

En síntesis, el método global plantea que es posible enseñar a los niños a leer de la misma manera que el niño adquiere el lenguaje. Siguiendo el método natural se ha de capacitar al niño para aprender a leer sin tener que haber aprendido letras y sílabas.

Con este método el niño sigue su tendencia natural y su espontaneidad no queda encadenada. Según FORGIONE, J. (1959), el método de Decroly "pasa de lo concreto a lo abstracto por transición natural. Al niño se le ofrece primero objetos, después frases, por último palabras; y el mismo niño termina por ordenar los elementos abstractos. El procedimiento a seguir es: después de haber observado el asunto escogido como centro de interés, por ejemplo, las frutas, el niño resume sus observaciones verbalmente. Estas observaciones son puestas en frases cortas y ordenadas".

"Cada niño tiene su material individual, así como el cuaderno en que se agrupan las frases cuando se han adquirido. Cada día se escriben nuevas frases producto de las observaciones realizadas. El niño debe reconocer espontáneamente las palabras que ha leído ya en historias precedentes. Ninguna palabra se aísla de su contexto, y no se dirige nunca la atención del niño a las partes componentes de la palabra. Después de cierto tiempo pueden realizarse ejercicios tales como: invitar a los ni-

ños a reconstruir otra historia con las palabras contenidas en una historia ya vista. O bien se borran ciertas palabras dentro de una frase y se invita a los niños a suplirlas o escribirlas correctamente".²⁴

A pesar de que los principios que sustentan el método global han sido muy discutidos; hoy día con el resurgimiento de la preocupación por la enseñanza de la lectura, algunos de estos principios adquieren singular importancia, porque orientan algunas estrategias metodológicas necesarias para dirigir el proceso Enseñanza-Aprendizaje de la lectura.

El Método Léxico:

Este método, cuyo punto de partida es la palabra, fue ideado hace dos siglos. En Leipzig cultivaron este método M. O. Kramer y Carlos Vogel, éste último lo perfeccionó y divulgó con su obra "Primer Libro del Niño".

El método se desarrolla a través de los estadios siguientes:

a.- Presentación del objeto o dibujo de la palabra que se

²⁴José Forgione. La Lectura y la Escritura por el Método Global. Editorial El Ateneo, Buenos Aires, 1959, p. 28.

- desea enseñar (enseñanza intuitiva);
- b.- Nombre hablado (lenguaje hablado);
 - c.- Escritura y lectura del nombre (lenguaje escrito);
 - d.- Descomposición de las palabras en sílabas y letras;
 - e.- Formación de nuevas palabras con los elementos conocidos.

En este método cada palabra tiene una forma determinada y, mediante ella es recordada por el lector. Se hace repetir a los alumnos frases o versos que contienen la palabra propuesta, hasta que llegan a identificarla cada vez que la miran. Las palabras suelen ir acompañadas de ilustraciones, y una vez que son aprendidas deben utilizarse en la construcción de frases y oraciones. De esta forma el alumno adquiere muy pronto la lectura reflexiva. Este Método es parecido al Método Global, pero su diferencia estriba en que el Método Léxico, al decir de RODRIGUEZ, J. G. (1956),

"introduce en los primeros pasos un cierto número de palabras que incluyen todos los fonemas de la lengua; así, el alumno aprende todos los elementos fónicos, analiza las palabras en sus elementos componentes y presta atención, luego, no solamente a las palabras, sino, por análisis,

a las sílabas y letras".²⁵

El Método Fraseológico o contextual:

Este método tiene por base la oración o frase, por considerar que éstas son más interesantes que las palabras y que tienen para el niño mayor interés.

PELLICER, R. F. (1969), refiriéndose al método fraseológico afirma:

"Así como la palabra es unidad de lectura, muchas veces se leen también de una sola vez agrupamientos de palabras, o sea, frases, pero la dificultad está en que el autor no mueve los ojos en función de las frases, sino en intervalos regulares, a lo largo de las líneas, sin tener en cuenta las unidades de pensamiento".²⁶

El método es desarrollado partiendo de una frase que se escribe en la pizarra; los alumnos la miran y repiten, luego la comparan con otras antes aprendidas y así, mediante la repetición van distinguiendo una frase de otra.

²⁵José Rodríguez. Enfoque Didáctico de la Lectura. Revista "Educación", 1956, año XVII, Nº 84, pp. 63-64.

²⁶Pellicer, op. cit., p. 106.

Este método se basa en que la unidad lingüística es la oración que expresa ideas completas, habiendo llegado a la conclusión de que si la oración es la unidad del idioma, también lo será de la lectura. Se le atribuyen varias ventajas: 1.- Insiste en el significado; 2.- desarrolla el interés por la lectura, y 3.- impide la lectura palabra por palabra.

El método de oración ampliado origina el método de Cuentos: este método fue ideado por Closkey, en el cual se inicia la lectura con un cuento o historieta acompañado de movimientos rítmicos. El interés de los niños por los cuentos es mayor, lo que hace que presten más atención. Se aplica haciendo que el maestro o los alumnos lean el cuento y discutan los detalles en el orden en que han sido relatados. Como los alumnos reconocen la sucesión de los acontecimientos, pronto reconocen las oraciones del cuento, que identifican con facilidad.

Según PELLICER este método está en armonía con el concepto de aprendizaje global y proporciona el fundamento para el progreso en la lectura. Pero el mayor inconveniente estriba en que los alumnos tienden a confiar más en el recuerdo de la sucesión de los hechos del cuento que en las palabras, por lo que la lectura puede ser inexacta e incompleta.

CRITICAS A LOS METODOS ANALITICOS
(especialmente el Método Global)

El Método Global ha originado serias discusiones acerca de la validez de sus principios orientadores y de su eficacia para el aprendizaje de la lectura en todos los niños.

En cuanto a la idea de globalidad de la cual parte, resulta necesario advertir que aun cuando el niño perciba la palabra en bloque, esto guarda una íntima relación con las experiencias previas, la estructura profunda y la información no visual que posee el niño, lo cual le permite percibir de manera global, sin, aparentemente, discriminar las partes. Sin embargo, es conveniente agregar que, este principio se explica en cierto modo, por cuanto los aportes de la Psicolingüística al proceso de lectura son más recientes.

La idea de que la lectura es un proceso puramente visual es cuestionada, por cuanto la percepción visual no es suficiente para el aprendizaje de la lectura, en este proceso se requiere la participación total del sujeto. En relación con lo sensorial es necesario el desarrollo senso perceptivo, que se manifiesta por un buen nivel de constancia perceptiva, buena percepción visomotora y auditivo-mo-

tora, y buena coordinación audio-visomotora; por lo tanto, para leer no sólo se requiere de la percepción visual. En el acto de leer se produce una coordinación visual, auditiva y verbal. A propósito del principio de que la lectura es un proceso puramente visual, la Dra. MARIA CARBONELL DE GROMPONE (1980) afirma: "... En materia de lectura todos tenemos tendencia a olvidar que ella no es solamente un proceso de visualización, sino que él tiene como paso previo, la relación entre el lenguaje hablado tal como lo hablamos, no desde un punto de vista puramente conceptual, y el lenguaje escrito, es decir, cómo es el proceso de codificación de la propia lengua..." (p. 73).

Ningún método de enseñanza se puede considerar como natural, ya que en principio, el niño aprende a despecho del método. No hay un método válido para todos los individuos y para todas las lenguas del mundo. A propósito de las lenguas, algunos autores consideran que es probable que según sea el tipo de codificación, el método de aprendizaje a utilizar pudiera ser distinto. Hay algunas lenguas que poseen su sistema de codificación más sencillo que otras y pueden ser aprendidas en forma sintética; es decir, partiendo de unidades menores o fonemas; mientras que existen otras lenguas de mayor complejidad y requieren para su aprendizaje formal de un método más global.

Algunos de estos autores consideran que en un idioma de codificación simple como el nuestro, no es recomendable utilizar el método global con su introducción tardía grafema - morfema, por cuanto con este sistema estamos retrasando a nuestros lectores en la adquisición del mecanismo básico de leer. En cambio para los anglosajones y franceses que deben manejar un código de escritura más complicado que el del español, es más recomendable el aprendizaje de la lectura por el método global. Es en virtud de las diferencias de código que los hispanohablantes estamos en situación diferente y por tanto, no siempre es aplicable a nosotros lo planteado para el aprendizaje de otras lenguas.

En la actualidad, autores tales como PERELLO (1979), LAFON (1972) y BRAUNER (1972), consideran que en algunos casos, la incidencia de las dificultades en el aprendizaje de la lectura en los niños, se debe a que intentaron aprender por métodos globales.

PERELLO considera que "el método global es muy rápido y eficaz, pero en algún niño puede no estar indicado. El niño se habitúa a leer por un método ideográfico sin hacerle entrar en la consideración de sus elementos constitutivos, letras, fonemas, sílabas y palabras. De esta forma, cuando el niño ve por primera vez una palabra desconocida, la rechaza globalmente y en su lugar pronuncia otra que conoce bien..." (p. 450). A esta causa la llama "dispedagogía".

Perelló no le resta importancia a los métodos globales cuando afirma que éstos son excelentes para la mayoría de los niños que son buenos globalistas, gracias a que las funciones de análisis se producen de manera espontánea; pero en los niños en los que la facultad de análisis no aparece espontáneamente, los métodos globales no hacen más que introducirlos en un círculo vicioso de confusión.

Según LAFON, la lectura global pide al niño hacer un esfuerzo de análisis, el cual permite la adquisición más rápida de la lectura. Pero si el niño no posee perfectamente establecidas las imágenes fonéticas y auditivas, le es difícil hacer el análisis indispensable para la lectura, duplicando aún más el fracaso.

BRAUNER, por su parte ha dicho: "No hay ningún niño que nazca disléxico. Los hacemos nosotros en la escuela". Afirma además que "el método global es un método de lujo para niños de inteligencia superior". (Citado por J. Guixa, Patología del lenguaje escrito, en PERELLO, J.; GUIXA, C. J. y otros, Perturbaciones del Lenguaje, p. 450-451).

Veamos ahora a manera de síntesis, algunas características de los dos grupos de métodos estudiados:

A.- LOS METODOS SINTETICOS:

- 1.- Los métodos sintéticos funcionan a base del criterio de que el niño aprende a leer, mediante el encadenamiento de las letras y las sílabas que forman las palabras y el encadenamiento de esas palabras constituyentes de la frase, con lo cual se pierde de vista la función simbólica del lenguaje, consistente en que el "sentido" figura dentro de la palabra y en el interior de la frase y oración. Si este sentido es fragmentado y se trabaja con pedazos no es la verdadera lectura lo que se aprende, sino la recodificación.
- 2.- Estos métodos dirigen el esfuerzo del niño hacia el reconocimiento del sonido vinculado con una forma, más bien que a la descodificación del sentido.
- 3.- Estos métodos prestan atención a los aspectos mecánicos y superficiales de la lectura, lo que permite al alumno mayor precisión en la identifica-

ción de las letras, sílabas y palabras.

- 4.- Están excesivamente alejados del sujeto que aprende: el alumno.
- 5.- Se le exige al alumno gran esfuerzo para hacerle comprender las combinaciones de letras para formar sílabas y de las sílabas para formar palabras.
- 6.- Pueden dejar en el alumno el vicio del silabeo y exige de él gran esfuerzo memorístico.
- 7.- No atiende de forma primordial al significado, por lo cual no permite el desarrollo verdadero del proceso lector, por cuanto los métodos que ponen el acento sobre los elementos de la palabra descuidan la comprensión, objetivo único de la lectura.

B.- LOS METODOS ANALITICOS:

- 1.- Parten de lo "vivido" por el niño, ya que se le induce a expresarse por el gesto, el dibujo, la narración, la descripción mediante la expresión verbal.
- 2.- Las primeras lecturas, parten de sus inicios de frases y oraciones con sentido para el niño. Se trata de una lectura expresiva.

- 3.- La vinculación imagen-sentido es objeto de privilegio en este método. La lectura mental y visual se impone desde que se inicia el proceso.
- 4.- Desde el primer momento, con este método el alumno lee, lo cual atrae su interés y facilita el aprendizaje.
- 5.- Pone su acento en el sentido de lo leído, y ofrece al alumno, por tanto, mayores posibilidades para el desarrollo de la imaginación y del proceso de análisis.
- 6.- Se relacionan más con la forma en que el niño usa el lenguaje.

LOS METODOS MIXTOS:

Acerca de la metodología para la enseñanza de la lectura, existe una tercera tipología: el Método Analítico - Sintético, que viene a constituir la tendencia ecléctica, propuesta por A. MAILLO y otros, quienes sostienen lo siguiente:

"Para que el aprendizaje de la lectura sea completo y eficiente ha de comprender tres etapas: Sincretismo - análisis y síntesis. Y que la percepción global o sincrética de la pa

labra o de la frase sencilla, no es más que el punto de partida..... Es por ello necesario que al sincretismo siga el análisis y después la recomposición o síntesis de aquellos elementos que vienen a constituir las estructuras lingüísticas. Sólo después de haber vencido esas tres etapas, el escolar estará en condiciones de transferir el conocimiento de las palabras bases o generadoras a otras nuevas y diferentes".²⁷

Pese a que hemos visto que existe una variada clasificación acerca de los Métodos para la enseñanza de la lectura, las más recientes investigaciones realizadas en este campo están de acuerdo en que no existe un método ideal para enseñar a leer a todos los niños, sin embargo, todos los métodos funcionan, dependiendo del grupo de niños al cual se aplica; por lo tanto, es difícil tomar partido por uno u otro método.

S. GRAY, W. (1969), citado por Harris y Malmquist (1976), a propósito de la aplicación de los métodos de enseñanza de la lectura afirma: "Habida cuenta de la información de que hoy se dispone, es imposible determinar cual de los métodos de enseñanza de la lectura actualmente empleados es el mejor. Cada uno tiene sus ventajas y

²⁷A: Maillo, et. al. Didáctica de la Lengua en la E. G. B., Madrid: Magisterio Español, S. A., 1971, p. 131.

limitaciones, y ningún método produce idénticos resultados en todas las circunstancias" (p. 192).

De ahí que la gran necesidad de nuestra época radica en realizar investigaciones que le permitan al maestro determinar cómo debe orientarse la lectura, de tal manera que su enseñanza y el material utilizado para ella se adapten mejor a cada niño. Pues resulta claro, ahora, que un método o procedimiento útil para un niño puede ser totalmente inadecuado para otro.

Aunque muchas críticas se han formulado acerca de estos métodos y muchas más pueden seguirse haciendo sobre ellos, lo más importante, es extraer las lecciones positivas que de cada uno de ellos se derivan, ya que como quiera que es imposible alcanzar un método único e ideal, sí es posible hacer ajustes de los elementos más positivos para aplicarlos y desarrollarlos para cada tipo de niño, durante su aprendizaje lector. Esto exige no sólo un maestro cuidadoso, preocupado y creativo, sino también buenas condiciones de trabajo mínimas que le permitan desarrollar las estrategias necesarias para orientar y facilitar el aprendizaje de la lectura en sus alumnos.

REFERENCIAS

- BASURTO, A. La Lectura (2a. ed.), México: Luis Fernández, Editor, 1957.
- BELLENGER, L. Los Métodos de Lectura. Barcelona: Oikos-tau, S.A. Ediciones, 1979.
- BRASLAVSKY, B. La Querrela de los métodos en la enseñanza de la lectura. Buenos Aires: Editorial Kapelusz, S. A., 1962.
- DUBOIS, Jean y otros. Diccionario de Lingüística. Madrid, Alianza Editorial, S. A., 1979, p. 42.
- FORGIONE, J. La Lectura y la Escritura por el Método Global. Buenos Aires: Editorial El Ateneo, 1959.
- GALLISON. Dictionnaire de Didactique des Langues, Hache-tte, París, 1976.
- GROMPONE, María C. de. Colonialismo y Dislexia, en Quiros Julio B. de, El Lenguaje lectoescrito y sus problemas. Buenos Aires, Edit. Médica Panamericana, 1980, p. 73.

MAILLO, A. et al. Didáctica de la Lengua en la E.G.B. Madrid: Magisterio Español, S.A., 1971.

MIALARET, G. El Aprendizaje de la Lectura. Madrid: Edic. Marova, S. L., 1972.

PELLICER, F. Didáctica de la Lengua Española. Madrid; Editorial Magisterio Español, S. A., 1969.

PERELLO, J.; GUIXA, C. J. y otros. Perturbaciones del Lenguaje.

PIAGET, J. Seis Estudios de Psicología. Argentina: Ediciones Corregidor.

RODRIGUEZ, J. Enfoque Didáctico de la Lectura. Revista "Educación", 1956, Nº 84.

ROMIAN, H. Aprender a leer en tres años. En Groupe Français d' Education Nouvelle, dirigido por Jolibert y Gloton. El Poder de Leer. España: GEDISA, 1978.

SAEZ, A. La Lectura. Arte del Lenguaje. Editorial Universitaria, Universidad de Puerto Rico, 1975.

SALOTTI, M. La Lengua Viva. Buenos Aires: Kapelusz, 1951.

SMITH, F. Reading. Kambridg University Press, 1978.

SPENCER - GIUDICE. Nueva Didáctica Especial. Buenos Aires: Kapelusz, 1968.

STAIGER, R. (Comp.). La Enseñanza de la Lectura. Buenos Aires: Editorial HUEMUL, S. A., 1976.

CAPITULO 3

ACERCA DEL TRABAJO EXPERIMENTAL

Para conocer la situación de la enseñanza-aprendizaje de la lectura en nuestro medio, realizamos un estudio exploratorio en sesiones de lectura en algunos planteles de la ciudad de Mérida. Ello nos permitirá, en primer lugar, comprobar si la metodología utilizada por el docente en el proceso de lectura condiciona el rendimiento lector del alumno, y en segundo lugar, saber la concepción del método que anima la actividad del docente, y los aspectos positivos y negativos en los cuales hace énfasis; lo cual nos servirá de punto de partida para la formulación de un conjunto de alternativas válidas y susceptibles de ser incorporadas en su actividad para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje de la lectura.

1.- METODOLOGIA

En este capítulo se expone la hipótesis planteada, los instrumentos utilizados y la manera como se realizó la investigación para verificar la hipótesis y lograr los objetivos propuestos.

1.1.- VARIABLES.

Luego de haber precisado el problema a estudiar, con sus factores intervinientes, se definieron las variables.

1.1.1.- Variable Independiente:

La variable independiente fue la METODOLOGIA utilizada por el docente para la enseñanza-aprendizaje de la lectura. Se definió esta variable como las distintas maneras a través de las cuales el docente desarrolla y orienta el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura.

1.1.2.- Variable Dependiente:

La variable dependiente fue el Nivel de Rendimiento Lector alcanzado por el alumno. Esta variable fue definida como la posición alcanzada por el alumno de acuerdo al grado de comprensión logrado y al tipo y cantidad de errores cometidos durante la realización de una lectura.

La variable metodología es influenciada por algunos factores condicionantes, los cuales reciben el nombre de variables intervinientes y son también objeto de análisis. A continuación presentamos estos factores, algunos de ellos se explican por sí mismos, a los otros dare-

mos una explicación (definición de términos).

- a.- Momento en que se desarrolla la lectura; definido como la hora de la jornada en que se realiza la sesión de lectura: en las primeras horas, en horas intermedias o en las últimas horas. Indistintamente, mañana o tarde.
- b.- Tipo de lectura utilizada, definido en tres categorías: lectura oral, lectura silenciosa y los dos tipos.
- c.- Organización para leer. Se define como la forma en que se disponen los alumnos para realizar la lectura: individualmente, en grupos, lee todo el grupo, o un alumno lee para el grupo.
- d.- Asistencia y uso de la biblioteca. Se concibe como la disponibilidad de biblioteca por la institución y la posibilidad real de uso por parte de los alumnos.
- e.- Variedad de materiales. Se define como la utilización o no de diferentes materiales de lectura. Si se utiliza un texto único u otros materiales.
- f.- Actividades de aprendizaje, fueron definidas como todo lo que el alumno realiza para hacer del aprendiza-

- je un proceso activo. Estas actividades a su vez fueron clasificadas en favorables y desfavorables para el proceso.
- g.- Los aspectos generales de la lectura se definen como las distintas categorías que abarca el proceso de comprensión lectora,¹ y en las cuales el docente debe hacer hincapié. Estas categorías son: comprensión literal, interpretación, lectura crítica y lectura creativa.
- h.- Los aspectos específicos de la lectura se definen en relación con la recodificación de los signos gráficos (lectura mecánica): pronunciación, entonación, rapidez, pausa.
- i.- Por formas de evaluación se entiende la manera en que el docente evalúa el rendimiento lector alcanzado por el alumno, cuando el alumno: lee mecánicamente, explica el sentido de lo leído, responde preguntas, redacta un resumen.

¹Estas categorías fueron presentadas por la autora Smith Hila Banton en su artículo "The Many Faces of Reading Comprehension", en Harris, L. A. y Smith, C. B. Individualizing Reading Instruction a Reader, pp. 210-219.

j.- Se define la actitud del docente como la disposición de éste frente al alumno y frente al proceso lector, facilitando o interfiriendo el aprendizaje.

1.2.- HIPOTESIS.

1.2.1.- Hipótesis General:

La hipótesis general que orienta el trabajo es la siguiente: "La Metodología utilizada por el docente para el desarrollo del proceso Enseñanza-Aprendizaje de la lectura, condiciona en alguna medida el rendimiento lector alcanzado por el alumno".

1.2.2.- Hipótesis Subordinadas:

Para hacer más operativa la hipótesis general se formularon las siguientes hipótesis subordinadas:

2.1.- "El rendimiento lector depende, en alguna forma del sexo del alumno".

2.2.- "El rendimiento lector depende, en alguna forma de la edad del alumno".

2.3.- "El nivel educativo de los padres condiciona el rendimiento lector del alumno".

2.4.- "El nivel de rendimiento depende, en alguna

forma del nivel de ingreso de los padres".

- 2.5.- "El nivel de rendimiento varía de acuerdo al tipo de escuela".
- 2.6.- "El nivel de rendimiento lector depende, en alguna forma del método utilizado por el docente".
- 2.7.- "El rendimiento lector depende del momento en que se desarrolla la lectura".
- 2.8.- "El rendimiento está condicionado por el tipo de lectura utilizado durante el proceso lector".
- 2.9.- "El rendimiento lector está condicionado por la forma de organización de los alumnos para leer".
- 2.10.- "Si hay relación entre el docente como modelo lector y el nivel de rendimiento alcanzado por el alumno".
- 2.11.- "Si existe relación entre la variable asistencia y uso de la biblioteca y la variable rendimiento".

- 2.12.- "El nivel de rendimiento lector depende, en alguna forma de la variedad de materiales utilizados".
- 2.13.- "El rendimiento lector depende, en alguna forma de las actividades favorables realizadas durante el proceso".
- 2.14.- "Las actividades desfavorables condicionan el nivel de rendimiento lector alcanzado por el alumno".
- 2.15.- "Si existe relación entre las variables aspectos generales y aspectos específicos de la lectura y la variable rendimiento".
- 2.16.- "Si existe relación entre la variable formas de evaluación lectora y la variable rendimiento".
- 2.17.- "El nivel de rendimiento en lectura depende, en alguna forma de la actitud del docente ante los alumnos y ante el proceso".
- 2.18.- "Si existe relación entre la variable estímulo al alumno y la variable rendimiento".

1.3.- TECNICAS E INSTRUMENTOS.

La técnica utilizada para la recolección de los datos relacionados con la metodología para la enseñanza-aprendizaje de la lectura fue la Técnica de Observación, ya que mediante ella podemos percibir los hechos directamente, colocándonos ante la situación estudiada tal como ésta se da naturalmente. La técnica utilizada tiene como características las siguientes: es individual, no participante y estructurada, controlada por medio de una cédula.

Instrumentos utilizados:

- a.- Instrumento de observación, el cual nos permitió sistematizar los aspectos que se estimaron relevantes en las sesiones de lectura, para determinar la metodología empleada durante el proceso.
- b.- Una prueba de evaluación, la cual nos permitió apreciar el rendimiento lector alcanzado por el alumno.

1.4.- PROCEDIMIENTO.

Comprendió las siguientes etapas: elaboración de instrumentos, selección de la muestra, prueba previa de instrumentos, recolección de los datos, procesamiento de los datos obtenidos, análisis e interpretación de los mismos.

1.4.1.- Elaboración de Instrumentos:

Para elaborar el Instrumento de observación fue necesario:

- 1.- Observar 6 sesiones de lectura en secciones diferentes, obedeciendo a los siguientes propósitos:
 - a.- Observar cómo se organiza y se da este proceso;
 - b.- precisar los aspectos más importantes a observar durante el desarrollo del proceso de lectura.
- 2.- Decidir si el instrumento contendría aspectos generales, de tal manera que se tuviera libertad para registrar sólo aquellos datos que iban apareciendo, o si por el contrario, era necesario que en el instrumento se explicitara detalladamente qué datos se debían recoger. Se decidió esto último, a objeto de facilitar la observación, evitando así el escribir todo el tiempo y descuidar el desarrollo del proceso. De esta manera se facilita posteriormente la tabulación y organización de la información recogida.
- 3.- Elaborar el Instrumento de Observación, el cual se perfeccionó después de varias revisiones.
- 4.- Verificar la validez del instrumento mediante la observación no participante de cinco sesiones de lectu-

ra, en escuelas públicas y privadas de la ciudad de Mérida, controladas por el instrumento elaborado. Las sesiones de lectura eran de 60 minutos.

Se anexa el Instrumento de Observación definitivo (APENDICE A).

En la elaboración de la prueba para apreciar el nivel de rendimiento lector alcanzado por el alumno, se procedió de la manera siguiente:

- 1.- Se decidió que el rendimiento del alumno con respecto a la lectura debe estar dado en función de su objetivo único: la comprensión lectora, por lo tanto, la prueba debe ser elaborada tomando en cuenta este aspecto. Se entiende por Comprensión Lectora el proceso mediante el cual el lector aprehende y reconstruye el sentido del mensaje escrito, obteniendo significados que no están explícitos en el texto, mediante el descubrimiento de la relación significativa que existe entre la estructura superficial (información visual) y la estructura profunda (información no visual).
- 2.- Se elaboraron tres versiones distintas de la prueba, llamadas prepruebas experimentales, las cuales fueron aplicadas con el propósito de determinar:

- a.- El nivel de dificultad de la prueba;
- b.- el grado de aceptación o rechazo de la prueba;
- c.- la construcción gramatical del trozo y de las preguntas;
- d.- el tiempo empleado para resolverla; e
- e.- igualmente, recibir la opinión de los maestros acerca de la prueba en cuestión.

Los niños a los cuales se les aplicó la pre-prueba reunían las siguientes características:

- a.- cursantes del tercer grado de Educación Básica;
- b.- procedentes de las escuelas públicas y privadas de la ciudad de Mérida;
- c.- con edades comprendidas entre 8 y 10 años;
- d.- que al menos supieran descodificar un texto breve (no menor de 30 líneas).

3.- La prueba reunió las siguientes características:

- 3.1.- El trozo original y no una copia de textos.
- 3.2.- El contenido del trozo respondía a la experiencia y nivel de desarrollo en que se encontraba el niño de tercer grado.

- 3.3.- El contenido era interesante para el alumno, en el sentido de que le transmitía un mensaje significativo.
- 3.4.- El trozo de lectura contenía entre 100 y 150 palabras.
- 3.5.- Las palabras empleadas en las preguntas eran claras y sencillas.
- 3.6.- El formato de la prueba contenía:
- a.- En la primera página:
 - datos de identificación de la escuela;
 - datos de identificación del alumno;
 - datos del grupo familiar y
 - una casilla para registrar el tiempo.
 - b.- En la segunda página:
 - las instrucciones, las cuales eran suficientemente explicativas para evitar la ambigüedad y orientar adecuadamente al niño en la acción que él debía realizar;
 - el trozo de lectura.
 - c.- En la tercera página:

-las preguntas para determinar la comprensión del trozo leído;²

-las preguntas eran siete, distribuidas de la siguiente manera:

-3 sobre hechos,

-3 sobre inferencia, y

-1 sobre vocabulario.

Se considera Pregunta sobre Hechos, aquella que solicita una información contenida en el trozo, que implica acción.

Se considera Pregunta sobre Inferencia, aquella que demanda una información que no está explícitamente en el texto, pero que el alumno la puede extraer mediante la interpretación.

Se considera Pregunta sobre Vocabulario, aquella que demanda únicamente comprensión literal del texto, es decir, determinar si el alumno sabe cual es la significación de una palabra.

²El número y tipo de preguntas y la evaluación de la prueba, fue tomado de las explicaciones dadas por la Dra. Rhoda Lamastus de Ramírez, en el curso de Post-grado, denominado Aprendizaje de la Lectura, desarrollado de marzo a julio de 1981.

-Estas preguntas iban intercaladas. Después de cada una de ellas se colocó entre paréntesis la o las posibles respuestas correctas, seguidas de un guión donde el experimentador señalaría la corrección de la respuesta dada por el alumno. La corrección se efectuaba de la manera siguiente: Se utilizaba la letra B si la respuesta era correcta, M si la respuesta era incorrecta y R si la respuesta presentaba dudas.

-Finalmente se incluyó un cuadro donde se indicaba la evaluación de la prueba. El valor de la prueba era de 100% y el de cada pregunta 14%.

3.7.- Para la evaluación del rendimiento lector se definieron 3 niveles, distribuidos de la manera siguiente:

CUADRO 2

NIVELES	ERRORES	PORCENTAJE
Independiente	0	90% - 100%
Instruccional	1 - 2	50% - 90%
Frustración	3 y +	50% y -

Se considera que los estudiantes leen a distintos niveles de comprensión, dependiendo del propósito de la lectura, de la motivación y del grado de confianza en la comprensión. Según HARRIS y SIFAY (1979), citados por CONDEMARIN, M. (1981), el profesor pudo emitir uno de estos juicios:³

- 1.- "El niño puede leer la selección en forma independiente con fluidez, precisión y comprensión.
- 2.- El niño puede leer la selección con apoyo instruccional, o
- 3.- El niño no está listo para leer y muestra un patrón de frustración cuando trata de hacerlo".

Para llegar a esas conclusiones se definieron los niveles de lectura - de acuerdo a lo planteado por CONDEMARIN (1981) y SINCLAIR S. WALL (1979) - de la manera siguiente:

³ Mabel Condemarín G., "Evaluación de la comprensión lectora", Lectura y Vida. - Revista Latinoamericana de Lectura, 1981, N^o 2, pp. 6-7.

1.- El Nivel de Lectura Independiente, es aquel en el cual el lector puede leer significativamente, con sentido, con seguridad y sin supervisión. La lectura es fluida; las equivocaciones son escasas y no hay ningún error en las respuestas. El material puede ser leído con el 90% o más de comprensión. Las ideas más importantes del texto son recordadas espontánea y correctamente. El 99% de las palabras en el contexto serán inmediatamente reconocidas a primera vista por el lector. En otras palabras, el alumno siente que la selección es fácil, que puede leerla sin dificultad y con alto grado de aprovechamiento. Según SINCLAIR, S., el nivel independiente estará 1 ó 2 años por arriba del nivel instruccional.

2.- El Nivel de Lectura Instruccional, es el nivel de lecturabilidad a un grado de dificultad que permite al lector comprender aproximadamente el 75% del material. La lectura es medianamente fluida, pero se lentifica y llega a ser dubitativa cuando hay dificultades de reconocimiento o comprensión; apare-

con algunas repeticiones y omisiones. El total de errores oscila entre 1 y 2. el recuerdo espontáneo es incompleto. El alumno siente que la selección no es fácil, pero que puede manejarla. Generalmente, este nivel de dificultad de lectura ofrecerá un desarrollo óptimo al lector, siempre y cuando esté orientado por un maestro competente. Es el nivel común de la clase. Este nivel estará al menos un año por arriba del de frustración.

- 3.- El Nivel de Frustración, en este nivel se lee sin fluidez y las dudas, repeticiones y lectura "palabra por palabra" son comunes. El lector muestra signos de frustración obvios, tales como movimientos excesivos de la cabeza, señalamientos con el dedo, "stress" en la respiración, omisiones, substituciones, etc. La comprensión caerá por debajo del 50% y se acompañará de inhabilidad para anticipar el significado. Los errores en las respuestas dadas sobre comprensión son superiores a 3. Si no se le ayuda se bloquea; tiene problemas en conti-

nuar y, cuando se lo permite detenerse muestra señales de alivio.

Definidas las características de la prueba, se elaboraron las tres versiones: A, B y C, después de probarlas para determinar su validez, se seleccionó la versión A, anexa en el APENDICE B (las otras dos versiones aparecen en los APENDICES C y D).

1.4.2.- Selección de la Muestra:

En razón de que el universo a investigar lo constituyen todos los terceros grados de las escuelas de la ciudad de Mérida, compuestos por un número relativamente alto de unidades, se procedió a extraer una muestra de ese universo, de tal manera que pudiéramos llegar a conclusiones semejantes a las que lograríamos si estudiáramos el universo total.

Para determinar el universo total, se tomó como guía la zonificación de la ciudad de Mérida, correspondiente a "Criterios para la selección de una Muestra",⁴

⁴Trabajo mimeografiado, elaborado por las Profesoras Begoña Tellería de Jáuregui y Margarita Pacheco, integrantes del grupo de investigación "Comprensión de la Lectura", Escuela de Educación, U.L.A., Mérida, 1981.

en la cual presentan las zonas en que ha sido dividida la ciudad de Mérida, para el año 1975, con proyección hasta 1980, por la Sección de Economía Urbana, del Instituto de Investigaciones Económicas de la Universidad de Los Andes.

Se tomaron las escuelas correspondientes a cada zona, dando un total de 40 planteles, distribuidos de la manera siguiente:

CUADRO 3

DISTRIBUCION DE LOS PLANTELES SELECCIONADOS SEGUN
SU DEPENDENCIA

O F I C I A L E S			PRIVADOS	TOTAL
NACIONALES	ESTADALES	MUNICIPALES		
15	9	2	14	40

CUADRO 4

DISTRIBUCION DE LAS ESCUELAS, DE ACUERDO A LA DEPENDENCIA, NUMERO
DE SECCIONES Y MATRICULA CLASIFICADA SEGUN EL SEXO

PLANTEL	DEPENDENCIA	SECCIONES	M A T R I C U L A		
			V	H	T
1.- Rafael A. Godoy	Nacional	5	120	85	205
2.- Juan R. Fajardo*	Nacional	6	115	103	218
3.- Humberto Tejera*	Nacional	4	91	158	249
4.- Fermín R. Valero	Nacional	2	41	47	88
5.- Vicente Dávila*	Nacional	5	98	85	183
6.- Gabriel Picón G.	Nacional	3	56	38	94
7.- Camilo Contreras	Nacional	1	30	19	49
8.- Aplicación Anexa*	Nacional	2	49	30	79
9.- Creación Los Curos	Nacional	4	78	65	143
10.- Eloy Paredes*	Nacional	3	59	52	111
11.- El Educador	Nacional	6	116	119	235
12.- Ramón I. Guerra*	Nacional	2	29	28	57
13.- Estado Lara	Nacional	4	67	51	118
14.- Ramón Reinozo N.*	Nacional	4	73	83	156
15.- Escuela Coromoto	Estadal	2	21	28	49
16.- Marcolina Lamus	Estadal	1	13	13	26
17.- Escuela Rivas Dávila*	Nacional	3	45	38	83
18.- Eleazar López C.	Estadal	2	23	29	52
19.- Concentración El Espejo	Estadal	1	12	13	25
20.- Josefa Malina de D.*	Estadal	3	40	45	85
21.- Cecilio Acosta	Estadal	1	18	12	30
22.- María Mazarello	Estadal	1	-	40	40
23.- San José Obrero	Estadal	1	22	18	40
24.- 5 de Julio	Municipal	1	27	17	44
25.- Filomena Dávila	Municipal	1	24	19	43
26.- Escuela 15 de Enero*	Estadal	3	30	34	64
27.- Seráfico N. S. Belén*	Privado	3	60	66	126
28.- San José de la Sierra	Privado	1	-	36	36
29.- Inmaculada Concepción	Privado	1	-	45	45
30.- N. Señora de Fátima*	Privado	1	8	40	48
31.- Domingo Sabio	Privado	1	17	12	29
32.- Niño Jesús	Privado	1	12	16	28
33.- La Salle*	Privado	1	26	21	47
34.- Martín de Porras	Privado	1	26	28	54
35.- La Presentación	Privado	1	2	35	37
36.- San Luis*	Privado	1	45	-	45
37.- Nuestra Sra. del Rosario	Privado	1	8	28	36
38.- Sagrada Familia	Privado	1	-	39	39
39.- Centro E. APULA*	Privado	1	12	19	31
40.- Timoteo Aguirre	Privado	1	14	16	30
TOTAL		87	1.527	1.670	3.197

Nota: Las escuelas señaladas con el asterisco (*), corresponden a las seleccionadas para la muestra.

FUENTE: Oficina de Supervisión Regional, Sección de Educación Primaria.
Mérida, Año Escolar 1980-1981.

Del cuadro anterior se desprende que el universo total lo constituyen 87 secciones de tercer grado: 71 secciones de escuelas Oficiales y 16 secciones de escuelas Privadas; con una matrícula total de 3.197 alumnos; de los cuales, 1.527 corresponden al sexo masculino y 1.670 al sexo femenino. La Media Total (\bar{X}) por sección es de 37 alumnos.

De las 87 secciones en total, se tomaron al azar simple 40 de ellas, en las cuales se realizó la observación de la metodología utilizada para la enseñanza de la lectura. Posteriormente se planteó la necesidad de seleccionar aleatoriamente 15 secciones de las 40 observadas. Las 15 secciones se distribuyeron en 10 oficiales y 5 privadas. Para ello se calculó la Razón de Muestreo K , de la siguiente manera:

$$K \text{ de Escuelas Oficiales} = \frac{71}{10} = 7.1$$

$$K \text{ de Escuelas Privadas} = \frac{16}{5} = 3.2$$

Esto significa que de cada 7 secciones de escuelas oficiales se tomó una sección y que de cada 3 secciones de escuelas privadas se tomó igualmente una sección.

Para la aplicación de la prueba sobre el rendimien

to lector, se escogieron aleatoriamente 10 alumnos de cada una de las 15 secciones seleccionadas, dando un total de 150 alumnos. Para la selección aleatoria de los 10 alumnos por cada sección, se utilizó la Tabla 2 de Dígitos Aleatorios (The Rand Corporation, 1955).

La muestra seleccionada quedó distribuida de la manera siguiente:

- a.- De las 87 secciones que existen en tercer grado, se seleccionaron 40.
- b.- De las 40 secciones observadas se tomaron 15, de las cuales 10 correspondieron a escuelas oficiales y 5 a escuelas privadas. La sección de cada escuela se seleccionó por azar.
- c.- De cada una de las 15 secciones, se escogieron por el procedimiento de azar simple 10 alumnos, dando un total de 150 alumnos, cuyas edades oscilaban entre 7 y 14 años. 74 alumnos pertenecen al sexo masculino y representan el 49.33% del total de participantes. Del total de 150, 76 pertenecen al sexo femenino que representan el 50.66% del total de alumnos de la muestra (ver cuadro 5).

CUADRO 5DISTRIBUCION ABSOLUTA Y PORCENTUAL DE LA
SUB-POBLACION ESTUDIADA

SEXO	INDIVIDUOS	PORCENTAJE	TOTAL
M	74	49.33%	74
F	76	50.67%	76
TOTAL	150	100.00%	150

En el cuadro que a continuación se señala, aparecen las secciones seleccionadas, con su respectivo plantel.

CUADRO 6

SECCIONES SELECCIONADAS DE CADA PLANTEL

SECCION	PLANTEL	DEPENDENCIA
"A"	Juan Ruiz Fajardo	Nacional
"C"	Numberto Tejera	Nacional
"D"	Vicente Dávila	Nacional
"B"	Aplicación Alberto Carnevali	Nacional
"A"	Rivas Dávila	Nacional
"A"	Eloy Paredes	Nacional
"A"	Ramón Ignacio Guerra	Nacional
"B"	Escuela 15 de Enero	Estadal
"C"	Ramón Reinozo Núñez	Nacional
"B"	Josefa Molina de Duque	Estadal
"A"	C. Seráfico N. S. de Belén	Privado
"A"	C. Nuestra Señora de Fátima	Privado
"A"	Centro Educacional APULA	Privado
"A"	Colegio La Salle	Privado
"A"	Colegio San Luis	Privado

1.4.3.- Recolección de los datos:

- 1.- El procedimiento para apreciar la metodología utilizada por el docente para la enseñanza-aprendizaje de la lectura, consistió en observar a cada maestro durante dos sesiones de lectura en diferentes días. Cada sesión era de 45 minutos en algunas escuelas y de 60 minutos en otras. Durante la observación se trató de permanecer ajeno al proceso para no interferirlo. Al terminar cada sesión se sostenían entrevistas con los docentes para requerir sus opiniones acerca del proceso de lectura.
- 2.- Para la aplicación de la prueba se procedió de la siguiente forma:
 - a.- Después de explicarle al profesor sobre la finalidad y contenido de la prueba, se seleccionaron los alumnos por el procedimiento de azar simple (10 por sección).
 - b.- Los alumnos seleccionados fueron llevados a otro lugar, preferiblemente la biblioteca o sala de lectura; allí, una vez reunidos, se les explicaba el propósito de la prueba y la tarea que debían realizar, tratando de

darles las instrucciones lo más claramente posible.

c.- Para administrar la prueba, el investigador se colocó en un lugar estratégico y contó con la colaboración de la bibliotecaria o de la maestra de aula, a fin de controlar los niños a los cuales no les correspondía el turno para presentar la prueba. De esta manera garantizar la mayor confiabilidad de los resultados que se obtuvieran.

d.- La prueba fue aplicada a cada alumno individualmente, procediendo de la siguiente forma:

-Se le impartía nuevamente las instrucciones;

-el alumno leía el texto en forma silenciosa durante 8 minutos;

-al terminar se le pedía que leyera en forma oral, una sola vez;

-seguidamente, se le formulaban las preguntas, las cuales debía responder oralmente. Para ello no se le daba límite de tiempo,

tratando de darle oportunidad para que razonara y organizara acertadamente la respuesta;

-se registró la hora de inicio y final de cada sesión con cada niño. El tiempo mínimo empleado por los niños en la aplicación de la prueba fue de 13 minutos y el tiempo máximo fue de 22 minutos.

1.4.4.- Procesamiento de los datos obtenidos:

El procesamiento de los datos se hizo mediante la tabulación de los mismos en hojas de computación, ya que en principio se pensó procesarlos utilizando un programa de computación, pero en razón de inconvenientes presentados se realizó manualmente vertiendo todos los datos en Tablas de Contingencia.

2.- RESULTADOS

2.1.- ANALISIS COMPARATIVO DE LAS HIPOTESIS PLANTEADAS MEDIANTE LA PRUEBA DEL CHI CUADRADO.

Para realizar este análisis se cumplieron los siguientes pasos:

a.- Se elaboraron Tablas de Contingencia que recogían la

información de las variables a comparar.

- b.- En cada uno de los análisis se formulan dos hipótesis. Una Hipótesis Nula (H_0) y una Hipótesis Alternativa (H_1), con la finalidad de someter a prueba el grado de independencia o dependencia de las variables entre sí.
- c.- Se extrajo el CHI CUADRADO OBSERVADO (χ^2_o) con un nivel de error $\alpha = .05$, a partir de la fórmula:

$$\sum_{j=1}^J \sum_{k=1}^K = \frac{(fe_{jk} - fo_{jk})^2}{fe_{jk}} ,$$

en esta fórmula fe_{jk} son las frecuencias esperadas dentro de cada celda, resultantes de multiplicar el total de frecuencias de la columna (J) por el total de frecuencias de la fila (K), dividido entre el número de sujetos ($N = 150$), y la fo_{jk} es el valor de la frecuencia observada dentro de cada celda.

- d.- Se halló el CHI CUADRADO ESPERADO $\chi^2_e(J-1)(K-1)$, ($\alpha = .05$) de acuerdo con el correspondiente grado de libertad y se buscó el valor en la tabla 10: Fun

tos de Significación de la distribución χ^2 .⁵ Luego se procedió a hacer el contraste de hipótesis.

- e.- Para las tablas que tienen dos filas y dos columnas y para las que tienen dos filas y tres columnas se calcularon dos grados de libertad mediante la fórmula $\chi^2_{(J-1)(K-1)}$, ($\alpha = .05$), tomando como nivel de error la proporción 0.05.
- f.- Para las tablas compuestas de tres filas y tres columnas se calculó el grado de libertad igual a 4.
- g.- Para las tablas compuestas de 4 columnas y tres filas, el grado de libertad es igual a 6.
- h.- Para las tablas compuestas de cuatro columnas y cuatro filas el grado de libertad es igual a 9.
- i.- Para el contraste de hipótesis se tomó la siguiente regla de decisión: si el χ^2_e es mayor que el χ^2_o se acepta la Hipótesis Nula (H_0); si el χ^2_o es mayor que el χ^2_e se rechaza la Hipótesis Nula (H_0) y se acepta la Hipótesis Alternativa (H_1). En caso de ser igua-

⁵E. S. Pearson and H. O. Hartley (eds.), The Biometrika Tables for Statisticians, Vol. 1, Biometrika, 1966. En Tablas Estadísticas, Facultad de Economía, U. L.A., pp. 25-26.

les ambos valores (χ^2_e y χ^2_o) no se toma ninguna de cisión sobre las hipótesis.

j.- Cuando en un cuadro 2x3 encontramos más de una celda cuya frecuencia esperada tiene un valor de 0 hasta un valor menor de 5, no podrá hacerse el análisis del χ^2 , permitiendo en este caso sólo el análisis des criptivo.

k.- Para el análisis de algunas relaciones tales como: Evaluación del progreso y Rendimiento, Niveles de Com prensión desarrollados y rendimiento, etc., además de utilizar la prueba del CHI CUADRADO, se hizo un análisis de varianza, utilizando el paquete de computa ción S.A.S. (STATISTICAL ANALYSIS SYSTEM).

ANALISIS DE LAS VARIABLES SEXO Y RENDIMIENTO

TABLA 1

RELACION SEXO vs RENDIMIENTO

RENDIMIENTO/SEXO	M	F	T
Indep.	8	6	14
Instr.	27	20	47
Frustr.	39	50	89
TOTAL	74	76	150

Analizando las observaciones de la Tabla 1, nos planteamos las siguientes hipótesis:

H_0 : "El rendimiento es independiente del sexo del alumno".

H_1 : "El rendimiento depende en alguna forma del sexo del alumno".

Notamos que $\chi^2_o = 2.64$ es menor que $\chi^2_e = 5.991$ a un nivel de error (α) = .05; por lo tanto se acepta la H_0 y concluimos que no hay relación entre el sexo del alumno y niveles de rendimiento. Esto hace suponer que en esta prueba tanto las hembras como los varones tuvieron la misma capacidad, o están en igualdad de condiciones para responderla. Pero si discriminamos los datos contenidos en la Tabla observamos la siguiente situación: La frecuencia más alta en el nivel de frustración corresponde a los individuos del sexo femenino ($f = 50$), mientras que en los varones ($f = 39$). En cambio, en los niveles Independiente e Instrucción la mayor concentración de frecuencia la obtuvieron los varones, $f = 8$ y $f = 27$, respectivamente. Esta variación de frecuencias hace suponer una ligera diferencia de rendimiento entre varones y hembras, explicable en términos de variación aleatoria.

No ahondamos en otras explicaciones a este respecto, por cuanto que no constituye objetivo específico de este trabajo. Posiblemente, investigaciones orientadas en este sentido arrojen resultados más aproximados a esta realidad.

REPRESENTACION GRAFICA:

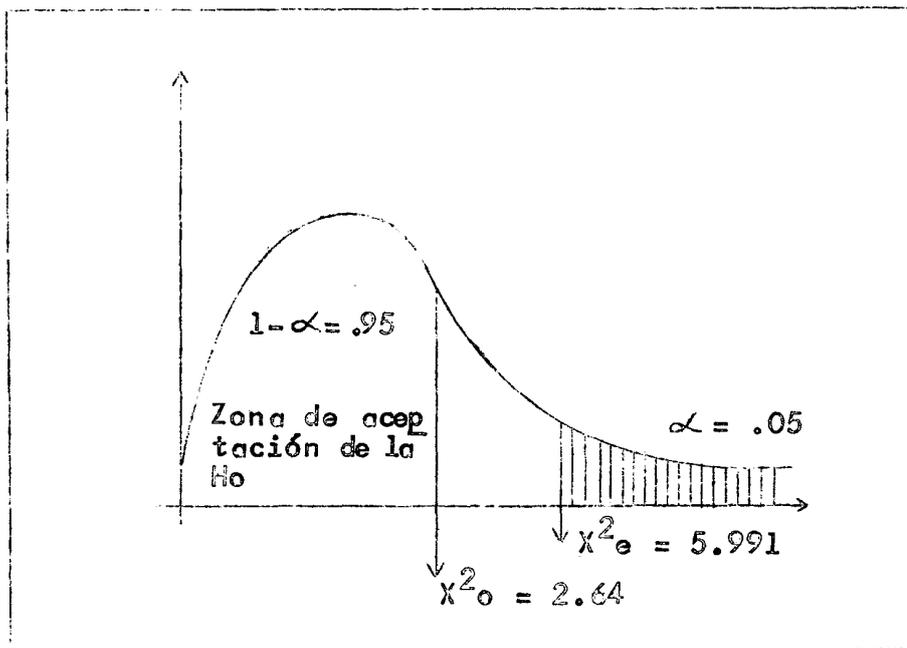


Figura 1: REPRESENTACION DE LOS VALORES χ^2_0 EN LA DISTRIBUCION PROBABILISTICA DEL χ^2 .

TABLA 2

RELACION ENTRE EDAD DEL ALUMNO Y RENDIMIENTO EN LA PRUEBA

RENDIMIENTO/EDAD	(7-9)	(10-14)	TOTAL
Indep.	13	1	14
Instruc.	40	7	47
Frustrac.	64	25	89
TOTAL	117	33	150

H_0 : "El rendimiento es independiente de la edad del alumno".

H_1 : "El rendimiento depende, en alguna forma de la edad del alumno".

Como $\chi^2_o = 5.08$ es menor que $\chi^2_e = 5.991$ se acepta la H_0 y se concluye que no existe relación entre los dos niveles de edad del alumno y los niveles de rendimiento en la prueba. En ambos casos, tanto en los alumnos con edades de 7-9 años, como en los de 10-14 años la frecuencia en el nivel independiente ($f = 13$ y 1) es proporcional al número total de alumnos; lo mismo ocurre en el nivel de instrucción ($f = 40$ y 7) y en el nivel de frustración ($f = 64$ y 25), es decir, que en general la edad de los alumnos de esta muestra no influye en el rendimiento obte-

nido por ellos en la prueba.

Esta situación presumiblemente se debe a que el total de alumnos con edades comprendidas entre 10 y 14 años es casi insignificante en relación al total de la muestra estudiada. Además en ese nivel de escolaridad (3er. grado) existe una mayor concentración de alumnos cuyas edades oscilan entre 8 y 10 años, por cuanto nuestro sistema escolar vigente prevee una correspondencia entre edad cronológica y escolaridad.

Podría ocurrir también, que por efectos de la repitencia por parte de los niños cuyas edades están comprendidas entre 10 y 14 años, los items de la prueba les hayan resultado sencillos. Otra posible explicación al fenómeno observado podría ser que los alumnos cuyas edades oscilan entre 10 y 14 años fueron inscritos tardíamente en la escuela, fueron cambiados frecuentemente de diferentes institutos por sus padres, o por razones de tipo económico-social se vieron impedidos para ingresar a la escuela en el período correspondiente. Con estos señalamientos no estamos negando el hecho de que hay un retardo cronológico, sino que intentamos dar una explicación.

REPRESENTACION GRAFICA:

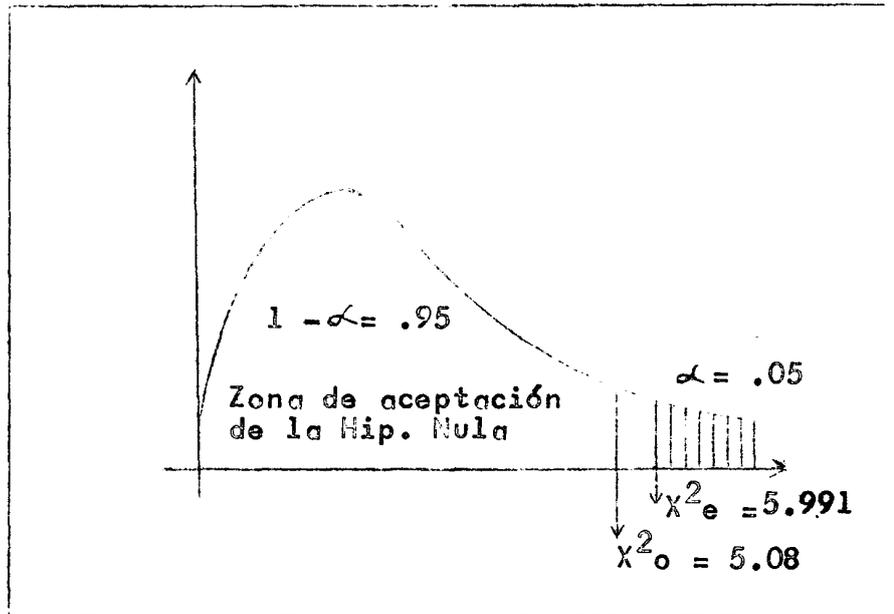


Figura 2.- REPRESENTACION DE LOS VALORES x^2_e Y x^2_0 EN LA DISTRIBUCION PROBABILISTICA DEL x^2 .

TABLA 3

RELACION ENTRE NIVEL EDUCATIVO DE LOS PADRES Y RENDIMIENTO

NIVEL EDUCAT/REND.	INDEP.	INSTR.	FRUSTR.	TOTAL
Profesional	8	23	28	59
Técnico	4	16	28	48
Obrero	2	8	33	43
TOTAL	14	47	89	150

H_0 : "No existe relación entre la variable Nivel educativo de los padres y la variable rendimiento".

H_1 : "Sí existe relación de dependencia entre la variable Nivel educativo de los padres y la variable rendimiento".

Como $\chi^2_o = 12.600$ es mayor que el $\chi^2_e = 9.488$, se rechaza la H_0 y se concluye que el nivel educativo de los padres influye en el rendimiento del alumno. El nivel educativo de los padres comprende tres niveles: El nivel Profesional, el cual incluye egresados universitarios; el nivel Técnico que incluye los egresados de distintos centros de formación técnica: Tecnológicos, Escuelas Técnicas, INCE, Institutos Comerciales, etc., y el nivel Obrero que incluye los trabajadores asalariados sin estudios definidos.

Observando las frecuencias de la Tabla 3 se nota que el nivel independiente, considerado como el nivel más elevado de rendimiento en la prueba, en la categoría profesionales obtuvo 8 frecuencias, duplicando a la categoría 2: técnico, que obtuvo 4 frecuencias y la diferencia es mayor si observamos la categoría 3: obrero que sólo obtuvo 2 frecuencias. Del mismo modo, en el nivel instruc

cional la frecuencia de la categoría profesional es muy superior a la de las otras dos categorías. En cambio, en el nivel de frustración, la mayor concentración de frecuencias se encuentra en la categoría obrero, la cual obtuvo 33 en frecuencia absoluta.

Conclusión: en esta prueba existe relación entre el nivel educativo de los padres y el nivel de rendimiento del alumno en la lectura, lo que nos demuestra que presumiblemente la variable antes mencionada con todas las condiciones socio-económicas que ello implica, influyen en el rendimiento alcanzado por el alumno.

Si intentáramos darle explicación a este fenómeno, tendríamos que concluir en que los factores socio-culturales (valores frente a la educación y estratificación social), unidos a las posibilidades reales de los padres, condicionan un comportamiento del niño frente al hecho educativo, que se traduce en principio en forma subjetiva en la actitud del niño frente al conocimiento, y en forma objetiva frente a la evaluación.

REPRESENTACION GRAFICA:

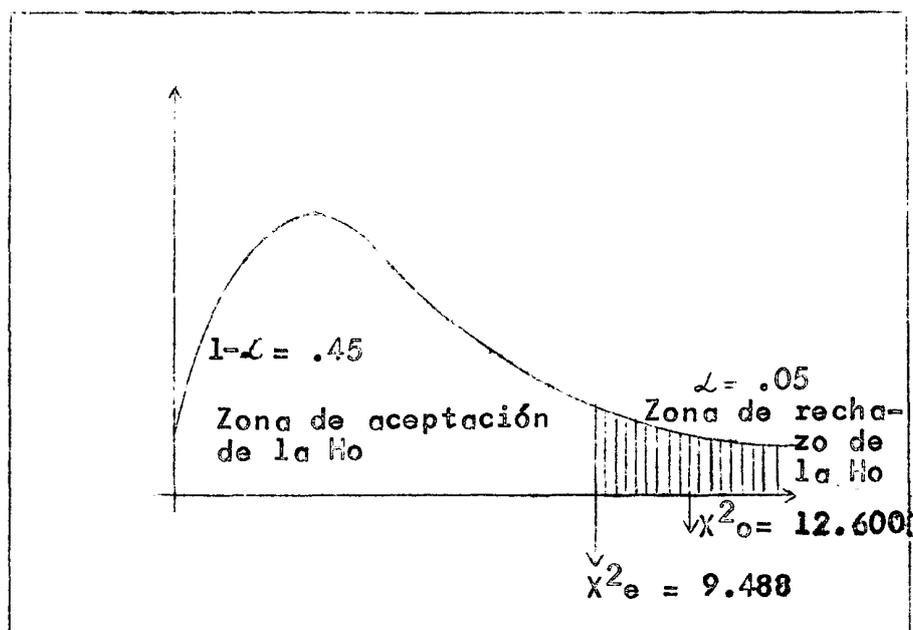


Figura 3.- REPRESENTACION DE LOS VALORES x^2_e Y x^2_o EN LA DISTRIBUCION PROBABILISTICA DEL x^2 .

TABLA 4

RELACION ENTRE INGRESO DE LOS PADRES Y RENDIMIENTO

INGRESO/REND.	INDEP.	INSTRUC.	FRUSTR.	TOTAL
100-1.000	0	4	14	17
1.001-3.000	2	13	39	54
3.001-5.000	3	7	15	25
5.001-	9	24	21	54
TOTAL	14	47	89	150

Ho: "El nivel de rendimiento es independiente del nivel de ingreso de los padres".

Hi: "El nivel de rendimiento depende en alguna forma del nivel de ingreso de los padres".

Como el $\chi^2_o = 18.460$ es mayor que el $\chi^2_e = 12.592$, se rechaza la Hipótesis Nula y se acepta la Hipótesis Alternativa, concluyendo que el nivel de rendimiento alcanzado por el alumno en esta prueba depende en cierta forma del nivel de ingreso de su grupo familiar.

Para profundizar acerca de esta dependencia podemos observar la Tabla 4, en ella, en el nivel independiente la mayor concentración de sujetos la obtuvo el nivel de ingreso más elevado (5.000 y más = 9), observándose la misma tendencia en el nivel de instrucción (5.000 y más = 24); mientras que en el nivel de frustración la mayor concentración de frecuencia se observa en uno de los niveles más bajos de ingreso (1.000 a 3.000 = 39 sujetos). Esta situación se reafirma si comparamos los datos y análisis contenido en la Tabla 3, y los datos y análisis contenidos en la Tabla 4; pudiendo afirmar como conclusión que en esta prueba se observa un mayor rendimiento por parte de los alumnos que provienen de un estrato socio-econó

mico elevado.

REPRESENTACION GRAFICA:

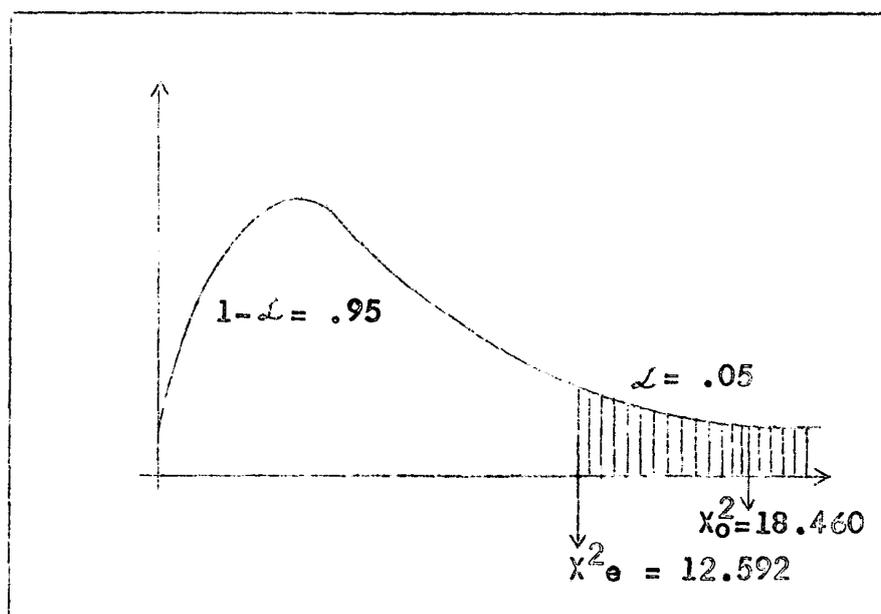


Figura 4.- REPRESENTACION DE LOS VALORES x^2_e Y x^2_o EN LA DISTRIBUCION PROBABILISTICA DEL x^2 .

TABLA 5

RELACION ENTRE TIPO DE ESCUELA Y RENDIMIENTO

TIP.ESC./REND.	INDEP.	INSTR.	FRUSTR.	TOTAL
Pública	4	27	69	100
Privada	10	20	20	50
TOTAL	14	47	89	150

H_0 : "El nivel de rendimiento alcanzado por el alumno es independiente del tipo de escuela".

H_1 : "El nivel de rendimiento varía de acuerdo al tipo de escuela".

En el análisis de esta Tabla tenemos que $\chi^2_o = 15.65$ es mayor que $\chi^2_e = 5.991$, por lo tanto, se rechaza la H_0 y se concluye que hay una ligera tendencia a que el nivel de rendimiento del alumno varíe de un tipo de escuela a otro. Si analizamos detenidamente las frecuencias de la Tabla notamos esa variación. En el nivel independiente, la mayor frecuencia la obtuvo la categoría Escuelas Privadas: $f = 10$, de 50 alumnos, mientras que de 100 alumnos de Escuelas Públicas sólo 4 obtuvieron el nivel independiente. En el más bajo nivel de rendimiento: Nivel de frustración, de 100 alumnos de las escuelas públicas, 69 de ellos se encuentran ubicados en este nivel y de 50 alumnos de las escuelas privadas observamos sólo 20.

Conclusión: en esta prueba pareciera que hay una ligera tendencia a que los alumnos de las escuelas privadas obtengan un mejor rendimiento en comprensión lectora que los alumnos de los planteles oficiales. Las causas de esta tendencia, entre otras, obedecen a lo siguiente: el origen social de la población que atienden, cuyas con-

diciones de estudio son satisfactorias, y la continuidad y sistematicidad del proceso que no se ve interrumpido ni aun por los paros decididos por los organismos gremiales.

REPRESENTACION GRAFICA:

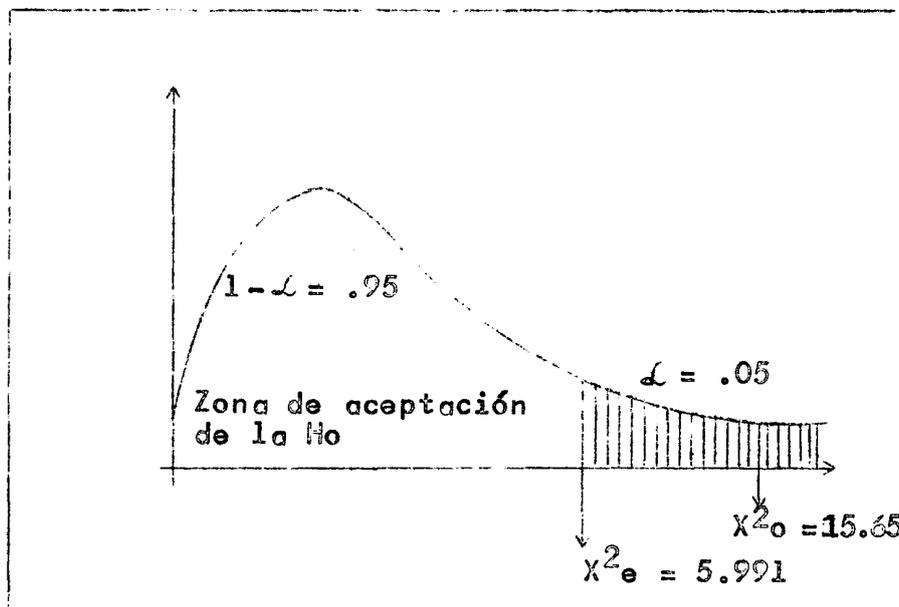


Figura 5.- REPRESENTACION DE LOS VALORES χ^2_e Y χ^2_o EN LA DISTRIBUCION PROBABILISTICA DEL χ^2 .

TABLA 6

RELACION ENTRE METODO Y RENDIMIENTO

METOD./REND.	INDEP.	INSTR.	FRUSTR.	TOTAL
Global	5	22	23	50
Otros	9	25	66	100
TOTAL	14	47	89	150

H_0 : "El nivel de rendimiento lector es independiente del método utilizado por el docente".

H_1 : "El nivel de rendimiento lector depende en alguna forma del método utilizado por el docente".

Como el $\chi^2_o = 6.090$ es mayor que el $\chi^2_e = 5.991$ a un nivel de confianza del 95%, se rechaza la Hipótesis H_0 a favor de la Hipótesis Alternativa de existencia de relación entre niveles de rendimiento y el método utilizado.

Se observa que del total de alumnos de la muestra 89 obtuvieron el nivel más bajo de rendimiento, equivalente al 59% de la muestra total, y el 40.67% restante está distribuido así: 9.33% para el nivel independiente y el 31.34% para el nivel de instrucción.

Consideramos que los argumentos siguientes, entre otros explican el fenómeno: en el 90% de las clases observadas se pudo constatar que el método está determinado por la práctica reiterada de lectura oral, en la cual el profesor asigna la lectura y cada alumno debe leer un párrafo, al terminar de leer el primer

párrafo, el siguiente alumno debe continuar y así sucesivamente hasta terminar, por lo cual se pierde el sentido completo del texto leído. Algunas veces se le pide a los alumnos que lean en coro, otras veces se formulan preguntas o se le exige que exprese oralmente o por escrito "lo que entendió sobre la lectura", exigiéndole en la mayoría de los casos la reproducción mecánica de lo leído coartando en el niño su capacidad para interpretar, razonar, comprender, aportar ideas y formarse juicios.

REPRESENTACION GRAFICA:

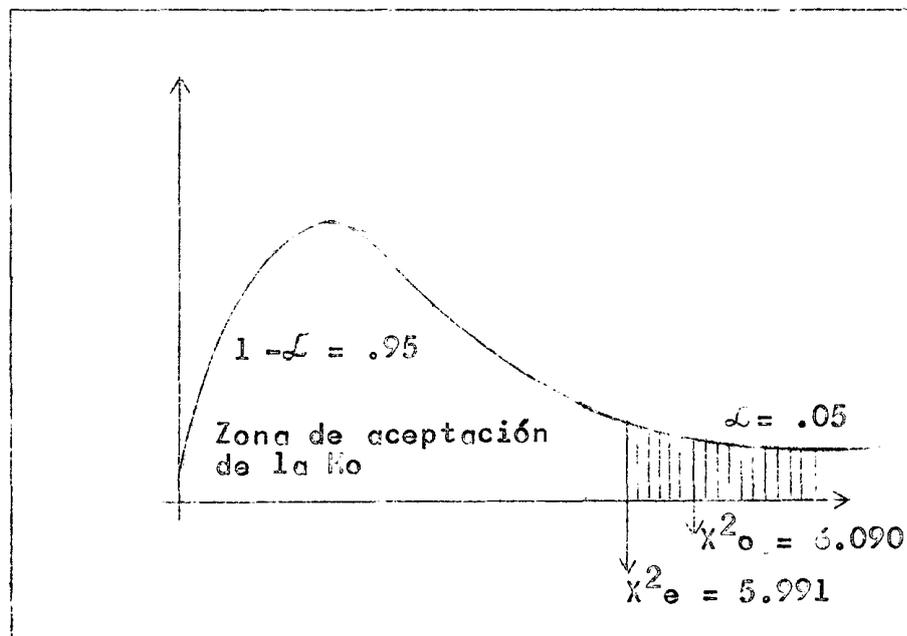


Figura 6.- REPRESENTACION DE LOS VALORES χ^2_o Y χ^2_e EN LA DISTRIBUCION PROBABILISTICA DEL χ^2 .

Para comprender con mayor claridad las relaciones entre las variables METODOLOGIA y RENDIMIENTO, se analizaron algunos factores condicionantes del problema, a saber:

- a.- Momento en que se desarrolla la clase de lectura y rendimiento.
- b.- Tipo de lectura y rendimiento.
- c.- Organización para leer y rendimiento.
- d.- El docente como Modelo lector y rendimiento.
- e.- Relación entre asistencia y uso de la biblioteca y rendimiento.
- f.- Variedad de materiales utilizados y rendimiento.
- g.- Selección de materiales y tipo de contenido.
- h.- Actividades favorables de aprendizaje y rendimiento.
- i.- Actividades desfavorables y rendimiento.
- j.- Aspectos generales y específicos de la lectura y rendimiento.
- k.- Formas de evaluación y rendimiento.
- l.- Actitud del docente ante el proceso y rendimiento.

n.- Estímulo al alumno y rendimiento.

n.- Cursos recibidos por el docente.

A continuación presentaremos el análisis de los factores citados:

TABLA 7

RELACION ENTRE MOMENTO EN QUE SE DESARROLLA LA CLASE
DE LECTURA Y RENDIMIENTO

MOM./LEC./REND.	INDEP.	INSTR.	FRUSTR.	TOTAL
Prim. hora jornad.	7	31	52	90
Horas intermed.	4	10	26	40
Ultimas horas	3	6	11	20
TOTALES	14	47	89	150

Aun cuando la prueba del χ^2 no se pudo utilizar, consideramos conveniente hacer un análisis descriptivo acerca de la relación entre estas dos variables. Si observamos los datos que presenta la Tabla, vemos que la tendencia es contraria a lo esperado, por cuanto en algunos estudios realizados se ha evidenciado que hay una mayor tendencia por parte del sujeto a prestar atención, a con-

centrarse y a rendir más en las primeras horas de la jornada de trabajo o de estudio que cuando ésta ya va a terminar; pues en las últimas horas se siente fatiga, agotamiento, hambre, etc., interfiriendo así el aprendizaje.

La tendencia observada es la siguiente: en las primeras horas de la jornada los niveles independiente, instrucción y frustración alcanzaron las frecuencias más elevadas: $f = 7, 31$ y 52 , respectivamente; en cambio en las últimas horas la concentración de frecuencias por niveles es baja. Podemos concluir que aun cuando las clases de lectura en su mayoría se desarrollan en las primeras horas o en horas intermedias, el rendimiento lector es bajo, lo que nos demuestra inexistencia de relación entre las dos variables analizadas. Este fenómeno puede explicarse debido a que el rendimiento del alumno en la lectura puede estar condicionado por factores exógenos al momento de su realización, tales como: influencia del docente, participación del alumno, acceso al material de lectura interesante, tiempo de dedicación a la lectura, actividades realizadas durante el proceso, etc. Consideramos también que según los propósitos que el maestro persiga durante el desarrollo de la lectura, los resultados pueden ser iguales independientemente del momento en que se realice. Tomemos por caso la "lectura control", utiliza-

da como instrumento para mantener la disciplina. En el análisis de los datos obtenidos nos encontramos con las siguientes frases que reproducen tal situación: de los 40 maestros observados, el 35% de ellos consideran que realizan la lectura, por ejemplo, después del recreo "... para que los niños se queden quietos"; hay otras frases que llaman poderosamente la atención: realizan la lectura "... cuando alcanza el tiempo", "... en los primeros meses del año escolar, ya que después hago hincapié en objetivos", "... cuando salen los niños que van al comedor, ya que no puedo dar objetivos", etc.

TABLA 8

RELACION ENTRE TIPO DE LECTURA Y RENDIMIENTO

TIP. LECT./REND.	INDEP.	INSTRUC.	FRUSTR.	TOTAL
Oral	0	2	8	10
Silenciosa	0	0	0	0
Los dos tipos	14	45	81	140
TOTAL	14	47	89	150

El análisis de la relación entre el tipo de lectura utilizada y rendimiento no pudo hacerse mediante la

prueba del χ^2 , por cuanto hay 4 celdas que tienen 0 de frecuencia esperada; sin embargo, haremos algunas acotaciones al respecto: de las 15 escuelas seleccionadas para la aplicación de la prueba a los alumnos, ninguna usa dentro de la metodología, la silenciosa como tipo de lectura única. La mayor concentración de frecuencia en todos los niveles de rendimiento se encuentra en la categoría "combina los dos tipos de lectura", observándose la más alta frecuencia en el nivel de frustración: $f = 81$ sujetos, equivalente al 54% del total de alumnos de la muestra. Por los resultados obtenidos se puede afirmar que allí no hay lectura comprensiva, lo que existe es recodificación de símbolos gráficos.

Se podría pensar que las causas de esta dificultad se deben a que aun cuando se usan los dos tipos de lectura: oral y silenciosa, ambos adolecen de vicios graves, los cuales en lugar de incrementar la comprensión lectora, lo que hacen es entorpecerla. Los vicios más frecuentemente observados son los siguientes: la actividad de lectura es monótona, el maestro define todos los pasos a seguir, incluyendo la indicación del número de la página a leer, seleccionando a veces temas sin ningún interés para los alumnos. Hace caso omiso a las diferencias individuales de los niños y propicia formas de leer comunes a

todos los miembros del grupo. No se genera, por la vía de la formulación de preguntas interesantes la vinculación del texto con la realidad. El maestro guía la actividad del niño, a partir de un "modelo", en el que la preocupación más importante es la forma de leer: entonación, pausa, signos de puntuación, etc. y no la comprensión del texto leído. Cuando se combina lectura oral con lectura silenciosa, las características de la llamada "lectura silenciosa", no se corresponden con lo que el alumno realiza; lo que el maestro llama lectura silenciosa es una lectura oral en voz baja, ya que los niños articulan, oyéndose a veces un murmullo general.

TABLA 9

RELACION ENTRE ORGANIZACION PARA LEER Y RENDIMIENTO

ORG. LEER/REND.	INDEP.	INSTRUC.	FRUSTR.	TOTAL
Individualmente	0	5	25	30
Lee todo grupo	4	4	12	20
Combina las dos	10	38	52	100
TOTALES	14	47	89	150

Si observamos los datos contenidos en la Tabla, se

observa que la mayor concentración de frecuencia en cada uno de los niveles estudiados se encuentra en la categoría 3, en la cual la organización para leer resulta de la combinación de lectura individual y de la lectura en grupos. Básicamente esa concentración se encuentra en el nivel de frustración ($f = 52$), por lo tanto, se considera que la tendencia de esta prueba es la de ausencia de relación entre la forma como los alumnos se organizan para leer y el rendimiento obtenido. Quizá, la causa puede estar en otras variables tales como la motivación del niño hacia la lectura, la metodología y materiales utilizados en el proceso lector.

TABLA 10

RELACION ENTRE EL DOCENTE COMO MODELO LECTOR Y RENDIMIENTO

DOC. MOD. LEC./REND.	INDEP.	INSTRUC.	FRUSTR.	TOTAL
Doc. es modelo	12	34	54	100
No es modelo	2	13	35	50
TOTALES	14	47	89	150

Ho: "No hay relación entre el docente como modelo lector y niveles de rendimiento".

H₁: "Sí hay relación entre el docente como modelo lector y niveles de rendimiento".

Como $\chi^2_o = 7.370$ es mayor que el $\chi^2_e = 5.991$ se rechaza la Hipótesis Nula y concluimos que sí hay relación entre el docente como modelo lector y los niveles de rendimiento en la prueba.

Si observamos las frecuencias absolutas de la Tabla 10, nos damos cuenta que la mayor concentración de frecuencias en cada uno de los niveles $f = 12, 34$ y 54 respectivamente, se halla en la categoría 1: el docente es modelo lector; encontrando una marcada diferencia entre las dos categorías en los niveles de instrucción y frustración, siendo siempre superior en la categoría el docente es modelo lector. Esto llama poderosamente la atención, por lo tanto, consideramos necesario hacer algunos comentarios al respecto: durante las clases de lectura observadas se pudo constatar que muchos docentes tienen la buena intención de servir de modelo lector para sus alumnos, pero en su actuación se ven reflejadas graves fallas que van a influir en la comprensión lectora de sus alumnos.

Además hay que tomar en cuenta que la actuación ob

servada en el docente varía, dependiendo de tipos de docentes: así encontramos que hay docentes muy interesados en que sus alumnos aprendan y por tanto tratan de servir de modelo de lectura a sus alumnos lo mejor posible. Hay otro tipo de docente que quiere demostrar que sabe mucho, y hace de modelo lector, pero en una forma tan rebuscada que no logra transmitirle nada a sus alumnos. Por último, el docente totalmente indiferente a los problemas educativos y al aprendizaje de sus alumnos, que puede servir de modelo lector sólo por cumplir con orientaciones de superiores, pero no porque esté interesado en que sus alumnos aprendan a leer lo mejor posible, sirviendo él de modelo para este aprendizaje.

REPRESENTACION GRAFICA:

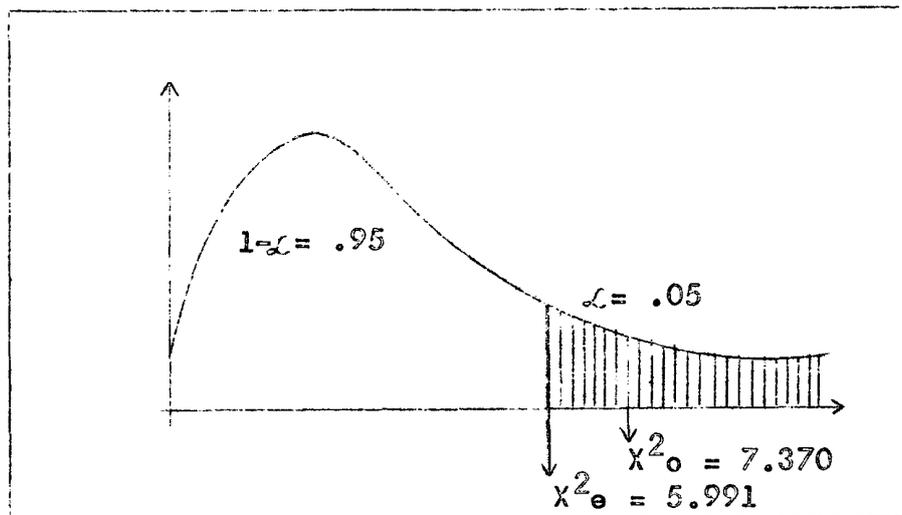


Figura 7.- REPRESENTACION DE LOS VALORES χ^2_e Y χ^2_o EN LA DISTRIBUCION PROBABILISTICA DEL χ^2 .

TABLA 11

RELACION ENTRE ASISTENCIA Y USO DE BIBLIOTECA
Y RENDIMIENTO

USO DE BIBLIOT./REND.	INDEP.	INSTRUC.	FRUSTR.	TOTAL
Asiste y usa la biblioteca	10	34	43	87
No asiste ni usa la biblioteca	4	13	46	63
TOTAL	14	47	89	150

H_0 : "No existe relación entre niveles de rendimiento y asistencia a biblioteca de la institución".

H_1 : "Sí existe relación entre la variable asistencia y uso de la biblioteca y la variable rendimiento lector".

Como $\chi^2_o = 6.270$ es mayor que $\chi^2_e = 5.991$, se rechaza la H_0 y se concluye que el nivel de rendimiento lector está de algún modo condicionado por la asistencia y uso de las bibliotecas existentes en el plantel.

Para comprender la naturaleza de esta dependencia, trataremos de discriminar los datos contenidos en la Ta-

bla; la situación allí planteada es la siguiente: de los 14 alumnos que obtuvieron nivel independiente, 10 de ellos, equivalente al 71% asisten y utilizan los recursos de biblioteca; de los 47 del nivel de instrucción 34, equivalentes al 72% usan la biblioteca, y de los 89 alumnos ubicados en el nivel de frustración 43, equivalentes al 49% usan biblioteca, considerando este porcentaje relativamente elevado; lo que hace suponer que a pesar de que el alumno asiste a la biblioteca, todavía tiene baja comprensión lectora, por lo cual hay que buscar las causas en otras variables determinantes, tales como las actividades que realizan durante su permanencia en ella.

REPRESENTACION GRAFICA:

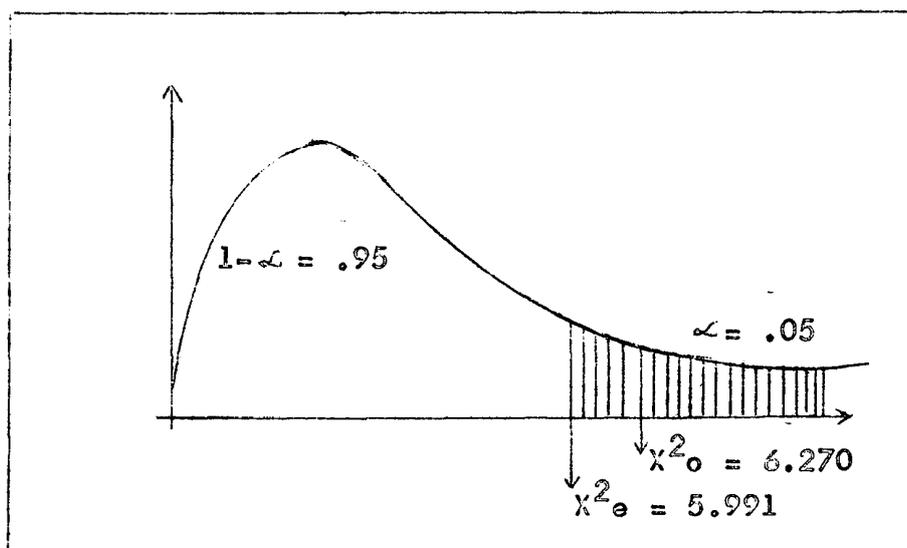


Figura 8.- REPRESENTACION DE LOS VALORES x^2_e Y x^2_o .

TABLA 12

RELACION ENTRE VARIEDAD DE MATERIALES UTILIZADOS
Y RENDIMIENTO

VAR. MATER./REND.	INDEP.	INSTRUC.	FRUSTR.	TOTAL
Unico Libro	4	11	54	69
Mater. varied.	10	36	35	81
TOTAL	14	47	89	150

Ho: "El nivel de rendimiento lector es independiente de los materiales utilizados para la lectura".

Hi: "El nivel de rendimiento lector depende, en alguna forma de la variedad de materiales utilizados".

Como el $\chi^2_o = 19.05$ es mayor que el $\chi^2_e = 5.991$ se rechaza la Ho y se concluye que el nivel de rendimiento lector alcanzado por el alumno depende de la variedad de materiales utilizados durante el proceso enseñanza-aprendizaje de la lectura.

Como puede observarse, esta diferencia es bastante significativa, lo que hace suponer que aun con un ni-

vel de error de 1%, es decir, 99.9% de confianza, la H_0 sería igualmente rechazada.

Si observamos la Tabla 12 veremos que 10 alumnos que utilizan material variado obtuvieron el nivel independiente; de 47 alumnos 36 obtuvieron el nivel instruccional y de 89 sólo 35 obtuvieron el nivel de frustración; en cambio los 54 alumnos restantes ubicados en este nivel usan un único libro, frecuencia elevada si la comparamos con los 15 alumnos distribuidos entre los niveles independiente e instrucción.

Lo que nos demuestra que efectivamente si a los niños se les provee con materiales de lectura variados, significativos y que correspondan a sus intereses, valores y experiencias previas, estos materiales despertarán en ellos actitudes favorables y la atención y comprensión aumentarán.

Es por esta razón, que el uso del texto único y seguirlo al pie de la letra, página por página, no da buenos resultados, ya que muchas veces, éste, contiene lecturas poco significativas para el niño. Lo ideal sería determinar primero qué es lo que le gusta al niño y entonces proporcionarle materiales de lectura que sean interesantes y así llevar al niño a que atienda, comprenda y

gane mayores habilidades de lectura.

REPRESENTACION GRAFICA:

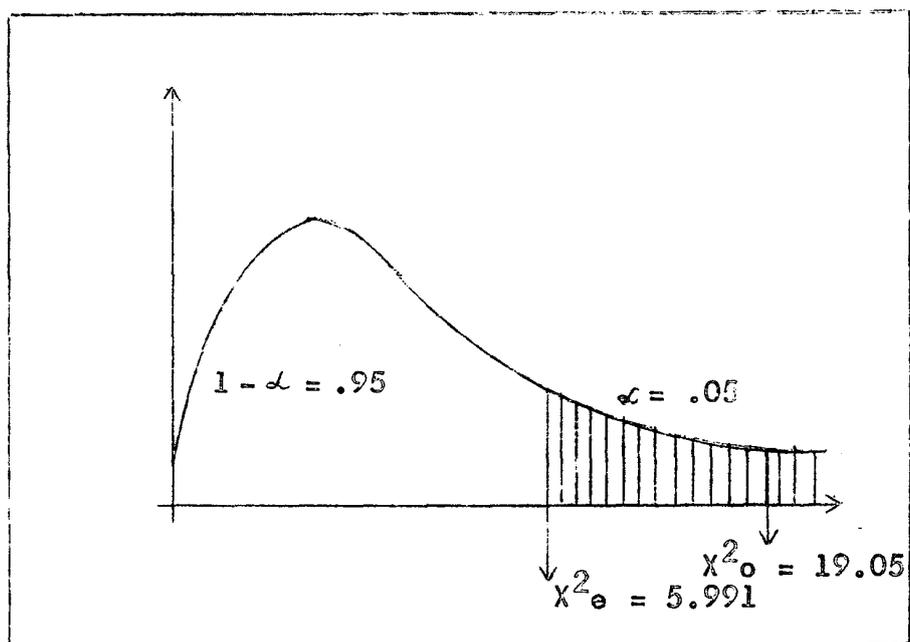


Figura 9.- REPRESENTACION DE LOS VALORES χ^2_e Y χ^2_o EN LA DISTRIBUCION PROBABILISTICA χ^2 .

TABLA 13

RELACION ENTRE SELECCION DEL MATERIAL Y TIPO DE CONTENIDO

TIPO CONTEN./SELECC. MAT.	PERMITE SELEC.	MAT. IMPUES.	TOTAL
Lect. relac. con áreas a.	14	6	20
Otros materiales	4	16	20
TOTAL	18	22	40

$$\chi^2_o = 9.350.$$

$$\chi^2_e = 5.991.$$

Al analizar de manera descriptiva la Tabla 13 observamos que de los 40 maestros en estudio, 18 presentan varios tipos de materiales y permiten que el alumno seleccione el suyo de acuerdo a sus preferencias e intereses. Puede seleccionar lecturas relacionadas con áreas de aprendizaje, artículos periodísticos, cuentos, lecturas de ciencia-ficción, etc. Los 22 maestros restantes imponen el material al alumno. Se observó que se le exige un único libro de lectura para que el alumno lo utilice desde el inicio al final del año escolar, lo que puede traer como consecuencia, en algunos casos, que el niño pierda todo el interés por la lectura, no sienta curiosidad por leer ese tipo de material, aumentando así un sentimiento negativo que de ser duradero puede traer serias dificultades para el desarrollo de habilidades y estrategias lectoras en el niño.

TABLA 14

RELACION ENTRE ACTIVIDADES FAVORABLES DE APRENDIZAJE
Y RENDIMIENTO

ACTIV. FAVOR*/RENDIMIEN.	INDEP.	INSTRUC.	FRUSTR.	TOTAL
Activ. Tipo 1	3	10	7	20
Activ. Tipo 2	1	5	4	10
Activ. Tipo 3	6	17	27	50
Activ. Tipo 4	3	6	11	20
No realiza activ. fav.	1	9	40	50
TOTAL	14	47	89	150

H₀: "El rendimiento lector es independiente de las actividades favorables realizadas durante el proceso de lectura".

H₁: "El rendimiento lector depende, en alguna forma, de las actividades favorables realizadas durante el proceso lector".

Como el $\chi^2_o = 20.514$ es mayor que el $\chi^2_e = 15.507$, se rechaza la H₀ de ausencia de relación y se concluye que el rendimiento del alumno en lectura está determinado por las actividades favorables que se desarrollen

*Cf. Instrumento de observación, p. 270.

durante el proceso enseñanza-aprendizaje.

Como se observa en los datos contenidos en la Tabla 14, la actividad tipo 3 definida como aquella que hace que el alumno vincule el lenguaje oral con el lenguaje escrito: redactar un resumen sobre lo leído, elaborar conclusiones sobre lo leído, es la actividad que con mayor frecuencia es realizada durante el proceso; de ahí que es la actividad en la que hay mayor concentración de frecuencia en cada uno de los niveles ($f = 6, 17$ y 27 respectivamente). También puede observarse que la mayor concentración de frecuencia en el nivel más bajo de rendimiento, nivel de frustración ($f = 40$), se encuentra en la categoría: No realiza actividades favorables, lo que viene a reafirmar aún más los resultados del análisis, por cuanto las actividades positivas de aprendizaje van a determinar el nivel de comprensión lectora del alumno.

REPRESENTACION GRÁFICA:

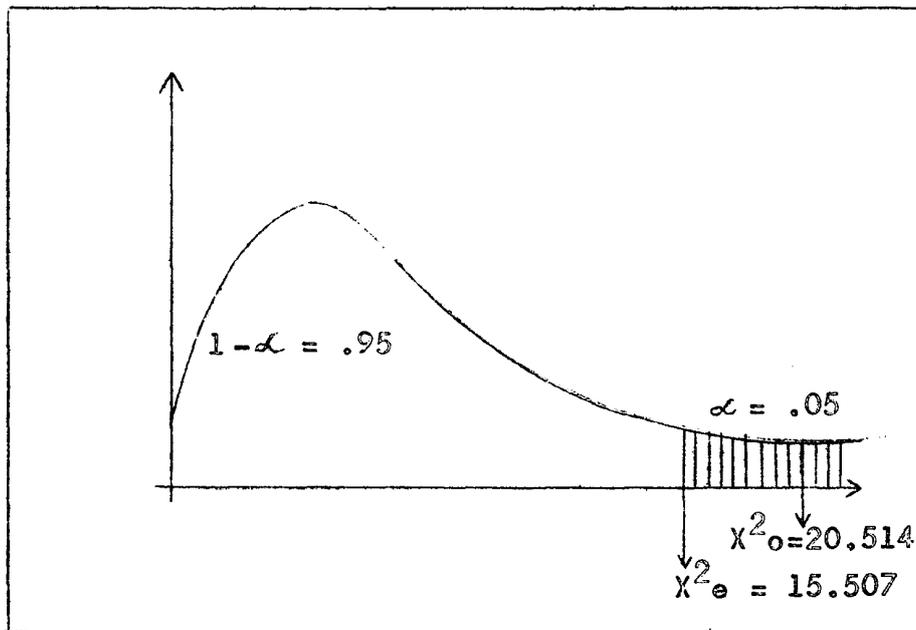


Figura 10.- REPRESENTACION DE LOS VALORES χ^2_e Y χ^2_o EN LA DISTRIBUCION PROBABILISTICA χ^2 .

TABLA 15

RELACION ENTRE ACTIVIDADES DESFAVORABLES Y RENDIMIENTO

ACT. DESFA%./REND.	INDEP.	INSTRUC.	FRUSTR.	TOTAL
Activ. Tipo 1	2	0	8	10
Activ. Tipo 2	1	19	40	60
Activ. Tipo 3	7	16	27	50
Activ. Tipo 4	0	2	8	10
No realiza	4	10	6	20
TOTAL	14	47	89	150

*Cf. Instrumento de Observación, p. 271.

H₀: "Las actividades desfavorables no condicionan el nivel de rendimiento lector alcanzado por el alumno".

H₁: "Las actividades desfavorables condicionan el nivel de rendimiento lector alcanzado por el alumno".

Como el $\chi^2_o = 20.418$ es mayor que el $\chi^2_e = 15.507$, se rechaza la H₀, y se concluye que el rendimiento del alumno en lectura está condicionado por las actividades desfavorables que se desarrollan durante el proceso.

En los datos contenidos en la Tabla 15 se observa que en cada una de las actividades desfavorables realizadas, la mayor frecuencia se halla en el nivel de frustración, lo que indica que efectivamente cada una de estas actividades lo que hace es incrementar cada vez más el nivel de frustración en el alumno cuando trata de leer. Si detallamos un poco más el análisis descriptivo de los datos vemos que las actividades desfavorables que con mayor frecuencia se realizan son: la actividad Tipo 2 que consiste en que el alumno debe responder preguntas literales relacionadas con la lectura; y la actividad Tipo 3 en la cual el alumno debe comentar la lectura, repitiendo exactamente lo leído. En ambas, se exige habilidades de me-

morización mecánica imposibilitando el desarrollo de estrategias de comprensión lectora. Es conveniente advertir que el número de individuos ubicados en los diferentes niveles de rendimiento de la alternativa "no realiza", revelan la importancia de la relación tipo de actividad que se realiza y rendimiento lector.

REPRESENTACION GRAFICA:

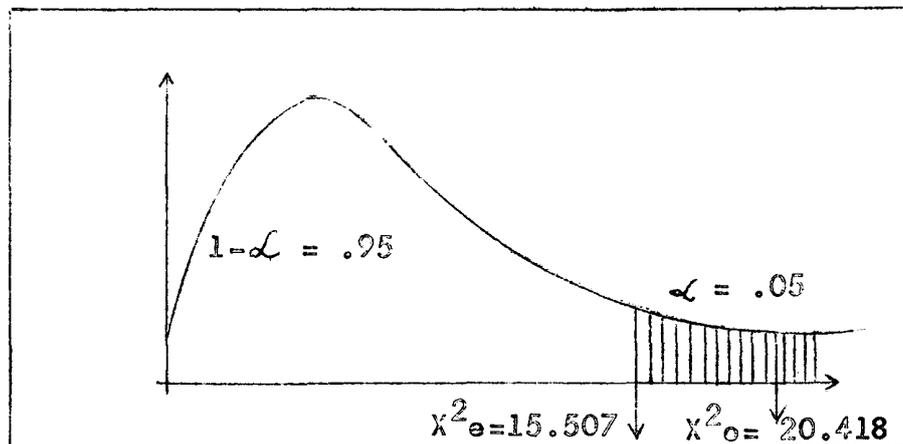


Figura 11.- REPRESENTACION DE LOS VALORES x^2_e Y x^2_o

TABLA 16

RELACION ENTRE ASPECTOS GENERALES Y ESPECIFICOS DE LA LECTURA Y RENDIMIENTO (ELABORADA SOLO CON ALUMNOS APROBADOS)

ASPECT. ESP./NIV.COMP.	COMP. LITERAL	INTERP. Y LECT. CRI.	TOTAL
Pronunciación	30	0	30
Rapidez	0	9	9
Pausa	9	13	22
TOTAL	39	22	61

Ho: "No existe relación entre las variables aspectos generales de la lectura, aspectos específicos de la lectura y la variable rendimiento".

Hi: "Sí existe relación entre las variables aspectos generales y aspectos específicos de la lectura y la variable rendimiento".

Como $\chi^2_o = 38.42$ es mayor que $\chi^2_e = 5.991$, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que el rendimiento del alumno en lectura está condicionado en cierta manera por los aspectos generales y aspectos específicos de la lectura en los cuales el docente hace mayor hincapié.

Si estudiamos detenidamente los datos contenidos en la Tabla observamos la siguiente situación: de los 150 alumnos de la muestra, 61 equivalentes al 40.66% resultaron aprobados; de los 61 alumnos aprobados la mayor frecuencia se halla en pronunciación y comprensión literal ($f = 30$); mientras que sólo 9 alumnos se encuentran ubicados en rapidez e interpretación y lectura crítica; y 13 se encuentran ubicados en pausa e interpretación y lectura crítica. Lo que nos demuestra que en la mayoría de los casos los docentes hacen mayor hincapié en la correcta pronunciación de las palabras y cuando se trata de la

comprensión sólo se desarrolla el primer nivel denominado comprensión literal.

REPRESENTACION GRAFICA:

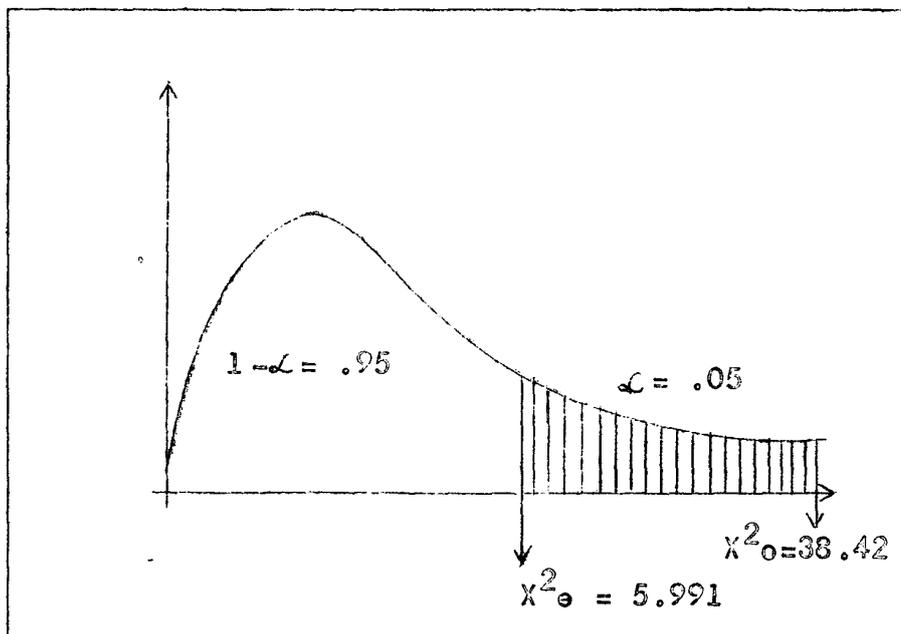


Figura 12.- REPRESENTACION DE LOS VALORES χ^2_{α} Y χ^2_0 EN LA DISTRIBUCION PROBABILISTICA DEL χ^2 .

TABLA 17

RELACION ENTRE FORMAS DE EVALUACION Y RENDIMIENTO

EVALUAC./RENDIM.	INDEP.	INSTRUC.	FRUSTR.	TOTAL
Cuando lee	0	12	45	57
Explica el sentido	9	19	10	38
Responde preguntas	5	13	27	45
Redacta un resumen	0	3	7	10
TOTAL	14	47	89	150

Ho: "No existe relación entre las formas de evaluación de la lectura y el rendimiento alcanzado".

Hi: "Sí existe relación entre la variable formas de evaluación lectora y la variable rendimiento lector".

Como $\chi^2_o = 30.66$ es mayor que $\chi^2_e = 12.592$, se rechaza la Ho y se concluye que en esta prueba el nivel de rendimiento lector alcanzado depende en cierta manera de la forma como el docente evalúa la comprensión lectora.

Haciendo un análisis más detallado de la Tabla 17, observamos lo siguiente: en la alternativa 1: evalúa cuando lee mecánicamente, es decir, tomando en cuenta la recodificación que el alumno hace del código escrito al código oral, se observa que ninguno de los alumnos evaluados ofrece un rendimiento que permita su ubicación en el nivel independiente, 12 alumnos se ubican en el nivel instruccional y 45 alumnos (el máximo de concentración de frecuencia) se ubican en el nivel de frustración.

En la alternativa 2: el docente evalúa pidiéndole al alumno que explique el sentido de lo leído, se observa que 9 alumnos se sitúan en el nivel independiente,

19 en el nivel instruccional y sólo 10 se encuentran ubicados en el nivel de frustración; lo que representa el 11.23% del total de alumnos ubicados en ese nivel.

En la alternativa 3: el docente evalúa pidiéndole al alumno que responda preguntas, hay 5 alumnos ubicados en el nivel independiente, 13 en el nivel de instrucción y 27 en el nivel de frustración, notándose una diferencia significativa entre el nivel independiente y el nivel de frustración. La causa de esto puede ser que las preguntas formuladas son literales donde se le exige al alumno respuestas cortas - muchas veces monosílabos - que no implican razonamiento y comprensión por parte del alumno, acostumbrándose así a reproducir mecánicamente, con un poco de memorización, el contenido de lo leído y no a relacionar, a razonar, a comprender el sentido y a ser capaz de expresarlo con sus propias palabras. Esto nos permite llegar a la conclusión que la forma como se evalúe al alumno en el área de la lectura va a influir en la comprensión y en el rendimiento lector.

REPRESENTACION GRAFICA:

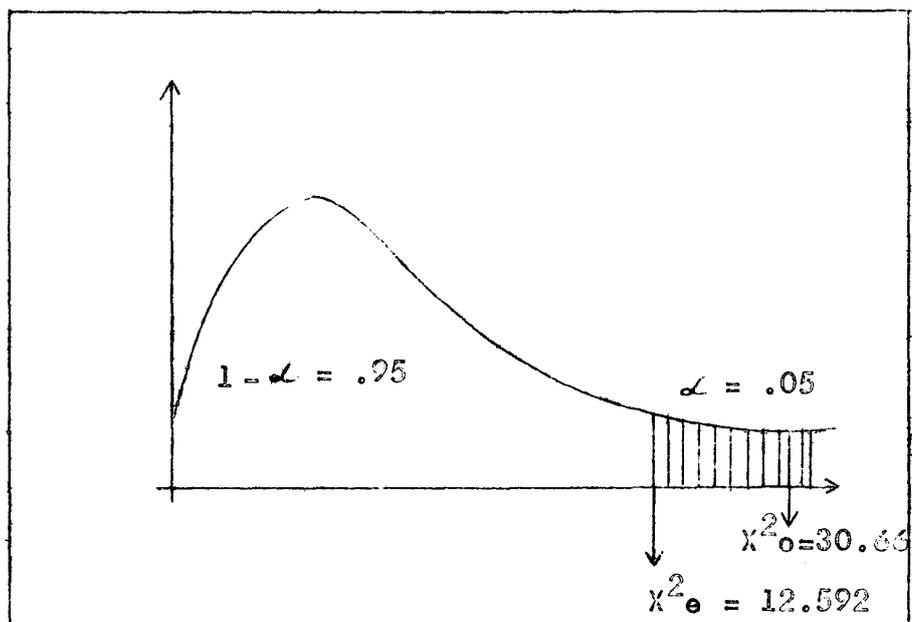


Figura 13.- REPRESENTACION DE LOS VALORES x^2_o Y x^2_e EN LA DISTRIBUCION PROBABILISTICA DEL x^2 .

TABLA 18

RELACION ENTRE ACTITUD DEL DOCENTE ANTE ERRORES COMETIDOS Y RENDIMIENTO EN LA PRUEBA

ACTIT. DOCENTE/REND.	INDEP.	INSTRUC.	FRUSTR.	TOTAL
Deja pasar el error	1	12	37	50
Lee y deja que continúe	13	35	32	80
Lo regaña y ridiculiza	0	0	20	20
TOTAL	14	47	89	150

Ho: "El nivel de rendimiento en lectura es independiente de la actitud del docente ante los alumnos y ante el proceso".

Hi: "El nivel de rendimiento en lectura depende, en alguna forma de la actitud del docente ante los alumnos y ante el proceso".

Como $\chi^2_o = 32.28$ es mayor que $\chi^2_e = 9.488$, se rechaza la Hipótesis Nula y se concluye que el nivel de rendimiento del alumno depende en alguna forma de la actitud del docente ante los errores cometidos por aquél.

Para comprender mejor la naturaleza de esta dependencia nos remitimos a los datos contenidos en la Tabla 18, en la cual observamos la siguiente situación:

En el nivel independiente la más alta concentración de frecuencia se encuentra en la segunda alternativa: el docente lee correctamente el error cometido y deja que el alumno continúe ($f = 13$). Las otras dos alternativas, la primera y la tercera: deja pasar el error y lo regaña o ridiculiza cuando el niño al leer se equivoca, tienen 1 y 0 frecuencia respectivamente; por lo tanto no significan nada en relación con las 13 frecuencias de la segunda. Esto hace suponer que los niños rinden mejor cuando la ac-

titud del maestro hacia ellos como alumnos y hacia el proceso de lectura es positiva. Cuando se le guía y facilita el proceso de aprendizaje lector con comprensión, desarrollándole sentimientos de autoestima y autovaloración sin necesidad de recurrir al refuerzo negativo que tanto mal ocasiona al niño en proceso de aprendizaje.

En el nivel instruccional, la mayor concentración de frecuencia la encontramos en la segunda alternativa (f = 35), las otras dos sólo tuvieron 12 alumnos en total.

En el nivel de frustración, el nivel más bajo de rendimiento, la mayor concentración de frecuencia la obtuvo la primera alternativa: el docente deja pasar el error (f = 37), y en la alternativa lo regaña y lo ridiculiza se hallan ubicados 20 alumnos.

Como conclusión se puede afirmar que pareciera que hay tendencias actitudinales - positivas y negativas - en el maestro que afectan todo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura.

REPRESENTACION GRAFICA:

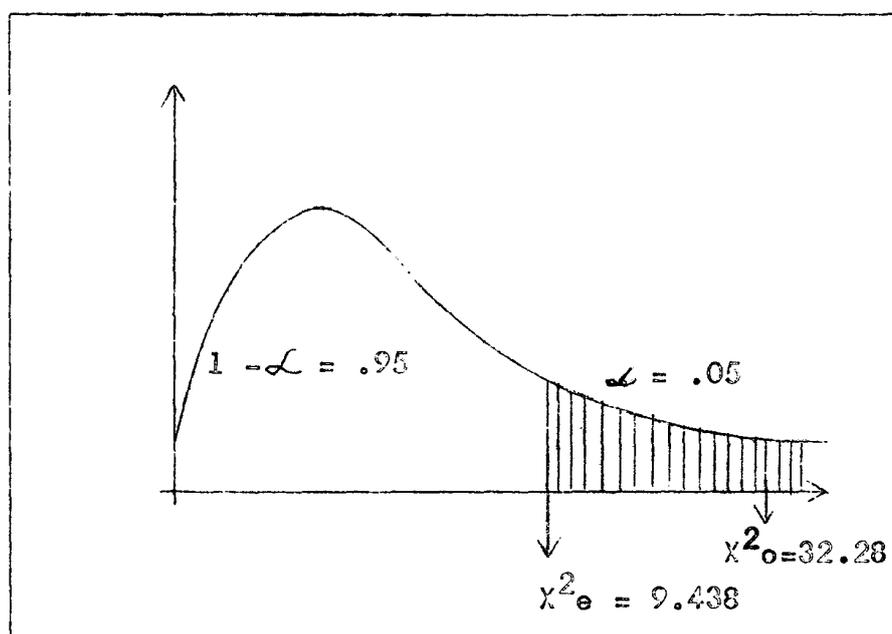


Figura 14.- REPRESENTACION DE LOS VALORES χ^2_e Y χ^2_o EN LA DISTRIBUCION PROBABILISTICA DEL χ^2 .