maestros o escuelas particulares, debido a que el sistema de educación pública no estaba suficientemente estructurado. A esta situación crítica se añadía la carencia de programas, la cual obligaba a los maestros de escuelas públicas a recurrir a métodos propios diseñados sobre la marcha, conforme su poca o mucha experiencia.

En este periodo, los maestros que utilizaban libros de texto elegían los títulos de una lista elaborada por la Secretaría de Justicia e Instrucción y aprobada por el propio Díaz, antes de su publicación en el *Diario Oficial* (34); la lista incluía tanto autores extranjeros como nacionales. Con lo cual estaba centralizado el material de enseñanza y ello impedía que se tomaran en consideración los criterios pedagógicos adecuados para cada nivel.

Por lo anterior, los libros de texto dejaron de considerarse indispensables y se recurrió a la enseñanza oral y centrada en el maestro, en quien descansaba todo el peso de la preparación de las lecciones: el profesor era el gran “transmisor” de los conocimientos (35).

En los Congresos Pedagógicos hubo polémica en torno al problema del uso del libro de texto, por lo tanto, en 1889 se determinó el uso obligatorio de un texto de lectura para cada grado escolar. Al primero correspondía el aprendizaje de la lectura y la escritura por medio del método analítico-sintético y breves ejercicios de lectura mecánica; los libros de segundo a cuarto año contenían ejercicios para el aprendizaje de la lectura mecánica, lógica y estética. En general, las lecturas debían ser graduadas, con diversos temas de moral, instrucción cívica, lengua nacional, nociones de ciencias físicas y naturales, historia y geografía (36).

Para 1892, a iniciativa de Justo Sierra, se formuló la Ley Reglamentaria de la Instrucción Obligatoria y se crea el Consejo Superior de Educación Federal (CSEF). Asimismo, a Sierra se debió la creación de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes (SIPBA) (1905) y el restablecimiento de la Universidad (1910). Estas acciones estaban encaminadas

a la mejora y fortalecimiento de la enseñanza y fueron los primeros pasos para la formación de un sistema nacional de escuela pública.

A pesar de ello, la situación del analfabetismo continuaba, ya que para 1893 de los cuatro millones de indígenas que habitaban el país, sólo cuatro mil sabían leer y únicamente el uno por ciento podía estampar su firma. Dos años más tarde, el censo solicitado reveló que catorce por ciento de la población total sabía leer y escribir, y tres por ciento sólo sabía leer (37).

Del seno mismo del porfiriato surgiría una nueva generación dispuesta a enfrentarse a la dictadura y al estado de cosas impuestas por ésta, que encaminaría sus pasos a la reforma social. Esta fue la generación que preparó la Revolución Mexicana iniciada en 1910.

Entonces, los libros no fueron el único medio de información en esa época, sino que también los periódicos tomaron fuerza, ya que el presidente Francisco I. Madero (1911-1913) apoyó al periodismo independiente de tal forma que se opusieron periódicos como la Prensa y el Noticioso Mexicano, Multicolor, Ipiranga y la Guacamaya, los cuales propiciaron en parte la caída de su gobierno.

Para 1914 la labor cultural se intensifica, pues surgen nuevas editoriales como Porrúa y Cultura, donde a partir de las publicaciones que estas empresas hacen, la literatura se vuelve más accesible y se dan a conocer varios autores nacionales.

Los revolucionarios se dieron cuenta de que era necesario precisar las metas que tendieran a establecer un régimen de justicia y resolvieron unirse en Congreso Constituyente el año de 1916. donde se propuso la siguiente regulación al artículo tercero (38):

*“Habrá plena libertad de enseñanza, pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación y gratuita la enseñanza primaria superior y elemental, que se imparta en los mismos establecimientos.”*

Este precepto contenía tres principios:

- a) Plena libertad de enseñanza.
- b) Laicidad sólo para los establecimientos oficiales.
- c) Gratuidad para la enseñanza primaria pública.

Estos principios no encierran una concepción pedagógica nueva, sino que se identifican plenamente con la postura conciliadora que predominó durante el porfiriato.

Durante el gobierno de Carranza (1914-1920) tuvo lugar una gran disputa por los textos escolares a principios de 1919, cuando el periódico *El Pueblo* publicó la lista de los veintiocho libros autorizados para la enseñanza primaria, entre los que figuraban dieciocho obligatorios y diez complementarios (39). Los primeros eran distribuidos por la editorial Appleton de Nueva York, mientras que los segundos estaban escritos por autores mexicanos y editados por las casas Bouret y Herrera, ambas nacionales. Como consecuencia, los autores mexicanos crearon la Sociedad de Autores Didácticos para exponer sus puntos de vista y dar fin a esta situación de desigualdad que se vivía; a partir de entonces, el proceso de selección de libros de texto estuvo sujeto a cambios constantes.

En mayo de 1920, al triunfo del Plan de Agua Prieta, se abrió una nueva etapa en la vida política, económica, social y cultural del país. Tras diez años de constante lucha, las presidencias de Adolfo de la Huerta (1920) y Álvaro Obregón (1920-1924) dieron finalmente paso a la esperada era de la pacificación y de la reconstrucción nacional.

Así pues, fue hasta 1920, ya en un periodo de paz y reconstrucción, cuando la escuela dejó de ser privilegio de los centros urbanos y la labor de alfabetización se extendió por todo el territorio nacional.

En 1921 se reformó el Artículo 73 para crear la Secretaría de Educación Pública (SEP) que, a diferencia de la extinta Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, tendría jurisdicción nacional (40). Al iniciar su acción, la SEP cuenta con cuatro departamentos: el Escolar, el de Bellas Artes, el de Bibliotecas y el de Alfabetización y Cultura Indígena; así se ven claramente reflejados los esfuerzos por construir un sistema educativo, cuyo objetivo fuera el de garantizar la educación a todo el país.

De esta forma, José Vasconcelos fue el primer secretario de Educación Pública y por primera vez se realizaron esfuerzos importantes en favor de la educación rural, ya que para llegar a los rincones más apartados del país y capacitar a los maestros, concibió el programa de las misiones culturales; cada misión incluía a expertos en artes, oficios, higiene, educación física y agricultura. Los jefes de estas misiones capacitaban a los maestros, de tal suerte que estos manejaban métodos de enseñanza y organización diseñados conforme a las teorías pedagógicas más avanzadas del momento, y adaptadas a las necesidades del lugar y de los educandos (41).

Aunada a esta labor se emprendió la construcción de numerosas escuelas rurales, e instituyó el reparto de desayunos escolares.

Vasconcelos puso especial énfasis en dotar de libros a los maestros, para quienes publicó la revista *El Maestro*; para los niños editó el libro *Lecturas* (42). Además, se interesó en la edición de los textos clásicos de la literatura universal, para llenar con ellos las bibliotecas que se creaban en el territorio nacional. No obstante su labor editorial, los libros de texto no recibieron mayor atención, pues sólo hubo un texto publicado durante su campaña educativa: la *Historia Patria*, de Justo Sierra.

Asimismo, a partir de ese año se realizó desde el seno de la Universidad primero y de la Secretaría de Educación Pública después, una importante labor editorial que redujo considerablemente la desigualdad que había entre los lectores privilegiados y los que no tenían acceso a ningún tipo de lectura. Desde este momento se buscaba una identidad nacional con la que aumentó la literatura mexicana que permitió una producción accesible a todo público y que a su vez les proporcionaran autores extranjeros (43), con lo cual dichas instituciones de carácter público contribuyeron a hacer accesibles los materiales de lectura de manera autónoma, ya que ellas mismas las producían.

## 2.5 LOS LIBROS DE TEXTO GRATUITOS

Durante 1930 fue discutido de nueva cuenta, el tema de los libros de texto, ya que se consideraba que los libros contenidos en la lista oficial que emitía la Secretaría de Educación Pública eran sumamente inaccesibles por su costo para la mayoría de la población mexicana, debido a que la situación económica y política del país no era del todo favorable.

Además, cabe recalcar que, en la década anterior hubo una escasa atención hacia dicho tema, debido a que se impulsó el desarrollo de la escuela de acción, la que consideraba que el aprendizaje debía realizarse a través de la actividad grupal, en este caso, los libros de texto aparecían como opcionales, excepto para las clases de historia y geografía, materias en las cuales se consideraban obligatorios (44).

Debido a ello, en el mismo año, la Secretaría de Educación convocó a un nuevo concurso con el fin de premiar los libros que reunieran dos requisitos fundamentales (45):

- a) El desarrollo de la lectura a partir de un método analítico.
- b) Evitar frases que hicieran que el contenido del texto fuera tendencioso.

De ahí que resulta importante destacar que la SEP consideraba fundamental que se incluyera en los textos escolares una enseñanza de la lectura acorde con los cambios que se suscitaban, así como los nuevos requerimientos educativos de la época .

Narciso Bassols fue el siguiente en hacerse cargo de la Secretaría de Educación Pública de 1931 a 1934, durante el gobierno de Pascual Ortiz Rubio (1930-1932) y se empeñó en aplicar de forma estricta el artículo 3º, así como el 123, donde se exigía a las empresas la creación de escuelas, con el fin de lograr una igualdad entre la sociedad, prescindiendo cualquier tipo de injusticia.

Para 1932, en una reunión de comisiones técnicas de la SEP, celebrada en Jalapa, se propuso reformar el artículo tercero, lo que implicó la elaboración de nuevos planes y programas de estudio puestos en marcha en el ciclo escolar 1934-1935. Lo anterior, traía como consecuencia la necesidad de contar con nuevos libros de texto, cuyo contenido y orientación fue objeto de enfrentamientos entre diversos grupos de la sociedad.

De acuerdo con estas nuevas tendencias educativas, el libro de texto se consideró un elemento indispensable para alcanzar los objetivos de la educación, razón por la cual la SEP organizó en 1932 otro concurso a nivel nacional de libros de lectura para los dos primeros años de la educación primaria. Los materiales que resultaran ganadores se convertirían en obras editadas por el gobierno y distribuidas gratuitamente. Los premiados fueron: *Rosita y Juanito: Mi primer libro*, de Manuel Velásquez Andrade y *El sembrador*, de Rafael Ramírez (46).

Es precisamente en 1934 cuando se aprueba la reforma al artículo 3º Constitucional que decretaba la educación laica, para quedar como sigue:

*La educación que imparta el Estado será socialista, además de excluir toda doctrina religiosa, combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del Universo y de la vida social [...]*

Para apoyar esta reorientación educativa, se propuso por vez primera la elaboración de libros de texto gratuitos para todos los grados escolares. A fin de adecuarse a estas necesidades, la Secretaría de Educación Pública produjo dos series: La Simiente y SEP. La primera, escrita por el profesor Gabriel Lucio, fue destinada a la enseñanza de los niños en las escuelas rurales, con una tendencia claramente socialista; mientras que la segunda se dirigió exclusivamente a los estudiantes urbanos.

De esta forma, *La Simiente* (Fig. 3) subrayó las virtudes de la vida y el trabajo rural para fomentar la revaloración de este sector, mientras que la serie dirigida al estudiante de las ciudades acentuó el valor del trabajo obrero y la necesidad de elevar la producción industrial para beneficio tanto de los trabajadores como del país entero (37).

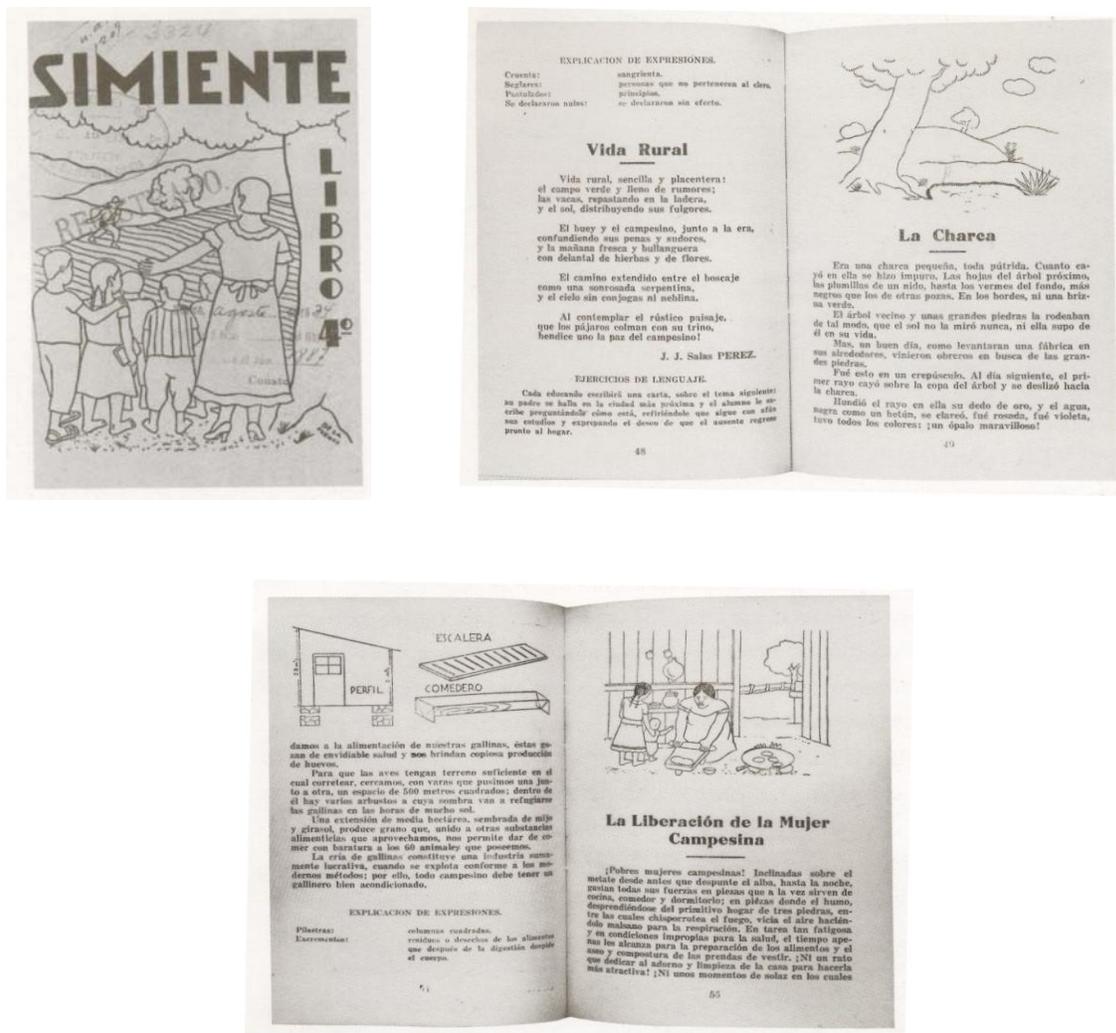


Fig. 3. Serie La Simiente

Por otra parte, los tres elementos que se convirtieron en ejes claves de la enseñanza fueron: la naturaleza, el trabajo y la sociedad.

Puede decirse que, ambas series abrieron camino para el desarrollo del libro de texto gratuito, no obstante de que carecieran del carácter de obligatoriedad y que su vida efímera terminara con el gobierno de Cárdenas. Sin embargo, el Estado aún estaba lejos de tener la capacidad de imprimir todos los libros de texto que se requerían en las escuelas urbanas y rurales.

Es menester señalar que el cardenismo enfrentó dos problemas en relación con los libros de texto:

1. La necesidad de contar con libros que se adecuaran a la orientación socialista que tuvo auge en esa época.
2. La exigencia de tener libros baratos, que fueran accesibles para la población que no podía pagar el costo de los textos comerciales.

Ante esta situación se integró la Comisión Editora Popular, cuya tarea principal era seleccionar y proporcionar a las prensas los libros de texto destinados a proveer a las escuelas primarias, secundarias y rurales del país, con un costo no mayor siete centavos por ejemplar (47).

De esta forma, la SEP continuó publicando, anualmente, la lista de libros autorizados para la enseñanza primaria, sin embargo, no faltaron las editoriales que convirtieran los libros de texto en una fuente de lucro.

A fin de combatir este problema y de asegurar que los libros autorizados cumplieran con los requisitos impuestos por la SEP, ésta fundó la Comisión Revisora de los Libros de Texto y Consulta, la cual trabajó conforme a los siguientes rubros:

- Concordancia del contenido e ilustraciones con el programa de la materia.
  
- Adecuación del vocabulario de acuerdo con el grado de los alumnos.

Una tarea adicional de esta institución fue fomentar la producción de libros para ofrecer más opciones a los maestros (48).

En este caso, queda claro que la Comisión Revisora no toma en consideración el método de enseñanza de la lectura utilizado en los textos para incluirlos en dicha lista, lo cual deja ver en cierta forma la deficiencia con la cual eran evaluados.

A pesar de ello, aun existía en el país un problema crucial: la mayoría de los mexicanos no podía comprar los libros, por lo cual muchos niños abandonaban los estudios ante la ausencia de recursos para adquirir el material exigido. A ello se aunaba el inconveniente de que entre un grado escolar y otro se perdía la continuidad de la enseñanza porque cada maestro usaba los libros de su predilección.

La llegada al poder de Manuel Ávila Camacho (1940-1946) significó una adopción de políticas conciliadoras que buscaban lograr la unidad nacional, la cual podría lograrse a través del impulso a la educación, al modificar su tendencia socialista.

Asimismo, impulsó la promulgación de una nueva modificación, para definir el sentido del artículo tercero en 1942. Acorde con estos cambio se creó el Consejo Nacional Técnico de la Educación (CNTE), encargado de la elaboración de los nuevos planes y programas de

estudio, y de la selección de los libros de texto, donde se unificaban los programas tanto para la ciudad como para el campo (49), lo cual significó un notable avance para empezar a construir un sistema educativo nacional con igualdad social.

Durante esta etapa se emprendió la campaña contra el analfabetismo, que estuvo a cargo del secretario de Educación, Jaime Torres Bodet; para él, los libros de texto y programas de estudio debían contribuir a la formación moral del tipo humano, democrático y justo que debía verse en México. Para lograrlo había que suprimir las fórmulas anticuadas y las copias de autores extranjeros, ya que debido a su descontextualización no fomentaban en los alumnos la tenacidad, la alegría y la fe en el éxito, en cambio distanciaban al alumno de la realidad y se le incapacitaba para afrontarla (50). Por lo tanto, consideraba que los libros de texto tendrían que incluir conceptos científicos, así como reglas de higiene y salud física.

La campaña contra el analfabetismo consistía en que un grupo de alumnos dirigidos por un maestro seguía un método tradicional. Además del factor humano, se recurrió a materiales escritos que auxiliaran en la ardua tarea de alfabetizar a la población. Así, la primera obra publicada en apoyo de esta campaña fue la *Cartilla*, en alusión a las que se utilizaron desde el siglo XVI tanto por misioneros como educadores. Este texto contenía la enseñanza básica del alfabeto, así como ejercicios simples que trataban la enseñanza de la lectura paralelamente con la escritura. Con lo anterior, se buscaba que fuera lo más accesible posible para los adultos, niños y profesores o voluntarios, lo cual redundaba en una gran ventaja para la tarea alfabetizadora ya emprendida, sin embargo, rápidamente la *Cartilla* pasaba a ser insuficiente, pues los educandos necesitaban otros materiales de lectura.

Otro grave problema que existía en la época, además del analfabetismo era que la población en general no contaba con materiales impresos a su alcance; ello representaba un problema aún más difícil de resolver, pues los nuevos lectores se encontraban limitados en sus opciones de lectura. La medida inmediata del gobierno fue iniciar la *Biblioteca Enciclopédica Popular*, serie que constó de pequeños cuadernos con 96 páginas de papel periódico.

Cada semana se editaban veinticinco mil ejemplares, de los cuales, diez mil se regalaban a los maestros rurales y el resto se vendía al público en veinticinco centavos. (51).

Otros materiales publicados por la Dirección General de Alfabetización y Educación Extraescolar, para apoyar la campaña alfabetizadora fueron:

- *Cuadernos de Cultura Popular* (1948)
- Folleto informativo de la campaña denominado *Nuevo camino* (1955)
- Biografía de Benito Juárez (1955)
- *Revista rumbos* (1955)
- *Boletín de Alfabetización* (1955)
- *Revista México Lee* (1955)

Como puede observarse, el gobierno tuvo un gran interés en ofrecer a la población recién alfabetizada materiales que desarrollaran en ellos el gusto por la lectura, esto aunado a la creación de clubes de lectura que conjuntamente con las bibliotecas tenían una función plenamente educadora, en los cuales la práctica de la hora del cuento era una constante. De esta forma, un importante logro del periodo de Ávila Camacho, es que al final de su mandato se habían alfabetizado 1 134 419 personas.

El presidente Miguel Alemán Valdés (1946-1952), inició su período presidencial con una nueva concepción para el artículo tercero, que había quedado oficialmente reformado en octubre de 1946, con lo cual el término socialista desaparecía y se autorizaba a los particulares a impartir educación en todas sus modalidades y grados, aunque el Estado conservaba el derecho de autorizarla y supervisarla. Sin embargo, para las corporaciones religiosas la restricción de enseñar seguía vigente.

En 1947, la SEP publicó el ideario de educación del presidente Alemán, con el cual se difundió un modelo educativo fundamentado en ocho aspectos, entre los cuales cabe destacar a la escuela rural como uno de los proyectos propiamente mexicanos y la campaña de alfabetización, que seguía siendo muy necesaria para impulsar el desarrollo del país.

A pesar de ello, las editoriales continuaron lucrando con los libros de texto e incluso sobornaban a los maestros para que recomendaran sus productos. Además, ahondaron aún más las diferencias entre las publicaciones destinadas a planteles particulares y las dirigidas a escuelas públicas.

El presidente Adolfo Ruiz Cortines (1952-1958) se preocupó por nombrar como secretario de Educación a un profesor que conociera los aspectos básicos del área y para ello, designó a José Ángel Ceniceros quien inició un programa para abaratar la educación y evitar la deserción escolar de los hijos de obreros y campesinos. El objetivo del programa era que los padres de familia pagaran menos por los libros y útiles escolares mediante la reducción del número de textos exigidos a los alumnos, de tal manera que, en los dos primeros años de la primaria no se pediría más de un libro. Como medidas adicionales, la SEP buscó que los libros de texto tuvieran un costo más accesible y pidió que se evitara responder cuestionarios en ellos, para que no se convirtieran también en cuadernos de trabajo y así pudieran servir por más de un año escolar (52).

Cabe resaltar, dentro de este período, que en el primer semestre de 1957 el Consejo Nacional Técnico de la Educación encargó al Consejo Técnico Consultivo de la Dirección General de Educación Primaria en el D. F., la elaboración de un proyecto de plan de estudios para todas las escuelas primarias de la República. El proyecto fue presentado al pleno del Consejo en el mes de septiembre y fue aprobado con algunas modificaciones; de esta forma, el nuevo plan entró en vigor en el siguiente ciclo escolar; dicho proyecto estuvo inspirado en los siguientes propósitos nacionales (53):

1. Borrar las desigualdades totalmente; que en la escuela se hiciera obra de homogeneidad espiritual, de acercamiento, de unificación.
2. La nación es así un mínimo espiritual idéntico para todos los hombres que viven en México. Por eso hemos creído que para integrar una verdadera nacionalidad es indispensable que la educación tome en cuenta en forma básica estas tres categorías: el mexicano, la familia mexicana, la nación mexicana.

Así, hasta este momento habían surgido tres tipos de discusiones en relación a los libros de texto:

1. En torno a las características pedagógicas, donde se cuestionaba cuál era el mejor método para acercar los conocimientos a las capacidades de los alumnos.
2. La ideología de los libros, pues los contenidos y valores tenían una fuerte influencia en la sociedad.
3. La afectación de los intereses económicos de autores y editoriales particulares

Esta situación prevaleciente durante la década de los años cincuenta, contribuyó a que el presidente Adolfo López Mateos (1958-1964) fundara, en 1959, la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG), ya que desde su llegada al poder inició un combate contra la ignorancia y alertó a las autoridades educativas sobre la necesidad de modificar planes y programas de estudio para adaptarlos a la situación real del pueblo, modernizando los métodos y procedimientos pedagógicos.

Como resultado, con Jaime Torres Bodet como titular de la Secretaría de Educación, puso en marcha el Plan de los Once Años encaminado a elevar y a proporcionar educación primaria a mayor número de mexicanos. Para lograrlo, el presupuesto de la SEP aumentó paulatinamente de 1,345,000,000 pesos en 1958, hasta alcanzar 4,062,066,000 pesos en 1964 (54).

Asimismo, se pensó que para que la educación elemental fuera efectivamente gratuita, era necesario atender dos aspectos fundamentales:

- a) La construcción de escuelas que cubrieran una demanda siempre en aumento.
- b) La elaboración de textos gratuitos.

Lo anterior con el objetivo de que los niños de distintas clases sociales tuvieran acceso a la educación impartida por el Estado, expandir su cobertura y mejorar la calidad educativa, al estar dirigidos a desarrollar el hábito de la lectura y acercar la cultura a la población.

Según Torres Bodet (55), la medida tenía su fundamento ideológico y legal en el artículo tercero constitucional que establece la gratuidad de la educación impartida por el Estado y su carácter obligatorio, y la educación primaria no podría ser gratuita, y menos obligatoria si el Estado no proporcionaba a los niños los materiales didácticos que requerían, sobre todo en beneficio de los que en aquella época carecían de recursos económicos suficientes, o bien que habitaban en lugares apartados y muchas veces aislados.

Por lo tanto, la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, se creó con el objetivo de coadyuvar al desarrollo educativo nacional y a su vez enmarcada en las siguientes funciones primordiales (56):

- Cuidar que las publicaciones cumplieran con los principios constitucionales, es decir, que contribuyeran a desarrollar armónicamente todas las facultades de la niñez y que fomentaran el amor por su país y los lazos solidarios entre los mexicanos.
- Hacer que la gratuidad de la educación dejara de ser un término jurídico sin posibilidades reales de cumplimiento.

Un presidente, un secretario general y seis vocales integraron la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, aunado a ello, contó con un grupo de doce colaboradores pedagógicos, los cuales se encargaron de vigilar el tratamiento y contenido de los libros para que éstos alcanzaran las metas propuestas. También reunió en sus filas a representantes de la opinión pública y fue el propio López Mateos quien eligió a todos los miembros de este proyecto magno.

La CONALITEG, creada por acuerdo presidencial el 12 de febrero de 1959 (35), constituye buena parte de la solución, tanto a la necesidad de contar con textos adecuados como al problema socioeconómico planteado por el escaso poder adquisitivo de los estratos menos favorecidos de nuestra sociedad.

Las responsabilidades asignadas a esta Comisión se definen, en forma breve de la siguiente manera: producir los libros y materiales didácticos en la calidad y cantidad requerida por los planes educativos, con los recursos presupuestales asignados al organismo.

Uno de los propósitos de las publicaciones fue que éstas sirvieran para uniformar la educación. Por ende, era necesario que el material reflejara tanto el panorama urbano como el rural. De esta forma, el contenido de los libros logró mostrar, en forma equilibrada, el rico mosaico cultural de nuestro país, propiciando así la identificación de cada alumno con el material de estudio.

De esta forma, queda claramente definida la función del libro de texto gratuito: la de servir de apoyo a los programas educativos, razón por la que es obligatorio, pero no excluyente. Tiene como vocación formar de manera igualitaria a todos los niños mexicanos, conviviendo armónicamente con el conjunto de los materiales educativos que la sociedad civil produce (57).

Conforme el decreto que dio origen a la Comisión (58), teniendo como primer presidente a Martín Luis Guzmán; los primeros esfuerzos se encaminaron al estudio y redacción de las normas y guiones técnico-pedagógicos a que debería sujetarse la elaboración de los libros y cuadernos de trabajo para los alumnos y los instructivos para los maestros.

Así, la elección de los libros de texto debía realizarse mediante concursos y las convocatorias correspondientes, difundirse en todo el país. Estas invitaban a todos los escritores y pedagogos mexicanos a participar en el primer concurso abierto para la elaboración de los libros, los cuadernos de trabajo e instructivos del maestro; este concurso se abrió el 12 de mayo de 1959 y se cerró el 15 de octubre del mismo año.

De acuerdo con las bases establecidas, el autor del libro y cuaderno de trabajo aceptados recibiría 50 mil pesos en pago total de sus derechos por el primer año lectivo en que la obra fuera utilizada y 25 mil pesos por cada uno de los años posteriores en que la obra se encontrara en vigor. A partir del segundo concurso, se incrementaron estas cantidades a 75 mil y 37 mil quinientos pesos respectivamente (59).

Una vez designadas las obras ganadoras, la Comisión ponía el material en manos de su equipo editorial, a fin de que se encargara de revisar, corregir, diseñar y, por último, imprimir el material.

Para obtener los materiales bibliográficos de los seis grados de la primaria se necesitaron siete concursos. Éstos se realizaron entre 1959 y 1967; hubo ocasiones en que algunos concursos se declararan desiertos, ya que, en opinión de los jurados, las obras no cumplían con los requisitos establecidos en las convocatorias. En esos casos, libros y cuadernos fueron encargados a grupos de especialistas.

Conviene destacar que estas obras de texto sirvieron también como un medio educativo para la población adulta, pues a veces constituyeron los únicos libros que existían en muchos hogares mexicanos.

A fin de marchar acorde con los cambios del país, en 1980, el presidente José López Portillo (1976-1982) decretó la descentralización de la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos (57), con el propósito de que sus funciones no se superpusieran con las desarrolladas por la Comisión Revisora de Libros de Texto y Consulta.

A partir de ese momento, se encomendó a la Comisión Revisora el análisis y la evaluación de contenido y el diseño, así como la elaboración de planes y programas de estudio. A su vez la CONALITEG se encargó del proceso de edición e impresión de los libros de texto y de numerosas publicaciones necesarias en la educación, así como la distribución del material educativo para la primaria.

La descentralización trajo como consecuencia otros cambios en la organización: el cargo de presidente fue sustituido por el de director general y se formó una junta directiva integrada por altos funcionarios de las Secretarías de Educación Pública, Gobernación, Hacienda y Crédito Público, el Consejo Nacional Técnico de la Educación, la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y la participación del propio director general de la Comisión. Se estableció que el secretario de Educación presidiera la junta directiva, entre cuyas atribuciones está la aprobación de planes y programas de la Comisión, así como de su presupuesto de ingresos y egresos (37).

### **2.5.1 Generaciones de los Libros de Texto**

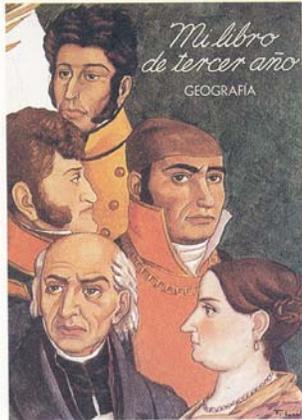
Mientras se elaboraban las primeras ediciones de los libros, la Secretaría de Educación Pública, desde 1959, había ya emprendido paralelamente la reforma a los programas de 1957 en los cuales se hablaba de tres ejes básicos: el mexicano, la familia y la nación mexicana de tal forma que los libros se encontraron, desde sus inicios desfasados de los programas vigentes.

Los nuevos programas de educación primaria entraron en vigor a partir del ciclo escolar de 1960; sin embargo, la SEP consideró conveniente terminar los libros con los programas de 1957, ya que no se podían rehacer otra vez, más aún cuando lo fundamental, en ese momento, era consolidar el libro de texto gratuito y obligatorio en contra de la oposición de organizaciones empresariales, ciertas asociaciones de padres de familia y escuelas de carácter religioso (60).

En 1960, como resultado del primer concurso, sólo se publicaron los materiales para primero, segundo, tercero y cuarto grados de primaria, debido a que los concursos para los libros de los dos grados restantes fueron declarados desiertos por el jurado por no cumplir con los requerimientos necesarios.

Así, se necesitaron nueve años, de 1960 a 1969, y múltiples concursos, para que la Comisión contara con los 37 libros y los respectivos cuadernos de trabajo destinados a los seis grados escolares de la primaria; de esta forma, por fin se completó la primera generación de los libros de texto gratuitos, conocida también como el Libro de la Patria.

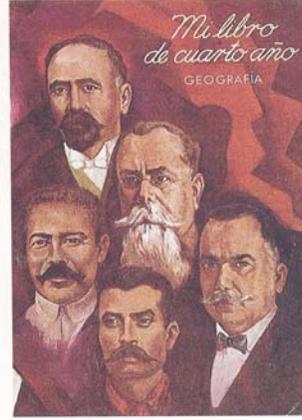
Los libros publicados durante los dos primeros años se identificaron con cubiertas donde aparecían las imágenes de distintos héroes nacionales (Fig. 4); dicha elección, obedeció a un doble propósito, por una parte, las figuras de las cubiertas eran una presencia constante de la historia nacional; por otra, la Comisión quiso unirse a las celebraciones de 1960 para conmemorar 150 años de independencia y 50 años de la gesta revolucionaria. Así, los libros de esta primera etapa poseen un contenido profundamente nacionalista.



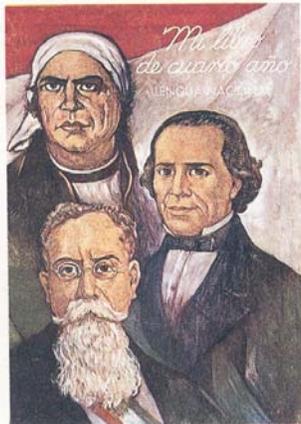
FERNANDO LEAL



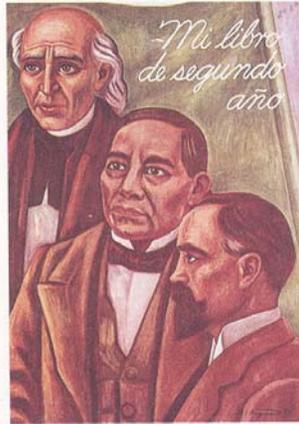
DAVID ALFARO SIQUEIROS



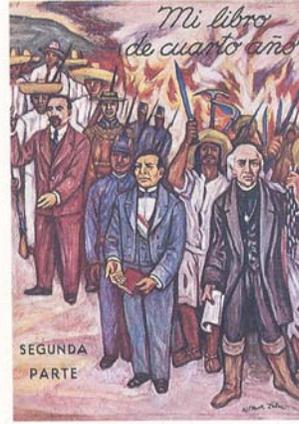
ROBERTO MONTENEGRO



ROBERTO MONTENEGRO



RAÚL ANGUIANO

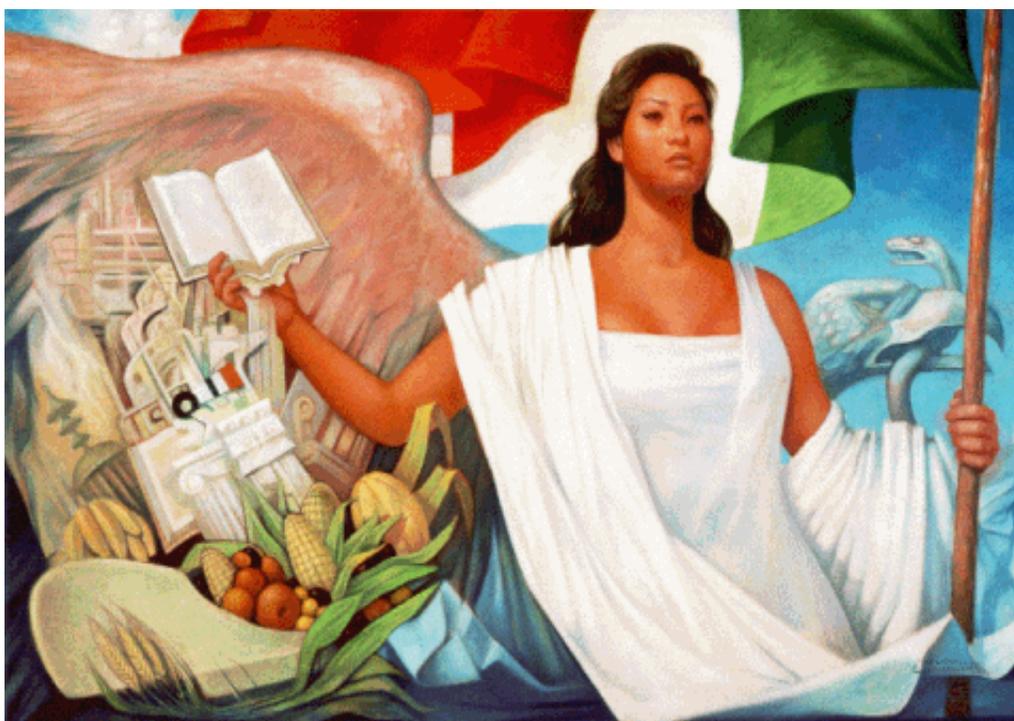


ALFREDO ZALCE

**Fig. 4. Libros de Texto 1960-1962.**

En 1962 hubo una nueva propuesta enfocada a modificar la concepción de los libros de texto gratuitos: a instancias de Martín Luis Guzmán, presidente de la Comisión, se decidió uniformar las cubiertas ya que, además de significar un importante ahorro en recursos, esta medida serviría para identificar todo el material de estudio de la primaria.

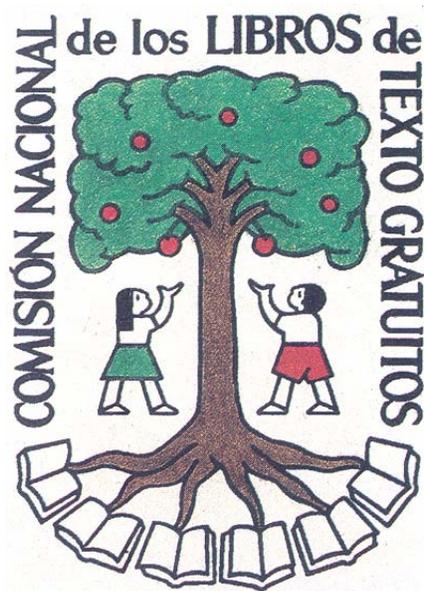
La Comisión encomendó a Jorge González Camarena y a Julio Prieto una obra, respectivamente, de las cuales la primera fue elegida: una alegoría de la patria impulsada por la agricultura, la industria y la cultura (Fig. 5). En ella, la Patria se representó con una mujer de tez morena y rasgos indígenas que, cubierta por una túnica blanca, se acompañaba del águila y la serpiente, la bandera nacional, un libro, y diversos productos de la tierra y la industria (61).



**Fig. 5. La Patria, Jorge González Camarena, 1962.**

Esta cubierta, que a partir de 1962 sustituyó a las de los héroes, imprimió su sello distintivo en los libros de texto durante diez años (1962-1972).

De igual forma, se conformó el emblema de la Conaliteg (Fig. 6), el cual estaba formado por un árbol con seis raíces que se unen al mismo número de libros abiertos; entre el follaje del árbol se distinguen frutos rojos que asemejan manzanas y, flanqueando al árbol, a la derecha aparece un niño vestido de blanco y rojo; mientras que, a la izquierda, se halla una niña con ropas verdes y blancas. Ambos se disponen a recibir los frutos que les brinda el árbol. Atribuido a Martín Luis Guzmán, este emblema oficial es de interpretación muy accesible y remite de inmediato a la sabiduría que se alimenta de seis libros (símbolo de los seis grados de educación elemental) y que al mismo tiempo nutre a la niñez (37).

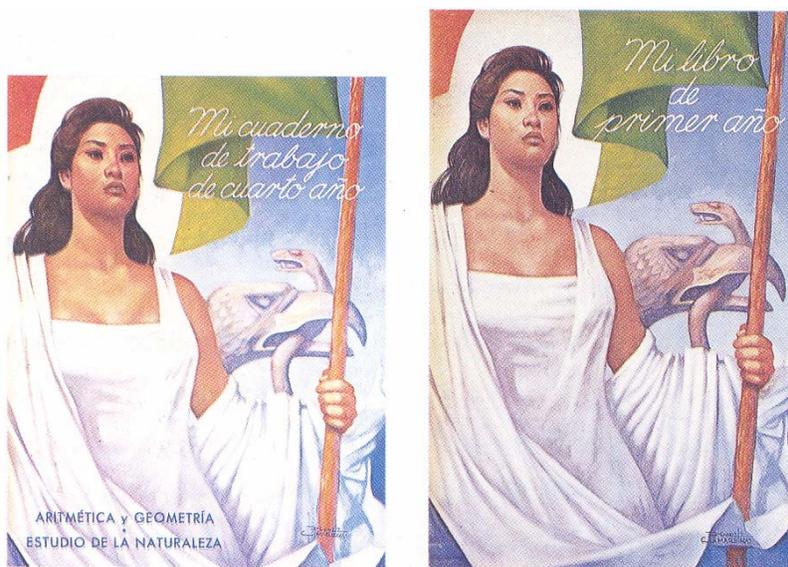


**Fig. 6. Emblema CONALITEG**

Conforme a los planes y programas vigentes en esos años de arranque, las asignaturas estudiadas eran: lengua nacional, aritmética y geometría, geografía, estudio de la naturaleza, historia y civismo. A cada asignatura se destinó un libro y un cuaderno. En el caso de lengua nacional, los programas establecían que los libros y cuadernos desarrollaran la capacidad para conocer, distinguir y reafirmar los signos de la escritura y que fomentaran la expresión escrita de ideas y pensamientos. Los cuadernos destinados a la escritura contaban con páginas para practicar los trazos de las letras.

Entre su fecha de aparición y 1971, el diseño y contenido de libros y cuadernos de trabajo se mantuvo, a grandes rasgos, sin cambios. Sólo hubo escasas alteraciones, por ejemplo, según González (62), el libro de Estudio de la naturaleza para el sexto grado, incluyó, a partir de 1969, la información referente a la llegada del hombre a la Luna.

Por otra parte, y a fin de satisfacer los criterios de uniformidad, todas las ilustraciones en los libros de texto se realizaron en color, una vez que la Comisión adquirió la maquinaria requerida para hacer este tipo de trabajo. No obstante, las ilustraciones de los cuadernos de trabajo se mantuvieron en blanco y negro para evitar gastos excesivos. Estos se asemejaban en formato a los libros de texto, sólo que sus dimensiones fueron mayores, pues mientras que los libros informativos medían 25.5 por 17.5 cm, los cuadernos eran de 26 por 21 cm (Fig. 7).



**Fig. 7. Libros de Texto 1962-1972.**

La distribución de los libros quedaba de la siguiente manera:

- Primer grado: dos libros
- Segundo grado: tres libros
- Tercer y Cuarto grados: siete libros
- Quinto grado: ocho libros
- Sexto grado: diez libros

Debido a la escasez de recursos y, en muchos casos, a la ausencia de un hábito de lectura, este material constituyó el primer libro familiar;; fue la base de pequeñas “bibliotecas” en numerosos hogares; en esta medida fue un medio palpable de comunicación nacional que, por su distribución democrática, rompió las barreras de carácter geográfico, lingüístico, social, cultural y económico del país. De ahí que su fin social lo convierte en un eje esencial para la integración plena de la nación.

A raíz de una reforma educativa, comenzaron a elaborarse nuevos libros de texto gratuito en 1972. De esta forma, fue el presidente Luis Echeverría Álvarez (1970-1976) quien propuso actualizar los planes y programas de estudios para la escuela primaria, debido a que éstos databan de diez años atrás, por lo cual para los requerimientos de la sociedad de la época estaban obsoletos.

Para llevar a cabo dicha reforma se tomaron en cuenta las conclusiones y sugerencias hechas por distintos especialistas. Con el fin de conocer y evaluar el panorama educativo, hacia fines de la década de los sesenta se habían realizado encuentros, conferencias, mesas redondas y encuestas en todo el país, y la suma de estas experiencias se estudió para implantar la reforma (62).

Así, se planteó un nuevo enfoque en la educación nacional que revolucionaría el sentido de la misma, ya que se consideró que era necesario eliminar actitudes y material que propiciara en los alumnos una actitud pasiva o bien que fomentara la memorización.

Por lo tanto, los nuevos libros de texto se crearon con dos objetivos centrales (63):

- 1) Contribuir a la unidad nacional propiciando que todo mexicano tenga un nivel básico de cultura.
- 2) Lograr que todos los estratos socioeconómicos tengan acceso a libros de texto adecuados.

A estos cabe incluir el objetivo crucial de adecuar el contenido de los textos en relación con los nuevos planes, así como elevar el nivel educativo a nivel nacional. Asimismo, puede decirse que los nuevos libros de texto son de un carácter más formativo que informativo.

Los nuevos planes y programas de estudio se realizaron con base en cinco conceptos (64):

1. La educación, lejos de tener una duración determinada, era un proceso permanente.
2. Ratificar el carácter científico de la escuela, pues toda enseñanza debía fundamentarse en hechos comprobados, con lo cual el alumno conocería y aplicaría los pasos del método científico para explicar los fenómenos naturales dentro y fuera del ámbito escolar.
3. Obedece a la necesidad de desarrollar la conciencia histórica. Con ello, los alumnos podrían comprender los hechos del presente como una consecuencia de las acciones del pasado.
4. El cuarto concepto se enfocó a la relatividad, con lo cual los planes y programas de estudio debían manetenerse sujetos a continuas revisiones y cambios a fin de mantener su vigencia.
5. Se asentó la necesidad de considerar el aprendizaje como un amplio proceso que rebasara los confines del salón de clase, con el propósito de que el alumno se integrara a la sociedad.

De acuerdo con la reforma educativa, el libro de español sustituyó al de lengua nacional; el de matemáticas, al de aritmética y geometría; el de ciencias naturales, al de estudio de la naturaleza y el de ciencias sociales, al de historia, civismo y geografía. Los cuadernos de trabajo, como tales desaparecieron. En el caso de las áreas de español y matemáticas, sus libros combinaron información con ejercicios. Los libros de ciencias naturales y sociales, respectivamente, fueron exclusivamente de información (37).

De esta forma, los nuevos planes se cimentaron en una estructura por áreas y bajo la conducción del maestro, los alumnos seguirían el método inductivo, es decir, el aprendizaje partiría de lo sencillo a lo complejo. Con estos programas de estudio se estableció que las áreas del conocimiento serían ocho:

- ciencias naturales
- ciencias sociales
- educación artística
- educación física
- educación para la salud
- educación tecnológica
- español
- matemáticas

Mediante la conjunción de estas ocho áreas se fomentó el desarrollo integral de hábitos y actitudes, y su aplicación para la vida cotidiana. De estos ocho ejes, sólo cuatro requirieron libros. En el caso del área de español, se introdujo, además del texto de información, libros con poemas y narraciones, cuyo fin fue formar el hábito de la lectura en los niños a partir del segundo grado. Para el primer grado se elaboró un libro recortable que, al mismo tiempo, ayudaría a reafirmar los trazos de la escritura y estimulara la capacidad para realizar trabajos manuales.

En los primeros doce años de su publicación, la Comisión desplegó un gran esfuerzo para distribuir, junto con el libro recortable, tijeras, pegamento y una caja con ocho crayolas, a fin de facilitar el trabajo de los niños. Lamentablemente, este material implicó gastos que la Comisión no pudo continuar realizando, por lo cual se interrumpió su distribución (65).

En 1972 nace la segunda generación de libros de texto gratuitos; a diferencia de sus antecesores, estos fueron elaborados por equipos de pedagogos y especialistas en cada área, y bajo la conducción de coordinadores de grado y materia. Asimismo intervinieron

instituciones como la Escuela Superior de Físico Matemáticas, el Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (CINVESTAV) del Instituto Politécnico Nacional (IPN), el Instituto de Geografía, la Facultad de Ciencias y el Instituto de Astronomía de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el Colegio de México (COLMEX) y la coordinación general fue responsabilidad de la Comisión de Métodos y Planes de Estudio (66).

Con esta medida se garantizó que los autores, como especialistas en la materia, incluyeran los últimos avances científicos y tecnológicos. Asimismo, debe tomarse en consideración que la tarea de actualización fue constante ya que, a diferencia de los Libros de la Patria, la segunda generación de libros incorporó frecuentes modificaciones, conforme a las sugerencias de los distintos sectores y especialistas.

A partir de 1972 se entregaron solamente los libros respectivos para los alumnos de primero y segundo año; para el año siguiente se realizó la sustitución de los libros de tercero y quinto, mientras que los libros para cuarto y sexto grado se publicaron sólo a partir de 1974.

Las modificaciones pueden resumirse de la siguiente manera (67):

- Los libros no se concibieron ya individualmente, sino a través de la participación de equipos interdisciplinarios integrados por destacados especialistas, maestros, pedagogos e investigadores, miembros de universidades y centros de investigación y de cultura nacionales.
- Se pasa de la concepción nacionalista en la formación del niño, a una orientación de tipo universalista; el educando es concebido más bien en términos abstractos, con la idea básica de que una vez que haya aprendido a aprender, adquirirá una capacidad de reflexión crítica.

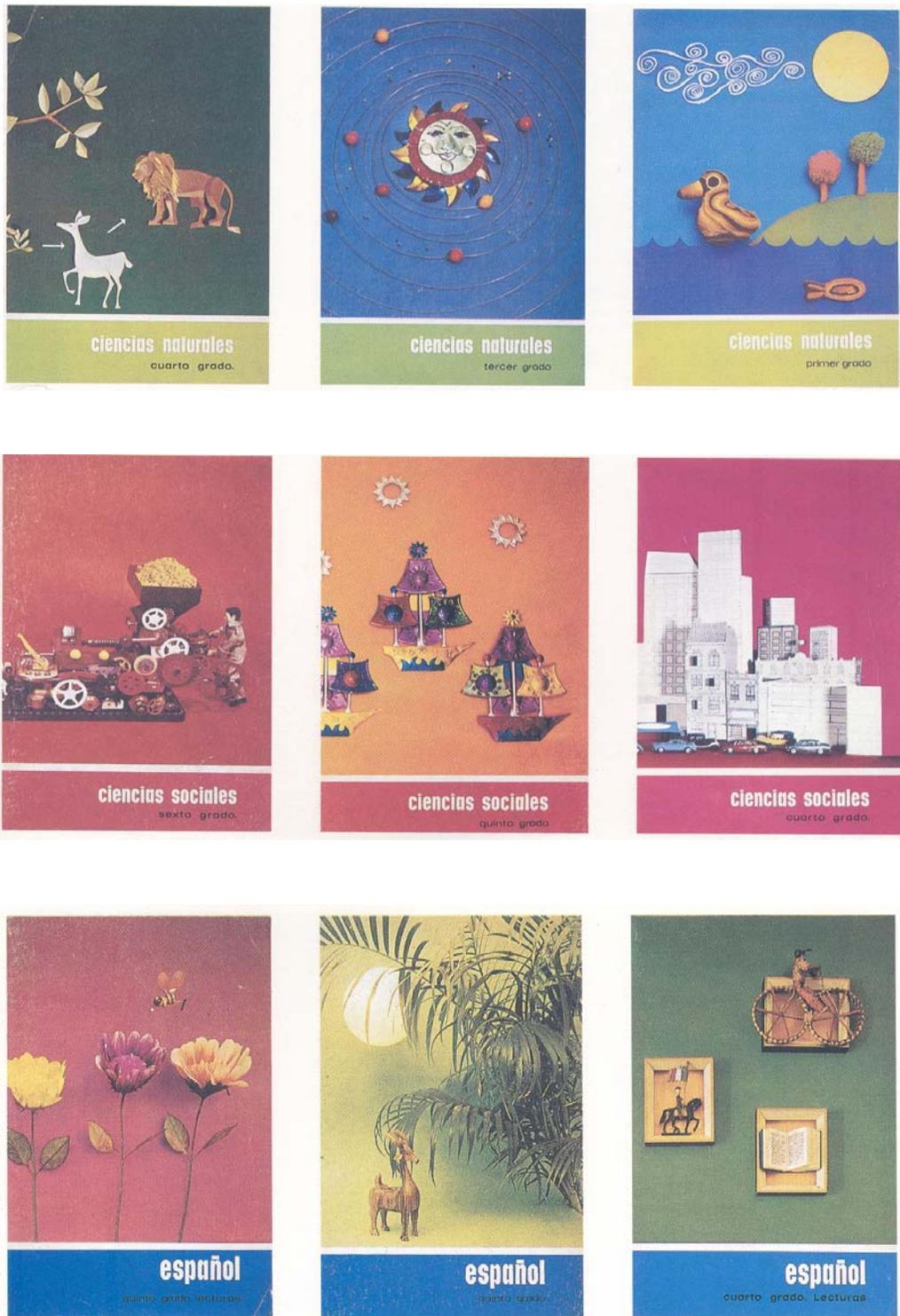
- Es la primera vez que el contenido de los libros concuerda con los programas de enseñanza.
- Los nuevos libros contienen dos lenguajes: el matemático y el lingüístico; y dos métodos: el científico y el histórico

Así se decidió que cada libro mostrara una cubierta diferente de acuerdo con su grado y área, pero con referencia a un tema central: los juguetes y las artesanías mexicanas, debido a que la reforma planteaba que las tradiciones nacionales fueran vinculadas al ámbito escolar. Por ende, las cubiertas sirvieron como vehículo para que los alumnos entraran en contacto y reconocieran algunas manifestaciones del arte popular que han caracterizado al país (Fig. 8).

Los diseños los elaboró Juan Ramón Arana, utilizan la técnica del collage y fue el fotógrafo Aníbal Angulo quien se encargó de tomar e imprimir las placas requeridas (61).



**Fig. 8a. Libros de Texto 1972-1978.**



**Fig. 8b. Libros de Texto 1972-1978.**



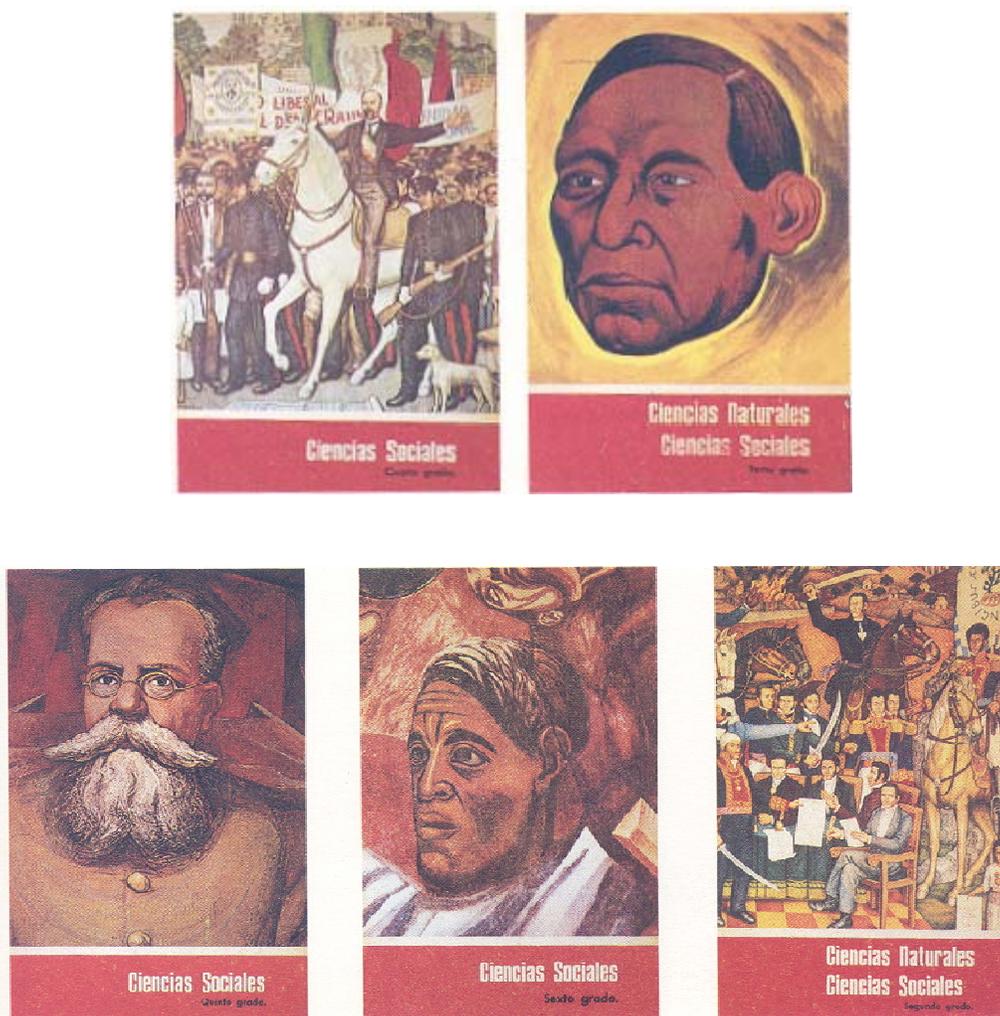
**Fig. 8c. Libros de Texto 1972-1978.**



**Fig. 8d. Libros de Texto 1972-1978.**

Esta segunda generación de libros incorporó las modificaciones de manera paulatina. Así el primer cambio sobrevino en 1978, al reunir, en un solo volumen, los libros de ciencias naturales y sociales del primer grado, conservando la cubierta que, hasta ese momento, había identificado al de ciencias sociales. En ese mismo año, el libro de ejercicios de español se unió al de lecturas de tercer año (68). Con ello se contribuyó a hacer ahorros importantes en la producción de libros.

Otra modificación fue en 1979 fue a las cubiertas de los libros de ciencias sociales, las cuales retomaron las imágenes de héroes nacionales, sólo que se recurrió a la iconografía de la Escuela Mexicana de Pintura; asimismo, de los murales de José Clemente Orozco, David Alfaro Siqueiros y Juan de O'Gorman se tomaron las figuras de Hidalgo, Juárez, Madero y Carranza (Fig. 9).



**Fig. 9. Libros de Texto 1979.**

En 1980 se da la segunda reforma educativa; los fundamentos conceptuales de esta se enfocaron en la unión de todos los conocimientos de los primeros años escolares en un solo programa (57). Con el firme propósito de adecuar la enseñanza a las necesidades de los alumnos, conforme a su edad y, por tanto, conforme a su desarrollo. De esta manera, la reforma educativa de este año se dirigió específicamente a los dos primeros grados de la escuela primaria.

Así, los cuatro libros que abarcaban áreas de estudio en el primer grado se reunieron en dos volúmenes, cambiando sus contenidos, ilustraciones e incluso títulos y cubiertas; cada libro de información contenía ocho unidades; y los dos libros restantes correspondían a la primera y segunda parte del libro recortable que complementaba la información de los otros textos.

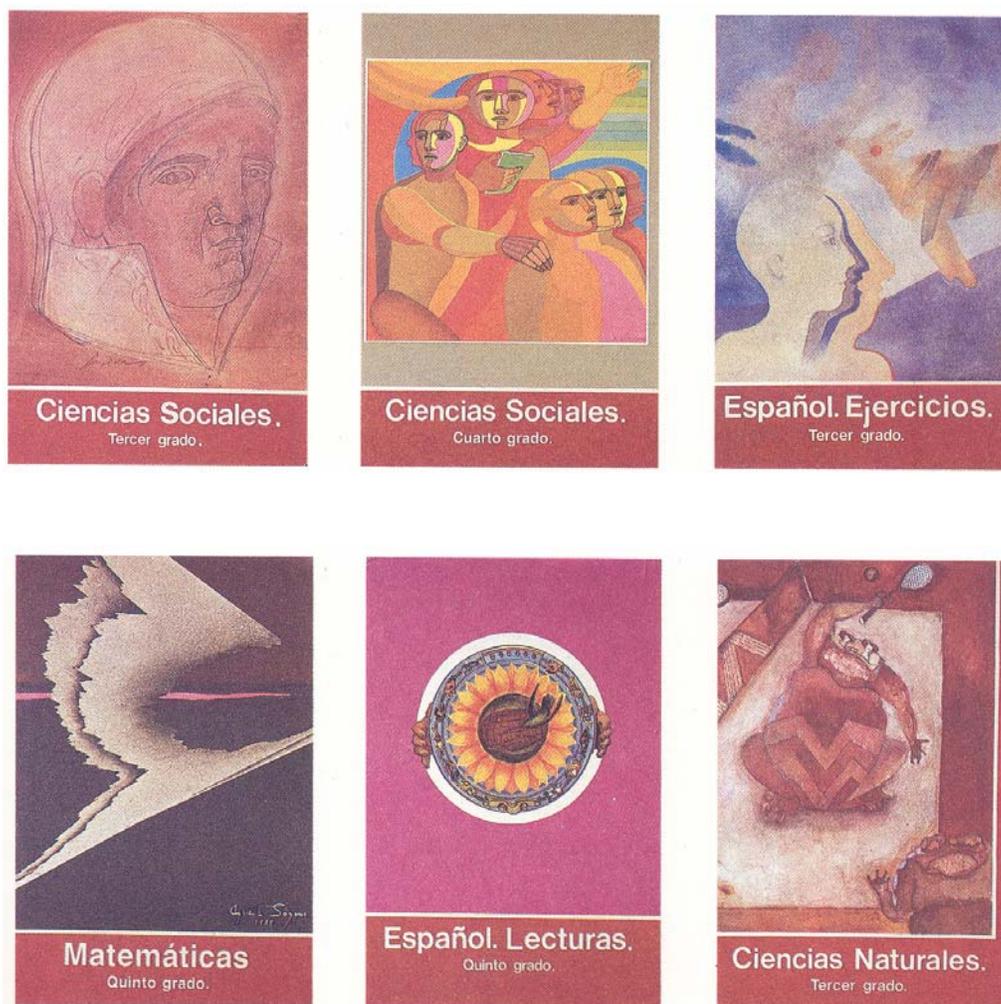
En 1981, cambiaron los libros de segundo grado, a fin de que parte del material reafirmara los conocimientos del primer año; y, en sustitución del libro recortable, los alumnos contaron con un texto de lecturas. Las cubiertas de los nuevos libros para primero y segundo fueron fotografías de los alumnos de escuelas primarias y secundarias del estado de Puebla, las cuales fueron utilizadas durante dos años (69).

En 1982 las cubiertas se modificaron y por vez primera utilizaron dibujos para ilustrarlas, los cuales fueron encomendados a Carlos Palleiro y Felipe Dávalos, estos dibujos a color mostraban niños, aves, mariposas, peces, arco iris, soles y papalotes. Los dibujos de Palleiro se utilizaron en las cubiertas de primero y segundo grados, tanto en el libro de información como en el recortable. En ese mismo año, el libro unificado de ciencias naturales y sociales se publicó de nuevo en dos volúmenes, y el de ciencias, ilustrado también por Palleiro, mostró elementos de la flora y de la fauna acompañados por niños (Fig. 10).

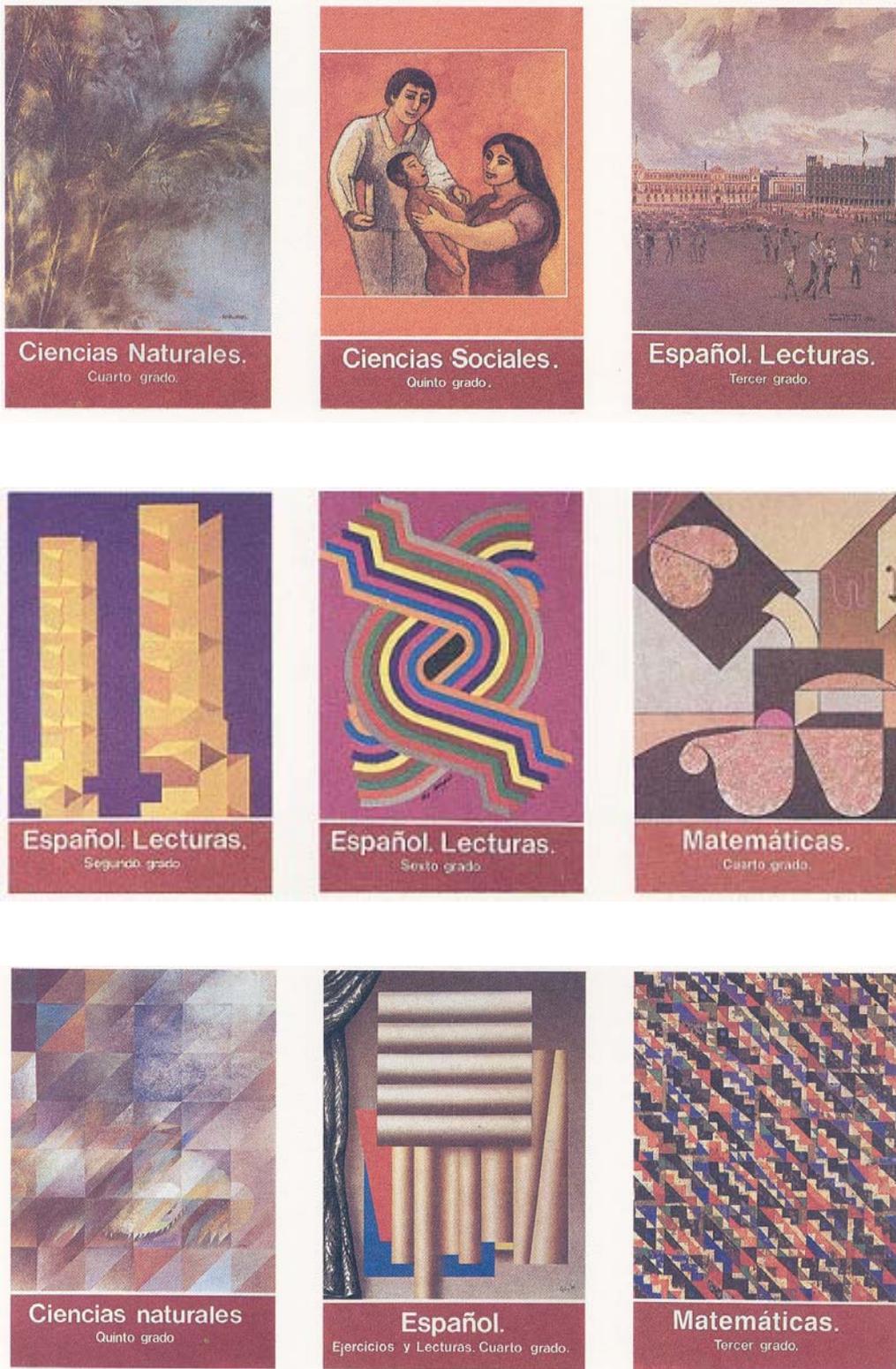


Fig. 10. Libros de Texto 1980-1987.

En 1987, la Comisión invitó a pintores de distintas corrientes para que se elaborara el nuevo diseño de las cubiertas, con el propósito de que los alumnos conocieran las diversas manifestaciones de la plástica mexicana contemporánea. Algunos de los movimientos que se plasmaron en la cubierta fueron: geometrismo, neofiguración, surrealismo, abstracción y la escuela mexicana de pintura. Algunos participantes de este proyecto fueron: Gilberto Aceves Navarro, Arnold Belkin, Alberto Beltrán, Leonora Carrington, Rafael Cauduro, José Chávez Morado, Arnaldo Coen, Rafael Coronel, Olga Costa, José Luis Cuevas, Juan Soriano y Rufino Tamayo (70). Este diseño de cubiertas novedoso sólo se utilizó de 1988 a 1992 (Fig. 11).



**Fig. 11a. Libros de Texto 1987-1992.**



**Fig. 11b. Libros de Texto 1987-1992.**



**Fig. 11c. Libros de Texto 1987-1992.**

En 1989 se planteó la necesidad de una nueva reforma, conocida como modernización educativa. Sus principales objetivos eran:

- Disminuir la deserción escolar común en los primeros años de la primaria, como consecuencia del elevado número de reprobados.
- Reafirmar la enseñanza de la lectura y la escritura.
- Elevar el nivel de calidad de la educación.

Asimismo, es conveniente señalar que se pretendió adecuar los objetivos de la enseñanza a la realidad de cada estado de la República y, sobre todo incorporar los avances científicos y tecnológicos que se habían experimentado en la nación en años recientes; con todo ello, se propuso conseguir que los alumnos se desarrollaran armónicamente dentro de la sociedad y que tuvieran una participación activa en su educación.

Con base en estos elementos se planteó que la modernización educativa abarcara tres etapas (de 1988 a 1994), de dos años cada una (37):

- **Primera etapa.** Se llevó a cabo por Manuel Bartlett, secretario de Educación de 1988 a 1991, consistente en una consulta nacional con la participación de maestros, directores, supervisores y especialistas en distintas áreas. Se analizaron los contenidos de los programas, los métodos de enseñanza, el sistema educativo y la participación de la sociedad. Una vez concentrada la información se elaboró un propuesta presentada en agosto de 1990.

- **Segunda etapa.** También llevada a cabo por Bartlett, inició con la entrega de la propuesta al Consejo Nacional Técnico de la Educación (CONALTE), el cual realizó consultas entre instituciones y organismos nacionales e internacionales. Esta propuesta consistió en implantar nuevos planes y programas de estudio en preescolar, primer y tercer grados de primaria y primer grado de secundaria, durante el ciclo escolar 1990-1990 y fue entregada a los maestros para implementarse en el ciclo 1991-1992.
- **Tercera etapa.** Realizada por Ernesto Zedillo, quien se encargó de continuar el proyecto como nuevo secretario de la SEP. Esta etapa se inició en mayo de 1992, con la firma del Acuerdo Nacional de la Modernización Educativa. Cuyo propósito fue revalorar el trabajo del maestro ante la sociedad, mediante la capacitación y formación de profesores. Así, los docentes de todo el país trabajaron con las *Guías para el maestro*, distribuidas por la SEP, durante el ciclo escolar 1992-1993.

En 1992 se publicaron los nuevos libros para cuarto, quinto y sexto grados. Una de las principales innovaciones fue sustituir el libro de ciencias sociales por el de Historia de México, con el fin de mantener la continuidad en la enseñanza de la historia en nuestro país. Un año después, en 1993 los libros para los grados y materias restantes comenzaron a distribuirse.

Para la elaboración del nuevo material se convocó a especialistas mexicanos y la mayor parte de los libros publicados en 1993 fueron resultado de un concurso. Los libros distribuidos en ese año presentaron un nuevo estilo editorial: cambios en formato, tipografía, ilustraciones e incluso papel de mejor calidad (37).

Las cubiertas se ilustran con obras representativas de distintos períodos de la historia del arte mexicano y cada grado escolar se distingue de otro por el color de fondo que emplea en sus cubiertas (Fig. 12).

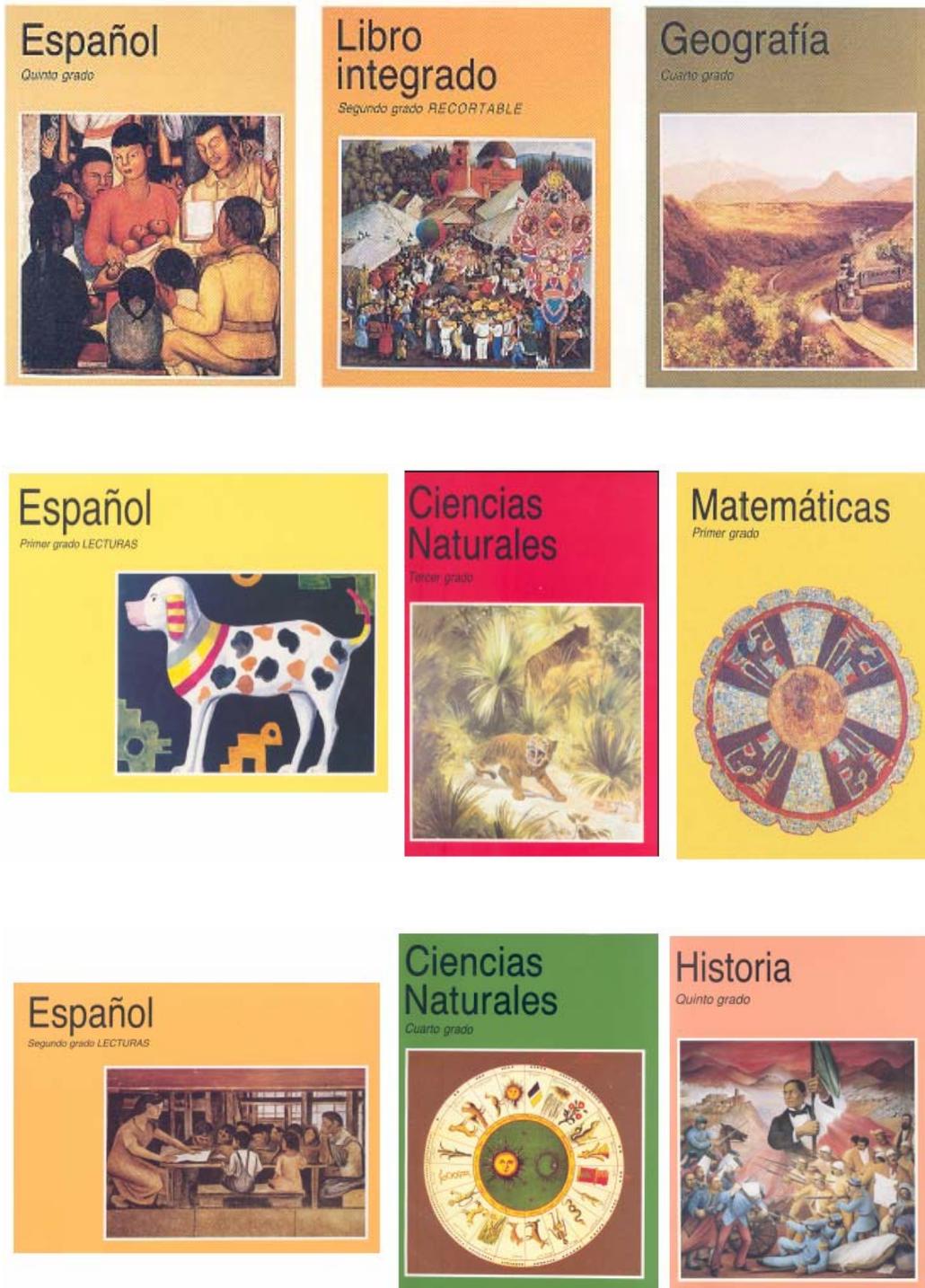


Fig. 12a. Libros de Texto 1992- .

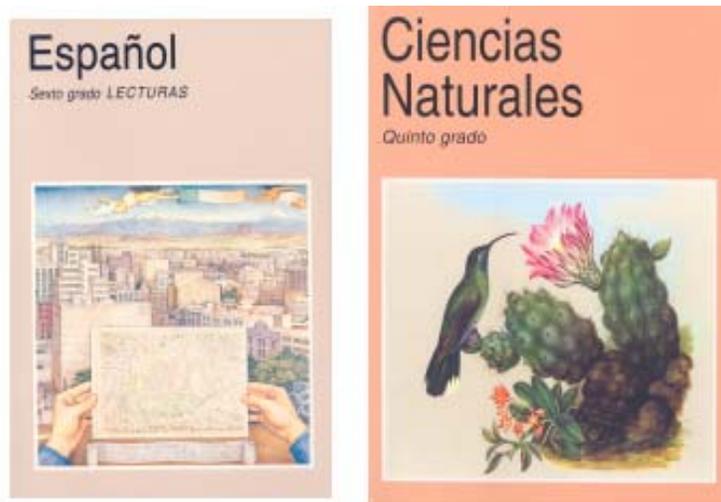
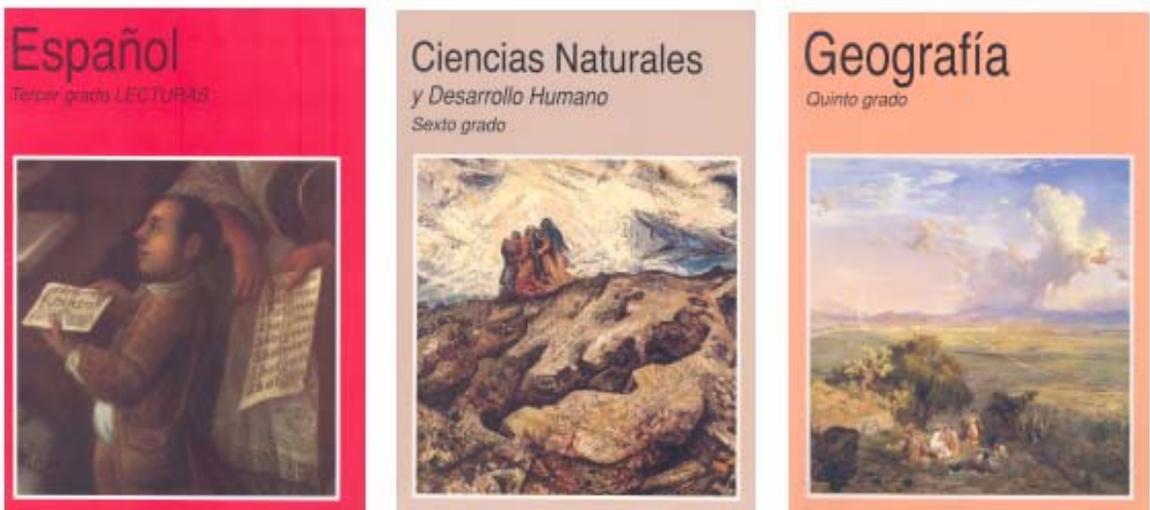
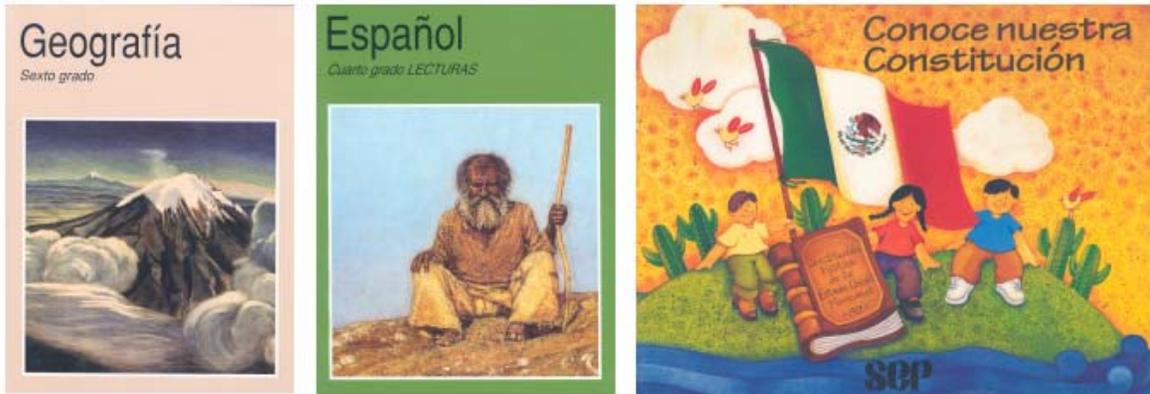


Fig. 12b. Libros de Texto 1992- .

Aunque ha habido ligeras modificaciones, sobre todo en las cubiertas, los libros de texto publicados a partir de 1992, se reparte anualmente a millones de niños año con año.

Desde su instauración, los libros de texto han sido fuente inagotable de polémicas; las razones de oposición a ellos pueden resumirse de la siguiente manera (71):

- I. Los libros de texto gratuitos son antijurídicos por cuanto están en contra del derecho natural, primario e inalienable de los padres de familia para elegir la educación que debe darse a sus hijos.
- II. Son antidemocráticos porque nulifican las diversas corrientes de pensamiento al declararse como única la verdad oficial.
- III. Son antipedagógicos porque destacan el proceso de la enseñanza y reducen al maestro a un simple repetidor de lecciones invariables.

Los ataques contra los libros de texto disminuyeron relativamente a finales de la década de los sesentas, pero las críticas resurgieron con la reforma educativa de 1972.

A pesar de que en sus inicios hubo polémica en cuanto a si los Libros de Texto iban en contra de la libertad de enseñanza, no cabe duda que fue una acción de fundamental trascendencia a favor de la educación pues, los contenidos se homogeneizaron, ya que gracias a ella una gran cantidad de personas tuvieron acceso a la lectura y a una educación más integral, que sin ellos no habría sido posible; es decir, se convirtieron en un instrumento eficaz y democrático de difusión de los fundamentos de la cultura mexicana; desde sus inicios y hasta la actualidad (ANEXO II), han sido entregados sin ningún tipo de discriminación.

## REFERENCIAS

1. Pérez-Rioja JA. Panorámica histórica y actualidad de la lectura. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez; 1986.
2. Águilar y Pérez J. Las órdenes religiosas y su acción educativa. *Revista Mexicana de Pedagogía* 1999; 10 (46): 29-33.
3. Rodríguez JL. La Biblia y los conquistadores. *Estudios Ecuménicos* 1992; (31): 33-38.
4. Gonzalbo P. Mitos y realidades de la educación colonial. En: Gonzalbo P., coordinadora. *Educación rural e indígena en Iberoamérica*. México: El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos; 1996. p. 25-38.
5. Vázquez J. El pensamiento renacentista español y los orígenes de la educación novohispana. En: Vázquez J, Tranck D, Staples A, Arce F. *Ensayos sobre historia de la educación en México*. México: El Colegio de México; 1985. p.11-25.
6. Ricard R. *La conquista espiritual de México*. México: Fondo de Cultura Económica; 1999.
7. Gonzalbo P. Tradición y ruptura en la educación femenina del siglo XVI. En: Ramos C., coordinadora. *Presencia y transparencia de la mujer en la historia de México*. México: El Colegio de México, Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer; 2006. p. 39-64.
8. Torre E. de la. Aspectos sociales de los instrumentos de pastoral cristiana en Nueva España. *Historia Mexicana* 1989; 38 (4): 609-621.
9. Carreño E. La orden de San Francisco y la imprenta mexicana del siglo XVI. [citado 3 May 2007] Disponible en: URL: [http://www.adabi.org.mx/investigacion/articulos/libroAntiguo/04art\\_ecv07.asp](http://www.adabi.org.mx/investigacion/articulos/libroAntiguo/04art_ecv07.asp).
10. Osorio I. *Historia de las bibliotecas novohispanas*. México: Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Bibliotecas; 1987.
11. Riccio A. La conquista espiritual: Los coloquios de los doce. *Casa de la Américas* 1989; 30(176): 128-142.
12. Landerreche R. Conquista y Evangelización. En: Puente MA., compiladora. *Hacia una historia mínima de la Iglesia en México*. México: Jus, Comisión de Estudios de la Iglesia en Latinoamérica; 1993. p. 51-66.
13. Ramírez CI. Las órdenes religiosas y las cátedras de artes o filosofía en la Real Universidad en el siglo XVI. *Saber Novohispano* 1995; (2): 259-265.

14. Gonzalbo P. La lectura de evangelización en la Nueva España. En: Historia de la lectura en México. México: El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos; 1999. p. 9-48.
15. Peña M. La palabra amordazada: Literatura censurada por la Inquisición. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Filosofía y Letras; 2000.
16. Gonzalbo P. Historia de la educación en la época colonial: la educación de los criollos y la vida urbana. México: El Colegio de México; 1990.
17. Ugarte J. Periodistas y periódicos mexicanos (Hasta 1935: Selección). México: Jus; 1966.
18. Tanck de Estrada D. La enseñanza de la lectura y de la escritura en la Nueva España, 1700-1821. En: Historia de la lectura en México. México: El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos; 1999. p. 49-126.
19. Tanck D. Tensión en la Torre de Marfil: La educación en la segunda mitad del siglo XVIII mexicano. En: Vázquez J, Tranck D, Staples A, Arce F. Ensayos sobre historia de la educación en México. México: El Colegio de México; 1985. p. 27-71.
20. Gonzalbo P. El humanismo y la educación en la Nueva España. México: Secretaría de Educación Pública; 1985.
21. Tanck D. La educación ilustrada (1786-1836): Educación primaria en la ciudad de México. México: El Colegio de México; 1984.
22. Gonzalbo P. Cuestiones de historia de la educación colonial. Historia de la Educación 1992; (11): 21-31.
23. Carner F. Estereotipos femeninos en el siglo XIX. En: Ramos C., coordinadora. Presencia y transparencia de la mujer en la historia de México. México: El Colegio de México, Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer; 2006. p. 39-64.
24. Lyons M. Los nuevos lectores del siglo XIX: mujeres, niños, obreros. En: Cavallo G, Chartier R. Historia de la lectura en el mundo occidental. Madrid: Taurus; 1998. p.475-517.
25. Staples A. Una falsa promesa: La educación indígena después de la independencia. En: Gonzalbo P., coordinadora. Educación rural e indígena en Iberoamérica. México: El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos; 1996. p. 53-63.
26. Tanck D. Innovaciones en la enseñanza de la lectura en el México Independiente. Nueva Revista de Filología Hispánica 1990; (1): 141-162.

27. Staples N. Panorama educativo al comienzo de la vida independiente. En: Vázquez J, Tranck D, Staples A, Arce F. Ensayos sobre historia de la educación en México. México: El Colegio de México; 1985. p.101-144.
28. Loaeza S. La iglesia y la educación en México: Una historia en episodios. En: Gonzalbo P., coordinadora. Historia de la educación y enseñanza de la historia. México: El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos; 1998. p. 173-194.
29. Galván LE. Los maestros y la educación pública en México: Un estudio Histórico. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social; 1985.
30. Guerra FX. México: Del antiguo régimen a la Revolución. México: Fondo de Cultura Económica; 1988.
31. Bermúdez M. Las leyes, los libros de texto y la lectura, 1857-1876. En: Historia de la lectura en México. México: El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos; 1999. p. 127-152.
32. Ortega J. Polémicas y ensayos en torno a la historia. México: Universidad Nacional Autónoma de México; 1970.
33. Vázquez J. Nacionalismo y educación en México. México: El Colegio de México; 1975.
34. Quintana G, Gil C, Tolosa G. Las bibliotecas públicas durante los años de la Revolución. En: Quintana G, Gil C, Tolosa G. Las bibliotecas públicas en México: 1910-1940. México: Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Bibliotecas; 1988. p. 23-110.
35. Ávila AC, Muñoz V. Creación de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos: la perspectiva escolar 1958- 1964. México: Noriega; 1999.
36. Martínez A. La educación elemental en el porfiriato. Historia Mexicana 1973; 22(4): 514-554.
37. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos. 35 años de historia. México: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos; 1994.
38. Gómez L. Bosquejo histórico de la política educativa. En: Gómez L, Montañó G, Carmona F, Bonfil G, Carrión J. La educación: Historia, obstáculos, perspectivas. México: Nuestro tiempo; 1967. p. 9-64.
39. Gómez L. La Revolución Mexicana y la educación popular. En: Solana F., coord. Historia de la Educación Pública en México. México: Secretaría de Educación Pública, Fondo de Cultura Económica; 2001. p.116-156.

40. Loyo E. Los mecanismos de la “federalización” educativa, 1921-1940. En: Gonzalbo P., coordinadora. Historia de la educación y enseñanza de la historia. México: El Colegio de México; 1998. p113-135.
41. Arce F. En busca de una educación revolucionaria: 1924-1934. En: Vázquez J, Tranck D, Staples A, Arce F. Ensayos sobre historia de la educación en México. México: El Colegio de México; 1985. p. 145-187.
42. Quintana G. Las bibliotecas públicas durante el periodo presidencial de Álvaro Obregón. En: Quintana G, Gil C, Tolosa G. Las bibliotecas públicas en México: 1910-1940. México: Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Bibliotecas; 1988. p. 113-248.
43. Loyo E. La lectura en México, 1920-1940. En: Historia de la lectura en México. México: El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos; 1999. p. 243-294.
44. Vaughan MK. Ideological changes in Mexican educational policy: Programs and texts (1920-1940). En: Camp R, Charles H, Vázquez J., editores. Los intelectuales y el poder en México: Memorias de la VI Conferencia de Historiadores mexicanos y estadounidenses. México: El Colegio de México-University of California, Los Angeles; 1991. p. 509-520.
45. Secretaría de Educación Pública. Los Libros de Texto Gratuitos y las corrientes de pensamiento nacional. México: Secretaría de Educación Pública; 1962.
46. Larroyo F. Historia comparada de la educación en México. México: Porrúa; 1962.
47. Gil C. La bibliotecas públicas durante el período presidencial del General Lázaro Cárdenas. En: Quintana G, Gil C, Tolosa G. Las bibliotecas públicas en México: 1910-1940. México: Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Bibliotecas; 1988. p. 417-466.
48. Meneses E. Tendencias educativas oficiales en México: 1911-1934. México: Centro de Estudios Educativos; 1986.
49. Sotelo J. La educación socialista. En: Solana, F., coord. Historia de la Educación Pública en México. México: Secretaría de Educación Pública, Fondo de Cultura Económica; 2001. p. 234-326.
50. Torres J. El pensamiento educativo de Jaime Torres Bodet. México: Secretaría de Educación Pública; 1985.
51. Torres V. La lectura, 1940-1960. En: Historia de la lectura en México. México: El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos; 1999. p. 295-337.

52. Cardiel R. El período de conciliación y consolidación: 1946-1958. En: Solana, F., coord. Historia de la Educación Pública en México. México: Secretaría de Educación Pública, Fondo de Cultura Económica; 2001. p. 234-326.
53. Salcedo R. El desarrollo de los libros de texto gratuitos. En: González E, coord. Los libros de texto gratuitos. México: SEP, CONALITEG; 1982. p. 31-46.
54. Aguilera M. La educación pública en México. México: Secretaría de Educación Pública; 1966.
55. Torres J. Textos sobre educación. México: Comisión Nacional para la Cultura y las Artes; 1994.
56. Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos. Instructivo general para la distribución y redistribución de los libros de texto gratuitos [folleto]. México: Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos; [s.a].
57. Villa L. Los libros de texto gratuitos: la disputa por la educación en México. México: Universidad de Guadalajara; 1988.
58. Decreto por el que se crea la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos. Diario Oficial de la Federación. No.36 (Feb. 13,1959).
59. Caballero A., Medrano S. El segundo período de Torres Bodet: 1958-1964. En: Solana F., coord. Historia de la Educación Pública en México. México: Secretaría de Educación Pública, Fondo de Cultura Económica; 2001. p. 360-402.
60. Secretaría de Educación Pública. La educación pública en México, 1964-1970. México: Secretaría de Educación Pública; 1984.
61. Secretaría de Educación Pública. Pintando la educación: las obras de arte en los libros de texto gratuitos. México: Secretaría de Educación Pública, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito; 2002.
62. González A. Los años recientes: 1964-1976. En: Solana F., coord. Historia de la Educación Pública en México. México: Secretaría de Educación Pública, Fondo de Cultura Económica; 2001. p. 403-425.
63. Jaso S. Los libros de español y los programas de 1972 y 1978. En: González E, coordinador. Los libros de texto gratuitos. México: SEP, CONALITEG; 1982. p. 261-290.
64. Bonfil RG. La Administración del Sector Educativo. En: González E., coordinador. Los Libros de Texto Gratuitos. México: Secretaría de Educación Pública, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos; 1982. p. 15-23.

65. Elichiry N. Elementos didácticos de los Libros de Texto Gratuitos. En: González E, coord. Los libros de texto gratuitos. México: Secretaría de Educación Pública, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos; 1982. p. 47-54.
66. Greaves C. La Secretaría de Educación Pública y la lectura, 1960-1985. En: Historia de la lectura en México. México: El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos; 1999. p. 338-372.
67. González E. Presentación. En: González E., coordinador. Los Libros de Texto Gratuitos. México: Secretaría de Educación Pública, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos; 1982 p. 3-6.
68. Secretaría de Educación Pública. Educación: El saber a través del tiempo. México: Secretaría de Educación Pública, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos; 2001.
69. Secretaría de Educación Pública. Perfil de la Educación en México. México: Secretaría de Educación Pública; 1999.
70. Palleiro C. Teorías del diseño gráfico y su aplicación a los Libros de Texto Gratuitos. En: González E, coord. Los libros de texto gratuitos. México: Secretaría de Educación Pública, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos; 1982. p. 65-72.
71. Martínez M. Las polémicas sobre los Libros de Texto Gratuitos En: González E., coordinador. Los Libros de Texto Gratuitos. México: Secretaría de Educación Pública, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos; 1982 p. 25-29.

### 3 MÉTODOS

---

Con la investigación se pretendió identificar las dificultades a las cuales se enfrentan los estudiantes de nivel primaria para comprender el contenido de los libros de texto gratuitos. Para ello, el estudio constó de dos secciones, en la primera se trabajó directamente con los libros mediante la utilización de la fórmula matemática de Crawford (1) mientras que en la segunda parte se aplicaron pruebas de Cloze a los alumnos.

El procedimiento de Crawford es una adaptación al español de la fórmula de Fry (2) enfocada a determinar en qué medida los materiales utilizados en los primeros seis años de educación básica son comprensibles para los educandos.

La fórmula es la siguiente:

$$\text{NIVEL DE GRADO} = ((\text{número de oraciones}/100 \text{ palabras} \times (-0,205)) \\ + (\text{número de sílabas}/100 \text{ palabras} \times 0,049) - 3,407$$

Se tomaron en consideración el número de oraciones y sílabas contenidas en un fragmento de cien palabras, lo cual permitió medir el grado de legibilidad de las mismas; sin embargo, en los casos en los cuales el número de oraciones no coincidió con el final del fragmento, se procedió a redondear dicho número.

La fórmula se aplicó a cada uno de los pasajes y posteriormente se obtuvo la media aritmética de los resultados de cada libro, los cuales fueron presentados a través de cuadros comparativos que permiten visualizarlos en su totalidad donde se muestra el grado de legibilidad de los materiales de cada año escolar.

En el siguiente cuadro (Cuadro 14) se encuentran enlistados los libros de texto a los cuales se les aplicó la fórmula anteriormente mencionada, se incluyó el número de páginas de que constan:

**Cuadro 14. Libros de texto seleccionados para la aplicación de la Fórmula de Crawford.**

<b>Título</b>	<b>Páginas</b>
<b>Primer Grado</b>	
Español Lecturas	256
<b>Segundo Grado</b>	
Español Lecturas	120
<b>Tercer Grado</b>	
Español Lecturas	224
Ciencias Naturales	176
<b>Cuarto Grado</b>	
Español Lecturas	256
Ciencias Naturales	176
Historia	184
Geografía	160
<b>Quinto Grado</b>	
Español Lecturas	128
Ciencias Naturales	176
Historia	208
Geografía	176
<b>Sexto Grado</b>	
Español Lecturas	112
Ciencias Naturales y Desarrollo Humano	248
Historia	112
Geografía	176

Estos materiales fueron elegidos debido a que en su contenido, la mayor parte, es texto lo cual resulta viable para la aplicación de la fórmula.

De los libros anteriormente señalados se escogieron, a partir del inicio de cada uno, pasajes de cien palabras (Cuadros 15-30), pretendiendo que éstos se encuentren en un intervalo de entre diez y quince páginas y que, además, coincidan con el inicio de una lectura o lección. Los pasajes seleccionados de los Libros de Texto fueron los siguientes:

**Cuadro 15. Lecturas seleccionadas del Libro de Español Lecturas de Primer Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>Página</b>
Paco el Chato	7
La cucaracha comilona	26
La estrellita fugaz	47
Los tres deseos	64
Rufina la burra	82
Cuenta ratones	109
Un huevo saltarín	127
Mariposa de papel	146
Los pececitos de colores	168
Los músicos de Bremen	188
Una planta en el estómago	206
El doctor mil olores	226
El lobo y las cabritas	243

**Cuadro 16. Lecturas seleccionadas del Libro de Español Lecturas de Segundo Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>Página</b>
El primer día de clases	7
Un regalo para Víctor	25
El perro y el lobo	42
El lápiz mágico	56
El maíz, nuestro alimento	76
La jacaranda	94
El girasol	110
El día que amaneció dos veces	130
Pinocho	144
Kox y el señor del agua	162
Tortugas en peligro	178
Sapo y el forastero	200
La leyenda de Dédalo e Ícaro	218
La leyenda de los volcanes	234
Pregón	253

**Cuadro 17. Lecturas seleccionadas del Libro de Español Lecturas de Tercer Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>Página</b>
Amistad por carta	6
El diente de Daniela	24
Un amigo	42
Rayos y centellas	52
Entrevista con el Capitán Garfio	70
La sopa de piedra	88
La historieta	102
Papel maché	124
La pintura mural prehispánica	140
El caballo de arena	150
Las ruinas indias	166
La vuelta al mundo en 80 días	196
Cristóbal Colón	216

**Cuadro 18. Lecturas seleccionadas del Libro de Ciencias Naturales de Tercer Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>Página</b>
¿De qué están hechas las cosas?	8
¿Qué usos tiene el agua?	22
¿A dónde va la basura?	34
El agua en los seres vivos	50
¿Cómo se reproducen las plantas?	66
¿Quién se come a quién?	82
¿Para qué cocinamos?	94
Todo está en movimiento	110
Dentro de nuestro cuerpo también hay movimiento	124
¿Qué proyecto escoger?	142
El cuerpo humano y la salud	152
Comparte lo que aprendiste con tus compañeros	172

**Cuadro 19. Lecturas seleccionadas del Libro de Español Lecturas de Cuarto Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>Página</b>
El libro misterioso	6
Un día de campo	22
Los buenos vecinos	30
Entrevista a un bombero	50
Mi familia y la Bella Durmiente	78
Cartas a un gnomo	90
Tajín y los Siete Truenos	106
La fotografía	124
Pateando lunas	134
El papalote	150
PX desaparece	160
Una visita a la sierra Tarahumara	176
Las abejas	184
Los viajes de Marco Polo	204
Los dinosaurios	212
El ratón del supermercado y sus primos del campo	224
El fantasma de Canterville	236

**Cuadro 20. Lecturas seleccionadas del Libro de Ciencias Naturales de Cuarto Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>Página</b>
¿Cómo nos relacionamos con el mundo?	8
Luz para ver	20
¿Rápido o lento?	32
¿Cómo es el lugar donde vivimos?	44
¿Cómo se sostienen los animales?	58
El hombre altera los ecosistemas	70
La energía hace que las cosas cambien	88
El hambre y las ganas de comer	102
¿De dónde obtenemos las materias primas?	120
Consecuencias del uso y el abuso	132
¿Cómo corregir?	144
Las riquezas de la isla	158
La educación	172

**Cuadro 21. Lecturas seleccionadas del Libro de Historia de Cuarto Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>Página</b>
Los primeros pobladores	11
Los toltecas y los mexicas	26
Cristóbal Colón llega a América	45
La economía	61
La herencia del Virreinato	76
Atender a los indígenas	90
El abrazo de Acatempan	104
Las leyes de Reforma	118
El Porfiriato	135
El movimiento constitucionalista	150
Vasconcelos entrega libros	165

**Cuadro 22. Lecturas seleccionadas del Libro de Geografía de Cuarto Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>Página</b>
La Tierra en el espacio	10
Los planos y los mapas	24
El paisaje	39
Mares, costas e islas	54
La selva seca	70
Fenómenos naturales	85
Distribución de la población	103
La agricultura y la ganadería	118
Industria	133
México, un país diverso	149

**Cuadro 23. Lecturas seleccionadas del Libro de Español Lecturas de Quinto Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>Página</b>
El sol	14
La Luna en casa	29
El mito del diluvio	43
Prometeo	58
Los hijos del sol	74
Cristóbal Colón	89
El Principito y yo	101
La culebra	111

**Cuadro 24. Lecturas seleccionadas del Libro de Ciencias Naturales de Quinto Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>Página</b>
Los seres vivos en los ecosistemas	8
Los alimentos regionales, los ecosistemas y la cultura	22
Los niños en los ecosistemas	42
Todas las células tienen características comunes	60
Los microscopios y las células	76
Las mujeres son distintas a los hombres	92
Las oportunidades para mujeres y hombres deben ser las mismas	106
A trabajar con la energía	124
Energía para mezclar y separar	146

**Cuadro 25. Lecturas seleccionadas del Libro de Historia de Quinto Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>Página</b>
Los primeros seres humanos	7
Las civilizaciones agrícolas del viejo mundo	27
Los griegos	39
Los romanos	51
La Edad Media y el Islam	63
El Oriente durante la Edad Media	77
El esplendor de Mesoamérica	89
De Teotihuacan a Tenochtitlan	105
Las civilizaciones de los Andes	123
El Renacimiento y la era de los descubrimientos	133
La conquista de América	147
La colonización y la Nueva España	159
América en el siglo XVIII	175
Europa en el siglo XVIII	185

**Cuadro 26. Lecturas seleccionadas del Libro de Geografía de Quinto Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>Página</b>
El Sistema Solar	8
El planeta de la vida	26
Escala, orientación y simbología	46
Montañas volcanes y sismos	66
Las regiones naturales	90
Los tesoros del subsuelo	110
La población de América	128
Bienestar social	146
Nuestras ciudades, nuestros parques	162

**Cuadro 27. Lecturas seleccionadas del Libro de Español Lecturas de Sexto Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>Página</b>
Una plantación de tabaco	13
En Marte	28
La ceiba	42
Un pueblecito	54
Estampa de otoño	68
¡Los valientes no asesinan!	80
El licenciado Vidriera	95

**Cuadro 28. Lecturas seleccionadas del Libro de Ciencias Naturales de Sexto Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>Página</b>
Todo tiene un origen	8
Los ecosistemas también han cambiado	20
El pasado de la vida en la Tierra	34
Selección natural y adaptación	46
El camino hacia la humanidad	60
La alimentación, una necesidad básica de la población	74
La contaminación y otros problemas ambientales	86
La sociedad del futuro	100
Los cambios del cuerpo en la adolescencia	114
La reproducción humana	130
El cuerpo humano funciona como un todo	146
Historia de una vida	160
Cada vez más rápido	180
Algunos materiales y sustancias también son inventos	192
Tras las huellas del pasado	214

**Cuadro 29. Lecturas seleccionadas del Libro de Historia de Sexto Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>Página</b>
El siglo XIX	6
La revolución de independencia	
Fray Servando el indomable	20
La reforma de Gómez Farías	34
Juárez cuenta como llegó a la escuela	52
El siglo XX	66
La Revolución Mexicana	
La reconstrucción del país	78
Población	92

**Cuadro 30. Lecturas seleccionadas del Libro de Geografía de Sexto Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>Página</b>
La Tierra: nuestro mundo	9
El clima	31
Regiones de clima frío	47
Recursos naturales	71
Minería y petróleo	87
Problemas del ambiente	105
La población: composición	125
La población de México	141
Relaciones internacionales	155

En la segunda parte se aplicó la prueba *Cloze* en su modalidad tradicional (3) durante los días laborables del periodo comprendido entre el 21 de mayo y el 1 de junio del presente año, buscando aproximarnos al fin del ciclo escolar 2006-2007, con el propósito de que hubiese existido un acercamiento por parte de los alumnos con los textos utilizados.

El ejercicio estuvo dirigido a niños de primero a sexto año de primaria, cuyas pruebas consistieron en un fragmento de texto en el que se eliminaron sistemáticamente una serie de palabras, las cuales fueron sustituidas por espacios en blanco de longitud uniforme.

Para esta prueba se seleccionó arbitrariamente uno de los fragmentos de cada libro de texto, es decir, un pasaje de cien palabras. Este criterio, además de corresponder al número determinado por Crawford (1), es viable si se pretende que la prueba sea respondida en quince minutos, ya que este lapso corresponde al tiempo promedio que tarda en responderla un grupo normal de estudiantes de educación primaria.

De cada fragmento se omitió la quinta palabra a partir de la segunda oración, de esa palabra en adelante se siguió suprimiendo cada quinta palabra hasta completar la penúltima oración. Lo anterior permitió que hubiera un alto índice de confiabilidad en la prueba, pues se evitaron sesgos en relación con las palabras más importantes de cada fragmento.

Una vez seleccionadas las palabras omitidas, los fragmentos se transcribieron con los espacios en blanco y fueron proporcionadas a los alumnos, quienes después de leer el fragmento completo, tuvieron que anotar en una hoja de respuestas las palabras que fueron omitidas (ANEXO I).

La palabra considerada como respuesta correcta debía ser la misma que aparecía en la versión original de la lectura. De esta manera el porcentaje de palabras acertadas permitió determinar el grado de comprensibilidad del fragmento.

Debido a que en el idioma español no existen criterios para la interpretación de resultados obtenidos a través de las pruebas *Cloze*, en este estudio se utilizaron los establecidos por Morles (4) y Bormuth (5), quienes establecieron 3 niveles de comprensión de los textos, los cuales se señalan a continuación:

- **Nivel independiente:** ninguna guía sería necesaria. Consecuentemente, este material sería apropiado para tareas hogareñas y cualquier otro tipo de proyecto de trabajo independiente; correspondiente a un 58% de respuestas correctas.
- **Nivel instruccional:** los alumnos necesitarían de algún tipo de apoyo para ayudarles a manejar las exigencias del material; aproximadamente 45-47% de respuestas correctas.
- **Nivel de frustración:** los alumnos encuentran el material demasiado difícil para poder enfrentarlo. Debido a que hay muy poca esperanza de aprender a partir de él, debería ser evitado. Inferior al 44% de respuestas correctas.

Los pasajes seleccionados para aplicar la prueba *Cloze* fueron los siguientes (Cuadro 31):

**Cuadro 31. Lecturas elegidas para aplicación de la prueba Cloze.**

<b>Grado</b>	<b>Libro</b>	<b>Nombre de la lectura</b>	<b>Página</b>
1°	Español Lecturas	Mariposa de papel	146
2°	Español Lecturas	El perro y el lobo	42
3°	Español Lecturas	La sopa de piedra	88
3°	Ciencias Naturales	El cuerpo humano y la salud	152
4°	Español Lecturas	El libro misterioso	6
4°	Ciencias Naturales	¿Cómo es el lugar dónde vivimos?	44
4°	Historia	El movimiento constitucionalista	150
4°	Geografía	La agricultura y la ganadería	118
5°	Español Lecturas	Cristóbal Colón	89
5°	Ciencias Naturales	Todas las células tienen características comunes	60
5°	Historia	Los Romanos	51
5°	Geografía	Montañas, volcanes y sismos	66
6°	Español Lecturas	La ceiba	42
6°	Ciencias Naturales y Desarrollo Humano	La contaminación y otros problemas ambientales	86
6°	Historia	Fray Servando el indomable	20
6°	Geografía	La población de México	141

Para la aplicación se determinó la delegación política con mayor concentración de población que asiste a la primaria (Cuadro 32) de acuerdo con la Agenda Estadística del Distrito Federal (6).

**Cuadro 32. Concentración de población que asiste a la primaria por Delegaciones Políticas.**

<b>Delegación</b>	<b>Alumnos Inscritos</b>	<b>No. de Escuelas</b>
Álvaro Obregón	83,837	245
Azcapotzalco	54,007	182
Benito Juárez	46,061	191
Coyoacán	65,307	218
Cuajimalpa	22,894	67
Cuauhtémoc	65,639	265
Gustavo A. Madero	166,322	556
Iztacalco	52,220	177
<b>Iztapalapa</b>	<b>226,130</b>	<b>604</b>
M. Contreras	26,268	70
Miguel Hidalgo	44,015	184
Milpa Alta	13,480	34
Tláhuac	39,879	93
Tlalpan	74,584	212
Venustiano Carranza	59,341	208
Xochimilco	45,651	114

Con respecto a lo anterior, se seleccionaron arbitrariamente cuatro escuelas ubicadas en la Delegación Iztapalapa , las cuales se enlistan a continuación (Cuadro 33):

**Cuadro 33. Escuelas seleccionadas de la Delegación Iztapalapa.**

<b>Escuela A</b>	
<b>Nueva Zelandia</b>	
<b>Clave:</b> 09DPR5013Z	<b>Director:</b> Gloria Torres Juárez
<b>Turno:</b> Matutino	<b>Servicio:</b> Primaria General
<b>Domicilio:</b> Laurel s/n.	<b>Sostenimiento:</b> Federal
<b>Nombre de la localidad o colonia:</b> Campestre El Potrero	<b>Dependencia:</b> Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa



Para cada escuela se aplicaron las 16 pruebas que abarcaban todos los grados. A continuación se muestra el número total de grupos de las escuelas ya mencionadas, así como las pruebas que se aplicaron a cada uno (Cuadros 34-37).

**Cuadro 34. Pruebas aplicadas a la Escuela A.**

<b>Grupo</b>	<b>Número de pruebas aplicadas</b>	<b>Número de alumnos por prueba</b>
1° "B"	1	36
2° "B"	1	35
3° "C"	2	32
4° "A"	2	32
4° "C"	2	32
5° "B"	2	34
5° "D"	2	32
6° "A"	1	32
6° "B"	2	34
6° "C"	1	31
<b>Total de Alumnos</b>		<b>330</b>

**Cuadro 35. Pruebas aplicadas a la Escuela B.**

<b>Grupo</b>	<b>Número de pruebas aplicadas</b>	<b>Número de alumnos por prueba</b>
1° "B"	1	34
2° "B"	1	28
3° "A"	2	26
4° "B"	2	15
	2	15
5° "C"	2	15
	2	15
6° "C"	2	15
	2	15
<b>Total de Alumnos</b>		<b>178</b>

**Cuadro 36. Pruebas aplicadas a la Escuela C.**

<b>Grupo</b>	<b>Número de pruebas aplicadas</b>	<b>Número de alumnos por prueba</b>
1° "A"	1	27
2° "A"	1	31
3° "A"	2	31
4° "B"	2	16
	2	16
5° "A"	2	16
	2	16
6° "A"	2	14
	2	14
<b>Total de Alumnos</b>		<b>181</b>

**Cuadro 37. Pruebas aplicadas a la Escuela D.**

<b>Grupo</b>	<b>Número de pruebas aplicadas</b>	<b>Número de alumnos por prueba</b>
1° "A"	1	37
2° "A"	1	24
3° "A"	2	32
4° "A"	2	14
	2	14
5° "B"	2	12
	2	18
6° "B"	2	16
	2	17
<b>Total de Alumnos</b>		<b>184</b>

## REFERENCIAS

1. Crawford AN. A Spanish Language Fry-Type Readability Procedure: Elementary Level. Bilingual Education Paper Series 1984 Mar; 7(8): 3-20.
2. Fry E. A readability formula that saves time. Journal of Reading 1968; (11): 513-516.
3. Condemarín M, Milicia N. Test de cloze: procedimientos para el desarrollo y la evaluación de la comprensión lectora. Chile: Andrés Bello; 1994.
4. Morles A. Medición de la comprensibilidad de materiales escritos mediante pruebas "cloze". Lectura y Vida 1981; 2(4): 16-21.
5. Bormuth JR. Cloze Test Readability: Criterion Reference Scores. Journal of Educational Measurements 1968; 5: 189-196.
6. Agenda estadística del Distrito Federal. [en línea] 1998 [citado 30 Nov 2006]. Disponible en: URL: [http://www.df.gob.mx/agenda2000/educacion/4\\_6.html](http://www.df.gob.mx/agenda2000/educacion/4_6.html).

## **4 RESULTADOS**

---

### **4.1 RESULTADOS DE ACUERDO CON LA FÓRMULA DE CRAWFORD**

A continuación se muestran los resultados obtenidos a partir de la implementación de la fórmula de legibilidad de Crawford a los libros de texto, los cuales se encuentran ordenados por materia y, dentro de cada una, por grado escolar.

#### **4.1.1 Resultados del libro de Español Lecturas.**

En el caso del libro de Español de primer grado, puede apreciarse claramente que el nivel de legibilidad de las lecturas se encuentra muy por encima del recomendado por Crawford, el cual debería encontrarse entre 1 y 1.5 para considerarse adecuado (Cuadro 38).

Lo anterior se debe a la utilización de un número muy reducido de oraciones en contraposición al elevado número de sílabas, lo cual dificulta ampliamente la comprensión de un texto, sobre todo si se tiene en consideración que los alumnos de primer grado están en proceso de desarrollo de la lectura comprensiva.

Los hallazgos muestran que, según su nivel de legibilidad, las lecturas de primer grado son oportunas para alumnos de tercero, cuarto y quinto grado de educación primaria.

**Cuadro 38. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de los textos pertenecientes al libro de Español Lecturas de Primer Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>No. Oraciones</b>	<b>No. Sílabas</b>	<b>Resultado</b>
El lobo y las cabritas	7	162	3.096
Los tres deseos	12	187	3.296
Un huevo saltarín	10	181	3.412
Los músicos de Bremen	8	173	3.43
Paco el Chato	10	182	3.461
Rufina la burra	11	188	3.55
La estrellita fugaz	10	184	3.559
La cucaracha comelona	10	191	3.902
Una planta en el estómago	10	191	3.902
Mariposa de papel	8	185	4.018
Cuenta ratones	13	209	4.169
Los pececitos de colores	12	205	4.178
El doctor mil olores	7	208	5.35

Los resultados obtenidos para las lecturas de segundo grado son variables, pues aunque un par de lecturas posee un nivel muy inferior, el 80% de ellas tiene un nivel de legibilidad que sobrepasa por mucho el óptimo, pues estas son congruentes para su uso por alumnos de tercer grado en adelante (Cuadro 39). De ésta forma sólo se cuenta con una lectura viable para el grado en cuestión debido al nivel de dificultad de las restantes.

**Cuadro 39. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de los textos pertenecientes al libro de Español Lecturas de Segundo Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>No. Oraciones</b>	<b>No. Sílabas</b>	<b>Resultado</b>
Un regalo para Víctor	24	182	0.591
El primer día de clases	19	170	1.028
El maíz, nuestro alimento	12	172	2.561
Pregón	9	170	3.078
Sapo y el forastero	15	197	3.171
La Jacaranda	11	188	3.55
El día que amaneció dos veces	6	174	3.889
El lápiz mágico	8	186	4.067
Tortugas en peligro	7	186	4.272
El perro y el lobo	7	193	4.615
Kox y el señor del agua	6	190	4.673
El girasol	6	197	5.016
Pinocho	8	208	5.145
La leyenda de Dédalo e Ícaro	7	204	5.154
La leyenda de los volcanes	7	226	6.232

Para el libro de lecturas de tercer grado, la estimación muestra que sólo dos de los trece textos (15%) se encuentran dentro del rango conveniente, uno de los cuales se halla ligeramente elevado dentro de dicho rango (Cuadro 40). Así pues, este libro está en su mayoría acorde para alumnos de cuarto a sexto grado.

**Cuadro 40. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de los textos pertenecientes al libro de Español Lecturas de Tercer Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>No. Oraciones</b>	<b>No. Sílabas</b>	<b>Resultado</b>
Un amigo	11	179	3.109
Entrevista con el Capitán Garfio	6	169	3.644
Amistad por carta	6	180	4.183
El caballo de arena	6	185	4.428
El diente de Daniela	7	195	4.713
Rayos y centellas	7	196	4.762
Las ruinas indias	5	193	5.025
La sopa de piedra	6	198	5.065
La historieta	7	209	5.399
La vuelta al mundo en 80 días	4	202	5.671
Papel maché	6	212	5.751
Cristóbal Colón	5	209	5.809
La pintura mural prehispánica	5	213	6.005

El análisis del libro perteneciente al cuarto grado permitió identificar que tres lecturas, que corresponden a un 18% se encuentran por debajo del nivel de legibilidad deseable; mientras que cinco están dentro del rango (29%), dos de ellas se encuentran elevadas dentro de su grado; asimismo, nueve de las 17 lecturas (53%) se sitúan sobre el nivel de legibilidad aconsejable (Cuadro 41) .

**Cuadro 41. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de los textos pertenecientes al libro de Español Lecturas de Cuarto Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>No. Oraciones</b>	<b>No. Sílabas</b>	<b>Resultado</b>
Mi familia y la Bella Durmiente	4	158	3.515
PX desaparece	8	178	3.675
Cartas a un gnomo	9	185	3.813
Pateando lunas	8	188	4.165
Un día de campo	12	208	4.325
El libro misterioso	6	188	4.575
Las abejas	5	187	4.731
Tajín y los Siete Truenos	4	184	4.789
Una visita a la sierra Tarahumara	6	201	5.212
Entrevista a un bombero	10	218	5.225
Los buenos vecinos	4	196	5.377
El ratón del supermercado y sus primos del campo	6	205	5.408
El fantasma de Canterville	5	204	5.564
El papalote	4	200	5.573
Los dinosaurios	7	219	5.889
Los viajes de Marco Polo	3	208	6.17
La fotografía	6	239	7.074

La aplicación de la fórmula de Crawford para el libro de quinto grado, permitió percatarnos que cinco de un total de ocho lecturas tienen un nivel de legibilidad inferior al requerido, lo cual representa un 63%; sólo dos lecturas son adecuadas para este año, es decir un 25% y una lectura está por encima de la condición necesaria (Cuadro 42). Con lo anterior podemos percibir que en el quinto grado los valores de la legibilidad disminuyen drásticamente en comparación con los grados anteriores, pues en este caso la mayor parte de las lecturas se encuentra situadas en un nivel de legibilidad bajo.

**Cuadro 42. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de los textos pertenecientes al libro de Español Lecturas de Quinto Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>No. Oraciones</b>	<b>No. Sílabas</b>	<b>Resultado</b>
La Luna en casa	6	168	3.595
La culebra	5	176	4.192
El sol	3	173	4.455
Prometeo	6	187	4.526
Los hijos del sol	4	187	4.936
El mito del diluvio	3	193	5.435
El Principito y yo	5	203	5.515
Cristóbal Colón	4	219	6.504

Del examen al libro de sexto encontramos que, al igual que en el caso anterior, el nivel de legibilidad disminuye considerablemente (Cuadro 43), por tanto las lecturas en su totalidad se ubican por debajo del grado requerido, es decir, que éstas no son aptas para los niños que cursan este año escolar, son recomendadas entonces para alumnos de cuarto y quinto grado.

**Cuadro 43. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de los textos pertenecientes al libro de Español Lecturas de Sexto Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>No. Oraciones</b>	<b>No. Sílabas</b>	<b>Resultado</b>
La ceiba	5	171	3.947
Una plantación de tabaco	5	191	4.927
En Marte	3	187	5.141
¡Los valientes no asesinan!	2	183	5.15
Un pueblecito	3	189	5.239
El licenciado Vidriera	3	193	5.435
Estampa de otoño	3	199	5.729

#### 4.1.2 Resultados del libro de Ciencias Naturales.

Los libros de Ciencias Naturales los encontramos a partir del tercer grado de educación primaria, así pues la superposición de la fórmula llevada a cabo en este material nos dejó ver que, aunque dos de las lecturas se encuentran dentro de este rango, resultan de un nivel elevado para el mismo (17%), de este modo, el 83%, es decir 10 lecturas están fuera del nivel (Cuadro 44).

**Cuadro 44. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de las lecturas pertenecientes al libro de Ciencias Naturales de Tercer Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>No. Oraciones</b>	<b>No. Sílabas</b>	<b>Resultado</b>
Todo está en movimiento	8	179	3.724
El agua en los seres vivos	6	174	3.889
¿Qué proyecto escoger?	8	186	4.067
¿Cómo se reproducen las plantas?	6	181	4.232
¿Quién se come a quién?	6	182	4.281
Dentro de nuestro cuerpo también hay movimiento	6	184	4.379
¿Para qué cocinamos?	7	189	4.419
¿Qué usos tiene el agua?	5	182	4.486
Comparte lo que aprendiste con tus compañeros	7	192	4.566
¿A dónde va la basura?	7	202	5.056
¿De qué están hechas las cosas?	7	209	5.399
El cuerpo humano y la salud	5	207	5.711

En cuarto año hallamos una lectura por debajo del nivel normal siendo ésta equivalente al 8%; cinco que se encuentran elevadas dentro del rango correspondiente, esto es, un 40% y un total de siete que se localizan por encima del mismo, 54% (Cuadro 45). En vista de ello podemos decir que ninguna de las lecturas de este libro se encuentran acordes para los alumnos de cuarto grado, ya que en su mayoría sobrepasan su grado.

**Cuadro 45. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de las lecturas pertenecientes al libro de Ciencias Naturales de Cuarto Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>No. Oraciones</b>	<b>No. Sílabas</b>	<b>Resultado</b>
Luz para ver	6	173	3.84
¿Cómo es el lugar donde vivimos?	6	189	4.624
¿Rápido o lento?	6	190	4.673
La energía hace que las cosas cambien	8	199	4.704
Consecuencias del uso y el abuso	5	187	4.731
¿Cómo nos relacionamos con el mundo?	8	202	4.851
¿Cómo se sostienen los animales?	10	214	5.029
¿De dónde obtenemos las materias primas?	5	201	5.417
¿Cómo corregir?	5	201	5.417
Las riquezas de la isla	4	201	5.622
El hambre y las ganas de comer	9	224	5.724
La educación	4	204	5.769
El hombre altera los ecosistemas	6	218	6.045

En relación con el quinto grado, se deriva que existen dos lecturas que se encuentran por debajo del nivel deseable (22%), de igual manera, dos de ellas están por encima; tres se hallan dentro del rango, por lo cual se consideran adecuadas, representando un 33%; y dos se encuentran elevadas dentro del mismo rango (22%) (Cuadro 46). A pesar de que en este caso existen lecturas que se encuentra dentro del nivel recomendable, la mayoría no lo están pues lo sobrepasan.

**Cuadro 46. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de las lecturas pertenecientes al libro de Ciencias Naturales de Quinto Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>No. Oraciones</b>	<b>No. Sílabas</b>	<b>Resultado</b>
Las mujeres son distintas a los hombres	6	183	4.33
Todas las células tienen características comunes	6	192	4.771
Los seres vivos en los ecosistemas	5	193	5.025
A trabajar con la energía	4	194	5.279
Energía para mezclar y separar	5	199	5.319
Los alimentos regionales, los ecosistemas y la cultura	3	199	5.729
Los niños en los ecosistemas	4	206	5.867
Las oportunidades para mujeres y hombres deben ser las mismas	5	222	6.446
Los microscopios y las células	4	220	6.553

En el libro correspondiente al sexto año, pudimos apreciar que diez de las quince lecturas se encuentra debajo del valor esperado, lo que significa que aproximadamente el 67% de las lecturas tienen un nivel insuficiente para los alumnos de este año; sólo un 20% son apropiadas y un 13% se localizan elevadas dentro del rango (Cuadro 47). Con respecto a lo anterior nos percatamos que el nivel de legibilidad disminuye notablemente en los textos de sexto grado.

**Cuadro 47. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de las lecturas pertenecientes al libro de Ciencias Naturales de Sexto Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>No. Oraciones</b>	<b>No. Sílabas</b>	<b>Resultado</b>
Historia de una vida	3	184	4.994
Los cambios del cuerpo en la adolescencia	6	198	5.065
Todo tiene un origen	5	194	5.074
El pasado de la vida en la Tierra	4	192	5.181
La sociedad del futuro	6	204	5.359
El cuerpo humano funciona como un todo	5	202	5.466
Cada vez más rápido	3	195	5.533
Los ecosistemas también han cambiado	5	204	5.564
La reproducción humana	4	205	5.818
Tras las huellas del pasado	4	207	5.916
La contaminación y otros problemas ambientales	4	210	6.063
Selección natural y adaptación	3	206	6.072
El camino hacia la humanidad	4	218	6.455
La alimentación, una necesidad básica de la población	3	218	6.66
Algunos materiales y sustancias también son inventos	5	233	6.985

### 4.1.3 Resultados del libro de Historia.

Los libros de historia se entregan a los alumnos a partir del cuarto año; el estudio correspondiente a estos últimos dio como resultado que un 73% de las lecturas se ubica por encima del grado estipulado; y sólo tres lecturas se encuentra dentro del rango y una es la que es adecuada, es decir un 9% (Cuadro 48).

**Cuadro 48. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de las lecturas pertenecientes al libro de Historia de Cuarto Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>No. Oraciones</b>	<b>No. Sílabas</b>	<b>Resultado</b>
Atender a los indígenas	6	184	4.379
El Porfiriato	5	189	4.829
Los primeros pobladores	9	207	4.891
Las leyes de Reforma	6	209	5.604
La herencia del Virreinato	6	211	5.702
Vasconcelos entrega libros	2	205	6.228
El movimiento constitucionalista	6	222	6.241
Los toltecas y los mexicas	5	218	6.25
Cristóbal Colón llega a América	4	214	6.259
La economía	6	226	6.437
El abrazo de Acatempan	3	224	6.954

En el libro de quinto grado observamos que dos lecturas (14%) se encuentran por debajo del nivel de legibilidad deseable; siete se localizan dentro del rango, sin embargo cuatro de ellas están elevadas, por ende sólo tres (21%) del total son convenientes para los alumnos. Cinco lecturas (35%) dentro de este texto se encuentran por encima del nivel demandado (Cuadro 49).

**Cuadro 49. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de las lecturas pertenecientes al libro de Historia de Quinto Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>No. Oraciones</b>	<b>No. Sílabas</b>	<b>Resultado</b>
Los griegos	4	179	4.544
Los primeros seres humanos	7	195	4.713
Las civilizaciones agrícolas del viejo mundo	5	196	5.172
El Renacimiento y la era de los descubrimientos	3	189	5.239
De Teotihuacan a Tenochtitlan	5	204	5.564
Los romanos	5	209	5.809
El esplendor de Mesoamérica	4	205	5.818
Las civilizaciones de los Andes	4	207	5.916
El Oriente durante la Edad Media	4	208	5.965
La conquista de América	5	213	6.005
La Edad Media y el Islam	5	218	6.25
La colonización y la Nueva España	5	225	6.593
Europa en el siglo XVIII	4	229	6.994
América en el siglo XVIII	5	250	7.818

En el caso del libro de sexto grado, casi la totalidad de las lecturas se encuentran muy por debajo del nivel sugerido, es decir, un 86% tiene un bajo nivel de legibilidad. De esta forma, sólo una lectura está acorde para este año escolar (Cuadro 50). Resulta conveniente recalcar que es precisamente en los textos de sexto grado en los cuales existe la tendencia a disminuir el nivel de dificultad de los textos.

**Cuadro 50. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de las lecturas pertenecientes al libro de Historia de Sexto Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>No. Oraciones</b>	<b>No. Sílabas</b>	<b>Resultado</b>
El siglo XIX: La revolución de independencia	6	192	4.771
Población	5	188	4.78
Juárez cuenta como llegó a la escuela	4	187	4.936
La reforma de Gómez Farías	5	195	5.123
La reconstrucción del país	5	197	5.221
Fray Servando el indomable	5	204	5.564
El siglo XX			
La Revolución Mexicana	3	213	6.415

#### 4.1.4 Resultados del libro de Geografía

En análisis de los libros de geografía se realizó a partir del cuarto grado, en el cual se encontró que una lectura (10%) se ubica por debajo del requerimiento; cinco están dentro del rango, pero tres de ellas cuentan con un nivel de legibilidad elevado dentro del rango, por tanto, sólo dos de diez lecturas son recomendables para estudiantes de este grado; el 40% del total se encuentran sobre el rango aconsejable (Cuadro 51).

**Cuadro 51. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de las lecturas pertenecientes al libro de Geografía de Cuarto Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>No. Oraciones</b>	<b>No. Sílabas</b>	<b>Resultado</b>
Mares, costas e islas	9	183	3.715
Fenómenos naturales	7	189	4.419
La Tierra en el espacio	6	186	4.477
Distribución de la población	7	195	4.713
Los planos y los mapas	7	197	4.811
La agricultura y la ganadería	7	198	4.86
México, un país diverso	5	193	5.025
La selva seca	5	195	5.123
Industria	9	213	5.185
El paisaje	6	207	5.506

Para el libro de geografía de quinto, se encontró que sólo una lectura cubre con el nivel deseable, en este caso un 44% se encuentra por debajo del rango y un 33% se localiza encima de él (Cuadro 52). De esta manera, la mayor parte del libro, parece ser más congruente con las exigencias de alumnos de cuarto año.

**Cuadro 52. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de las lecturas pertenecientes al libro de Geografía de Quinto Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>No. Oraciones</b>	<b>No. Sílabas</b>	<b>Resultado</b>
Los tesoros del subsuelo	7	184	4.174
Las regiones naturales	6	185	4.428
El planeta de la vida	7	191	4.517
El Sistema Solar	7	194	4.664
Bienestar social	6	197	5.016
Escala, orientación y simbología	5	209	5.809
Montañas volcanes y sismos	4	211	6.112
La población de América	4	218	6.455
Nuestras ciudades, nuestros parques	5	232	6.936

Para sexto grado, el libro de geografía es poco adecuado, ya que en su mayoría, las lecturas son propias para alumnos de quinto, esto es, un 89% poseen un nivel de dificultad menor al precisado, sólo una lectura analizada está dentro del nivel requerido (Cuadro 53).

**Cuadro 53. Nivel de legibilidad según la prueba de Crawford de las lecturas pertenecientes al libro de Geografía de Sexto Grado.**

<b>Nombre de la lectura</b>	<b>No. Oraciones</b>	<b>No. Sílabas</b>	<b>Resultado</b>
Regiones de clima frío	7	175	3.733
La Tierra: nuestro mundo	6	197	5.016
El clima	7	203	5.105
Minería y petróleo	8	208	5.145
La población de México	6	207	5.506
Recursos naturales	4	199	5.524
La población: composición	4	199	5.524
Relaciones internacionales	7	212	5.546
Problemas del ambiente	6	220	6.143

#### 4.1.5 Resultados generales

Puede decirse, después de analizar minuciosamente cada uno de los libros y lecturas seleccionadas, que sólo dos libros de texto son adecuados para el grado en el que se utilizan: Ciencias Naturales y Geografía, ambos de quinto año. Resulta conveniente resaltar que los libros de Español para primero y segundo año son los que tienen un nivel de legibilidad más elevado y por tanto, son los menos pertinentes para su grado (Cuadro 54).

**Cuadro 54. Nivel de legibilidad promedio según la prueba de Crawford.**

<b>Grado</b>	<b>Libro</b>	<b>Legibilidad (Media Aritmética )</b>	<b>Nivel de legibilidad</b>
1°	Español Lecturas	3.794	Muy Elevado
2°	Español Lecturas	3.802	Muy Elevado
3°	Español Lecturas	4.889	Muy Elevado
3°	Ciencias Naturales	4.517	Muy Elevado
4°	Español Lecturas	5.004	Elevado
4°	Ciencias Naturales	5.111	Elevado
4°	Historia	5.797	Muy Elevado
4°	Geografía	4.783	Elevado dentro del rango
5°	Español Lecturas	4.894	Inferior
5°	Ciencias Naturales	5.479	Adecuado
5°	Historia	5.885	Elevado dentro del rango
5°	Geografía	5.345	Adecuado
6°	Español Lecturas	5.081	Inferior
6°	Ciencias Naturales y Desarrollo Humano	5.747	Inferior
6°	Historia	5.258	Inferior
6°	Geografía	5.249	Inferior

#### 4.1.6 Lecturas con mayor nivel de legibilidad por materia

Según los hallazgos, las lecturas cuyo nivel de legibilidad es el más alto de cada uno de los libros a los cuales se les aplicó la prueba de Crawford, se enlistan a continuación:

##### 4.1.6.1 Español

- Primer Grado

*El doctor mil olores.*

Nivel de legibilidad 5.35. (Muy elevado)

Autor no identificado.

- Segundo Grado

*La leyenda de los volcanes.*

Nivel de legibilidad 6.232. (Muy elevado)

Autor no identificado. Traducción del Francés.

- Tercer Grado

*La pintura mural prehispánica.*

Nivel de legibilidad 6.005. (Muy elevado)

Autor no identificado.

- Cuarto Grado

*La fotografía.*

Nivel de legibilidad 7.074. (Muy elevado)

Autoras: Margarita Gómez Palacio Muñoz, Laura V. González Guerrero, Laura Silvia Iñigo Dehud, Elia del Carmen Morales García, Sara Y. Moreno Carvajal, Beatriz Rodríguez Sánchez, Beatriz S. Cotero Balcázar, Mariela Grimaldo Medina, Liliana Iñigo Dehud, Lucía Jazmín Odabachían Bermúdez, María Esther Salgado Hernández y Elizabet Silva Castillo.

- Quinto Grado

*La culebra.*

Nivel de legibilidad 4.192. (Inferior)

Cuento tradicional mexicano, versión de Angelina Saldaña de Gibbons.

- Sexto Grado

*Estampa de otoño.*

Nivel de legibilidad 5.729. (Inferior)

Autora: Armida de la Vara.

#### **4.1.6.2 Ciencias Naturales**

- Tercer Grado

*El cuerpo humano y la salud.*

Nivel de legibilidad 5.711. (Muy elevado)

Autores: Ana Barahona Echeverría, Rosa María Catalá Rodes, José Antonio Chamizo Guerrero, Blanca Rico Galindo y Vicente Augusto Talanquer Artigas.

- Cuarto Grado

*El hombre altera los ecosistemas.*

Nivel de legibilidad 6.045. (Muy elevado)

Autores: Ana Barahona Echeverría, Rosa María Catalá Rodes, José Antonio Chamizo Guerrero, Blanca Rico Galindo y Vicente Augusto Talanquer Artigas.

- Quinto Grado

*Los microscopios y las células.*

Nivel de legibilidad 6.553. (Muy elevado)

Autores: Ana Barahona Echeverría, Rosa María Catalá Rodes, José Antonio Chamizo Guerrero, Blanca Rico Galindo y Vicente Augusto Talanquer Artigas.

- Sexto Grado

*Algunos materiales y sustancias también son inventos.*

Nivel de legibilidad 6.985. (Muy elevado)

Autores: Ana Barahona Echeverría, Rosa María Catalá Rodes, José Antonio Chamizo Guerrero, Blanca Rico Galindo y Vicente Augusto Talanquer Artigas.

#### **4.1.6.3 Historia**

- Cuarto Grado

*El abrazo de Acatempan.*

Nivel de legibilidad 6.954. (Muy elevado)

Autor no identificado.

- Quinto Grado

*América en el siglo XVIII.*

Nivel de legibilidad 7.818. (Muy elevado)

Elaborado por el Equipo técnico de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal.

- Sexto Grado

*El siglo XX. La Revolución Mexicana.*

Nivel de legibilidad 6.415. (Adecuado)

Autor no identificado.

#### 4.1.6.4 Geografía

- Cuarto Grado

*El paisaje.*

Nivel de legibilidad 5.506. (Muy elevado)

Autores: Hugo A. Brown Dalley, Carmen Juárez Gutiérrez, Gilberto Rendón Ortiz, Juan José Salazar Embarcadero, Alejandra Thomé Martínez.

- Quinto Grado

*Nuestras ciudades, nuestros parques.*

Nivel de legibilidad 6.936. (Muy elevado)

Autores: Pilar Vásquez Rubio, Zoraida Vásquez, Renan Poveda.

- Sexto Grado

*Problemas del ambiente.*

Nivel de legibilidad 6.143. (Adecuado)

Autores: Juan Cristóbal Álvarez Prieto, Hugo A. Brown Dalley, Estrella Burgos Ruiz, Francisco Carral Cusi, Luis Reina González Silva, Ana María Prieto Hernández, Gilberto Rendón Ortiz, Juan José Salazar Embarcadero, Alejandro Thomé Martínez y Eduardo Enrique Thome Martínez.

Cabe señalar que algunas de estas lecturas, a pesar de ser las de más alto nivel de legibilidad de cada uno de los libros correspondientes, se encuentran en casos señalados, ya sea por debajo del rango recomendado o bien dentro del mismo.

## 4.2 RESULTADOS DEL TEST DE CLOZE

A continuación se presentan los resultados del Test de Cloze, por escuela, que a su vez se encuentran divididos por grado escolar, de acuerdo con la materia.

### 4.2.1 Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino.

En el cuadro 55 encontramos que un 38.86% de los estudiantes puede considerar al libro no de instrucción, pues puede usarlo de manera independiente, asimismo al 55.52% de los alumnos se les hizo muy complicado usar el material, sin embargo, consideramos que este material tiene un 5.55% de comprensibilidad.

**Cuadro 55. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Primer Grado  
(Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino) (N=36)**

Aciertos	% Aciertos	Alumnos/Acierto	% Alumnos
13	100%	3	8.33%
12	92.4%	2	5.55%
11	84.7%	1	2.77%
9	69.3%	3	8.33%
8	61.6%	2	5.55%
7	53.9%	3	8.33%
6	46.2%	2	5.55%
5	38.5%	6	16.66%
4	30.8%	2	5.55%
3	23.1%	2	5.55%
2	15.4%	5	13.88%
1	7.7%	2	5.55%
0	0%	3	8.33%

Este material de instrucción sólo será adecuado para el 2.85% de la población a la cuál está dirigido (Cuadro 56), ya que más del 90% de los educandos están fuera de este rango, sin embargo, hay que recordar que los niños no comprenden la sintaxis y la semántica de las oraciones, por ello puede establecerse que les es complicado usarlo.

**Cuadro 56. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Segundo Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino) (N=35)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
15	100%	2	5.71%
14	93.8%	1	2.85%
13	87.1%	3	8.57%
12	80.4%	4	11.42%
11	73.7%	5	14.28%
10	67%	3	8.57%
9	60.3%	1	2.85%
8	53.6%	4	11.42%
7	46.9%	1	2.85%
6	40.2%	2	5.71%
5	33.5%	2	5.71%
4	26.8%	2	5.71%
3	20.1%	1	2.85%
2	13.4%	2	5.71%
1	6.7%	1	2.85%
0	0%	1	2.85%

Al analizar el libro de Español de tercer año encontramos que los rangos entre los que se debe estar es de 45 a 47% de nivel de comprensibilidad, lo que permite comparar los siguientes resultados: ningún alumno se ubica dentro del rango, ya que el 65.61% (Cuadro 57) está por encima del nivel de instrucción y el 34.39% de la población tiene dificultades para extraer información de los textos del material.

**Cuadro 57. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Tercer Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino) (N=32)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
11	91.6%	1	3.12%
10	83%	3	9.37%
9	74.7%	3	9.37%
8	66.4%	4	12.50%
7	58.1%	4	12.50%
6	49.8%	6	18.75%
5	41.5%	4	12.5%
4	33.2%	2	6.25%
2	16.6%	3	9.37%
1	8.3%	1	3.12%
0	0%	1	3.12%

A continuación se presentan los resultados obtenidos del libro de tercer año de Ciencias Naturales; concluimos que por ser este un libro de instrucción contiene un nivel de comprensibilidad de 3.12% (Cuadro 58), lo que significa que no es apto para más del 90% de la población al que está dirigido.

**Cuadro 58. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Tercer Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino) (N=32)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
12	80.4%	1	3.125%
11	73.7%	2	6.25%
9	60.3%	2	6.25%
8	53.6%	4	12.50%
7	46.9%	1	3.12%
6	40.2%	1	3.12%
5	33.5%	3	9.37%
4	26.8%	6	18.75%
3	20.1%	4	12.50%
2	13.4%	5	15.62%
1	6.7%	3	9.37%

Al examinar el libro de Español de cuarto grado (Cuadro 59) encontramos que de los 32 alumnos, 24 de ellos son capaces de extraer información por sí solos, y por lo tanto no necesitan de un instructor que les de indicaciones, así pues, el 15.61% de la población encuentra complicado utilizar este material, por consiguiente, el libro tiene un nivel de comprensibilidad de 9.37%, lo que significa que es óptimo para únicamente tres alumnos.

**Cuadro 59. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Cuarto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino) (N=32)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
15	100%	1	3.12%
14	93.8%	2	6.25%
13	87.1%	1	3.12%
12	80.4%	1	3.12%
11	73.7%	5	15.62%
10	67%	6	18.75%
9	60.3%	5	15.62%
8	53.6%	3	9.37%
7	46.9%	3	9.37%
5	33.5%	1	3.12%
4	26.8%	1	3.12%
2	13.4%	3	9.37%

En relación con el resultado obtenido del análisis del libro de cuarto grado de Ciencias Naturales (Cuadro 60), el mayor porcentaje (74.97%) se presenta en los niveles superiores al de comprensión, lo cual quiere decir que ningún alumno logró colocarse con el rendimiento apropiado para que se pueda utilizar este material en su educación escolar. Lo que trae como consecuencia es que 8 de 32 alumnos difícilmente comprenden el contenido de los textos.

**Cuadro 60. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Cuarto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino) (N=32)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
14	100%	2	6.25%
13	92.95%	1	3.12%
12	85.8%	3	9.37%
11	78.65%	3	9.37%
10	71.5%	3	9.37%
9	64.35%	3	9.37%
8	57.2%	4	12.50%
7	50%	5	15.62%
6	42.9%	3	9.37%
3	21.45%	1	3.12%
2	14.3%	2	6.25%
1	7.15%	1	3.12%
0	0%	1	3.12%

En el Cuadro 61 se aprecia que, cuatro de treinta y dos alumnos obtuvieron el 100% de aciertos, pero eso no quiere decir que estaban en el nivel adecuado para comprender el texto, pues para los fines con que está elaborado el material ningún alumno cubrió el porcentaje, sin embargo, cinco de ellos se aproximaron al nivel de comprensibilidad y pudo influir el contexto para no estar en el nivel exacto que se requiere para su uso.

**Cuadro 61. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Geografía de Cuarto Grado  
(Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino) (N=32)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
10	100%	4	12.50%
9	90%	2	6.25%
7	70%	2	6.25%
6	60%	5	15.62%
5	50%	4	12.50%
4	40%	1	3.12%
3	30%	5	15.62%
2	20%	2	6.25%
1	10%	1	3.12%
0	0%	6	18.75%

El 19.42% de los alumnos es capaz de leer el material de Historia (Cuadro 62) de una manera fluida con comprensión, lo que provoca que no mantenga el interés en los textos por la facilidad que tienen; sin embargo, el 63.87% de los alumnos mostró problema para realizar la lectura, lo que indica que encuentra un nivel de dificultad, asimismo podemos considerar que dos de los alumnos pueden manejar adecuadamente el material ya que no lo consideran por completo difícil, lo cual significa que el material tiene una comprensibilidad de 5.55%.

**Cuadro 62. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Historia de Cuarto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino) (N=36)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
13	100%	3	8.33%
12	92.4%	1	2.77%
9	69.3%	2	5.55%
8	61.6%	1	2.77%
6	46.2%	2	5.55%
5	38.5%	4	11.11%
3	23.1%	4	11.11%
2	15.4%	5	13.88%
1	7.7%	7	19.44%
0	0%	3	8.33%

El Test de Cloze aplicado al libro de Español de quinto grado, sugiere que el 78.11% (Cuadro 63) de los alumnos tuvieron un nivel de frustración al realizar la lectura, lo que puede deberse al empleo inadecuado de la puntuación, así como tensión o mucha dificultad en las palabras, asimismo el 21.89% de la población restante encuentra fácil la lectura, por lo tanto, trae como consecuencia que la encuentren poco interesante por no pertenecer al nivel adecuado.

**Cuadro 63. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Quinto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino) (N=32)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
10	83%	1	3.12%
9	74.7%	1	3.12%
8	66.4%	1	3.12%
7	58.1%	1	3.12%
6	49.8%	3	9.37%
5	41.5%	4	12.50%
4	33.2%	3	9.37%
3	24.9%	2	6.25%
2	16.6%	5	15.62%
1	8.3%	8	25%
0	0%	3	9.37%

Tres alumnos de treinta y dos se encuentran en el nivel más bajo, pues no contestaron cuestionamiento alguno, lo que hace pensar que este material definitivamente no logrará el objetivo deseado, pues es muy complicado que extraigan información de él. Por otro lado, 12.49% de los aprendices se encuentran en el nivel independiente, por lo que siempre exigen textos más complicados; y por último se encuentra que este libro de Ciencias Naturales para quinto año (Cuadro 64) únicamente es útil para el 6.25% de la población.

**Cuadro 64. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Quinto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino) (N=32)**

	<b>%</b>		<b>%</b>
<b>Aciertos</b>	<b>Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>Alumnos</b>
10	67%	1	3.12%
8	53.6%	3	9.37%
7	46.9%	2	6.25%
6	40.2%	1	3.12%
5	33.5%	5	15.62%
4	26.8%	6	18.75%
3	20.1%	2	6.25%
2	13.4%	5	15.62%
1	6.7%	4	12.50%
0	0%	3	9.37%

Al analizar el libro de Geografía encontramos lo siguiente (Cuadro 65); 88.24% de los estudiantes no se encuentran en un nivel acorde con el libro, por lo tanto este material no es adecuado para los alumnos de quinto grado, ya que la mayoría tiene dificultades para comprender los textos, asimismo, cuatro alumnos (11.76%), se acercan al nivel necesario de comprensión para poder usar el material, lo que significa que las dificultades que encontraron se debieron a que no utilizaron una estrategia adecuada al leer.

**Cuadro 65. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Geografía de Quinto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino) (N=34)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
10	62.5%	2	5.88%
9	56.25%	5	14.70%
8	50%	4	11.76%
7	43.75%	4	11.76%
6	37.5%	6	17.64%
5	31.25%	4	11.76%
4	25%	2	5.88%
3	18.75%	2	5.88%
2	12.5%	3	8.82%
1	6.25%	2	5.88%

El máximo porcentaje que encontramos (Cuadro 66) representa la cifra más cercana a la del nivel de comprensión, así pues se puede deducir que al 35.29% de los alumnos le puede ser útil el material para su instrucción, por lo tanto, el 64.71% de los alumnos se encuentra en una categoría que no corresponde a la que necesita para utilizar el libro.

**Cuadro 66. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Historia de Quinto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino) (N=34)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
6	60%	9	26.47%
5	50%	12	35.29%
4	40%	6	17.64%
3	30%	4	11.76%
2	20%	2	5.88%
1	10%	1	2.94%

Podemos considerar que el 32.35% (Cuadro 67) de rendimiento que obtuvieron los alumnos de sexto año, estuvo en un nivel aceptable para que el material se utilice en su instrucción, sin embargo, el libro no cubre las expectativas para más del 60% de la población debido al poco interés y motivación que hay en los textos.

**Cuadro 67. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Sexto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino) (N=34)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
8	88.8%	1	2.94%
7	77.7%	2	5.88%
6	66.6%	3	8.82%
5	55.5%	9	26.47%
4	44.4%	11	32.35%
3	33.3%	3	8.82%
2	22.2%	4	11.76%
1	11.1%	1	2.9%

La mayoría de los alumnos (81.23%) necesitan un material de Ciencias Naturales (Cuadro 68) de su nivel puesto que los contenidos se les hacen fáciles para asimilarlos, así pues las evidencias encontradas también indican que cuatro alumnos (12.48%) de la población se frustran al utilizarlo.

**Cuadro 68. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Sexto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino) (N=32)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
12	100%	6	18.75%
11	91.6%	3	9.37%
10	83%	6	18.75%
9	74.7%	5	15.62%
8	66.4%	3	9.37%
7	58.1%	1	3.12%
6	49.8%	2	6.25%
5	41.5%	2	6.25%
4	33.2%	1	3.12%
3	24.9%	1	3.12%
2	16.6%	1	3.12%
1	8.3%	1	3.12%

Los resultados obtenidos para el libro de Geografía muestran (Cuadro 69) que el 90.3% de los educandos no está listo para leer un material así, ya que presentan un nivel de frustración y esto implica tener muchos errores de reconocimiento de palabras, así pues este material hecho para instrucción, tiene una comprensibilidad de 3.22%.

**Cuadro 69. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Geografía de Sexto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino) (N=31)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
13	100%	1	3.22%
11	84.7%	1	3.22%
6	46.2%	1	3.22%
5	38.5%	4	12.90%
4	30.8%	4	12.90%
3	23.1%	8	25.80%
2	15.4%	6	19.35%
1	7.7%	4	12.90%
0	0%	2	6.45%

Después de llevar Historia por tres años, los alumnos se han familiarizado con los textos: el 84.36% de los estudiantes ya comprende con mayor facilidad el contenido, por lo que no necesita del profesor, sin embargo, como es un libro para instrucción este nivel no es óptimo para los estudiantes, ya que las lecturas les debe causar un impacto que los motive a cuestionarse más cosas (Cuadro 70).

**Cuadro 70. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Historia de Sexto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino) (N=32)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
11	91.6%	5	15.62%
10	83%	2	6.25%
9	74.7%	6	18.75%
8	66.4%	7	21.87%
7	58.1%	4	12.50%
6	49.8%	3	9.37%
5	41.5%	4	12.50%
4	33.2%	1	3.12%

#### 4.2.2 Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino

Se observa claramente que en el libro de Español para primer grado, el 11.76% de los alumnos obtuvo el 46.2% de rendimiento en el nivel de comprensibilidad del material (Cuadro 71), lo que significa que este libro sólo será adecuado para menos del 15% de la población que lo utiliza debido a criterios lingüísticos que hacen difícil su comprensión.

**Cuadro 71. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Primer Grado  
(Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino) (N=34)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
9	69.3%	1	2.94%
8	61.6%	2	5.88%
7	53.9%	5	14.70%
6	46.2%	4	11.76%
5	38.5%	5	14.70%
4	30.8%	6	17.64%
3	23.1%	6	17.64%
2	15.4%	2	5.88%
1	7.7%	2	5.88%
0	0%	1	2.94%

Los resultados para el libro de Español de segundo grado mostraron lo siguiente (Cuadro 72): más del 90% de la población se encuentra fuera del nivel de comprensión, ya que únicamente el 7.14% de los alumnos lograron el rango óptimo que maneja Bormuth para utilizar el material de instrucción.

**Cuadro 72. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Segundo Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino) (N=28)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
12	80.4%	2	7.14%
9	60.3%	1	3.57%
8	53.6%	3	10.71%
7	46.9%	2	7.14%
6	40.2%	1	3.57%
5	33.5%	4	14.28%
4	26.8%	3	10.71%
3	20.1%	4	14.28%
2	13.4%	3	10.71%
1	6.7%	2	7.14%
0	0%	3	10.71%

Así pues, de los resultados del libro de tercer grado de Español (Cuadro 73) deducimos que ningún alumno se encuentra dentro del nivel de comprensión: el 50% de los estudiantes son capaces de utilizar el material de manera independiente; el otro 50% de los alumnos necesitan otro tipo de material para su instrucción, ya que es demasiado difícil para comprender el contenido que hay en él.

**Cuadro 73. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Tercer Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino) (N=26)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
11	91.6%	1	3.84%
10	83%	3	11.53%
9	74.7%	2	7.69%
8	66.4%	4	15.38%
7	58.1%	3	11.53%
6	49.8%	3	11.53%
5	41.5%	2	7.69%
4	33.2%	2	7.69%
3	24.9%	2	7.69%
2	16.6%	2	7.69%
1	8.3%	1	3.84%
0	0%	1	3.84%

A continuación observamos que para el libro de Ciencias Naturales de tercer grado (Cuadro 74) el 73.04% de los alumnos se encuentra con dificultades para comprender el material, y lo que resulta de esta estimación es que el libro de lectura para instrucción de Ciencias Naturales tiene una comprensibilidad de 3.84%, lo cual significa que no es muy adecuado para los alumnos, pues en este volumen encontramos que aparecen fórmulas, definiciones y palabras que contribuyen a la complejidad del lenguaje usado en el material.

**Cuadro 74. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Tercer Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino) (N=26)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
13	87.1%	2	7.69%
11	73.7%	1	3.84%
9	60.3%	1	3.84%
8	53.6%	2	7.69%
7	46.9%	1	3.84%
6	40.2%	5	19.23%
5	33.5%	5	19.23%
4	26.8%	1	3.84%
3	20.1%	1	3.84%
2	13.4%	3	11.53%
1	6.7%	1	3.84%
0	0%	3	11.53%

En el libro de Español para alumnos de cuarto año (Cuadro 75) encontramos que el 46.64% de la población estudiantil está por encima del nivel de comprensión, ya que es capaz de utilizar los textos de manera independiente, y el 53.36% de los alumnos no comprende el contenido del libro, por lo tanto, ninguno se encuentra en el nivel deseado para utilizar los materiales que contribuyan a su educación.

**Cuadro 75. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Cuarto Grado  
(Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino) (N=15)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
14	93.8%	2	13.33%
13	87.1%	1	6.66%
11	73.7%	2	13.33%
10	67%	1	6.66%
8	53.6%	1	6.66%
6	40.2%	1	6.66%
5	33.5%	3	20%
4	26.8%	2	13.33%
3	20.1%	1	6.66%
2	13.4%	1	6.66%

El libro de Ciencias Naturales de cuarto grado (Cuadro 76), presenta las siguientes características: el 39.98% de los alumnos tiene problemas para extraer información del material, lo cual se debe a que probablemente el alumno se enfrenta a comparaciones complejas y difíciles de retener, así como gráficos con mucha información, sin embargo, más de la mitad de la población si puede utilizar el material en sus lecturas independientes; es decir, sin la necesidad de recurrir al docente.

**Cuadro 76. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Cuarto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino) (N=15)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
12	85.8%	1	6.66%
11	78.65%	2	13.33%
10	71.5%	3	20%
9	64.35%	1	6.66%
7	50%	2	13.33%
5	35.75%	2	13.33%
4	28.6%	1	6.66%
3	21.45%	2	13.33%
1	7.15%	1	6.66%

El libro de Geografía de cuarto grado (Cuadro 77) presenta una mayor tendencia hacia el nivel de frustración, ya que el 73.31% de la población no logra encontrar la esencia del contenido de los textos para ser comprendidos. Resulta claro que predominan las imágenes con enumeraciones y comparaciones complejas.

**Cuadro 77. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Geografía de Cuarto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino) (N=15)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
8	80%	1	6.66%
7	70%	1	6.66%
5	50%	2	13.33%
3	30%	1	6.66%
2	20%	5	33.33%
1	10%	4	26.66%
0	0%	1	6.66%

Con relación al libro de Historia de cuarto grado (Cuadro 78): un 6.66% de los alumnos logró mantenerse en la línea del nivel de comprensión, sin embargo, a más del 90% de los estudiantes se le dificulta el material por diversos motivos, entre los cuales se encuentran que representan contenidos de alto nivel de abstracción, lo que dificulta su entendimiento.

**Cuadro 78. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Historia de Cuarto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino) (N=15)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
8	61.6%	3	20%
7	53.9%	1	6.66%
6	46.2%	1	6.66%
5	38.5%	1	6.66%
4	30.8%	3	20%
3	23.1%	3	20%
2	15.4%	1	6.66%
1	7.7%	1	6.66%
0	0%	1	6.66%

Para el libro de Español de quinto grado (Cuadro 79), se estima que el 66.64% de la población se encuentra en un nivel independiente, sin embargo, éstos materiales son para ser usados con ayuda de un tutor o docente, puesto que son de instrucción. Asimismo, cinco alumnos de quince (33.36%) resultaron obtener un nivel por debajo del óptimo.

**Cuadro 79. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Quinto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino) (N=15)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
9	74.7%	1	6.66%
8	66.4%	4	26.66%
7	58.1%	1	6.66%
6	49.8%	4	26.66%
5	41.5%	1	6.66%
4	33.2%	1	6.66%
3	24.9%	1	6.66%
2	16.6%	2	13.33%

En el cuadro 80 podemos observar que para el libro de Ciencias Naturales, dos de quince alumnos se encuentran en un nivel de aceptación, pues están dentro del rango de comprensión establecido. Asimismo, cuatro de los quince alumnos (26.66%) rebasaron el nivel, lo que quiere decir que la minoría puede usar el material de manera independiente.

**Cuadro 80. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Quinto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino) (N=15)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
9	60.3%	1	6.66%
8	53.6%	3	20%
7	46.9%	2	13.33%
6	40.2%	2	13.33%
5	33.5%	4	26.66%
4	26.8%	1	6.66%
3	20.1%	1	6.66%
2	13.4%	1	6.66%

El análisis hecho al libro de Geografía de Quinto grado (Cuadro 81) mostró que siete alumnos (53.32%) de quince presentaron un nivel por debajo de la comprensibilidad, puesto que se les dificulta identificar lo que el autor pretende expresar. Así pues, encontramos que no hay alumno alguno que tenga el porcentaje adecuado para el nivel de instrucción.

**Cuadro 81. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Geografía de Quinto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino) (N=15)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
13	81.25%	2	13.33%
12	75%	1	6.66%
9	56.25%	3	20%
8	50%	1	6.66%
5	31.25%	4	26.66%
4	25%	1	6.66%
3	18.75%	3	20%

El libro de Historia de quinto grado (Cuadro 82) no presentó un nivel dentro del rango del 45 al 47 por ciento, que es el que se considera para los materiales de instrucción, sin embargo, al tomar en consideración los dos porcentajes en el nivel óptimo (40% y 26.66%), se puede establecer que el material es comprensible para ser usado.

**Cuadro 82. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Historia de Quinto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino) (N=15)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
7	70%	1	6.66%
6	60%	1	6.66%
5	50%	6	40%
4	40%	4	26.66%
3	30%	1	6.66%
2	20%	2	13.33%

Se observa que en el libro de Español de sexto grado (Cuadro 83), un alumno de quince, tiene un 44.4% de rendimiento, lo que permite establecer que el material de instrucción tiene una comprensibilidad de 6.66% y es el adecuado para más del 90% de alumnos.

**Cuadro 83. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Sexto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino) (N=15)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
9	100%	4	26.66%
8	88.8%	2	13.33%
7	77.7%	5	33.33%
6	66.6%	2	13.33%
5	55.5%	1	6.66%
4	44.4%	1	6.66%

En el cuadro 84: se dan los resultados del libro de Ciencias Naturales y Desarrollo Humano de Sexto grado: los rangos se encuentran en los extremos; el 53.31% los alumnos no necesita ser guiado por el maestro al utilizar el libro y el 46.69% de los alumnos restantes encuentra muy difícil su contenido, lo que lleva a pensar que este material no está en el nivel necesario para ser usado en la escuela como material de enseñanza.

**Cuadro 84. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Sexto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino) (N=15)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
12	100%	5	33.33%
11	91.6%	1	6.66%
10	83%	1	6.66%
9	74.7%	1	6.66%
4	33.2%	1	6.66%
3	24.9%	1	6.66%
2	16.6%	2	13.33%
0	0%	3	20%

Los resultados del libro de Geografía de sexto grado (Cuadro 85), permiten concluir que tres de quince estudiantes obtuvieron el 46.2% de rendimiento, el cual corresponde a un buen nivel de comprensibilidad de los textos. Asimismo, no se presentan alumnos en niveles de frustración. Por lo tanto, en vista de ello, se establece que el material es apto en un 20%.

**Cuadro 85. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Geografía de Sexto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino) (N=15)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
13	100%	2	13.33%
12	92.4%	5	33.33%
11	84.7%	1	6.66%
10	77%	2	13.33%
7	53.9%	1	6.66%
6	46.2%	3	20%
5	38.5%	1	6.66%

En los resultados del libro de Historia de sexto grado (Cuadro 86) vemos una clara tendencia hacia el nivel más alto que corresponde al 66.65%, que indica que los alumnos tienen un nivel independiente, sin embargo, ese nivel no corresponde a los de instrucción, pero, salvo un 26.66% de alumnos que se acercan al nivel, lo cual quiere decir que este libro será adecuado únicamente para 4 alumnos, o sea menos de la mitad del grupo.

**Cuadro 86. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Historia de Sexto Grado (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino) (N=15)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
12	100%	2	13.33%
11	91.6%	5	33.33%
9	74.7%	2	13.33%
8	66.4%	1	6.66%
6	49.8%	4	26.66%
5	41.5%	1	6.66%

#### 4.2.3 Escuela Dr. Antonio Castro Leal

El libro de Español de primer grado al ser evaluado con el Test de Cloze, mostró los siguientes resultados (Cuadro 87): la tendencia se vio claramente marcada hacia los niveles descendentes, sin embargo se puede rescatar el 46.2% de rendimiento que tuvieron seis de veintisiete alumnos, con lo que se puede establecer, que el material tiene solamente el 22.22% de comprensibilidad.

**Cuadro 87. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Primer Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal) (N=27)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
6	46.2%	6	22.22%
5	38.5%	8	29.62%
4	30.8%	3	11.11%
3	23.1%	4	14.81%
2	15.4%	3	11.11%
1	7.7%	1	3.70%
0	0%	2	7.40%

Más del 95% de los alumnos se encuentra en un nivel de frustración ya que encuentran el libro de Español de segundo grado (Cuadro 88) demasiado difícil, por lo tanto, no es muy recomendable su uso.

**Cuadro 88. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Segundo Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal) (N=31)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
9	60.3%	1	3.22%
6	40.2%	5	16.12%
5	33.5%	3	9.67%
4	26.8%	3	9.67%
3	20.1%	4	12.90%
2	13.4%	5	16.12%
1	6.7%	6	19.35%
0	0%	4	12.90%

En cuanto al libro de Español de tercer grado, se estima que el 32.23% (Cuadro 89) de los alumnos no se encuentra en el nivel adecuado para comprender los textos, ya que se les hace complicado. Así también se ve claramente que el 67.72% de los alumnos está por encima del rango, o sea que el libro tampoco está acorde con el nivel de instrucción que debía tener.

**Cuadro 89. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Tercer Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal) (N=31)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
11	91.6%	1	3.22%
10	83%	3	9.67%
9	74.7%	2	6.45%
8	66.4%	9	29.03%
7	58.1%	4	12.90%
6	49.8%	2	6.45%
5	41.5%	5	16.12%
4	33.2%	2	6.45%
2	16.6%	1	3.22%
1	8.3%	1	3.22%
0	0%	1	3.22%

En los resultados presentados en el cuadro 90, sobre la comprensibilidad del libro de Ciencias Naturales de tercer grado, se observa que 16 alumnos de 31 tienen un nivel de frustración al utilizar el libro de texto, asimismo, el 38.69% de alumnos es autónomo para utilizar sus lecturas y, por último, que el libro de texto de tercer año tiene una comprensibilidad de 9.67%, por lo tanto, el material será útil a tres de treinta y un alumnos.

**Cuadro 90. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Tercer Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal) (N=31)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
12	80.4%	1	3.22%
11	73.7%	4	12.90%
10	67%	4	12.90%
9	60.3%	1	3.22%
8	53.6%	2	6.45%
7	46.9%	3	9.67%
6	40.2%	3	9.67%
5	33.5%	3	9.67%
4	26.8%	4	12.90%
3	20.1%	4	12.90%
0	0%	2	6.45%

Los resultados obtenidos con la aplicación de la prueba Cloze al libro de Español de cuarto grado son los siguientes: el nivel de comprensibilidad es de 6.25%, lo que significa que no podrá ser usado por un 93.75% de la población estudiantil (Cuadro 91) ya que se encuentra entre los límites tanto de frustración como de independencia.

**Cuadro 91. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Cuarto Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal) (N=16)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
12	80.4%	2	12.5%
11	73.7%	2	12.5%
10	67%	1	6.25%
9	60.3%	1	6.25%
7	46.9%	1	6.25%
6	40.2%	3	18.75%
5	33.5%	2	12.50%
4	26.8%	3	18.75%
2	13.4%	1	6.25%

En el análisis del libro de Ciencias Naturales de cuarto grado (Cuadro 92) se encontró que, más del 50% de los alumnos no comprende los textos incluidos en el material, así, 43.75% de la población restante está arriba del nivel, por lo que es poco aconsejable que sea usado.

**Cuadro 92. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Cuarto Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal) (N=16)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
12	85.8%	1	6.25%
11	78.65%	1	6.25%
10	71.5%	1	6.25%
8	57.2%	1	6.25%
7	50%	3	18.75%
6	42.9%	2	12.5%
5	35.75%	3	18.75%
4	28.6%	2	12.5%
2	14.3%	2	12.5%

Es evidente que el 75% de los alumnos se encuentra fuera del nivel de comprensión, sin embargo, el 6.25% de los estudiantes sí es probable que comprenda los textos ya que son los que se aproximan más al nivel óptimo; el 18.75%, corresponde a alumnos que realizan la lectura de manera libre. De esta manera, se deduce que el libro de texto no es viable para su uso en las aulas (Cuadro 93).

**Cuadro 93. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Geografía de Cuarto Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal) (N=16)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
8	80%	2	12.5%
6	60%	1	6.25%
5	50%	1	6.25%
4	40%	3	18.75%
3	30%	3	18.75%
2	20%	2	12.5%
1	10%	3	18.75%
0	0%	1	6.25%

El 12.5% de los alumnos manifiesta un rendimiento adecuado para el nivel de comprensibilidad del material de Historia (Cuadro 94); por otro lado, en relación con el 12.5% de los estudiantes tiene un cierto grado de facilidad para obtener la información, ya que no requiere ayuda de otras personas para entender el contenido del libro; sin embargo, para que tengan el nivel adecuado de estos materiales necesita colocarse entre el 45 y 47% de rendimiento.

**Cuadro 94. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Historia de Cuarto Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal) (N=16)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
8	61.6%	1	6.25%
7	53.9%	1	6.25%
6	46.2%	2	12.5%
5	38.5%	3	18.75%
4	30.8%	2	12.5%
3	23.1%	3	18.75%
2	15.4%	4	25%

En el análisis al libro de Español de quinto grado (Cuadro 95) se advierte que el 81.25% de los educandos se encuentra por encima del nivel conveniente para comprender el texto, por lo que, en promedio, dos alumnos de un total de dieciséis puede llegar a tener el rendimiento deseado.

**Cuadro 95. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Quinto Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal) (N=16)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
12	100%	2	12.5%
11	91.6%	1	6.25%
9	74.7%	5	31.25%
8	66.4%	1	6.25%
7	58.1%	2	12.5%
6	49.8%	2	12.5%
5	41.5%	2	12.5%
2	16.6%	1	6.25%

Los libros de Ciencias Naturales de quinto año (Cuadro 96) al ser evaluados, mostraron lo siguiente: ningún alumno logró establecerse en el nivel idóneo de comprensión para estos materiales de instrucción, ya que 11 alumnos, de dieciséis, tuvieron niveles de frustración al utilizar este libro y el resto (31.25%) no le satisface, ya que lo encuentra muy fácil de asimilar.

**Cuadro 96. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Quinto Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal) (N=16)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
12	80.4%	1	6.25%
11	73.7%	1	6.25%
9	60.3%	2	12.5%
8	53.6%	1	6.25%
6	40.2%	1	6.25%
5	33.5%	3	18.75%
4	26.8%	1	6.25%
3	20.1%	2	12.5%
2	13.4%	1	6.25%
1	6.7%	1	6.25%
0	0%	2	12.5%

El análisis del libro de Geografía de quinto grado (Cuadro 97) sugiere que no hay alumno alguno dentro del nivel con el rendimiento necesario que corresponda al grado de comprensibilidad; así pues, el 93.75% de los alumnos difícilmente podría tener éxito al utilizar este libro.

**Cuadro 97. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Geografía de Quinto Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal) (N=16)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
8	50%	1	6.25%
6	37.5%	2	12.5%
5	31.25%	1	6.25%
4	25%	5	31.25%
3	18.75%	3	18.75%
2	12.5%	2	12.5%
1	6.25%	1	6.25%
0	0%	1	6.25%

El análisis del libro de Historia de quinto grado (Cuadro 98) muestra que hay dos grupos, lo que significa que el 62.5% de los alumnos cuenta entre el 50% y el 70% de rendimiento, que quiere decir que se considera capaz de utilizar el material de manera independiente; asimismo, el 37.5% de los dieciséis alumnos se coloca en un nivel de frustración al no comprender los textos, por consiguiente, ninguno de los dos grupos está dentro del rango de comprensibilidad para que el material pueda ser usado en su enseñanza.

**Cuadro 98. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Historia de Quinto Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal) (N=16)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
7	70%	1	6.25%
6	60%	6	37.5%
5	50%	3	18.75%
4	40%	1	6.25%
3	30%	5	31.25%

El libro de Español de sexto grado (Cuadro 99) no es apto para la instrucción, pues, tiene una comprensibilidad de 0%, colocándose el 100% de los alumnos en un nivel superior donde ya no se necesita la utilización de este libro para las clases.

**Cuadro 99. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Sexto Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal) (N=14)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
9	100%	8	57.14%
8	88.8%	4	28.57%
7	77.7%	2	14.28%

Observamos que ya en sexto año los niños utilizan los libros sin el apoyo de los profesores, pues el 58.26% es autónomo para utilizar los materiales, sin embargo, si este libro se considera como material de instrucción, el 100% de los alumnos fracasaría en sus estudios al utilizarlo (Cuadro 100).

**Cuadro 100. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Sexto Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal) (N=14)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
12	100%	2	14.28%
10	83%	3	21.42%
9	74.7%	1	1.14%
8	66.4%	2	14.28%
7	58.1%	1	7.14%
5	41.5%	1	7.14%
4	33.2%	1	7.14%
1	8.3%	3	21.42%

El libro de Geografía de sexto año (Cuadro 101) es complicado, sin embargo, su nivel de comprensibilidad es de 35.71%; probablemente el 64.29% de los alumnos restantes se encuentra en este nivel de frustración debido a que diversos factores externos influyen su adecuada interpretación.

**Cuadro 101. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Geografía de Sexto Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal) (N=14)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
6	46.2%	5	35.71%
4	30.8%	4	28.57%
3	23.1%	2	14.28%
2	15.4%	2	14.28%
1	7.7%	1	7.14%

El test de Cloze aplicado al libro de Historia (Cuadro 102) nos mostró los siguientes resultados: el 28.56% de los alumnos no está exactamente dentro del nivel de comprensibilidad, pero cubre el rango para apoyarse en el material, así pues, el 71.44% de la población es capaz de utilizar el material no necesariamente como material de instrucción.

**Cuadro 102. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Historia de Sexto Grado (Escuela Dr. Antonio Castro Leal) (N=14)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
11	91.6%	2	14.28%
9	74.7%	1	1.14%
8	66.4%	2	14.28%
7	58.1%	5	35.71%
6	49.8%	2	14.28%
5	41.5%	2	14.28%

#### 4.2.4 Escuela Profra. María de la Luz Mercado Méndez

Los niños de primer grado, obtuvieron porcentajes por debajo del nivel de comprensión, lo que corresponde a que al 67.54% de los alumnos se le complica extraer información de estos materiales, así pues un 35.16% de los estudiantes son autónomos al usarlo por lo tanto difícilmente este libro les ayudaría; con ello podemos concluir que el libro de español para primer año tiene una comprensibilidad de 2.70% (Cuadro 103).

**Cuadro 103. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Primer Grado (Escuela Profra. María de la Luz Mercado Méndez) (N=36)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
12	92.4%	5	13.51%
11	84.7%	2	5.40%
10	77%	1	2.70%
8	61.6%	1	2.70%
7	53.9%	2	5.40%
6	46.2%	1	2.70%
5	38.5%	5	13.51%
4	30.8%	4	10.81%
3	23.1%	5	13.51%
2	15.4%	5	13.51%
1	7.7%	3	8.10%
0	0%	3	8.10%

El 50% (Cuadro 104) de los alumnos se encuentran en el nivel de frustración, lo que indica que al momento de llevar acabo la lectura frecuentemente solicita ayuda y esto se debe a que los textos son complicados. Asimismo, un total de tres estudiantes que se encontraron en el nivel instruccional, por lo tanto, el material tiene un 12.50% de comprensibilidad; los otros 9 alumnos no llegaron al 100% de aciertos pero si se les facilita utilizarlo.

**Cuadro 104. Resultados del Test de Cloze para el. Libro de Español de Segundo Grado (Escuela Profra. María de la Luz Mercado Méndez) (N=24)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
12	80.4%	2	8.33%
11	73.7%	3	12.50%
10	67%	1	4.16%
9	60.3%	1	4.16%
8	53.6%	2	8.33%
7	46.9%	3	12.50%
6	40.2%	5	20.83%
5	33.5%	2	8.33%
4	26.8%	1	4.16%
3	20.1%	1	4.16%
2	13.4%	3	12.50%

El libro de Español de tercer grado (Cuadro 105) no mostró porcentaje alguno dentro del nivel de comprensibilidad, por lo tanto se estima que el 62.49% de los alumnos tienen un nivel de fluidez y precisión, lo cual no quiere decir que el material sea el adecuado para ellos; asimismo, 37.49% de los alumnos tiene dificultades para comprender el material, así que el libro no es conveniente que lo usen.

**Cuadro 105. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Tercer Grado (Escuela Profra. María de la Luz Mercado Méndez) (N=32)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
12	100%	1	3.12%
11	91.6%	2	6.25%
9	74.7%	3	9.37%
8	66.4%	4	12.50%
7	58.1%	6	18.75%
6	49.8%	4	12.50%
5	41.5%	2	6.25%
4	33.2%	1	3.12%
3	24.9%	4	12.50%
2	16.6%	4	12.50%
1	8.3%	1	3.12%

En este libro (Cuadro 106) se concentraron en los extremos del nivel de comprensibilidad, lo que nos hace pensar que no hay un rendimiento por parte de los alumnos al utilizarlo, ya que el 62.49% recuerda espontáneamente y correctamente los cuestionamientos que se les hicieron, sin embargo, 12 alumnos (37.99%) no tiene éxito al utilizar el libro. Así, el libro de ciencias naturales como material de instrucción tiene el 0% de comprensibilidad.

**Cuadro 106. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencia Naturales de Tercer Grado (Escuela Profra. María de la Luz Mercado Méndez) (N=32)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
15	100%	2	6.25%
14	93.8%	5	15.62%
13	87.1%	2	6.25%
11	73.7%	1	3.12%
10	67%	4	12.50%
9	60.3%	2	6.25%
8	53.6%	4	12.50%
6	40.2%	6	18.75%
3	20.1%	1	3.12%
2	13.4%	4	12.50%
1	6.7%	1	3.12%

Los resultados que se obtuvieron con el Test de Cloze para el libro de Español de cuarto grado (Cuadro 107), son los siguientes: 78.55% de los alumnos captan claramente el contenido y únicamente el 21.45% no se adaptan a este libro, por lo tanto encontramos que tiene un nivel de comprensibilidad de 0%.

**Cuadro 107. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Cuarto Grado (Escuela Profra. María de la Luz Mercado Méndez) (N=14)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
14	93.8%	2	14.28%
13	87.1%	5	35.71%
12	80.4%	1	7.14%
10	67%	3	21.42%
6	40.2%	2	14.28%
4	26.8%	1	7.14%

El análisis del libro de Ciencias Naturales de cuarto grado (Cuadro 108), el 71.41% de los alumnos no necesita ser guiado por el maestro al utilizar el libro y el 28.56% de los alumnos restantes encuentra muy difícil su contenido, lo que lleva a pensar que este material no está en el nivel necesario para ser usado en la escuela como material de instrucción.

**Cuadro 108. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Cuarto Grado (Escuela Profra. María de la Luz Mercado Méndez) (N=14)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
12	85.8%	4	28.57%
11	78.65%	1	7.14%
9	64.35%	1	7.14%
8	57.2%	2	14.28%
7	50%	2	14.28%
3	21.45%	2	14.28%
2	14.3%	1	7.14%
0	0%	1	7.14%

El libro de Geografía para alumnos de cuarto grado (Cuadro 109), nos permitió establecer que en el nivel óptimo no se colocó algún alumno, por lo tanto, este material tiene 0% de comprensibilidad, lo que significa que no es adecuado para ser usado.

**Cuadro 109. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Geografía de Cuarto Grado (Escuela Profra. María de la Luz Mercado Méndez) (N=14)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
10	100%	2	14.28%
9	90%	3	21.42%
8	80%	2	14.28%
7	70%	2	14.28%
6	60%	2	14.28%
2	20%	1	7.14%
1	10%	1	7.14%
0	0%	1	7.14%

El cuadro 110 muestra que solamente un 7.14% de los alumnos se encuentra con un rendimiento acorde con el nivel de comprensión. Por otro lado, se estimo que el 78.81% de los alumnos restantes difícilmente podría utilizar este material en su instrucción dado que el contenido de este libro menciona una gran variedad de fechas y acontecimientos, lo que ocasiona que el alumno se sature de información y no pueda procesarla adecuadamente, por ello se presenta un mayor porcentaje de frustración.

**Cuadro 110. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Historia de Cuarto Grado (Escuela Profra. María de la Luz Mercado Méndez) (N=14)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
10	77%	1	7.14%
8	61.6%	1	7.14%
6	46.2%	1	7.14%
5	38.5%	2	14.28%
4	30.8%	4	28.57%
3	23.1%	2	14.28%
2	15.4%	2	14.28%
1	7.7%	1	7.14%

En el libro de Español de quinto grado (Cuadro 111) se mantiene un porcentaje equilibrado entre cinco y seis aciertos, los cuales corresponden al 8.33% de rendimiento, lo que significa que aunque no se ve tan marcado el nivel de comprensibilidad es una minoría la que puede utilizar este material. Por consiguiente, se puede establecer que el 41.65% necesita textos más adecuados para encontrar el gusto por la lectura debido a que, tiene un nivel de independencia que le exige contenidos más laboriosos.

**Cuadro 111. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Quinto Grado (Escuela Profra. María de la Luz Mercado Méndez) (N=12)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
11	91.6%	1	8.33%
10	83%	2	16.66%
7	58.1%	1	8.33%
6	49.8%	1	8.33%
5	41.5%	1	8.33%
4	33.2%	1	8.33%
3	24.9%	2	16.66%
2	16.6%	2	16.66%
0	0%	1	8.33%

Los resultados del Cuadro 112 sugieren que este material como instrumento de instrucción, sólo será adecuado para el 5.55% de la población a la cual está dirigido, ya que los rangos más elevados están en un 61.13% por debajo del nivel y en el otro extremo el contenido del texto tiene un 44.42% de facilidad.

**Cuadro 112. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Quinto Grado (Escuela Profra. María de la Luz Mercado Méndez) (N=18)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
15	100%	2	11.11%
13	87.1%	1	5.55%
10	67%	1	5.55%
9	60.3%	3	16.66%
8	53.6%	1	5.55%
7	46.9%	1	5.55%
6	40.2%	5	27.77%
5	33.5%	1	5.55%
4	26.8%	1	5.55%
3	20.1%	1	5.55%
1	6.7%	1	5.55%

El análisis del libro de geografía de quinto grado (Cuadro 113), muestra que el 16.66% de los alumnos está dentro del rango aceptable para poder utilizar el libro, ya que se acercan al nivel deseable de comprensión, en este caso un 83.34% de los educandos se encuentran por debajo del rango lo que implica que más de la mitad no puede dominar su contenido por su alto nivel de dificultad.

**Cuadro 113. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Geografía de Quinto Grado (Escuela Profra. María de la Luz Mercado Méndez) (N=12)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
8	50%	1	8.33%
7	43.75%	1	8.33%
6	37.5%	1	8.33%
5	31.25%	3	25%
4	25%	1	8.33%
3	18.75%	1	8.33%
2	12.5%	2	16.66%
1	6.25%	2	16.66%

Se puede apreciar (Cuadro 114) que los niveles de lectura son similares, pues el 33.33% de los alumnos es capaz de utilizar el material sin apoyo del profesor, el otro 33.33% tiene dificultad para usarlo; sin embargo, el 33.33% de los alumnos restantes obtiene la información necesaria como para utilizar el material en su instrucción.

**Cuadro 114. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Historia de Quinto Grado (Escuela Profra. María de la Luz Mercado Méndez) (N=18)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
6	60%	3	16.66%
5	50%	3	16.66%
4	40%	6	33.33%
3	30%	2	11.11%
2	20%	2	11.11%
1	10%	2	11.11%

El libro de Español de sexto grado (Cuadro 115) al ser evaluado con el Test de Cloze, mostró los siguientes resultados, el 62.5% de los alumnos obtuvo un mayor número de aciertos, lo cual no quiere decir que este material sea propio para que lo utilicen, de esta manera este libro tiene un 0% de comprensibilidad.

**Cuadro 115. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Español de Sexto Grado (Escuela Profra. María de la Luz Mercado Méndez) (N=16)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
8	88.8%	3	18.75%
7	77.7%	3	18.75%
6	66.6%	2	12.50%
5	55.5%	2	12.50%
3	33.3%	2	12.50%
2	22.2%	3	18.75%
1	11.1%	1	6.25%

Observamos que el libro de Ciencias Naturales como material de instrucción (Cuadro 116) no es viable, pues no se encuentra entre los niveles de comprensión que un alumno necesita, ya que más del 70% de los estudiantes manifiestan errores constantes de reconocimiento de palabras.

**Cuadro 116. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Ciencias Naturales de Sexto Grado (Escuela Profra. María de la Luz Mercado Méndez) (N=17)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
7	58.1%	4	23.52%
6	49.8%	5	29.41%
5	41.5%	3	17.64%
4	33.2%	2	11.76%
3	24.9%	1	5.88%
2	16.6%	1	5.88%
1	8.3%	1	5.88%

Tal vez si este material es asignado para alguien de un grado más bajo de escolaridad funcione mejor que para un alumno de sexto, puesto que el 64.69% es capaz de entender con facilidad el contenido y únicamente tres alumnos, de diecisiete, obtuvieron un buen rendimiento de comprensibilidad, lo que indica que el material no se recomienda para un 82.36% de la población a la que está destinado (Cuadro 117).

**Cuadro 117. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Geografía de Sexto Grado (Escuela Profra. María de la Luz Mercado Méndez) (N=17)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
10	77%	6	35.29%
8	61.6%	2	11.76%
7	53.9%	3	17.64%
6	46.2%	3	17.64%
5	38.5%	3	17.64%

En el caso del análisis al libro de sexto grado de Historia (Cuadro 118), más de la mitad de los alumnos pueden utilizar este libro de manera autónoma (93.75%). Posiblemente esto se deba a que manejan un lenguaje similar al del autor, sin embargo, no es el nivel óptimo para su uso. Asimismo, se deduce que sólo un alumno se acercó al rendimiento aceptable para poder usar el material para su instrucción.

**Cuadro 118. Resultados del Test de Cloze para el Libro de Historia de Sexto Grado (Escuela Profra. María de la Luz Mercado Méndez) (N=16)**

<b>Aciertos</b>	<b>% Aciertos</b>	<b>Alumnos/Acierto</b>	<b>% Alumnos</b>
12	100%	4	25%
10	83%	2	12.50%
8	66.4%	4	25%
7	58.1%	2	12.50%
6	49.8%	3	18.75%
5	41.5%	1	6.25%

#### 4.2.5 Resultados generales por escuela

A continuación, se presentan los resultados generales por escuela, así como el nivel de legibilidad para cada libro de texto:

En relación al nivel de legibilidad de los libros de texto se apreció lo siguiente: siete de un total de dieciséis corresponden al nivel independiente, lo mismo ocurre para el nivel de frustración; de esta forma es recomendable utilizar los libros de geografía de cuarto grado (Cuadro 119), así como también el de historia para quinto año, debido al nivel que poseen; por lo tanto puede afirmarse que el 87.5% de los libros no es adecuado para la población a la que están dirigidos.

**Cuadro 119. Nivel de legibilidad de los Libros Textos de acuerdo con el Test de Cloze (Escuela Nueva Zelandia Turno Matutino).**

<b>Grado</b>	<b>Libro</b>	<b>Promedio del porcentaje de aciertos</b>	<b>Nivel de Legibilidad</b>
1°	Español Lecturas	44%	Frustración
2°	Español Lecturas	57.46%	Independiente
3°	Español Lecturas	51.75%	Independiente
3°	Ciencias Naturales	33.53%	Frustración
4°	Español Lecturas	60%	Independiente
4°	Ciencias Naturales	58%	Independiente
4°	Geografía	45.6%	Instrucción
4°	Historia	29.46%	Frustración
5°	Español Lecturas	28.8%	Frustración
5°	Ciencias Naturales	25.6%	Frustración
5°	Geografía	37.31%	Frustración
5°	Historia	45.5%	Instrucción
6°	Español Lecturas	48%	Independiente
6°	Ciencias Naturales y Desarrollo Humano	71.08%	Independiente
6°	Geografía	26.23%	Frustración
6°	Historia	66.33%	Independiente

En el caso específico de la escuela Nueva Zelandia turno vespertino, se encontró que ninguno de los libros (Cuadro 120) se adecua al nivel de instrucción requerido; de esta forma un 50% del material posee nivel de frustración pues se dificulta su lectura y el otro 50% es independiente, lo cual quiere decir que el contenido es sencillo pero no apto para el grado designado.

**Cuadro 120. Nivel de legibilidad de los Libros Textos de acuerdo con el Test de Cloze (Escuela Nueva Zelandia Turno Vespertino).**

<b>Grado</b>	<b>Libro</b>	<b>Promedio del porcentaje de aciertos</b>	<b>Nivel de Legibilidad</b>
1°	Español Lecturas	35.38%	Frustración
2°	Español Lecturas	30.66%	Frustración
3°	Español Lecturas	50.91%	Independiente
3°	Ciencias Naturales	35.33%	Frustración
4°	Español Lecturas	51%	Independiente
4°	Ciencias Naturales	51.42%	Independiente
4°	Geografía	28%	Frustración
4°	Historia	33.84%	Frustración
5°	Español Lecturas	48.83%	Independiente
5°	Ciencias Naturales	39.06%	Frustración
5°	Geografía	44.12%	Frustración
5°	Historia	44%	Frustración
6°	Español Lecturas	80%	Independiente
6°	Ciencias Naturales y Desarrollo Humano	56%	Independiente
6°	Geografía	75.38%	Independiente
6°	Historia	74.41%	Independiente

Los resultados que corresponden a la escuela Dr. Antonio Castro Leal muestran lo siguiente: el libro utilizado para cuarto grado de Ciencias Naturales (Cuadro 121) se encontró dentro del nivel de instrucción, lo que indica que es adecuado para su grado; sin embargo, el 56.25% de los libros está en un nivel de frustración, por lo cual será difícil que el alumno tenga éxito al utilizarlo en su aprendizaje, asimismo el 37.5% puede utilizarse sin necesidad del profesor.

**Cuadro 121. Nivel de legibilidad de los Libros Textos de acuerdo con el Test de Cloze (Escuela Dr. Antonio Castro Leal).**

<b>Grado</b>	<b>Libro</b>	<b>Promedio del porcentaje de aciertos</b>	<b>Nivel de Legibilidad</b>
1°	Español Lecturas	30.46%	Frustración
2°	Español Lecturas	20.2%	Frustración
3°	Español Lecturas	55.58%	Independiente
3°	Ciencias Naturales	43.6%	Frustración
4°	Español Lecturas	27.93%	Frustración
4°	Ciencias Naturales	45%	Instruccional
4°	Geografía	34.3%	Frustración
4°	Historia	32.15%	Frustración
5°	Español Lecturas	65.58%	Independiente
5°	Ciencias Naturales	34.53%	Frustración
5°	Geografía	23%	Frustración
5°	Historia	48.1%	Independiente
6°	Español Lecturas	93.5%	Independiente
6°	Ciencias Naturales y Desarrollo Humano	58.33%	Independiente
6°	Geografía	31.30%	Frustración
6°	Historia	61.83%	Independiente

En el cuadro 122 se observa que el libro de español lecturas de segundo año es el único que cuenta con un nivel de instrucción; de igual forma el libro de español lecturas para cuarto grado es el que posee el nivel independiente más alto y el 37.5% del total tiene un nivel de frustración, lo que indica que el 93.75% de los materiales no son aptos para los alumnos.

**Cuadro 122. Nivel de legibilidad de los Libros Textos de acuerdo con el Test de Cloze  
(Escuela Profra. Ma. de la Luz Mercado Méndez).**

<b>Grado</b>	<b>Libro</b>	<b>Promedio del porcentaje de aciertos</b>	<b>Nivel de Legibilidad</b>
1°	Español Lecturas	39.23%	Frustración
2°	Español Lecturas	46.06%	Instrucción
3°	Español Lecturas	50.5%	Independiente
3°	Ciencias Naturales	57.26%	Independiente
4°	Español Lecturas	71.86%	Independiente
4°	Ciencias Naturales	54.07%	Independiente
4°	Geografía	65.7%	Independiente
4°	Historia	33.46%	Frustración
5°	Español Lecturas	43.75%	Frustración
5°	Ciencias Naturales	51.06%	Independiente
5°	Geografía	25.5%	Frustración
5°	Historia	38.3%	Frustración
6°	Español Lecturas	55.55%	Independiente
6°	Ciencias Naturales y Desarrollo Humano	42.58%	Frustración
6°	Geografía	58.76%	Independiente
6°	Historia	71.33%	Independiente

#### 4.2.6 Resultados generales por grado y materia.

Los resultados desglosados de las pruebas de Cloze por grado y materia, buscando hacer un comparativo entre escuelas para tener un panorama más amplio sobre el nivel de legibilidad con que cuentan los libros de texto se da a continuación.

Los libros de español para primer grado se encuentran por encima del nivel requerido, por lo cual su utilización no es viable para la enseñanza en ese año, ya que sus contenidos pueden resultar complejos (Cuadro 123).

**Cuadro 123. Nivel de legibilidad del libro de Español Lecturas de Primer Grado de acuerdo con el Test de Cloze.**

<b>Escuela</b>	<b>Promedio del porcentaje de aciertos</b>	<b>Nivel de Legibilidad</b>
A	44%	Frustración
B	35.38%	Frustración
C	30.46%	Frustración
D	39.23%	Frustración

En los libros de Español de segundo año se encontraron niveles variados, sin embargo, en promedio (38.59%) el material se encuentra dentro del rango del nivel de frustración (Cuadro 124).

**Cuadro 124. Nivel de legibilidad del libro de Español Lecturas de Segundo Grado de acuerdo con el Test de Cloze.**

<b>Escuela</b>	<b>Promedio del porcentaje de aciertos</b>	<b>Nivel de Legibilidad</b>
A	57.46%	Independiente
B	30.66%	Frustración
C	20.2%	Frustración
D	46.06%	Instrucción

El nivel de legibilidad que se presentó para los libros de tercer año de Español Lecturas fue independiente; es decir, no se requiere de la ayuda del profesor para su utilización, sin embargo, este nivel no es el adecuado para los libros de texto (Cuadro 125).

**Cuadro 125. Nivel de legibilidad del libro de Español Lecturas de Tercer Grado de acuerdo con el Test de Cloze.**

<b>Escuela</b>	<b>Promedio del porcentaje de aciertos</b>	<b>Nivel de Legibilidad</b>
A	51.75%	Independiente
B	50.91%	Independiente
C	55.58%	Independiente
D	50.5%	Independiente

El material de Español Lecturas para cuarto grado tiene un nivel de legibilidad promedio independiente, lo cual refleja que su contenido es demasiado sencillo para ese grado (Cuadro 126).

**Cuadro 126. Nivel de legibilidad del libro de Español Lecturas de Cuarto Grado de acuerdo con el Test de Cloze.**

<b>Escuela</b>	<b>Promedio del porcentaje de aciertos</b>	<b>Nivel de Legibilidad</b>
A	60%	Independiente
B	51%	Independiente
C	27.93%	Frustración
D	71.86%	Independiente

A pesar de que se observan los niveles de frustración e independiente, el promedio del libro de Español Lecturas de quinto grado se ubica en 46.74%, lo que corresponde a un nivel de instrucción, es decir, que representa que el material es apto (Cuadro 127).

**Cuadro 127. Nivel de legibilidad del libro de Español Lecturas de Quinto Grado de acuerdo con el Test de Cloze.**

<b>Escuela</b>	<b>Promedio del porcentaje de aciertos</b>	<b>Nivel de Legibilidad</b>
A	28.8%	Frustración
B	48.83%	Independiente
C	65.58%	Independiente
D	43.75%	Frustración

El libro destinado a sexto grado cuenta con un nivel de lectura independiente, lo que quiere decir que es de fácil comprensión y no es adecuado (Cuadro 128).

**Cuadro 128. Nivel de legibilidad del libro de Español Lecturas de Sexto Grado de acuerdo con el Test de Cloze.**

<b>Escuela</b>	<b>Promedio del porcentaje de aciertos</b>	<b>Nivel de Legibilidad</b>
A	48%	Independiente
B	80%	Independiente
C	93.5%	Independiente
D	55.55%	Independiente

En el cuadro 129 se aprecia que la legibilidad del texto se ubica en el nivel de frustración, lo que implica que puede ser leído con dificultad e imprecisión, y no responde a las necesidades de los alumnos.

**Cuadro 129. Nivel de legibilidad del libro de Ciencias Naturales de Tercer Grado de acuerdo con el Test de Cloze.**

<b>Escuela</b>	<b>Promedio del porcentaje de aciertos</b>	<b>Nivel de Legibilidad</b>
A	33.53%	Frustración
B	35.33%	Frustración
C	43.6%	Frustración
D	57.26%	Independiente

En la escuela “C” el libro de Ciencias Naturales de cuarto año (Cuadro 130) alcanzó un nivel instruccional, sin embargo, en promedio, el alumno no mantendrá el interés ni la motivación, pues lo puede encontrar infantil, ya que tiene un nivel de comprensión independiente.

**Cuadro 130. Nivel de legibilidad del libro de Ciencias Naturales de Cuarto Grado de acuerdo con el Test de Cloze.**

<b>Escuela</b>	<b>Promedio del porcentaje de aciertos</b>	<b>Nivel de Legibilidad</b>
A	58%	Independiente
B	51.42%	Independiente
C	45%	Instruccional
D	54.07%	Independiente

La media aritmética para esta obra es de 37.56% (Cuadro 131) lo que indica que tiene un grado de dificultad para ser leído, puesto que no existe concordancia entre el contenido y la edad del alumno.

**Cuadro 131. Nivel de legibilidad del libro de Ciencias Naturales de Quinto Grado de acuerdo con el Test de Cloze.**

<b>Escuela</b>	<b>Promedio del porcentaje de aciertos</b>	<b>Nivel de Legibilidad</b>
A	25.6%	Frustración
B	39.06%	Frustración
C	34.53%	Frustración
D	51.06%	Independiente

El libro de Ciencias Naturales para sexto año (Cuadro 132), reduce la capacidad de comprensión pues no proporciona la sintaxis ni la semántica adecuada para que el alumno descifre el contenido, sino que por el contrario su extrema facilidad no permite utilizarlo como material de instrucción.

**Cuadro 132. Nivel de legibilidad del libro de Ciencias Naturales de Sexto Grado de acuerdo con el Test de Cloze.**

<b>Escuela</b>	<b>Promedio del porcentaje de aciertos</b>	<b>Nivel de Legibilidad</b>
A	71.08%	Independiente
B	56%	Independiente
C	58.33%	Independiente
D	42.58%	Frustración

El cuadro 133 muestra que, para la escuela “A” los resultados fueron favorables, pues el material enfatiza la aplicación funcional de los conocimientos lectores de los estudiantes. No obstante, en promedio se mantiene con un nivel de frustración equivalente al 43.4%.

**Cuadro 133. Nivel de legibilidad del libro de Geografía de Cuarto Grado de acuerdo con el Test de Cloze.**

<b>Escuela</b>	<b>Promedio del porcentaje de aciertos</b>	<b>Nivel de Legibilidad</b>
A	45.6%	Instrucción
B	28%	Frustración
C	34.3%	Frustración
D	65.7%	Independiente

Los resultados de la prueba aplicada a los educandos de quinto grado indican que este material no facilita la relación entre las estructuras conceptuales y lingüísticas del niño y las expresadas en el lenguaje escrito por contar con un nivel de frustración (Cuadro 134).

**Cuadro 134. Nivel de legibilidad del libro de Geografía de Quinto Grado de acuerdo con el Test de Cloze.**

<b>Escuela</b>	<b>Promedio del porcentaje de aciertos</b>	<b>Nivel de Legibilidad</b>
A	37.31%	Frustración
B	44.12%	Frustración
C	23%	Frustración
D	25.5%	Frustración

Las resoluciones expuestas señalan que se restringe la capacidad del alumno, ya que por su naturaleza este ejemplar permite comprender el texto con relativa facilidad debido a que tiene un nivel de lectura independiente, en promedio 47.91% (Cuadro 135).

**Cuadro 135. Nivel de legibilidad del libro de Geografía de Sexto Grado de acuerdo con el Test de Cloze.**

<b>Escuela</b>	<b>Promedio del porcentaje de aciertos</b>	<b>Nivel de Legibilidad</b>
A	26.23%	Frustración
B	75.38%	Independiente
C	31.30%	Frustración
D	58.76%	Independiente

El nivel de legibilidad del libro de Historia de cuarto grado no posibilita la interacción lector –texto ya que es inadecuado por presentar características complejas; lo hace poco viable para su utilización (Cuadro 136).

**Cuadro 136. Nivel de legibilidad del libro de Historia de Cuarto Grado de acuerdo con el Test de Cloze.**

<b>Escuela</b>	<b>Promedio del porcentaje de aciertos</b>	<b>Nivel de Legibilidad</b>
A	29.46%	Frustración
B	33.84%	Frustración
C	32.15%	Frustración
D	33.46%	Frustración

El libro de quinto grado, únicamente en la escuela “A”, satisface los objetivos instruccionales; empero, su promedio equivale al 43.97%, es decir, existe una restricción para ser comprendido por los alumnos, pues tiene un nivel de frustración (Cuadro 137).

**Cuadro 137. Nivel de legibilidad del libro de Historia de Quinto Grado de acuerdo con el Test de Cloze.**

<b>Escuela</b>	<b>Promedio del porcentaje de aciertos</b>	<b>Nivel de Legibilidad</b>
A	45.5%	Instrucción
B	44%	Frustración
C	48.1%	Independiente
D	38.3%	Frustración

El contexto de esta obra (Cuadro 138) es ampliamente predecible, pues el nivel independiente con que cuenta, permite al alumno asimilarla fácilmente, sin que esto signifique que sea adecuada.

**Cuadro 138. Nivel de legibilidad del libro de Historia de Sexto Grado de acuerdo con el Test de Cloze.**

<b>Escuela</b>	<b>Promedio del porcentaje de aciertos</b>	<b>Nivel de Legibilidad</b>
A	66.33%	Independiente
B	74.41%	Independiente
C	61.83%	Independiente
D	71.33%	Independiente

#### 4.2.7 Resultados generales prueba Cloze

Enseguida se presenta un acumulado de los resultados de la prueba de Cloze (Cuadro 139), donde se muestran los niveles de lectura de acuerdo con el grado escolar, lo que nos permite advertir que de los dieciséis libros empleados en la primaria, uno entra en el nivel de instrucción, lo que quiere decir que es adecuado para el año al que está destinado. Asimismo, el 50% de los textos posee un nivel de frustración, lo que indica que su contenido es complejo para el grado académico que lo utiliza, por lo cual, los alumnos pueden ser capaces de leerlos, pero con una considerable dosis de tensión, dificultad e imprecisión, lo cual redundará en un nivel deficiente de aprovechamiento; por otro lado, los alumnos pueden utilizar el material sin la ayuda del profesor en cerca del 44% de los libros, ya que estos resultan demasiado sencillos de comprender. Por tanto, no es recomendable que se utilicen para la enseñanza.

**Cuadro 139. Nivel de legibilidad de los Libros Textos de acuerdo con la prueba de Cloze.**

<b>Grado</b>	<b>Libro</b>	<b>Promedio del porcentaje de aciertos</b>	<b>Nivel de Legibilidad</b>
1°	Español Lecturas	37.26%	Frustración
2°	Español Lecturas	38.59%	Frustración
3°	Español Lecturas	52.18%	Independiente
3°	Ciencias Naturales	42.43%	Frustración
4°	Español Lecturas	52.69%	Independiente
4°	Ciencias Naturales	52.12%	Independiente
4°	Geografía	43.4%	Frustración
4°	Historia	32.22%	Frustración
5°	Español Lecturas	46.74%	Instrucción
5°	Ciencias Naturales	37.56%	Frustración
5°	Geografía	32.48%	Frustración
5°	Historia	43.97%	Frustración
6°	Español Lecturas	69.26%	Independiente
6°	Ciencias Naturales y Desarrollo Humano	56.99%	Independiente
6°	Geografía	47.91%	Independiente
6°	Historia	68.47%	Independiente

### **4.3. COMPARACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA FÓRMULA DE CRAWFORD Y EL TEST DE CLOZE.**

Al realizar una comparación entre las pruebas de Crawford y Test de Cloze aplicadas tenemos que en el 50% de los casos hubo coincidencias en el nivel de legibilidad para los siguientes casos, en los cuales se encontró que el libro de Español para primero y segundo grado, Ciencias Naturales tercer grado y Geografía de cuarto año tuvieron, según la fórmula de Crawford, un nivel de legibilidad muy elevado, lo que equivale a un nivel de frustración para la prueba de Cloze; es decir, estos materiales tienen un nivel de dificultad mayor al del grado en que se utilizan.

En relación con los materiales para sexto grado, ambas pruebas demostraron que todos ellos poseen un rango situado muy por debajo del precisado, con lo cual no se estimula el desarrollo lector del niño porque su contenido es fácil de asimilar.

Asimismo, en la prueba de Cloze sólo un libro se encuentra dentro del nivel óptimo, que corresponde al de Español Lecturas quinto grado; sin embargo, de acuerdo con la fórmula de Crawford sólo dos son adecuados, perteneciendo al quinto año (Ciencias Naturales e Historia); cabe hacer mención que, a pesar de que el libro de Historia y Geografía para cuarto y quinto grado respectivamente, son aceptables, se encuentran ligeramente elevados dentro de su rango (Cuadro 140).

**Cuadro 140. Comparación del nivel de legibilidad de los Libros Textos de acuerdo con la fórmula de Crawford y prueba de Cloze.**

<b>Grado</b>	<b>Libro</b>	<b>Crawford</b>	<b>Cloze</b>
1°	Español Lecturas	Muy Elevado	Frustración
2°	Español Lecturas	Muy Elevado	Frustración
3°	Español Lecturas	Muy Elevado	Independiente
3°	Ciencias Naturales	Muy Elevado	Frustración
4°	Español Lecturas	Elevado	Independiente
4°	Ciencias Naturales	Elevado	Independiente
4°	Geografía	Muy Elevado	Frustración
4°	Historia	Elevado dentro del rango	Frustración
5°	Español Lecturas	Inferior	<b>Instrucción</b>
5°	Ciencias Naturales	<b>Adecuado</b>	Frustración
5°	Geografía	Elevado dentro del rango	Frustración
5°	Historia	<b>Adecuado</b>	Frustración
6°	Español Lecturas	Inferior	Independiente
6°	Ciencias Naturales y Desarrollo Humano	Inferior	Independiente
6°	Geografía	Inferior	Independiente
6°	Historia	Inferior	Independiente

## DISCUSIÓN

---

Los Libros de Texto Gratuitos, al ser las herramientas claves utilizadas para la enseñanza en la educación primaria, requieren de una estructura semántica y sintáctica que permita a los estudiantes acceder a sus contenidos de una manera óptima. El análisis del libro de texto se puede realizar con diferentes enfoques, los más importantes son: el contenido y el conocer qué entienden los estudiantes de la información que aparece en el libro.

De esta forma, al analizar los textos en su contenido se encontró que, de acuerdo con la fórmula de regresión de Alan Crawford, sólo dos de un total de dieciséis libros, tienen un nivel de legibilidad adecuado: Ciencias Naturales y Geografía de quinto grado, lo cual representa un 12.5%, lo que puede justificar la existencia de lectores poco eficientes, debido a que la educación primaria corresponden al primer acercamiento formal entre el lector y el libro. Asimismo, deben cuidarse sus contenidos, ya que si estos tienen aportes efectivos, es decir, significativos para el lector, se relacionan positivamente con la legibilidad.

Otro aspecto que conviene destacar es el hecho de que esta prueba dejó entrever que, conforme aumenta el grado escolar los contenidos se van facilitando, pues para el primero y segundo año los materiales son demasiado complejos, mientras que para el sexto son sumamente sencillos; con ello puede afirmarse que en los grados superiores no se mantiene un ritmo ni una modalidad de trabajo similar a la de los primeros grados.

De lo anterior se deduce que una fuente de dificultad para los estudiantes está en la construcción de significados puesto que sus libros de texto frecuentemente carecen de coherencia y explicación y suponen niveles poco realistas de conocimiento previo; asimismo, otro obstáculo al que suelen enfrentarse es el lenguaje de los libros de texto debido a que los autores no expresan claramente sus ideas.

Un hallazgo refiere que el 43.75% de los títulos oscila entre un nivel de legibilidad que va de elevado a muy elevado, siendo este el nivel predominante.

El análisis destacó que el alto nivel de legibilidad lo da:

- La preponderancia de palabras de muchas sílabas y estructuralmente complejas, con derivaciones complicadas y forzadas.
- Oraciones extremadamente largas.
- Textos de un amplio número de palabras.
- Algunos textos son traducciones, principalmente del inglés y francés.

Desde la otra perspectiva, al examinar si los estudiantes entienden la información contenida en el libro mediante la prueba de Cloze, se evidenció lo siguiente: sólo uno de los dieciséis libros posee un nivel de instrucción (Español Lecturas de quinto grado), lo que nos indica que los alumnos pueden manejarlo adecuadamente para su enseñanza y los induce a cuestionarse sobre su contenido y con ello puede motivárseles al gusto por la lectura; asimismo, el 50% de los libros cuenta con un nivel superior al precisado, lo cual obstaculiza su comprensión, su fácil lectura e interpretación.

Asimismo, cabe enfatizar que, el texto con el mayor nivel de frustración es el de Historia dirigido al cuarto grado, a pesar de que los autores de los textos enfocados a este tópico suelen preocuparse de presentar ordenadamente los hechos, complementándolos con ilustraciones, ejemplos y preguntas que ayudan al estudiante a comprenderlos; sin embargo, en lo habitual, estos textos presentan oraciones complejas y gran cantidad de palabras, que representan contenidos de alto nivel de abstracción, por tanto, resultan difíciles para los estudiantes; también, los párrafos tienden a manejar varios tópicos simultáneamente, mezclando hechos con reflexiones; hay un mínimo de ilustraciones y de ejemplos comparativos.

En algunos casos en los materiales de Ciencias Naturales y Geografía, los educandos encuentran dificultades de comprensión , por diversas razones:

- Porque los párrafos presentan numeraciones, clasificaciones, comparaciones, especificaciones y contrastes complejos y difíciles de retener.
- Porque los gráficos y diagramas no ayudan a clarificar los conceptos, sino que, en ocasiones constituyen una dificultad adicional dado que los alumnos no cuentan con la experiencia necesaria para interpretarlos.
- Porque aparecen fórmulas, definiciones y términos técnicos que no han sido manejados previamente por los estudiantes y que sin la ayuda de un glosario resultan difíciles de interpretar.

Asimismo, de la aplicación de las pruebas de Cloze, nos permitió se asume la existencia de los siguientes problemas que se presentan en los niños al momento de realizar la lectura, los cuales repercuten en la comprensión de la misma:

- No respetan los signos de puntuación, por lo cual un enunciado puede tener otro sentido para ellos.
- No leen a primera vista, es decir, tienen que releer el texto en los fragmentos que no son entendibles.
- Cuando leen y no comprenden el texto, tienden a inventar su contenido.

- Deletrean debido a la falta de manejo del lenguaje que poseen, ya que el lector traduce a su propio lenguaje la información que capta en el texto escrito.
- No leen de corrido, pues tienen considerable dificultad con los conectivos o nexos lógicos, así como con la identificación del palabras y la construcción gramatical.
- Para ellos, la lectura es una actividad monótona, ya que no encuentran interesantes los contenidos debido a que estos no están de acuerdo con su nivel, ya que puede afirmarse que los textos que interesan al lector se vuelven por ello más legibles que otros que aunque poseen características materiales y lingüísticas que facilitan la lectura, son incapaces de atraer al lector. Consecuentemente, se afirma que la falta de interés de un texto escrito puede provenir de diversos factores como:
  - Descontextualización, es decir, el texto se encuentra desvinculado del mundo del lector y sus inquietudes.
  - Falta de pertinencia y variedad de los contenidos.
  - Excesiva complicación en la descripción de situaciones.
  - Excesiva longitud.
  - Incapacidad del texto de estimular la imaginación.

Aunado a ello, el profesor no estimula frecuentemente a los estudiantes para la realización de esta actividad.

- Confunden letras, en particular, los niños que están aprendiendo a leer, es decir, los de primero y segundo grado, lo cual se debe a la falta de tiempo y práctica necesarios para adquirir experiencias en el acceso al léxico, es decir, para reconocer las palabras sin esfuerzo.
- No saben leer en silencio debido a la poca atención que presta el profesor a la realización de esta actividad.

- No hay retención del contenido debido a la falta de práctica de la lectura, ya que el grado de práctica aumenta el grado de retención de los contenidos, es decir, la repetición de los mecanismos aprendidos ayuda considerablemente a asegurar la automatización del proceso lector.
- Falta de concentración al realizar la actividad. Si el niño no está concentrado en la tarea que tiene que enfrentar, no hay bases sobre las cuales facilitar la retención del contenido. Hay evidencias experimentales de que el sujeto que mejor aprende es aquel que no sólo está en un estado de alerta, sino aquel que también es capaz de poner atención sostenida. En dicha actividad, debe ponerse atención en la precisión de la semántica y la sintáctica de las primeras oraciones, porque los errores previos tienden a inducir respuestas incorrectas posteriormente, es decir, la inexactitud de la información inicial tiene una influencia negativa para procesar la información que viene a continuación; este hecho implica la disminución de la motivación de los alumnos hacia la lectura.
- Poca destreza en comprensión lectora, la cual proviene, fundamentalmente, de la falta de dominio efectivo de estrategias que deberían llevarles a desarrollar dicha competencia.
- Los estudiantes decodifican en lugar de comprender. Los lectores poco hábiles tienden a estar estancados en procesos inferiores cuando se les pone frente a un texto a comprender; estos estudiantes, suelen estar motivados únicamente por estrategias de decodificación, descartando aquellas otras de orden superior que les den la idea global del texto. Igualmente, llevan a cabo poco esfuerzo sistemático por controlar la comprensión de lo que van leyendo y, en ocasiones, se suelen estancar o saltar aquellas palabras que no saben leer, o las inventan, pues lo importante para ellos es completar la actividad.

- No poseen la habilidad para reconocer la palabra y su significado mediante la posición o función de la palabra en una estructura oracional familiar, por lo tanto se sugieren las siguientes actividades para el desarrollo del análisis contextual:

- Leer una oración, rima o cuento, en el que se omitan palabras obvias.

- Dar a leer a los niños una sección en silencio y preguntarles acerca del significado de las nuevas palabras presentadas.

- Proporcionar material de lectura con palabras ocasionalmente omitidas.

Para que un alumno pueda comprender enteramente el contenido de un texto, es necesario, que cuente con estrategias de construcción de significado las cuales permiten al lector procesar la información de un modo significativo, ayudándole a organizarla y recordarla, además de facilitar la reflexión y la evaluación de los significados que él mismo va construyendo; lo anterior resulta trascendente ya que, cuando el estudiante llega a familiarizarse con estas estrategias, comienza a usarlas de un modo automático y selectivo para obtener significados concretos en la tarea lectora, consecuentemente, es necesario desarrollar estrategias de comprensión previas a la lectura, durante la lectura y posteriores a la misma,

Para la activación y el desarrollo de esas estrategias es necesario que la lectura sea un espacio de interacción y discusión compartida, buscando favorecer el proceso de comprensión; otras actividades que pueden complementar esta adquisición son:

- Uso de mapas mentales.
- Resumen del texto con una estructura apropiada.
- Clubes de lectores.
- Ofrecer opciones en los materiales y actividades de aprendizaje.
- Ayudarle a reconocer las palabras claves.
- Formular preguntas para guiar la lectura.

Para diseñar y enseñar destrezas de lectura de acuerdo con las necesidades propias de cada grupo de alumnos, es necesario, tomar en cuenta sus características, de modo que se posibilite un acercamiento más viable a la lectura en relación con las mismas, es decir, utilizar un modelo centrado en el niño.

Por tanto, debe evaluarse no al estudiante, sino con el estudiante, para que éste dé el punto de vista sobre lo leído, diga o escriba lo que le ha gustado o no del texto y pueda hacer sus propias inferencias.

La investigación educativa internacional muestra que los resultados escolares están estrechamente ligados con indicadores como son: el nivel educativo familiar, el ingreso del hogar, la condición de hacinamiento, la disponibilidad de libros en el hogar, entre otros; dentro de ellos, los más importantes están relacionados con las características de la familia, especialmente los padres, y la comunidad pues constituyen un recurso poderoso para aumentar el rendimiento de sus hijos. Tal conclusión es bastante sólida, pues se muestra válida tanto para países altamente desarrollados, como para países en desarrollo y países no desarrollados.

Lo anterior se basa en que, para la gran mayoría de los niños, especialmente los que provienen de hogares marginados y los que presentan dificultades específicas frente al aprendizaje lector, la adquisición y conciencia del lenguaje escrito no surgen de manera natural; ellos requieren la mediación del educador que les guíe a través de distintas rutas de acceso al significado de las palabras impresas.

Para aprender a leer no se requiere de la memorización de los nombres de las letras, o de las reglas fonéticas, ni de grandes listas de palabras, sino que el niño debe aprender a usar la información no visual, es decir, aplicar su conocimiento previo en forma eficiente cuando atiende a lo impreso.

Al analizar la legibilidad de los textos escolares no se debe olvidar la importancia que tiene el contar con materiales adecuados que propicien una educación de buena calidad para tener acceso a niveles superiores de desarrollo. Asimismo, la lectura como toda materia, se enseña mejor disponiendo de textos de un nivel de dificultad apropiado, pues un estudiante ansioso por comprender un libro demasiado difícil para él, se frustra y lo deja de lado, perdiendo así todo su entusiasmo, por tanto, requiere de libros cuyos textos sean breves, concretos, no complejos, con apoyos y facilidades gráficos y una mínima redundancia de palabras, de modo que sean claros y fácilmente comprensibles; estos deberán ser progresivamente más complejos en concordancia con el desarrollo de habilidades lectoras que el alumno va adquiriendo.

La escasa divulgación en países de habla hispana de los conceptos de la legibilidad parece indicar una falta de consciencia acerca de la magnitud del problema que implica la publicación de materiales escolares que no pueden ser comprendidos por los niños. Así, cabe cuestionarse ¿Por qué si el nivel de legibilidad de los libros de texto es tan inadecuado, continúan utilizándose en los grados respectivos? y ¿Por qué las autoridades correspondientes no hacen estudios sobre la pertinencia de la utilización de los libros de texto en la enseñanza primaria?

Las fórmulas de legibilidad, obviamente no constituyen por sí mismas la solución a este problema, sin embargo en su desarrollo se hará necesario un análisis cuidadoso de las variables lingüísticas que directa o indirectamente determinan la dificultad de comprensión de los materiales. Ese análisis serviría además para hacer evidente que debe existir una adecuación entre las habilidades lingüísticas de los materiales y las capacidades y habilidades intelectuales de los niños. Es posible que gran parte de la incapacidad de la

escuela para enseñar a leer radique en la falta de materiales adecuados, más que en los métodos utilizados por los maestros.

Además, esto puede influir en los niveles tan bajos de lectura que alcanza el país, ya que, en general, los niños, desde que inician su vida escolar, no reciben la motivación suficiente por parte de los profesores para que asistan a la biblioteca de una forma natural, en cambio sólo se les enseña a copiar parte de textos y no a leer, analizar, o abstraer las partes más importantes del libro, limitando así tanto su desarrollo educativo como social, ya que, la lectura no solamente sucede en la escuela, sino que es el resultado de nuestras interacciones en la vida cotidiana.

## CONCLUSIONES

---

El proporcionar a los alumnos libros de texto adecuados a su nivel escolar resulta necesario, ya que esto los ayudará a comprender mejor los contenidos, así como también a adquirir implícitamente el gusto por la lectura; ya que con materiales cuyo nivel de legibilidad es alto no se lee por placer, sino por necesidades fundamentales escolares. De esta forma, los libros puestos a disposición de la educación primaria, en su mayoría no funcionan como material de instrucción siendo éste el fin último de un libro escolar.

Gran parte del progreso del desarrollo escolar del niño recae principalmente en los libros de texto gratuitos, al ser en la mayor parte de los casos, el único recurso en el que se apoya el profesor. Por ello, resulta fundamental que en su elaboración se dé especial cuidado tanto en la semántica como en la sintaxis, debido a que la mejor situación para la comprensión de un texto ocurre cuando todas las palabras del mismo son altamente accesibles.

En la práctica realizada se pudo observar que los alumnos, en su gran mayoría, no estaban interesados en leer y su actividad frente al texto se limitaba casi exclusivamente a descifrarlo, con lo cual puede inferirse que la práctica escolar presente en algunos grupos resulta incongruente con la idea de lectura como acto de lenguaje y con la idea de alumno como sujeto que piensa y actúa. De esta forma, es importante que los docentes reflexionen acerca de sus maneras de enfocar la enseñanza de la lectura, empleando estrategias efectivas para propiciar una participación más activa del niño.

Otra deducción que puede hacerse es que, el contexto en el cual se hallan los niños, incide directamente en su desempeño educativo, estas diferencias se atribuyen básicamente al carácter de las interacciones que tienen los niños desde la infancia con sus padres, interacciones que son reforzadas después por el medio socioeconómico donde se desenvuelven; pues, en términos generales, a mayor grado de marginación, mayores son las proporciones de la población en condición de analfabetismo y de baja escolaridad.

Por tanto, la capacitación de docentes, el mantenimiento de la infraestructura y la asignación de libros de texto convenientes, son algunas de las funciones que deben absorber los sistemas educativos, los cuales permitirán lograr una educación equitativa y de calidad.

## ANEXOS

---

### ANEXO I. PRUEBAS DE CLOZE APLICADAS A LOS SEIS AÑOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Español primer grado

#### MARIPOSA DE PAPEL

En lo más alto de un cerro, donde el viento sopla fuerte, vivía un niño llamado Oceloti.

Un día, Oceloti se despertó muy temprano para esperar a su papá que llegaba de viaje.

Cuando su papá llegó empezó a repartir los regalos.

— ¿A mí que me trajiste? — preguntó Oceloti.

— Una hoja de papel — contestó su padre.

El niño fue corriendo a buscar sus pinceles y se puso a pintar.

Oceloti dibujó una flor de cuatro pétalos y a cada una le puso un color distinto.

Así la hoja de papel se convirtió en una flor que tenía todos los colores que embellecen al mundo.

#### MARIPOSA DE PAPEL

En lo más alto de un cerro, donde el viento sopla fuerte, vivía un niño llamado Oceloti.

Un día, Oceloti se \_\_\_\_\_ muy temprano para esperar \_\_\_\_\_ su papá que llegaba \_\_\_\_\_ viaje.

Cuando su papá \_\_\_\_\_ empezó a repartir los \_\_\_\_\_.

— ¿A mí que me \_\_\_\_\_? — preguntó Oceloti.

— Una hoja \_\_\_\_\_ papel — contestó su padre.

\_\_\_\_\_ niño fue corriendo a \_\_\_\_\_ sus pinceles y se \_\_\_\_\_ a pintar.

Oceloti dibujó \_\_\_\_\_ flor de cuatro pétalos \_\_\_\_\_ a cada una le \_\_\_\_\_ un color distinto.

Así la hoja de papel se convirtió en una flor que tenía todos los colores que embellecen al mundo.

### EL PERRO Y EL LOBO

En una casa, cerca del bosque, vivía un perro que se encargaba de cuidar la propiedad de sus amos. Un día el perro se alejó de su casa porque deseaba conocer a los animales que vivían en el bosque. Encontró muchos animales que parecían muy felices y pensó que sería divertido jugar libremente con todos ellos.

De regreso a su casa, el perro se encontró con un lobo. Los dos se miraron sorprendidos. “Nos parecemos tanto que podríamos ser hermanos”, pensaron.

El perro y el lobo comenzaron a platicar y se fueron caminando juntos. Sintieron hambre y el lobo le propuso al perro que cazaran algo para comer.

### EL PERRO Y EL LOBO

En una casa, cerca del bosque, vivía un perro que se encargaba de cuidar la propiedad de sus amos.

Un día el perro \_\_\_\_\_ alejó de su casa \_\_\_\_\_ deseaba conocer a los \_\_\_\_\_ que vivían en el \_\_\_\_\_.

Encontró muchos animales que \_\_\_\_\_ muy felices y pensó \_\_\_\_\_ sería divertido jugar libremente \_\_\_\_\_ todos ellos.

De regreso \_\_\_\_\_ su casa, el perro \_\_\_\_\_ encontró con un lobo. \_\_\_\_\_ dos se miraron sorprendidos. “\_\_\_\_\_ parecemos tanto que podríamos \_\_\_\_\_ hermanos”, pensaron.

El perro \_\_\_\_\_ el lobo comenzaron a \_\_\_\_\_ y se fueron caminando\_\_\_\_\_.

Sintieron hambre y el lobo le propuso al perro que cazaran algo para comer.

### LA SOPA DE PIEDRA

Hace muchos años, llegaron unos viajeros a una pequeña aldea de Rusia.

Eran dos jóvenes y un hombre mayor llamado Iván. Estaban muy cansados y hambrientos, porque habían recorrido una gran distancia. Cuando vieron la aldea se pusieron muy contentos, y pensaron que al fin podrían comer y descansar de su largo camino.

— Compañeros — comentó Iván —, estoy seguro de que la gente de este pueblo compartirá su cena con nosotros si le decimos cuanto hemos caminado.

— ¡Qué bueno que llegamos! Siento un hoyo en el estómago por el hambre que tengo — dijo Boris, uno de los jóvenes viajeros.

### LA SOPA DE PIEDRA

Hace muchos años, llegaron unos viajeros a una pequeña aldea de Rusia.

Eran dos jóvenes y \_\_\_\_\_ hombre mayor llamado Iván. \_\_\_\_\_ muy cansados y hambrientos, \_\_\_\_\_ habían recorrido una gran \_\_\_\_\_. Cuando vieron la aldea \_\_\_\_\_ pusieron muy contentos, y \_\_\_\_\_ que al fin podrían \_\_\_\_\_ y descansar de su \_\_\_\_\_ camino.

— Compañeros — comentó Iván —, \_\_\_\_\_ seguro de que la \_\_\_\_\_ de este pueblo compartirá \_\_\_\_\_ cena con nosotros si \_\_\_\_\_ decimos cuanto hemos caminado.

— ¡Qué bueno que llegamos! Siento un hoyo en el estómago por el hambre que tengo — dijo Boris, uno de los jóvenes viajeros.

### EL CUERPO HUMANO Y LA SALUD

Los seres humanos, al igual que los animales, deben buscar su alimento para sobrevivir. Sin embargo no todo lo que consumen las personas es igualmente nutritivo.

Los alimentos se han clasificado en tres grupos:

- cereales y tubérculos
- verduras y frutas
- leguminosas y alimentos de origen animal.

Al comer es muy importante mantener un equilibrio en la cantidad de alimentos, es decir, comer de los tres grupos. Si no se hace así y se ingiere una variedad pobre y de escaso valor nutritivo uno puede sufrir graves consecuencias a causa de la mala nutrición.

Muchos alimentos se aprovechan mejor si se cocinan.

### EL CUERPO HUMANO Y LA SALUD

Los seres humanos, al igual que los animales, deben buscar su alimento para sobrevivir. Sin embargo no todo \_\_\_\_\_ que consumen las personas \_\_\_\_\_ igualmente nutritivo.

Los alimentos \_\_\_\_\_ han clasificado en tres \_\_\_\_\_:

- cereales y tubérculos
- verduras \_\_\_\_\_ frutas
- leguminosas y alimentos \_\_\_\_\_ origen animal.

Al comer \_\_\_\_\_ muy importante mantener un \_\_\_\_\_ en la cantidad de \_\_\_\_\_, es decir, comer de \_\_\_\_\_ tres grupos. Si no \_\_\_\_\_ hace así y se \_\_\_\_\_ una variedad pobre y \_\_\_\_\_ escaso valor nutritivo uno \_\_\_\_\_ sufrir graves consecuencias a \_\_\_\_\_ de la mala nutrición.

Muchos alimentos se aprovechan mejor si se cocinan.

### EL LIBRO MISTERIOSO

Era casi la hora de la salida. Todas las niñas y los niños del grupo se preparaban para marcharse a su casa. Había sido un largo día de trabajo, como suelen ser todos los primeros días de un nuevo año escolar.

Entre el barullo general se escuchó la voz de la maestra:

— Recuerden que antes de retirarse pueden escoger un libro de la biblioteca, el que ustedes quieran leer y, si están de acuerdo, mañana o cualquier otro día podrán platicarnos que les pareció.

La biblioteca del salón estaba formada por libros y revistas de diferentes temas, colores y tamaños.

### EL LIBRO MISTERIOSO

Era casi la hora de la salida. Todas las niñas y \_\_\_\_\_ niños del grupo se \_\_\_\_\_ para marcharse a su \_\_\_\_\_. Había sido un largo \_\_\_\_\_ de trabajo, como suelen \_\_\_\_\_ todos los primeros días \_\_\_\_\_ un nuevo año escolar.

\_\_\_\_\_ el barullo general se \_\_\_\_\_ la voz de la \_\_\_\_\_:

— Recuerden que antes de \_\_\_\_\_ pueden escoger un libro \_\_\_\_\_ la biblioteca, el que \_\_\_\_\_ quieran leer y, si \_\_\_\_\_ de acuerdo, mañana o \_\_\_\_\_ otro día podrán platicarnos \_\_\_\_\_ les pareció.

La biblioteca del salón estaba formada por libros y revistas de diferentes temas, colores y tamaños.

### **¿CÓMO ES EL LUGAR DÓNDE VIVIMOS?**

Cada ser vivo necesita de un ambiente particular para poder vivir.

Es difícil imaginar un cactus en un bosque o una ceiba de la selva en el desierto. Si llegaran a estar ahí, ambas plantas morirían después de un tiempo. En el bosque, el cactus tendría agua en exceso, mientras que la ceiba moriría por falta de líquido en el desierto.

Para poder vivir, los organismos deben adaptarse a los diversos ambientes que existen en la Tierra y si no lo hacen, se mueren.

Llamamos ecosistema al conjunto de seres vivos, el ambiente o medio donde viven y las relaciones que establecen entre sí a través de las cadenas alimentarias.

### **¿CÓMO ES EL LUGAR DÓNDE VIVIMOS?**

Cada ser vivo necesita de un ambiente particular para poder vivir.

Es difícil imaginar un \_\_\_\_\_ en un bosque o \_\_\_\_\_ ceiba de la selva \_\_\_\_\_ el desierto. Si llegaran \_\_\_\_\_ estar ahí, ambas plantas \_\_\_\_\_ después de un tiempo. \_\_\_\_\_ el bosque, el cactus \_\_\_\_\_ agua en exceso, mientras \_\_\_\_\_ la ceiba moriría por \_\_\_\_\_ de líquido en el \_\_\_\_\_.

Para poder vivir, los \_\_\_\_\_ deben adaptarse a los \_\_\_\_\_ ambientes que existen en \_\_\_\_\_ Tierra y si no \_\_\_\_\_ hacen, se mueren.

Llamamos ecosistema al conjunto de seres vivos, el ambiente o medio donde viven y las relaciones que establecen entre sí a través de las cadenas alimentarias.

### **EL MOVIMIENTO CONSTITUCIONALISTA**

Venustiano Carranza, que era gobernador de Coahuila, desconoció a Victoriano Huerta como presidente y se levantó en armas.

A su ejército se le llamó Constitucionalista, por que exigía que la Constitución fuera respetada.

Bajo el mando de diversos jefes militares, como Álvaro Obregón, Francisco Villa, Emiliano Zapata y otros, la guerra se extendió por el país.

Huerta había creído que los Estados Unidos lo ayudarían, pero en 1913 Woodrow Wilson llegó a la presidencia de aquel país y se negó a reconocer su gobierno. En lugar de eso envió tropas para ocupar Veracruz.

Mientras tanto, los revolucionarios avanzaban con paso firme.

### **EL MOVIMIENTO CONSTITUCIONALISTA**

Venustiano Carranza, que era gobernador de Coahuila, desconoció a Victoriano Huerta como presidente y se levantó en armas.

A su ejército se \_\_\_\_\_ llamó Constitucionalista, por que \_\_\_\_\_ que la Constitución fuera \_\_\_\_\_.

Bajo el mando de \_\_\_\_\_ jefes militares, como Álvaro Obregón, Francisco Villa, Emiliano Zapata \_\_\_\_\_ otros, la guerra se \_\_\_\_\_ por el país.

Huerta \_\_\_\_\_ creído que los Estados Unidos \_\_\_\_\_ ayudarían, pero en 1913 Woodrow Wilson \_\_\_\_\_ a la presidencia de \_\_\_\_\_ país y se negó \_\_\_\_\_ reconocer su gobierno. En \_\_\_\_\_ de eso envió tropas \_\_\_\_\_ ocupar Veracruz.

Mientras tanto, los revolucionarios avanzaban con paso firme.

### **AGRICULTURA Y GANADERÍA**

La agricultura es una de las actividades humanas más antiguas y gracias a su descubrimiento los pueblos se volvieron sedentarios. Esto quiere decir que ya no tuvieron que ir de un lugar a otro buscando qué comer.

Además de alimentos, la agricultura proporciona otros productos. De la planta del algodón, por ejemplo, se obtienen fibras con las que se fabrican telas.

La agricultura puede ser de subsistencia, es decir, de autoconsumo, o comercial.

La de subsistencia es la que realiza una familia o una comunidad pequeña; los productos que obtienen del campo no llegan al mercado, son para que los miembros de esa familia o esa comunidad se alimenten.

### **AGRICULTURA Y GANADERÍA**

La agricultura es una de las actividades humanas más antiguas y gracias a su descubrimiento los pueblos se volvieron sedentarios. Esto quiere decir que \_\_\_\_\_ no tuvieron que ir \_\_\_\_\_ un lugar a otro \_\_\_\_\_ qué comer.

Además de \_\_\_\_\_, la agricultura proporciona otros \_\_\_\_\_. De la planta del \_\_\_\_\_, por ejemplo, se obtienen \_\_\_\_\_ con las que se \_\_\_\_\_ telas.

La agricultura puede \_\_\_\_\_ de subsistencia, es decir, \_\_\_\_\_ autoconsumo, o comercial.

La de subsistencia es la que realiza una familia o una comunidad pequeña; los productos que obtienen del campo no llegan al mercado, son para que los miembros de esa familia o esa comunidad se alimenten.

### **CRISTÓBAL COLÓN**

Hace casi medio milenio un joven marino llegó de Italia a Portugal en busca de ayuda para una gran empresa. Él decía llamarse Cristóforo Colombo; ahora lo conocemos como Cristóbal Colón.

Este joven había navegado ya todos los mares conocidos hasta entonces, porque su vocación de marino era evidente desde su niñez. Le interesaba todo lo relacionado con embarcaciones y con el mar, y desde pequeño se había ganado la vida ayudando a su hermano Bartolomé a dibujar mapas y a construir esferas armilares; le encantaba ir a los muelles para ver como los marineros descargaban de sus veleros mercancías traídas de países lejanos.

### **CRISTÓBAL COLÓN**

Hace casi medio milenio un joven marino llegó de Italia a Portugal en busca de ayuda para una gran empresa. Él decía llamarse Cristóforo \_\_\_\_\_; ahora lo conocemos como Cristóbal Colón.

\_\_\_\_\_ joven había navegado ya \_\_\_\_\_ los mares conocidos hasta \_\_\_\_\_, porque su vocación de \_\_\_\_\_ era evidente desde su \_\_\_\_\_. Le interesaba todo lo \_\_\_\_\_ con embarcaciones y con \_\_\_\_\_ mar, y desde pequeño \_\_\_\_\_ había ganado la vida \_\_\_\_\_ a su hermano Bartolomé \_\_\_\_\_ dibujar mapas y a \_\_\_\_\_ esferas armilares. Le encantaba ir a los muelles para ver como los marineros descargaban de sus veleros mercancías traídas de países lejanos.

### **TODAS LAS CÉLULAS TIENEN CARACTERÍSTICAS COMUNES**

Sin importar su forma o tamaño, todas las células se parecen en que tienen membrana, citoplasma y núcleo.

La membrana es una fina capa, a veces tan delgada que no puede verse con un microscopio común. En algunas ocasiones sólo es posible verla con un microscopio muy potente como el electrónico. La membrana es muy importante pues permite a la célula ponerse en contacto con el medio donde vive.

Es también a través de la membrana que la célula toma las sustancias necesarias para vivir y desecha lo que ya no le sirve.

En los seres pluricelulares, las células que llevan a cabo funciones iguales entran en contacto a través de sus membranas.

### **TODAS LAS CÉLULAS TIENEN CARACTERÍSTICAS COMUNES**

Sin importar su forma o tamaño, todas las células se parecen en que tienen membrana, citoplasma y núcleo.

La membrana es una \_\_\_\_\_ capa, a veces tan \_\_\_\_\_ que no puede verse \_\_\_\_\_ un microscopio común. En \_\_\_\_\_ ocasiones sólo es posible \_\_\_\_\_ con un microscopio muy \_\_\_\_\_ como el electrónico. La \_\_\_\_\_ es muy importante pues \_\_\_\_\_ a la célula ponerse \_\_\_\_\_ contacto con el medio \_\_\_\_\_ vive.

Es también a \_\_\_\_\_ de la membrana que \_\_\_\_\_ célula toma las sustancias \_\_\_\_\_ para vivir y desecha \_\_\_\_\_ que ya no le \_\_\_\_\_.

En los seres pluricelulares, las células que llevan a cabo funciones iguales entran en contacto a través de sus membranas.

## LOS ROMANOS

Mientras los ejércitos de Alejandro de Macedonia conquistaban inmensos territorios en Egipto y Oriente, en el centro de la península itálica un pequeño pueblo comenzaba a ganar fuerza: los romanos.

Tres siglos después, los romanos eran el pueblo más poderoso del mundo. Por la fuerza de las armas habían conquistado todas las tierras que rodean al mar Mediterráneo y se habían extendido también por el norte de Europa. Roma, su capital era una gran ciudad que tenía más de un millón de habitantes.

Es interesante conocer la historia romana, porque en ella tuvieron lugar cambios y adelantos que ejercieron una gran influencia en la historia de la humanidad.

## LOS ROMANOS

Mientras los ejércitos de Alejandro de Macedonia conquistaban inmensos territorios en Egipto y Oriente, en el centro de la península itálica un pequeño pueblo comenzaba a ganar fuerza: los romanos.

Tres siglos después, los \_\_\_\_\_ eran el pueblo más \_\_\_\_\_ del mundo. Por la \_\_\_\_\_ de las armas habían \_\_\_\_\_ todas las tierras que \_\_\_\_\_ al mar Mediterráneo y \_\_\_\_\_ habían extendido también por \_\_\_\_\_ norte de Europa. Roma, \_\_\_\_\_ capital era una gran \_\_\_\_\_ que tenía más de \_\_\_\_\_ millón de habitantes.

Es interesante conocer la historia romana, porque en ella tuvieron lugar cambios y adelantos que ejercieron una gran influencia en la historia de la humanidad.

### **MONTAÑAS, VOLCANES Y SISMOS**

Las cadenas montañosas son enormes pliegues que atraviesan las planicies de la superficie terrestre.

Las cadenas montañosas y los temblores se producen cuando dos placas tectónicas se rozan o chocan.

Las montañas de los Urales y los Himalaya surgieron del choque de dos placas que, además al unir dos continentes formaron Asia.

La frontera entre el continente americano y las costas este del océano Pacífico coinciden con la zona donde el suelo oceánico se está hundiendo bajo la placa continental; en esta zona los movimientos internos de la Tierra crearon largas cadenas montañosas de origen volcánico.

Se cree que las montañas más altas de los Andes son volcanes apagados.

### **MONTAÑAS, VOLCANES Y SISMOS**

Las cadenas montañosas son enormes pliegues que atraviesan las planicies de la superficie terrestre.

Las cadenas montañosas y \_\_\_\_\_ temblores se producen cuando \_\_\_\_\_ placas tectónicas se rozan \_\_\_\_\_ chocan.

Las montañas de \_\_\_\_\_ Urales y los Himalaya \_\_\_\_\_ del choque de dos \_\_\_\_\_ que, además al unir \_\_\_\_\_ continentes formaron Asia.

La \_\_\_\_\_ entre el continente americano \_\_\_\_\_ las costas este del \_\_\_\_\_ Pacífico coinciden con la \_\_\_\_\_ donde el suelo oceánico \_\_\_\_\_ está hundiendo bajo la \_\_\_\_\_ continental; en esta zona \_\_\_\_\_ movimientos internos de la \_\_\_\_\_ crearon largas cadenas montañosas \_\_\_\_\_ origen volcánico.

Se cree que las montañas más altas de los Andes son volcanes apagados.

### LA CEIBA

El árbol bonito y alegre de la Ceiba tiene el tronco liso y ancho y ramas largas y rectas, como un techo. De ahí cuelgan sus nidos los yuyumes de color de oro, que cantan al sol de la mañana, y allí se paran a acariciarse las palomas.

El viento bueno hace su casa en la copa de la ceiba, y las mariposas radiantes de alas azules y verdes vuelan alrededor.

La tierra en que este árbol siembra sus raíces está siempre húmeda y viva. Porque es santo y amoroso, da la sombra de la felicidad.

### LA CEIBA

El árbol bonito y alegre de la Ceiba tiene el tronco liso y ancho y ramas largas y rectas, como un techo. De ahí cuelgan sus \_\_\_\_\_ los yuyumes de color \_\_\_\_\_ oro, que cantan al \_\_\_\_\_ de la mañana, y \_\_\_\_\_ se paran a acariciarse \_\_\_\_\_ palomas.

El viento bueno \_\_\_\_\_ su casa en la \_\_\_\_\_ de la ceiba, y \_\_\_\_\_ mariposas radiantes de alas \_\_\_\_\_ y verdes vuelan alrededor.

La tierra en que este árbol siembra sus raíces está siempre húmeda y viva. Porque es santo y amoroso, da la sombra de la felicidad.

### **LA CONTAMINACIÓN Y OTROS PROBLEMAS AMBIENTALES**

Los problemas ambientales son resultado de diversos factores. Entre otros, la falta de información sobre los daños que un producto o desecho puede provocar en el ambiente; la falta de tecnología que permita eliminar apropiadamente los desechos y producir más limpiamente, o el descuido y la apatía de quienes ocasionan problemas ambientales, pensando que no les afectan.

El deterioro ambiental se presenta tanto en las ciudades como en el campo.

En las ciudades una parte de este deterioro se manifiesta en la calidad del aire, afectada, entre otras causas, por las emisiones de gases de las industrias, los vehículos de transporte y la quema de basura.

### **LA CONTAMINACIÓN Y OTROS PROBLEMAS AMBIENTALES**

Los problemas ambientales son resultado de diversos factores. Entre otros, la falta \_\_\_\_\_ información sobre los daños \_\_\_\_\_ un producto o desecho \_\_\_\_\_ provocar en el ambiente; \_\_\_\_\_ falta de tecnología que \_\_\_\_\_ eliminar apropiadamente los desechos \_\_\_\_\_ producir más limpiamente, o \_\_\_\_\_ descuido y la apatía \_\_\_\_\_ quienes ocasionan problemas ambientales, \_\_\_\_\_ que no les afectan. \_\_\_\_\_ deterioro ambiental se presenta \_\_\_\_\_ en las ciudades como \_\_\_\_\_ el campo.

En las ciudades una parte de este deterioro se manifiesta en la calidad del aire, afectada, entre otras causas, por las emisiones de gases de las industrias, los vehículos de transporte y la quema de basura.

### **FRAY SERVANDO EL INDOMABLE**

Fray Servando Teresa de Mier nació en Monterrey, Nuevo León, en 1765. Tomó el hábito de la orden de Santo Domingo y, en la Ciudad de México, obtuvo el grado de doctor en teología.

Fray Servando aprovechaba todas las oportunidades para hablar contra el gobierno virreinal, y lo hacía con imaginación.

En 1794, pronunció un sermón sobre la Virgen de Guadalupe, según el cual los antiguos mexicanos ya habían recibido la enseñanza cristiana antes de que llegaran los españoles. Según fray Servando, Quetzalcóatl era en realidad el apóstol Santo Tomás, que había cruzado el Atlántico para predicar la palabra de Cristo.

### **FRAY SERVANDO EL INDOMABLE**

Fray Servando Teresa de Mier nació en Monterrey, Nuevo León, en 1765. Tomó el hábito de \_\_\_\_\_ orden de Santo Domingo \_\_\_\_\_, en la Ciudad de México, \_\_\_\_\_ el grado de doctor \_\_\_\_\_ teología.

Fray Servando aprovechaba \_\_\_\_\_ las oportunidades para hablar \_\_\_\_\_ el gobierno virreinal, y \_\_\_\_\_ hacía con imaginación.

En 1794, \_\_\_\_\_ un sermón sobre la Virgen \_\_\_\_\_ Guadalupe, según el cual los \_\_\_\_\_ mexicanos ya habían recibido \_\_\_\_\_ enseñanza cristiana antes de \_\_\_\_\_ llegaran los españoles. Según fray Servando, Quetzalcóatl era en realidad el apóstol Santo Tomás, que había cruzado el Atlántico para predicar la palabra de Cristo.

### **LA POBLACIÓN DE MÉXICO**

Hasta principios del presente siglo, el crecimiento de la población en México y en el resto del mundo era lento. Esto se debía a que la mortalidad por enfermedades era mucho mayor de lo que es actualmente.

En México, además, durante la Revolución la mortalidad aumentó de forma importante. A partir de 1920, los adelantos en la atención de la salud permitieron reducir el índice de mortalidad. Así, con familias de muchos hijos y una baja mortalidad, la población de México empezó a crecer rápidamente.

Actualmente este ritmo de crecimiento ha bajado y México es uno de los países con natalidad media.

### **LA POBLACIÓN DE MÉXICO**

Hasta principios del presente siglo, el crecimiento de la población en México y en el resto del mundo era lento. Esto se debía a \_\_\_\_\_ la mortalidad por enfermedades \_\_\_\_\_ mucho mayor de lo \_\_\_\_\_ es actualmente.

En México, \_\_\_\_\_, durante la Revolución la \_\_\_\_\_ aumentó de forma importante. \_\_\_\_\_ partir de 1920, los \_\_\_\_\_ en la atención de \_\_\_\_\_ salud permitieron reducir el \_\_\_\_\_ de mortalidad. Así, con \_\_\_\_\_ de muchos hijos y \_\_\_\_\_ baja mortalidad, la población \_\_\_\_\_ México empezó a crecer \_\_\_\_\_.

Actualmente este ritmo de crecimiento ha bajado y México es uno de los países con natalidad media.

**ANEXO II. LISTA ACTUAL DE LIBROS PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA DE  
ACUERDO CON LA COMISIÓN NACIONAL DE LIBROS DE TEXTO  
GRATUITOS.**

<b>Título</b>	<b>Páginas</b>
<b>Primer Grado</b>	
Matemáticas	160
Matemáticas Recortable	64
Español Actividades	224
Español Recortable	144
Español Lecturas	256
Libro Integrado	176
Libro Integrado Recortable	48
<b>Segundo Grado</b>	
Matemáticas	176
Matemáticas Recortable	64
Español Actividades	200
Español Recortable	256
Español Lecturas	120
Libro Integrado	176
Libro Integrado Recortable	48
<b>Tercer Grado</b>	
Matemáticas	224
Español Actividades	208
Español Lecturas	224
Ciencias Naturales	176
Historia y Geografía	160
<b>Cuarto Grado</b>	
Matemáticas	208
Español Actividades	240
Español Lecturas	256
Ciencias Naturales	176
Historia	184
Geografía	160

Conoce Nuestra Constitución	64
Atlas de México	128

### **Quinto Grado**

Matemáticas	208
Español	208
Español Lecturas	128
Ciencias Naturales	176
Historia	208
Geografía	176
Atlas Universal	88

### **Sexto Grado**

Matemáticas	
Español	
Español Lecturas	112
Ciencias Naturales y Desarrollo Humano	248
Historia	112
Geografía	176

---