

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

ESCUELA DE GRADUADOS



**"LOS HABITOS DE LECTURA EN LOS ALUMNOS
DEL ITESM, CAMPUS MONTERREY. DIAGNOSTICO"**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRIA ENSEÑANZA SUPERIOR
PRESENTA:**

LIC. CELITA ALAMILLA DE LOZANO

ASESOR: LIC. FIDEL CHAVEZ PEREZ

CD. UNIVERSITARIA

AGOSTO DE 1993

TM

LB2365

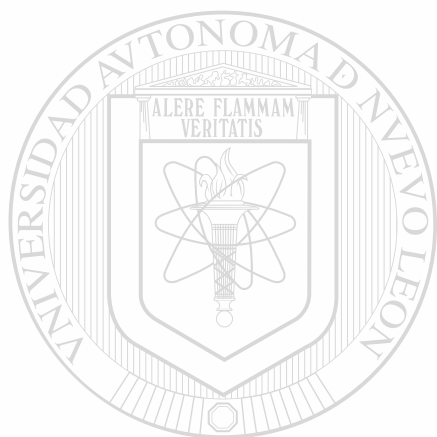
.R4

A5

C.1



1080071381



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

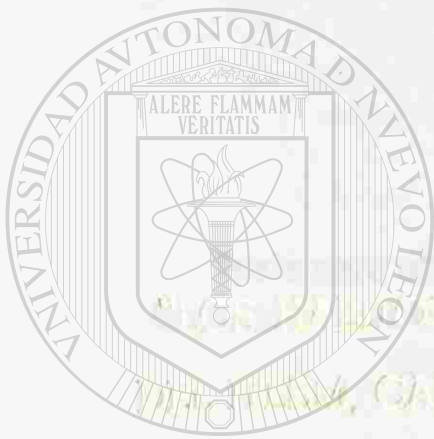
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Facultad de Filosofía y Letras

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

ESCUELA DE GRADUADOS



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

THESIS

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE

MAESTRÍA EN ENSEÑANZA SUPERIOR

PRESENTA:

DR. CRISTINA AMANDA DE LORENZO

ASESOR: LIC. FIDEL CRÁVEZ PEREZ

DE UNIVERSITARIA

Escuela de Graduados de la Facultad de Filosofía y Letras

Asesor Lic. Fidel Crávez Pérez

Agosto de 1988

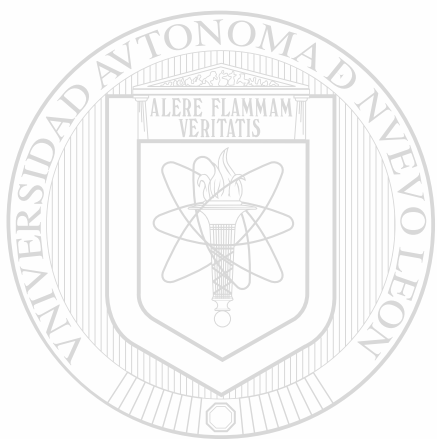


TM

LB2365

.R4

A5



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON
Facultad de Filosofía y Letras.
Escuela de Graduados



Tesis para obtener el grado de Maestría en Enseñanza Superior: "Los Hábitos de Lectura en los alumnos del ITESM, Campus Monterrey. Diagnóstico."

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN[®]
DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Lic. Celita Alamilla de Lozano
Asesor: Lic. Fidel Chávez Pérez
Agosto 1993

DEDICATORIA

A mi esposo, Dr. Jesús Lozano de León, quien ha sido siempre el viento fuerte y cálido que ha impulsado mis alas.....

A mis hijos Sary y Jesús Mario por su paciente comprensión, y por su orgullo por mis éxitos que también han sido suyos.

A Pepe mi yerno, y Sarita mi nietecita, por integrarse a mi vida y ser parte importante de mis motivaciones.

A mis padres por su ejemplo y cariño.

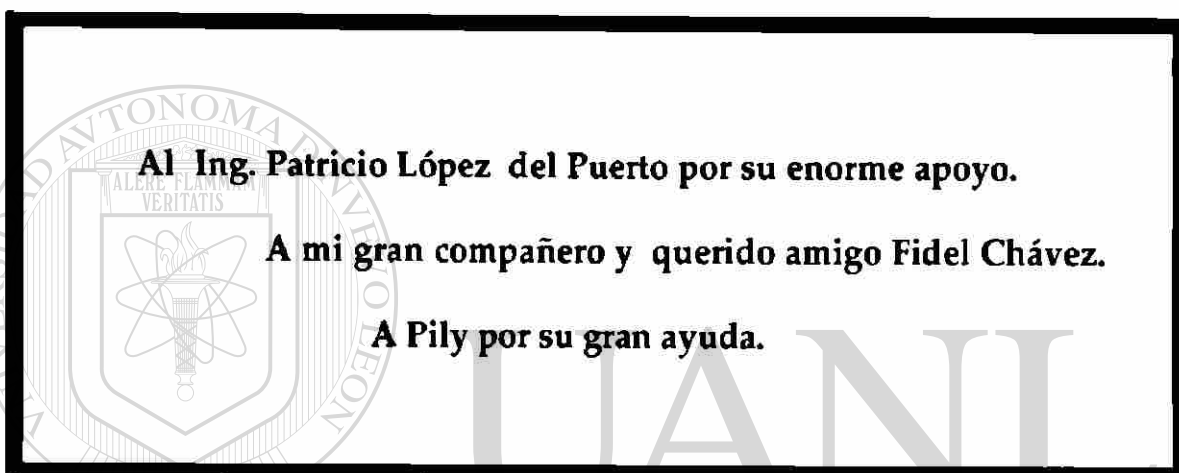
A mis hermanos por sus palabras de ánimo.

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

D E D I C A T O R I A



Al Ing. Patricio López del Puerto por su enorme apoyo.

A mi gran compañero y querido amigo Fidel Chávez.

A Pily por su gran ayuda.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



INDICE DEL TRABAJO

I. Introducción.

II. Índice de Fundamentos. Marco Teórico.

A. La Lectura. Consideraciones Generales.

1. El Proceso de Leer.

- a) Recepción Sensorial y Cerebral.
- b) Factores Psicológicos.

2. Lectura Significativa.

- a) Beneficios Académicos.

B) Papel de la escuela en el proceso enseñanza-aprendizaje de la lectura.

Antecedentes.

1. La Reforma Educativa de Luis Echeverría.

2. Resultados.

- a) Conocimiento vs Hábito.
- b) Lectura Mecánica.
- c) Analfabetismo Funcional.

C) El papel de los factores externos en los hábitos de lectura.

- 1. Medio ambiente familiar.
- 2. Medios masivos.
- 3. Producción editorial.
- 4. Políticas educativas.

III. Método

A. Población.

B. Instrumento.

C. Muestra.

IV. Análisis de Resultados.

V. Conclusiones.

VI. Bibliografía

VII. Apéndice.

I. Introducción

El primer aspecto que motivó la elaboración de este trabajo sobre los problemas de lectura en alumnos del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Campus Monterrey, se relaciona con mi experiencia como profesora de Redacción en diferentes cursos, Coordinadora de la misma asignatura e integrante de diversos comités durante más de diez años. Sin embargo, el factor definitivo fue mi relación con el curso de Técnicas de Lectura que impartí por dos años y medio en el Programa de Asesoría Académica. Durante todo este tiempo he investigado diversas fuentes sobre problemas de lecto-escritura en el nivel académico universitario con el fin de profundizar más sobre este asunto.

Mi interés por la lectura también surgió del deseo de conocer más acerca de esa compleja habilidad humana, cuyo aprendizaje se da como algo automático, en el nivel básico de educación. Y, por otra parte, de la escasez de estudios en nuestro país con respecto a la lectura. La evidencia práctica al encontrarme diariamente en un salón de clase con alumnos de nivel universitario que consideraban saber leer, aunque en la práctica demostraron lo contrario fue decisivo para redondear esta investigación.

El propósito de este trabajo se encamina a generar un diagnóstico del problema de lectura en estudiantes de 17 a 24 años de edad, inscritos en diversas carreras y semestres de la citada institución. Se incluye y analiza el nivel básico de educación por el papel preponderante que en

los primeros tres años de instrucción, juega en la formación de buenos lectores o de neolectores.

Una vez explicada la lectura como un proceso en el que intervienen factores fisiológicos, psicológicos habilidades lingüísticas y aspectos perceptuales y cognitivos del individuo, se puede afirmar que en el sistema educativo donde la población que se estudia le tocó instruirse, dista mucho de ser formador de buenos lectores. Se analiza además en esta tesis el papel de algunos factores externos que influyen directa o indirectamente en los hábitos de lectura.

Por el tipo de método que se utilizó para llegar al diagnóstico del problema, no se consideran en el presente trabajo soluciones o conclusiones absolutas; sólo se pretende describir el problema y proponer algunas ideas que puedan ser útiles para investigaciones futuras.

La población de donde se obtuvo una muestra de 60 estudiantes, corresponde a alumnos inscritos en el curso de Redacción Avanzada, se tomó de esta materia porque en ella se inscriben alumnos de diferentes carreras y semestres, ya que se trata de un curso obligatorio. Otra razón importante es la relación estrecha que tiene este curso con la lectura. Uno de sus objetivos es la práctica de la misma, así como el análisis de textos en distintos niveles de comprensión.

Se seleccionaron grupos de hora y media para facilitar la aplicación de la prueba. Se eligió la semana inmediata al tercer periodo de exámenes

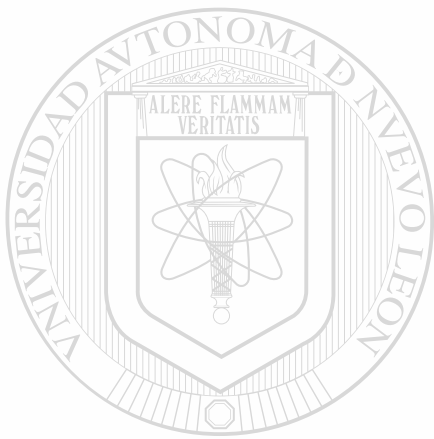
parciales para aplicarla porque los alumnos ya habían cumplido con el 75% del programa.

Para medir lo anterior, se emplearon dos instrumentos; uno se utilizó para obtener datos del estudiante y su relación con la lectura; y otro, para medir la velocidad y comprensión de la misma. De los resultados obtenidos, el que resultó más eficaz por la sencillez de su aplicabilidad fue el de velocidad. Las respuestas que se obtuvieron a través del instrumento uno mostraron deficiencias en algunos reactivos, lo que nos indujo a reducir la muestra original de 83 estudiantes a 60 debido a que algunos de ellos dejaron en blanco algunos reactivos.

La muestra definitiva de estudiantes provienen de distintas partes de la República aunque este núcleo de la sociedad mexicana aparentemente es heterogéneo, para efectos de la investigación que nos ocupa es representativo; ya que los programas de la S.E.P. son los obligatorios para el nivel de educación básica en todo el país. Por estas razones se consideró al grupo como un producto y un reflejo de las políticas educativas centralizadas del país, cuyos resultados no difieren significativamente de un estado a otro ni de sexenio a sexenio, ya que los programas son los mismos para todas las primarias.

Los apartados en que se sustenta el marco teórico de esta investigación son tres: la lectura como proceso, el papel de la escuela en la enseñanza de la lectura y los factores externos que inciden en la misma.

En este marco de referencia se inserta el análisis de resultados así como los resultados que nos permitieron llegar al diagnóstico.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

II. Índice de Fundamentos. Marco Teórico.

A. La Lectura. Consideraciones Generales.

El hábito de la lectura es tan cotidiano al hombre que ni siquiera se advierte. Sin embargo, demanda una actividad constante de decodificación y transformación de mensajes por parte del lector, que se realiza en diversas fuentes; en posiciones distintas; en voz alta o en silencio, voluntaria, e incluso involuntariamente; a partir de un texto bien elaborado, o de un sencillo anuncio. Todas estas formas de lectura son diferentes y tienen propósitos diferentes, si es que suceden bajo voluntad; pero cualquiera que sea el caso, son "actos de lectura". El ser humano vive inmerso en una cultura letrada, donde lo escrito tiene un gran valor social. La lectura es una habilidad culturalmente enseñada y aprendida como prioridad en la escuela; somos, o debemos ser, lectores; esta capacidad es de gran influencia en nuestra vida. Nos permite sobrevivir y desplazarnos en un medio lleno de códigos y signos que "si no supiéramos leerlos, es decir, decodificarlos y captar su mensaje, seríamos individuos permanentemente extraviados y desconcertados, seríamos extraños en tierra ajena" (1)

Frente a la palabra impresa en sus múltiples posibilidades, el hombre generalmente no se queda en la simple contemplación de signos y palabras. Lleva a cabo un proceso consciente a través del cual puede adquirir conocimientos, formas, ideas, valores, etc. Aunque para el lector existe siempre la opción de leer sin interpretación o comprensión del mensaje, sólo de manera visual, la adquisición de información la obtiene con la lectura interpretativa, la lectura

inteligente, la lectura que busca comprender. (2) El acto de leer supone la comprensión del texto. y el empleo de ciertos aspectos complementarios del mismo que han sido previamente adquiridos y estrechamente integrados en su estructura cognoscitiva. Uno de éstos es la capacidad de aplicación de la técnica para interpretar el mensaje escrito a partir de los signos gráficos. Este aprendizaje básico generalmente se adquiere en el escuela primaria, en los primeros años de escolaridad.

Otro factor es el conocimiento previamente adquirido acerca del contenido o mensaje que se lee. Estos dos aspectos complementarios en el proceso facilitan la decodificación del mensaje, y de manera muy importante, por ejemplo, se ejecuta con mucha más efectividad, dependiendo tanto de la habilidad que el lector muestre, como de sus conocimientos. "Diferentes personas leyendo el mismo texto variarán en lo que comprendan de él según sean sus contribuciones personales al significado."(3)

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Por otro lado, debemos enfatizar que la práctica sistemática de la lectura "entrena" en cierta manera al lector exitoso; lo forma con una actitud que podría catalogarse de positiva ante la lectura; lo define en sus propósitos y gustos, y lo puede llevar a considerarse como un "buen lector". En la conjunción de los aspectos anteriores, el lector está en posibilidades también de adquirir una cultura personal de gran valor social.

Así pues, analizar la lectura no es solamente una cuestión de índole escolar o didáctica, es una conducta que enfrenta al ser humano, solo,

contra la letra y los pensamientos de otros seres humanos de cualquier época, a través del diálogo e intercambio de ideas con el texto, de una manera mentalmente activa. Ante un texto el hombre puede asimilar, cuestionar, juzgar, evaluar, relacionar, etc. Todas las ideas expuestas por un autor, incluyen, una doble abstracción: el símbolo escrito que, además, representa un sonido; y la idea que subyace a la grafía.

La lectura involucra habilidades que van desde la agudeza visual para discriminar letras y/o palabras (habilidad que no se enseña en la escuela sino que se adquiere con la maduración), hasta la obtención del conocimiento a través de la comprensión e internalización de los contenidos. Visto así, este proceso depende de que cierta información se reciba a través de los ojos como una primera fase necesaria para la lectura, hasta que la misma información llega al cerebro para su decodificación. Estos dos aspectos han sido catalogados por Frank Smith como: información visual e información no visual, distinción que implica una complementariedad entre lo que se recibe a través de los ojos y lo que existe detrás de los ojos. "La información no visual se distingue fácilmente de la información visual: todo el tiempo lo trae consigo el lector y no desaparece cuando se apagan las luces" ... "es un proceso en el cual el pensamiento y el lenguaje está involucrados en continuas transacciones, cuando el lector trata de obtener sentido a partir del texto impreso".(4)

Es importante señalar que diferentes textos originan diferentes opciones de lectura y diferentes lectores potenciales; ligados a propósitos u objetivos que el lector y autor previamente determinan de manera implícita. Los mismos ofrecen alternativas de selección

múltiples, que se concretan en la presentación de grafías diversas, distribuidas a lo largo y ancho de páginas de papel, en presentaciones de diferentes tamaños que se leen, en el caso del español, de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo.

Estas páginas se conforman de las mismas estructuras sintácticas que componen a una lengua en su finitud y comunican un mensaje claro a un lector no conocido. Las mismas también ofrecen diversas propuestas, que se tipifican diferentes y presentan distintos tipos de lecturas. Sin embargo, el elemento clave en estas clasificaciones tiene que ver con el acto de leer, en relación estrecha con el propósito que el lector establece al tomar el texto en sus manos y abrirlo. Noe Jitrik por ejemplo, tipifica a las lecturas como: rutinarias, obligatorias y placenteras (5); Jorge Ruffinelli se refiere a libros utilitarios y literarios; en cuanto que su lectura persigue un propósito explícito..." (6)

Otros autores clasifican las formas de leer como de superficie, "ojo de pájaro", de diagnóstico; general y específica; de aprendizaje, de memorización, de entendimiento, etc., la lista es innumerable. Lo cierto es que ante diferentes maneras de leer, existen diferentes tipos de lectores y viceversa; dependiendo de circunstancias y propósitos específicos, distintos y variados.

Existen, por ejemplo, los lectores que leen sin prestar atención especial a un mensaje; casi leen de manera automática y meramente visual. Hay quienes leen por obligación, en relación productiva con el texto que, no está de más puntualizarlo, justifica la índole del texto,

ya que el propósito explícitamente se orienta a la adquisición de un contenido que apoya una relación productiva con la realidad en su conjunto. Las lecturas con propósitos de placer se sitúan fuera del ámbito anterior en virtud de las situaciones especiales que para el lector común pueden representar. La posible utilidad que puede desprenderse del libro es diferente en cada lector; es indirecta y no medible en términos de utilidad o economía, sino en términos de cultura.

La lectura como actividad muestra muchos aspectos importantes que deben considerarse, además de los anteriormente analizamos en relación con la competencia y frecuencia con que los lectores se acercan al texto. Otro aspecto es el que se relaciona con la motivación para leer, en razón de un propósito. Y un tercero es el que se deriva de la demanda, y tiene que ver con lo que la gente gusta de leer y comprar.

Para concluir diremos que desde un punto de vista social, el "saber leer" se acepta como un supuesto obvio e indiscutible. Toda persona que cursó la escuela Primaria, o los primeros años de ella, sabe leer. "Leer aparece como una emanación de dicho saber "(7), como un hecho cultural aprendido de facto. Sin embargo, sobre sus alcances reales se ha estudiado poco, se sabe poco. Leer es una acción mucho más compleja y rica de lo que se conoce hasta ahora. Sin embargo la relación que se da entre escritor-texto-lector, dentro de un esquema de transacción comunicativa que involucra a un emisor, un mensaje y un receptor; va más allá de una simple mecánica decodificadora. La relación que se establece entre el ojo y el papel escrito sólo es inicial al proceso, y consiste en captar las señales; pero también significa captar las ideas del autor, interpretarlas, comprenderlas y/o cuestionarlas. Incluye,

pues, una doble abstracción de formas y contenidos, en que los ojos y la mente, en una bien definida correspondencia, "fotografían las imágenes que se convierten en ideas" (8)

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

- (1) Ruffinelli, Jorge. Comprensión de Lectura. Edit. Edicol, México. 1975. p. 11.
- (2) Ibid p. 12
- (3) Ferreiro, Emilia y Margarita Gómez. Nuevas Perspectivas sobre los Procesos de Lectura y Escritura. Edit. Siglo XXI. México. 1982. p. 18
- (4) Smith, Frank. Comprensión de la Lectura. Edit. Trillas. México, 1983, p.17
- (5) Op. Cit. Jitrik, Noé. p. 21
- (6) Op. Cit. Ruffinelli, Jorge. p. 17
- (7) Op. Cit. Jitrik, Noé. p. 10
- (8) Chávez, Alfonso. Cómo Estudian los que Triunfan. Edit. Edamex. 4a. edición. México, 1987. p. 77

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

1.1 El Proceso de Leer

"La lectura es igual en todos los idiomas... el lector capacitado reconoce las palabras como un todo por sus formas generales y sus características peculiares. En todos los idiomas se necesitan las mismas actitudes y habilidades para formar buenos lectores: percepción, independencia en el reconocimiento de los símbolos, movimientos de los ojos en línea recta con las menos regresiones posibles, habilidad para pasar la vista de una línea a otra, habilidad para adquirir ideas de las palabras y para interpretar el contenido del material (9)

Este proceso se inicia en el instante mismo en que el ojo se posa sobre el papel y comienza el recorrido, de izquierda a derecha (en el caso del español), sobre un conjunto de grafías; es un movimiento que desata una acción evidente y medible, aunque con antelación ya se haya dado una voluntad, un propósito, una acción de acercamiento a un texto. De esta manera, con la acción se inicia un sistema de determinaciones que se armonizan y hacen posible la lectura. Para que este proceso se desencadene y continúe, existen también los otros factores de los que hemos hablado, que complementan y alimentan la actividad. En el plano fisiológico y en el psicológico actuando en conjunción, se pueden analizar estos aspectos inherentes a la lectura.

a) Recepción Sensorial y Cerebral

Cuando se analiza la lectura desde esta perspectiva se puede afirmar, en principio que todo ser humano físicamente sano en cuanto a los

órganos que intervienen en la lectura de un texto, es un lector potencial. Una condición necesaria para el proceso de lectura, (aunque no suficiente), es la capacidad del individuo de percibir los caracteres de la escritura; es decir, de utilizar la información visual del texto, debido a que el hombre desde el punto de vista perceptual o perceptivo, es el mismo.

Hasta hace poco tiempo la lectura se enseñaba para llevarla a cabo despacio y en voz alta. Hoy, se emplean entrenamientos y técnicas variadas, y cada vez más sofisticadas, se lee de distinta manera. Sin embargo, el proceso de leer desde el punto de vista fisiológico es el mismo. En él se involucra el sentido de la vista en conexión con el cerebro, que es el receptor y el decodificador de los datos.

El lector utiliza los ojos moviéndolos de izquierda a derecha en pequeños desplazamientos. A través de ellos percibe letras, signos, números, grabados, símbolos, etc., pero también formas secundarias de tamaño, color, intensidad, etc. A través de un constante movimiento-pausa -movimiento, que sucede en segundos, minutos u horas, de manera automática desliza los ojos en las líneas, captando letras, sílabas, palabras, frases u oraciones, según si el material le es familiar o no, así como su dificultad y el conocimiento o competencia que muestre en el manejo del lenguaje.

En este proceso las células que forman los ojos, y el propio sistema óptico, permiten tener diversos ángulos de visión, para captar la información por segmentos. Conos y bastones trabajan de manera simultánea para lograrlo. Su movimiento coordinado manifiesta una

gran energía del músculo óptico al hacer pausas por líneas, regresiones, movimientos en progresión y fijaciones ante una información escrita. El desplazamiento no se lleva a cabo de un modo regular y continuo a lo largo de la lectura, sino por saltos más o menos regulares, más o menos grandes, de acuerdo con el entrenamiento del lector. Las pausas o fijaciones que suceden a los desplazamientos permiten el descifrado del mensaje en intervalos de acuerdo con los ángulos de visión. "En el caso de un lector maduro, el número de pausas por línea es relativamente pequeño cuando se trata de material de lectura sencillo y ese número es casi igual a medida que prosigue línea por línea. En los pasajes difíciles, el número de pausas por línea puede ser mucho mayor" (10)

Entre letras y palabras la agudeza visual que la persona posee le permite discriminar y hacer más selectivo el proceso. Por otro lado, le permite anticipar estructuras y significados a través de redundancias y repeticiones propias de nuestra lengua. Por ejemplo, posará la vista en las palabras con significado como sustantivos, verbos, adverbios y adjetivos, obviando, las palabras vacías.

Se puede decir "...la lectura fluida, de hecho, depende de una habilidad para confiar en los ojos lo menos que sea posible". (11), y es que la misma depende no de la información recibida a través de los ojos, sino de las imágenes que con cierta regularidad y velocidad vayan al cerebro. En él se elabora el significado de los símbolos impresos interpretando el mensaje en velocidades de milisegundos. Este proceso sucede durante las pausas o fijaciones de los ojos. "La mirada

constituye el núcleo central fundamental de la lectura... el texto en su estado de reposo es sólo escritura y nada más" (12). En un niño aprendiendo a leer "la duración de la detención del ojo por línea es de 660 msg.; al final del aprendizaje, en sexto año de Primaria es de 236 msg" (13). La percepción sensorial o el acceso a la información que nos ofrecen los ojos es una parte necesaria del proceso, no una condición suficiente. "... no sólo leemos con los ojos, sino también con la mente", (14), por que la función de los ojos no es precisamente leer, sino la de recoger la información en la forma de rayos de luz y convertirlos en explosiones de energía que viajan a lo largo de millones de fibras nerviosas que van del nervio óptico al cerebro. (15)

Interpretando lo anterior podemos afirmar que es el cerebro el que realmente lee y lo que los ojos captan involucra decisiones emitidas por el mismo órgano, para el cual la información no visual es importante para responder con las decisiones correctas a las imágenes recibidas. Esto permite, en un momento dado, la discriminación entre una "m" y una "n", una "b" y una "h". Además, "...los rayos de luz que inciden en el ojo no contienen en sí mismos el color, la forma, la textura y el movimiento que vemos; todos estos aspectos familiares y significativos de la percepción son creados por el cerebro mismo (16). La información que llega al cerebro se da por una cadena continuada de transformaciones e intercambios químicos en un patrón complejo de impulsos donde "... 50 mseg. es un tiempo de exposición suficiente para obtener la información visual posible en una sola fijación". (17) De esta manera los ojos pueden captar la información durante una fracción pequeñísima de tiempo en la que permanecen abiertos. "Ellos se

deslizan a razón de cuatro desplazamientos por segundo abarcando una sílaba cada vez; y en estos promedios parpadeamos una vez cada 3.5 segundos aproximadamente" (18)

En cuanto al ángulo de visión que el ojo humano puede abarcar, la construcción de las células que conforman el sistema óptico, la forma del ojo, la ubicación y sus propios movimientos, son determinantes para tener una visión de casi 180 grados. Esta posibilidad permite abarcar, con atención y práctica, palabras, frases u oraciones en bloques de enfoque cada vez más amplios. Para los métodos de "lectura rápida", el hábito a formar en el aprendiz es, "ver más con la misma mirada", para hacer el proceso más productivo; esto significa leer 800 o más palabras por minuto.

En la lectura tradicional, el promedio de los movimientos internos del ojo varían de 15 a 30 en cada renglón de hoja carta. "En la habitual comprensión de la lectura captamos más o menos dos palabras por segundo" (19), de acuerdo con esta afirmación hace un total promedio de 120 palabras por minuto de lectura. Esta capacidad depende de la información que perciben los ojos, y del conocimiento previo del observador, tanto en su manejo del lenguaje en su familiaridad con el mensaje, lo que significa que a mayor competencia, mayor será la velocidad e, incluso, la calidad de la lectura en cuanto a comprensión. El proceso de decodificación en sí mismo, requiere un cierto tiempo mínimo de 50 milisegundos para tomar sus decisiones perceptuales en una sola fijación, dependiendo del número de alternativas que el cerebro tenga que considerar al procesar la información. A mayor cantidad de

alternativas mayor cantidad de tiempo y viceversa.

Desde este punto de vista para el lector principiante, es decir, el que empieza por conocer las letras, las sílabas y las palabras, las frases y las oraciones; el número de alternativas es mayor, y determina de manera significativa su velocidad en captar y procesar la información. Dice André Dehant, que "el escolar que ha terminado la escuela primaria y aun el adolescente que sigue estudios secundarios, no tiene todavía, al menos generalmente, el nivel de la lectura adulta" (20). El alumno que comienza el aprendizaje de la lectura en el primer grado de primaria, dependiendo del método que utilice el profesor, en una línea hace un promedio de 18 fijaciones; éstas disminuyen a 7 en sexto años, y a 6 cuando inicial de la enseñanza media.

En el caso del lector adulto, el entrenamiento de la lectura por su edad y por probables niveles aceptables de conocimiento; en personas con un nivel de escolaridad medio, el número de alternativas puede suponerse que disminuye. Cuando se presentan pocas alternativas, el esfuerzo es menor y la decisión del cerebro se alcanza de manera más rápida, "el número de alternativas determina la velocidad de la percepción" (21). En este caso el cerebro tiene que hacer un esfuerzo menor para procesar la información, porque él mismo, hace uso de cualquier cosa relevante que ya conozca, para reducir las alternativas.

Desde finales del siglo pasado, algunos estudios demostraron que en su desplazamiento irregular y discontinuo, de saltos sucesivos, detenciones y pausas, el globo ocular se comporta de la misma manera

en adultos, jóvenes y niños. Cualesquiera que sean incluso los idiomas leídos, el movimiento de los ojos es idéntico en cualquier ser humano. La diferencia entre los lectores la determina la edad. Como se mencionó anteriormente, el número de pausas y fijaciones disminuye con la edad, explicando las pausas como el momento del entendimiento, del tiempo requerido para el procesamiento mental de lo que se lee; y las fijaciones, como la actividad perceptiva que recoge los datos a través del desplazamiento del ojo sobre la línea.

Desde 1900, fecha en que empezaron a aparecer los primeros estudios sobre este tema en distintos países se ha comprobado que la lectura silenciosa en cuanto a velocidad y comprensión es más efectiva. Se comprobó también que "el lector competente procede a una velocidad de una y media a dos veces superior en la lectura silenciosa que en la oral; muchos adultos leen de tres a siete veces más rápido en silencio que en voz alta" (22). Se infiere de esto que en la lectura silenciosa el proceso es más rápido que en los lectores que vocalizan poniendo al aparato fonador como intermediario entre ojos y cerebro.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Es evidente que la maduración en relación con la edad de una persona, y su paso por la escuela, es determinante en la formación de un cierto tipo de lector. Dependiendo de la frecuencia y duración media de las fijaciones que lleve a cabo en la lectura, en la que inciden las regresiones, ya sea porque se inicia en el aprendizaje, porque las palabras le sean difíciles de identificar o porque el texto mismo no le sea familiar, el lector llega a considerarse regular, medio, bueno o rápido. Sin embargo, "...la velocidad de la lectura no puede obtenerse por

simple aceleración del movimiento de los ojos, sino por la disminución de los factores que hacen las veces de freno: número y duración de las fijaciones y regresiones". (23)

Un factor de freno evidente y bastante común para alcanzar velocidad en la lectura es la práctica de la vocalización o subvocalización cuando se lee. El lector adulto que vocaliza por hábito alcanza a leer un promedio de 120 a 150 palabras por minuto, pronunciando de manera comprensible alrededor de 9000 palabras por hora. Su característica principal es el condicionamiento que muestra de leer oyendo los sonidos. La información así leída hace un recorrido que inicia en los ojos; pasa al aparato de fonación y después al oído, para después, pasar a la mente.

Otro tipo de lector es el que subvocaliza; no mueve los labios, pero sí tiene la dependencia de escuchar internamente el sonido de cada sílaba que lee. Este lector puede lograr un máximo de 180 a 200 palabras por minuto y casi puede decirse que existe en cada persona que aprendió a leer con los métodos tradicionales de lectura, aunque el mismo lector no se percate de esto.

El lector visual es aquel que de manera silenciosa o mental establece una relación directa ojos-mente. A diferencia de los anteriores, es capaz de recoger y procesar significados de manera rápida, ya que está entrenado para captar globalmente los datos en una línea. En este proceso se elimina la articulación y la lectura entrecortada. Esto le permite, en promedio, leer de una vez y media a dos veces, más rápido

que lo que se lee en voz alta. "En la lectura oral el ritmo ordinario es de 3, 6 a 4, 6 palabras por segundo. En la lectura silenciosa llega de 5, 6 a 9, 8 palabras por segundo". (24)*

En las clasificaciones citadas de acuerdo con el comportamiento que el lector asume ante un texto, encontramos lectores que leen entre 120 y 600 palabras por minuto. Esto significa que un lector catalogado como rápido puede leer cuatro veces más aprisa que el lector más lento, aunque no se descarta que cada uno, a través de la práctica y la eliminación de ciertos vicios de lectura ya indicados, sea candidato para pasar de una velocidad a otra sucesiva después de un tiempo. Esto significa eliminar el movimiento lento e imperfecto de los ojos, los vicios de lectura como vocalización y regresiones; así como un más amplio conocimiento del léxico y contenido de lo que se lee, para que la lectura sea tan fluida como sea posible.

De hecho la relación ojo-cerebro que hasta aquí hemos analizado alcanza su mayor importancia cuando hablamos de comprensión de la lectura. El "no entendí" generalmente surge no por incapacidad en el procesamiento de decodificación de la información sino por otras razones aparentemente externas. Se debe a una estructura cognoscitiva pobre en información, entendiendo ésta como la estructura de conocimientos previamente adquirida por un individuo a través del aprendizaje informal y formal durante su vida y a la cual un nuevo conocimiento "puede relacionarse de un modo intencionado y sustancial

* En esta cita textual se ha respetado la numeración separada por comas, para mayor fidelidad.

con las correspondientes ideas pertinentes que se hallen dentro del dominio de la capacidad humana" (25)

Un vocabulario pobre y la falta de familiaridad con un tema accesible para un cierto individuo; o la incapacidad de procesar datos nuevos son algunas manifestaciones de esa pobreza. En la estructura cognoscitiva del individuo probablemente existen datos adquiridos de manera distorsionada, incompleta o difusa; o que han sido olvidados, como para establecer los nexos adecuados de relación con la información nueva que pretende retenerse o aprenderse.

El buen entendimiento a partir de lo que se lee es proporcional a la cantidad y calidad con que los nuevos conocimientos pueden irse asociando con esquemas previos almacenados en la memoria, o lo que es lo mismo, la estructura cognoscitiva que menciona David Ausubel. Para este autor, la aprehensión depende tanto de la naturaleza del material que se va a aprender, como de la estructura cognoscitiva del aprendiz. "Aprender a leer es, de suyo, un asunto de aprender a percibir el significado potencial de mensajes escritos y luego, de relacionar el significado potencial percibido con la estructura cognoscitiva a fin de comprenderlo". (26) De lo anterior depende que puedan relacionarse de modo intencionado y sustancial las nuevas ideas; también determina la asociación y adquisición significativas que ya mencionamos.

Vemos una vez más que la fluidez en la lectura depende de la capacidad y conocimientos del lector para ir estableciendo estas asociaciones de manera efectiva. Es decir, será aquélla que le permita ir entendiendo

todo lo que en el proceso vaya leyendo, discriminando y relacionando de manera significativa, a una velocidad promedio aceptable.

En este proceso de genuina comprensión de lo que se va leyendo, la construcción interna del conocimiento se va ampliando, al incorporar datos nuevos que el pensamiento asimila, acomoda y organiza de distintas maneras, por medio de relaciones y semejanzas diversas. En el momento en que un tipo inadecuado de aprendizaje entra de modo forzado en el proceso, la acción de integrar nuevas adquisiciones se interrumpe.

La comprensión de la lectura que analizamos, también tiene que ver con una intencionalidad del lector al tomar un texto y con una lectura fiel del mismo. Aquí son importantes todos los elementos gráficos del lenguaje, así como los signos de puntuación que permiten oír la voz y el acento personal del autor. La experiencia de los maestros indica que desde ahí nace la buena o mala lectura y la comprensión correcta o errónea de lo leído. La lectura indiscriminada que tiene escasa cuenta de estos signos no lleva a una verdadera comprensión del discurso. (27)

Llegar al significado de un texto a través de la correcta interpretación y decodificación de las formas y sus enlaces, son dos aspectos relevantes de la comprensión que ya se discutieron. Más allá de esto está la actitud inquisitiva y de diálogo frente al texto y las ideas del autor que el lector debe asumir. Un texto casi siempre provee de las respuestas que busca el lector y le permiten también la posibilidad de relacionarlas con otros contenidos que amplíen su visión del tema.

En la habitual comprensión de la lectura, los adultos captamos un promedio de dos palabras por segundo. Operamos con una retentiva entre cero y 25%; entendiendo ésta como la pregrabación espontánea y automática de una información que está siendo reconocida, al relacionarla con lo ya conocido. Operamos también con una memorización promedio entre 2% y 15% del total de lo leído, entendida ésta como la grabación voluntaria y mecánica, de estímulos sensoriales. (28). Dependiendo de la extensión del material y la dificultad que presente para un lector en cuanto a su contenidos, existen diferentes maneras y niveles en que se puede medir la comprensión. Estas varían desde la lectura de reconocimiento a nivel tipográfico, hasta la de comprobación de contenidos específicos y/o la interpretación o evaluación de los mismos. Según el nivel o los niveles en que se deseen llevar a cabo, ciertas preguntas se pueden verificar ideas globales, detalles concretos, estructura del texto a través de la localización de ideas principales, aspectos de vocabulario, interpretación de ideas, elaboración de un resumen o síntesis, etc., todas ellas prueban la comprensión y la retención de una información leída. "El arte de una rápida comprensión consiste en entender la cantidad y la calidad correcta de la información contenida en una página". (29)

Tanto la velocidad al leer como el procesamiento mental a través de la asociación de el conocimiento nuevo y el ya fijado en la estructura cognoscitiva, son factores determinantes de una lectura individual efectiva. En efecto, dice Dehant, "la percepción no comporta solamente la recepción de una información exterior sino también su interpretación" (30)

Es importante mencionar en este punto que las cifras aquí citadas respecto a la velocidad de lectura, varían entre sí, aunque no significativamente, según la perspectiva y resultados de los autores citados.

b) Factores Psicológicos.

No existe nada acerca de la lectura que se dé como una actividad aislada o que se localice como una parte específica del cerebro. Muchas áreas del mismo se activan cuando una persona lee, pero ninguna implica que se excluyan otros factores relevantes involucrados en el proceso. La lectura fluida entre esos factores, depende de ciertas características inherentes al lector. Depende en parte, del interés que tenga en el contenido y del propósito que se haya establecido él mismo al tomar un texto. La lectura es una conducta culturalmente aprendida que forma parte de la psicología del hombre adulto y constituye uno de sus puntos esenciales; ...desemboca en planos múltiples: psicológico, pedagógico, social, económico, moral, estético, etc. (31). Implica una actitud que influye en la manera de leer y comprender un texto.

Aunque a muchos padres, psicólogos y pedagogos les preocupan los niños con dificultades en el aprendizaje de la lectura, la mayor parte de las investigaciones se han abocado a definir estas causas, pero han mostrado escaso interés por las razones psicológicas por las cuales el niño se niega o se resiste a la lectura. Esto no es ampliamente reconocido y se asume que la lectura es una actividad neutral.

La mayoría de los escolares aprenden a leer, más o menos bien, antes o después de la escuela "sin embargo, sólo una minoría se deleita leyendo y más adelante, durante toda su vida se beneficia considerablemente de ello". (32) Varios factores inciden en la actitud que asumen los lectores frente a la lectura. Uno de ellos es el ambiente familiar del que surge el lector potencial. Está demostrado que a los niños que viven la lectura en su casa como actividad cotidiana; les es más fácil aprender a leer en la escuela y potencialmente son buenos lectores en su vida posterior.

Otro factor relevante es el rol activo que el lector, sobre todo el aprendiz, pueda ejercer al propiciársele y permitírsele que opine e intervenga en la discusión del contenido de un texto. Si a ello se agrega un tema de interés personal, las dos circunstancias se retroalimentarán de manera dinámica, y motivará al lector. Sólo hasta ese momento el lector es capaz de comprender lo que el texto significa y lo que puede significar para él. De este modo la motivación para leer se origina y reside en el proceso mismo, es intrínseco a la lectura.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

De acuerdo con la teoría piagetiana, los niños aprenden a leer cuando muestran un interés espontáneo por los libros; cuando gozan de su contenido y pueden descubrir espontáneamente las reglas del juego en vez de agotarse en recordarlas (33). Formados en el hábito de la lectura, estos niños potencialmente serán los "alfabetizados funcionales", compradores y lectores de libros (y no de pasquines y fotonovelas); poco consumidores de horas televisión, por no hallarse en la circunstancia de tener que "matar el tiempo".

Por principio, el concepto de buena lectura está asociado, como ya se dijo antes, con la obtención de significados más que con la capacidad de identificar palabras. Para alcanzarlo, el lector atraviesa por distintas etapas desde su niñez; en ellas se involucran su propio desarrollo, la experiencia adquirida, el interés que le haya despertado la lectura en contraste con otros entretenimientos, y el grado en que la escuela, el hogar y el ambiente en general, lo estimulan y lo orientan.

Después de cuatro años de instrucción preescolar, en primer año de primaria, la mayor parte de los niños están técnicamente listos para la lectura sencilla, oral y silenciosa. Pueden leer para su propio esparcimiento e información; ya poseen una amplia base para aprender a leer muchos otros tipos de material de dificultad creciente y con diversos propósitos. Cuando esto sucede, ya alcanza los nueve años y se encuentra en la etapa de las operaciones lógicas, según Piaget; que, para efectos de la lectura, significa que el niño está en un nivel de capacidad para comprender o emplear abstracciones secundarias, como la palabra y los conceptos, y además, en la de asociar su significado directamente con su estructura cognoscitiva ya ricamente formada, siempre y cuando la lectura se acompañe o asocie con proposiciones empírico-concretas provistas de significado para el niño (34).

Desde esta perspectiva, vemos que el lector como sujeto de aprendizaje se sitúa en el centro del proceso. Es el elemento activo en la obtención del conocimiento como resultado de una actividad intelectual que le debe ser propia en la construcción de su esquema de conocimientos. A partir de estímulos adecuados que no actúan directamente para ser

memorizados, sino para ser transformados por sus "esquemas de asimilación". El sujeto interpreta el estímulo (no lo memoriza), lo clasifica, lo ordena y acomoda en su estructura de conocimiento previa, transformándolo (35)

Dadas estas circunstancias, el lector potencial adquirirá o no, un compromiso profundo y verdadero con la lectura.

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

- (9) Gray, William. La Enseñanza de la Lectura y la Escritura. Monografías sobre Educación Fundamental. UNESCO. Suiza. 1957. p.p. 16-18.
- (10) Ibid. p. 68
- (11) Op. Cit. Smith, Frank. Comprensión de la Lectura. p. 13.
- (12) Op. Cit. Jitrik, Noé. p. 29.
- (13) Dehant, André y Arthur Gille. El Niño aprende a Leer. Edit. Kapelusz. Argentina. 1976. p. 94.
- (14) Maddox, Harry. Cómo Estudiar. Oikos-Tau Ediciones. España. 1979. p. 80.
- (15) Smith, Frank. Reading. Cambridge University Press. Great Britain. 1983. p. 16.
- (16) Op. Cit. Smith, Frank. Comprensión de la Lectura. p. 37.
- (17) Ibid p. 41.
- (18) Renero, Manuel. Lectura Veloz. Colección Talleres Intelectuales. S/E. S/L 1988. p. 18.
- (19) Ibid p. 16.

- (20) Op. Cit. Dehant, André. p. 93.
- (21) Smith, Frank. Reading. p. 44
- (22) Op. Cit. Gray, William. p. 72
- (23) Op. Cit. Dehant, André. p. 95.
- (24) Ibid. p. 98.
- (25) Ausubel, David. Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Trad. Roberto Helier Domínguez. Edit. Trillas. México. 1980. p. 57.
- (26) Ibid p. 90.
- (27) Op. Cit. Ruffinelli, Jorge. p. 49.
- (28) Op. Cit. Renero, Manuel. p.p. 15-16.
- (29) DeLeeuw, Manya and Eric. Read Better, Read Faster. A new approach to efficient reading. Penguin Books. S/F. S/L. 1965. p. 45.
- (30) Op. Cit. Dehant, André. p. 98.
- (31) Ibid. p.p. 14-16.
- (32) Bettelheim, Bruno y Karen Zelan. Aprender a Leer. Colecc. Los Noventa. Edit. Grijalbo. Conaculta. México. 1990. p. 43.
- (33) Furth, Hans. Las Ideas de Piaget. Su aplicación en el Aula. Edit. Kapelusz. Argentina. 1974. p. 163.
- (34) Op. Cit. Ausubel, David. p. 237.
- (35) Ferreiro, Emilia y Ana Teberosky. Los Sistemas de Escritura en el desarrollo del niño. Edit. Siglo XXI. 11a. edición. México. 1989. p.p. 28-30.

2. Lectura Significativa

El término **lectura significativa** se tomó de la teoría sobre psicología educativa expuesta por David Ausubel, cuyos fundamentos se basan en la teoría cognoscitiva del aprendizaje verbal significativo, principalmente aplicada en el aula. La esencia del aprendizaje significativo reside en el papel activo que juega el aprendiz en el proceso. Las ideas que se le presentan expresadas simbólicamente son relacionadas por él de modo no arbitrario sino sustancial con lo que ya sabe, es decir, algún aspecto esencial presente en su estructura de conocimiento o en su estructura cognoscitiva mencionada antes. Presupone que el material de aprendizaje presentado así es potencialmente significativo para él, relacionable de modo intencional y no al pie de la letra.

Lo anterior implica que el instructor seleccione el material adecuado a la capacidad del que aprende. La metodología de enseñanza también deberá ser acorde a la edad e intereses del aprendiz. De este modo lo nuevo se hace accesible y se presenta como el conocimiento factible de ser retenido a largo plazo. "La enorme eficacia del aprendizaje significativo como medio de procesamiento de información, y de mecanismo de almacenamiento de esa información, puede atribuirse en gran parte a sus dos características distintivas: la intencionalidad y la sustancialidad de la relacionabilidad de la tarea de aprendizaje con la estructura cognoscitiva". (36)

Un factor importante por considerar para que este aprendizaje suceda, es el aprovechamiento de la disposición o prontitud específica que el

individuo presenta para el aprendizaje particular de ciertos contenidos, en función de su desarrollo y su madurez cognoscitiva. Esta prontitud o disposición cognoscitiva influye decisivamente en la eficiencia del proceso de aprendizaje y a menudo determina si será aprendible para el sujeto, cierto tipo de material escolar. De hecho, "existe una edad de prontitud o disposición para cada clase de aprendizaje". (37) En torno de estas premisas analizaremos la lectura significativa.

A principios de siglo, en los grandes países lectores, la lectura era primordialmente un acto de percepción, de reconocimiento de las palabras. La lectura oral constituía una prueba de ello y era el tipo de lectura que se usaba casi exclusivamente en el salón de clase. Con el tiempo surgió un concepto más amplio, como resultado de los acontecimientos importantes que se dieron en el mundo. A raíz de la Primera Guerra Mundial, la cantidad de noticias de interés general creció en grandes proporciones; los cambios sociales que también se originaron en diferentes lugares del mundo, crearon la necesidad de saber leer y de poder comprender lo que se leía. Estos acontecimientos ocurrieron en países en que la lectura se había usado ampliamente durante generaciones. Sin embargo, la lectura es una actividad más antigua se remonta a los tiempos en que aparecieron de los primeros símbolos gráficos, y aunque durante muchos siglos el hombre común no supo leer, puesto que era privilegio de las élites, en estos inicios y por cientos de años, el proceso se concentró en el deletreo lento y en voz alta, de palabras y sílabas. Así sucedió en Europa y se transmitió a América.

Conocer las letras del alfabeto y sus sonidos correspondientes era una tarea importante y primordial para los niños del primer grado de la escuela primaria. El método ponía de manifiesto que leer equivalía a decodificar las grafías y convertirlas en sonido de manera mecánica sin profundizar en las ideas, tratando de adquirir, primordialmente, la técnica del descifrado correcto del mismo desde un ángulo puramente perceptivo, aunque la incomprensión del texto coexistía con un descifrado correcto (38). Desligada de la búsqueda de significación, la lectura se redujo a la dimensión de una larga serie de sílabas leídas sin sentido, por línea, que daba desmesurada importancia a la lectura en voz alta.

Este enfoque está asociado históricamente con los métodos adoptados en diferentes etapas de la educación en el mundo. La primera guía sistematizada para enseñar la lecto escritura como se mencionó se ha utilizado por más de doscientos años en nuestro país, fue el silabario de San Miguel. Entre los más conocidos y posteriores a esta etapa, pero basado en el mismo sistema de enseñanza, está el método Mantilla, orientado hacia la lectura fonética y onomatopéyica. Por el método sintético se leía a partir de los elementos mínimos de las palabras, y el sonido de cada uno de ellos asociado; también se le conocía como el de palabras normales. Bajo el método analítico se amplió la lectura a partir del enunciado; es decir, de la palabra o la oración. El ecléctico fue una combinación de ambos.

Por sus características de modernidad desde el punto de vista lingüístico y psicológico, el método global analítico estructural fue

implantado con la Reforma Educativa de 1973. El método analítico que lo sustituyó en 1980, fue en esencia una variante del anterior.

Está en proceso la Modernización Educativa propuesta por el gobierno, con su plan emergente para aplicarlo a la educación básica en septiembre de 1992. En este plan "se hará énfasis en los usos del lenguaje y la lectura y se abandonará el enfoque de la lingüística estructural vigente desde principios de los años setenta". (39)

Para el enfoque tradicional con que se manejó la lectura por muchos años, el surgimiento de la lingüística estructural definió sin embargo, otras perspectivas para la enseñanza de la lectura. Primordialmente norteamericana, este método se originó en la doctrina de la disciplina mental y de la psicología de las facultades que llegaron a reconocer que las personas piensan de una manera activa, pero que al mismo tiempo negaron cualquier fuente o base para la reflexión activa. En estas doctrinas, las ideas llevaban la carga del pensamiento y los alumnos se consideraban antes mentalmente pasivos, que llegan a ciertas respuestas por medio de procesos mecánicos determinados por el profesor, quien dominaba la escena educativa. La educación se concebía como un proceso similar al llenado de un recipiente, donde el maestro y los libros proveían de los conocimientos que de manera atomizada, y en estricta jerarquía, se depositaban en la mente del educando. (40)

La lectura significativa, como el aprendizaje significativo, se originó en una filosofía distinta que se desarrolló en la filosofía del relativismo positivo, que define la realidad psicológica como lo que

'hacemos' con lo que obtenemos de nuestro ambiente "...considera que el conocimiento es una cuestión de interpretación humana y no una descripción literal de lo que existe al exterior del hombre..." (41). En sus ideas predomina la existencia de una interacción entre el individuo y su cultura, que va configurando su estructura cognoscitiva. Partiendo de estas teorías, definiremos la lectura significativa por sus características. En primer lugar, está centrada en la comprensión o identificación de los significados que subyacen a la representación gráfica. Significa dar respuestas a las preguntas que esperamos resolver frente a un texto; implica relacionar los conocimientos que provee la lectura con lo que ya se conoce y en el proceso, implica modificar o elaborar un aprendizaje previo. La base es la significatividad, en razón de la creación de un interés evidente para el lector.

A esta comprensión colaboran tanto la información visual como la no visual del individuo y a su vez es la base para el aprendizaje. La comprensión implica el dominio de la lectura e induce a su práctica asidua que provee al lector de nuevas estrategias y también permite la adquisición de un mayor léxico mediante lectura comprensiva de pasajes significativos de un texto. En la identificación de significados, no requiere de la identificación ni de la pronunciación de letras o palabras individuales.

Este tipo de lectura produce como consecuencia la fluidez, cuando predomina en el individuo una amplia información no-visual, que reduce las alternativas en la interpretación de la información y asegura,

además, la correcta discriminación, incluso promueve la retención y la fijación del conocimiento en la memoria a largo plazo y se obstruye o limita con una lectura lenta, de menos de 200 palabras por minuto. (42)

La lectura significativa depende de muchos factores involucrados en el proceso. Sin embargo, el diálogo permanente del lector con las ideas del autor, pasando los ojos sobre la línea en actitud alerta de juicio, de crítica activa y postura mental analítica, buscando respuestas, completa a la misma, enriqueciéndola positivamente.

a. Beneficios Académicos

No cabe duda que los libros y la información escrita han sido factores básicos para la transmisión de la cultura en el mundo. Cada uno ha sido escrito para obtener algo, para extraer una o varias cosas simultáneas, según el propósito y la sensibilidad del lector. Unas lecturas y otras cumplen diferentes fines y, en su estructura, la idea central que desarrollan individualmente es una que debe ser la misma del autor para el lector, dependiendo de su propósito. Un lector que comienza la lectura de un texto con esta claridad de propósitos con respecto a lo que ha decidido leer, es un primer paso para alcanzar beneficios inmediatos y potenciales que la persona puede obtener de una fuente particular escrita. En la variedad de lecturas de distintos tipos que existen, los beneficios están íntimamente relacionados con ese propósito del lector. Estos son externos de cierta manera al proceso de leer, pero impactan de forma directa e indirecta en el desempeño de cualquier estudiante o persona que por circunstancias de convención

tenga que leerlos.

En el plano de la comprensión y aprehensión de los contenidos, los beneficios académicos aparecen como obvios: adquisición de nuevos conocimientos, formación de una estructura cognoscitiva amplia y cada vez más compleja de conocimientos, cualquier información nueva tiene cabida por las posibilidades de asociabilidad. Esto implica la retención significativa de los datos en la memoria a largo plazo que después, podrían utilizarse o transferirse a nuevas situaciones de conocimiento. De manera evidente la lectura fluida y eficiente facilita esta aprehensión.

La lectura fluida también ofrece beneficios derivados de su práctica. Uno de ellos es la perfección que el lector puede llegar a lograr en el manejo del lenguaje. Al enfrentarse a la lectura como algo cotidiano ayuda a entender el empleo que el autor hace de los signos de puntuación; elementos que dentro de la estructura de la frase llevan a una intención para expresar lo que se quiere comunicar. "Los signos de puntuación cumplen un papel muy importante en la expresión escrita del pensamiento y, por lo tanto, ya sea en la lectura oral como en la silenciosa, deberán ser atendidos y respetados para captar precisamente con claridad la expresión" (43) En la lectura significativa los signos de puntuación representan la pausa obligada pero también son indicadores de una intencionalidad y un propósito. La intención de esos signos siempre es expresar algo que el autor trata de comunicar, y en la lectura así deben entenderse al parecer en frases, oraciones y/o cláusulas, a lo largo de todo el texto.

Otro beneficio de la práctica significativa de la lectura es el contagio de los estilos que menciona Vivaldi. "Como en pintura se aprende a pintar estudiando e incluso copiando a grandes maestros del pincel, en el arte de escribir también se aprende leyendo atentamente a los grandes escritores" (44). La buena ortografía, la incorporación de nuevas palabras al léxico activo, el reconocimiento y producción de la buena sintaxis; son otros aspectos que se obtienen de esta práctica. De la lectura visual, se enriquece de manera importante la lectura no-visual.

Otro factor positivo que se deriva de la práctica de la lectura es el acercamiento al texto en términos de su estructura. Con mayor facilidad puede aprenderse a identificar sus ideas principales y desechar, si es el caso, las ideas secundarias o irrelevantes. Entender un texto con base a las ideas principales que lo sostienen, ayuda en la elaboración de resúmenes y/o cuadros sinópticos que para el estudio son muy útiles. Sin embargo, entender cómo éstas están organizadas y se relacionan entre sí, llevan a la comprensión inmediata pero también a la interpretación de los diferentes niveles del texto según el contenido del mismo y el propósito de lectura. En este caso hablamos de: el nivel informativo, el nivel estilístico, el nivel ideológico. Un texto informativo generalmente responde, afirma Ruffinelli, al ¿Qué? el estilístico responde al ¿Cómo?, y en el ideológico responde al ¿Por qué? y ¿Para qué? del lector. (45)

Para la estructura cognoscitiva de un sujeto, la lectura correcta puede facilitar de manera importante las relaciones entre lo que se lee, y lo acumulado en los esquemas; de esta manera la lectura se convierte en

significativa y le da significado al conocimiento nuevo. En esta asociación como ya vimos, el lector está en posibilidad de entender, comparar, cuestionar, criticar y evaluar un contenido. Esto origina la formación de criterios o juicios de valor que conllevan a una toma de conciencia. Así como asumir una postura respecto a un tema implica, en síntesis, la formación de un juicio crítico respecto de lo que se aborda, y esto conlleva la exposición o defensa objetiva y fundamentada de esa actitud que influye en la manera de leer y comprender un texto.

Aunque a muchos padres, psicólogos y pedagogos preocupan los niños con dificultades en el aprendizaje de la lectura porque así lo demuestran algunos estudios. Consideramos importante estudiar los diferentes técnicas que existen. Estos representan una manera de ir perfeccionando la lectura para aumentar su eficiencia; entendida ésta como la adquisición del máximo de conocimiento y retención con el menor gasto de energía y esfuerzo posible, en relación con las tareas inherentes a lo que se aprende. Estos beneficios se amplían, también la obtención de un mayor dominio de la información que en enormes cantidades y por diferentes canales de comunicación llega al estudiante en relación con sus intereses escolares y/o personales.

Para obtener estos beneficios, el rol del lector es vital, pues requiere la voluntad de leer bien, modificando patrones aprendidos desde la primaria y esto, sin duda, no es tarea fácil. De acuerdo con nuestra experiencia en el nivel universitario hemos podido constatar que, para un maestro de redacción es más fácil enseñar algo nuevo que eliminar en el alumno vicios arraigados y repetidos durante años. Encadenar los nuevos conocimientos a los rutinarios implica establecer otras

estrategias y tener disposición para ello. El recuerdo es mucho mejor cuando las materias se aprenden de una manera ordenada y estructurada" (46). Para los exámenes, esta operatividad del pensamiento en la mente del lector, ayuda a evitar resultados desastrosos porque los conocimientos se adquieren como una unidad, más que como hechos aislados, y propician la comprensión adecuada de la materia desde un principio. "El estudio y la rememoración son de hecho un 25% mejores cuando se han desarrollado conexiones lógicas razonables entre los puntos, que cuando se han establecido conexiones artificiales de acuerdo con algún sistema" "...el ser humano es muy rápido en captar lo que le es familiar" "Cuando los datos que hay que recordar tienen un sentido entre sí, la capacidad memorística es mucho mayor (47). De lo anterior, podemos concluir que los estudiantes con bajos resultados así como los que reprueban un examen, son aquellos que carecen de la información sistematizada a la cual asociar nuevas ideas que proporciona la lectura, o los que su estrategia de lectura no es la correcta.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

Con cierta frecuencia encontramos que muchos estudiantes no saben leer las instrucciones en los exámenes, se leen de manera incompleta y se dan respuestas ajenas a lo que se pregunta. Por otro lado, el hecho de que se estudie una noche antes del examen, imposibilita al cerebro para procesar y asimilar la información adecuadamente; y no permite que el lector reflexione sobre los contenidos, repase, esquematice, subraye o resuma las ideas, mas importantes. Esto tampoco deja que las mismas se depositen organizadamente en la memoria a largo plazo. En muchos aspectos, se desaprovechan los beneficios, y de la lectura en y su deteriorado desempeño escolar.

Saber leer bien es útil y práctico en nuestra sociedad. Sin embargo, la actividad no puede limitarse a un enfoque pragmático o funcionalista sólo para resolver problemas de estudio. Saber leer también significa abrirse ante un mundo de experiencias y fantasías que, además de despojar al lector de su ignorancia, le permite comprender el mundo. Esta capacidad es también lo que eleva al hombre al nivel racional. Debido a su indiscutible importancia, la lectura significa educación, en el sentido más profundo que se le puede dar a la palabra.

La lectura ayuda indiscutiblemente a resolver o quitar problemas cotidianos de interés general. La comprensión por ejemplo, es de vital importancia para identificar, con un propósito definido, letreros, nombres, etiquetas, señales y además al reconocimiento sigue generalmente una decisión de orden práctico. Obtener información de avisos y noticias induce a la acción o al cuestionamiento sobre un hecho. Leer avisos de advertencia, decretos o instrucciones también supone la acción y el cuestionamiento. En la solución de problemas se puede leer para conocer, comprar, contrastar o descubrir ideas que ayuden a dilucidar de lo que se trata.

El leer por placer, solaz o inspiración es también una manera de satisfacer el interés y la curiosidad particular de un lector. Requiere de todas las capacidades y técnicas a que ya nos hemos referido pero también requiere de la imaginación y la emoción para disfrutar del ritmo, la selección de palabras y la belleza de la expresión.

Por otra parte, para un lector asiduo que ha adquirido el hábito de

penetrar, a través de la práctica y la reflexión, en las ideas de los demás, habrá menos posibilidades de que acate ciegamente la información que llega a sus ojos; y habrá más probabilidades de que cuestione su exactitud y valor, antes de regular por ella su conducta. "El buen lector comprende no sólo el significado literal de un pasaje, sino su significado complementario que incluye todos los conocimientos que a juicio del lector enriquecen o aclaran el sentido literal" (48). El individuo que lee es más capaz de participar en la vida de su nación, de elegir el rumbo de la comunidad y sus dirigentes, de exigir sus derechos, de organizarse (49).

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

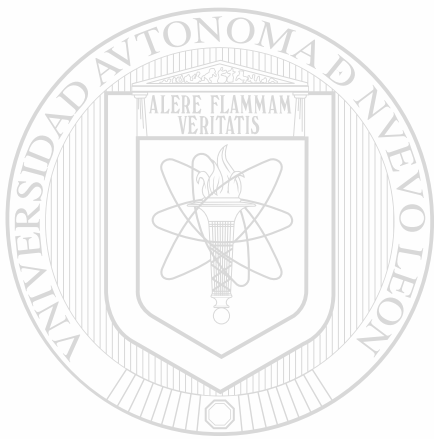
- (36) Op. Cit. Ausubel, David. p. 78.
- (37) Ibid p. 211.
- (38) Op. Cit. Ferreiro, Emilia. Los Sistemas de Escrituras en el desarrollo del Niño. p. 249.
-
- (39) S/A "Para la Modernización de la Educación Básica". EL Norte. Sección A. p. 17. Mayo 19 de 1992. ®
- (40) Biggs, p. 64.
- (41) Ibid. p.p. 89 y 91.
- (42) Op. Cit. Smith, Frank. Comprensión de la Lectura. p. 190.
- (43) Op. Cit. Ruffinelli, Jorge. p. 49.
- (44) Vivaldi, Martin. Curso de Redacción. Del pensamiento a la palabra. Teoría y práctica de la composición y del estilo. Ediciones Prisma. México. S/F p. 17
- (45) Op. Cit. Ruffinelli, Jorge. p. 56.

(46) Op. Cit. Maddox, Harry. p. 63.

(47) Ibid. p.p. 66 y 69.

(48) Op. Cit. Gray, William. p. 97 y 95.

(49) Centro de Estudios Generales, A.C. Chihuahua, Chih. "El Marco histórico-social de la lengua escrita" Primer Coloquio Nacional sobre Didáctica Universitaria de la Lengua Escrita. Universidad Veracruzana. Jalapa. Noviembre de 1976. p. 77.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

B. El Papel de la escuela en el proceso enseñanza-aprendizaje de la lectura. Antecedentes

La enseñanza de la lectura se remonta a la práctica que griegos y romanos llevaban a cabo sobre el alfabeto. Este se leía y se releía, al derecho y al revés, hasta su total identificación y memorización. El método se iba ampliando con el aprendizaje de sílabas, palabras y enunciados, en ese orden, mediando largos lapsos de tiempo entre una adquisición y otra. Este aprendizaje permaneció por siglos y se transmitió a las lenguas europeas medievales y del Renacimiento. La práctica de la lectura se hacía en voz alta para verificar la correcta adquisición, a través de la articulación de los sonidos. Aunque en su origen este método deriva de la enseñanza del latín, se suponía aplicable para todas las lenguas.

Con la Conquista y la evangelización llegaron los libros a América y, con ellos, se implantó el modelo tradicional del que hablamos, sustentado desde luego en los paradigmas de la estructura del latín, lengua oficial de la iglesia. De una adaptación de la escritura jeroglífica indígena se pasó a las cartillas o silabarios que proporcionaron los rudimentos de la lectura que permanecieron por más de 300 años en México.

Con el surgimiento de la lingüística como ciencia moderna en el primer cuarto del siglo XX, la enseñanza de la lectura en México cambió al método estructuralista norteamericano impulsado por Bloomfield, Fries y otros. La Reforma Educativa promovida por Luis Echeverría así lo registra. "La Reforma Educativa iniciada en 1972 se ha manifestado en

los libros de texto de español a través de la elección de la lingüística como instrumento de estudio de la lengua... (50) Desde entonces la escuela no ha presentado variaciones significativas en sus métodos "Los planes y programas de estudio tienen ya casi 20 años de haber entrado en vigor y, durante ese lapso, han sido sometidos sólo a reformas esporádicas y fragmentarias" (51).

En el método estructuralista "... se confunde el proceso de la lectura, durante el cual se discriminan, se seleccionan, se jerarquizan, se traducen y se asocian ideas de un texto, con su práctica mecánica, centrada en palabras y oraciones puestas una tras otra para ser leída, sin que el lector tenga acceso al contenido del mensaje". (52)

Para el mismo, las oraciones son las unidades del lenguaje más grandes; sistemáticamente son separadas en sus componentes más pequeños, los fonemas, en el aprendizaje de la lectura. Los morfemas son, por otra parte, las unidades con que se describe la sintaxis y se combinan para aprender a leer frases y oraciones. En este contexto, el significado se encuentra ausente y separado de las formas.

Aprender a leer es de hecho una actividad que parte de la fragmentación y que supone la integración paulatina de segmentos sencillos del lenguaje a otros cada vez más complejos, hasta llegar al enunciado. De esta manera el alumno almacena un número aceptable de palabras de significación denotativa, las que se supone sabrá transferir e interpretar en cualquier contexto de manera automática tanto al leer como al escribir. Además se considera que a partir de esta práctica se formarán los lectores de grandes obras. En los programas vigentes en

1977 en el país, se advierte el criterio lingüístico: "... esta técnica pedagógica, en cualquiera de sus modalidades, es camino seguro para inducir al estudiante, tarde o temprano a la lectura de las obras originales de las que se ha desgajado la correspondiente muestra literaria que, en la mayoría de los textos se trabaja como lectura básica". (53)

Manuel Renero dice que con base en este método el alumno aprendió a leer, primero pronunciando el sonido de cada letra según su figura. Continuó con el estudio de las sílabas y su enlace para formar palabras cortas. Así, aprendió a repetir en voz alta cada detalle, cada sonido, cada coma. Aquirió el hábito de leer-pronunciar-oír-entender; no podía entender si no escuchaba lo que pronunciaba. Después se le suprimió la voz y continuó pronunciando internamente, condicionando la intervención del oído interno en el proceso. Y así continuamos hasta la fecha. (54)

A Fray Bernardino de Sahagún se le atribuye la "Cartilla con fines didácticos para enseñar a leer", primer libro impreso en México en 1569. Esta, como las primeras que se elaboraron, comenzaba con el alfabeto, y un silabario como introducción a la parte elemental del catecismo continuaba con oraciones, mandamientos, sacramentos, que los niños memorizaban y cantaban a coro. Las cartillas permanecieron hasta bien entrado el siglo XX, por la aceptación que tenían entre el clero que las enseñaba, y por su eficacia como texto de instrucción elemental. De hecho en las décadas de los cuarenta y cincuenta en que se hizo un notable esfuerzo para eliminar el analfabetismo en el país, fue la cartilla la obra más importante, "pensando que fuera útil no sólo

para los analfabetos de cualquier edad, sino también para los maestros voluntarios que pudieran, enseñar a leer sin preparación previa..." (55). Es esta la época de la llamada educación socialista en México. El índice de analfabetismo alcanzaba el 59.26% de la población.

Los aspectos que permanecieron vigentes por más de 300 años bajo este método considerado tradicional, consistían básicamente en mirar el alfabeto en la cartilla y aprender a identificar y pronunciar cada letra. Después se combinaban en sílabas y palabras que se leían mediante el deletreo. Las oraciones se memorizaban y se asociaban con su escritura correspondiente.

Para 1960, continuando con el énfasis que ha prevalecido en la enseñanza se dejó la decisión de elegir el método de enseñanza a los autores de los textos gratuitos oficiales, que por primera vez se distribuyeron masivamente en el país. De hecho el método fue el ecléctico, que consistía básicamente en una mezcla de los métodos sintéticos y analíticos basados en el aprendizaje de los elementos de las palabras. Una vez aprendidas, se combinaban gradualmente para formar unidades mayores. Mediante ejercicios progresivos, el alumno desarrollaba su capacidad para nuevas palabras. Leonard Bloomfield (1942) lingüista estructuralista cuyas ideas en boga fueron de gran influencia para la conformación del método, al ocuparse de la lectura afirma: "la principal causa de las dificultades para comprender el contenido de la lectura es el dominio imperfecto de la mecánica de la lectura". (56)

El método considerado ecléctico permitía el logro de objetivos más amplios que los analítico-sintéticos de donde provenía; sin embargo

seguía y siguió acentuando la reproducción fónica de los signos escritos. Los programas de español que se elaboraron para la educación básica en 1957 y en 1960 así lo demuestran. Dos finalidades comprendía el primero; una consideraba el aspecto normativo del lenguaje; es decir, su uso correcto. A partir de esto se hacía hincapié en la gramática "con menoscabo de la práctica de la lengua misma como mecanismo de aprendizaje" (57). En la otra se enfatiza el aspecto instrumental de la lengua en cuanto medio para adquirir y formar cultura. El programa establecía diez aspectos particulares y "sólo dos de los aspectos se orientaban a habilitar al estudiante en el manejo correcto del lenguaje" (58), mediante la lectura oral y la lectura en silencio. Los ocho restantes estaban encaminados a que el niño adquiriera las habilidades mediante su práctica. Quedaba así atenuado el énfasis en el aspecto normativo del lenguaje aunque en el aspecto 8 y 9 se destacaba la "información gramatical" y "la ortografía". En los programas de 1960 estos diez aspectos no se suprimieron; sólo se les englobó. Estos dos programas (1957 y 1960) precedieron la reforma educativa de 1972.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Durante largo tiempo leer con comprensión ha sido un objetivo fundamental de los programas de la enseñanza-aprendizaje de la lectura en nuestro país, sin embargo, la pobreza de los resultados obtenidos ha sido evidente y ha tenido que ver no sólo con el método, al que se le ha dado la mayor importancia, sino también con el papel del maestro y el alumno, en este proceso. La función del maestro tradicional se ha definido como principal, y las actividades en el salón de clase han dependido de lo que él diga o haga. En su rol superior se muestra como el antagonista del alumno que no sabe; que debe permanecer pasivo,

recibiendo la enseñanzas del profesor, cual si fuera un recipiente que se tiene que llenar de conocimientos, a través de la repetición de los contenidos, plasmados en los libros y/o emitidos por los profesores dentro del aula.

En la enseñanza de habilidades lingüísticas, la función del maestro tradicional se limita a dar definiciones, reglas, o a corregir sobre la marcha, las dificiencias del lenguaje que muestren los alumnos según los aspectos normativos del mismo. En muchos casos la poca solidez de su preparación académica, teórica y metodológica, ha impedido consolidar y enriquecer el lenguaje del niño por desconocer que en la gran mayoría de los casos el alumno llega a la escuela con un caudal lingüístico todavía no acabado por su corta edad. Más que reforzar y potenciar estas capacidades, generalmente se dedica a enseñar la lengua a través de la rutina y la improvisación, con actividades a veces muy lejanas de sus intereses infantiles, e incluso ajenas a su desarrollo psicopedagógico. Es común que "refuerce el sometimiento, el silencio, la pasividad, y castigue las iniciativas, el movimiento, la expresión libre" (59).

Por otro lado, el hecho de que el maestro se enfrente a grupos muy numerosos y emplee, además mecanismos de control conductual, no le da oportunidad para que vaya adquiriendo la habilidad a través del disfrute y de la participación activa de sus ideas, en actividades de clase que etimulen la creatividad a partir de lo leído. Para ello se requeriría que el maestro sea un buen lector, y, además, un hábil conversador, es decir que tenga verdaderamente arraigada la costumbre de leer.

El niño que ha cursado la escuela primaria ingresa a los niveles siguientes de escolaridad con un rezago lingüístico producto de estas pocas oportunidades y de la inhibición a que por varios años ha sido sometido. No está familiarizado, con el proceso de entender formas y contenidos en conjunto, porque no ha sido entrenado para ello. Ha practicado incansablemente copias, ejercicios caligráficos, lectura de rapidez mecánica, trazos, y otros aspectos como elementos aislados "que no se integran a conocimientos funcionales, ni en teorías coherentes, ni en actitudes creativas" (60)

Sin embargo el primer grado de la escuela es definitivo para formar en el niño buenos hábitos de la lectura, desde enseñarle a leer, hasta crearle la motivación para la buena lectura. Para lograrlo es definitivo contar con los mejores maestros.

En los niveles superiores de escolaridad el problema de que un número considerable de alumnos lleguen a las aulas con un dominio pobre de la palabra escrita, se atribuye en grado mayor a deficiencias obvias de la manera como el alumno fue enseñado en los niveles inferiores del sistema educativo. Después de 12 años de escolaridad en primaria, secundaria y preparatoria, que representan por lo menos 9900 horas de clase, además de las horas de estudio personal del alumno, es evidente que la capacidad de leer y expresarse por escrito en la propia lengua es muy exigua. "El énfasis de la enseñanza debe haberse puesto en la transmisión de contenidos particulares más que en la adquisición de las destrezas culturales básicas de comunicación" (61).

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

- (50) Pescador, José Angel. "Estructuración de los programas de enseñanza del idioma español y la política lingüística". Comisión para la defensa del español, Tomo 8, La Política Lingüística de México. México. 1982.
- (51) Op. Cit. "Para la modernización de la educación básica". El Norte.
- (52) Op. Cit. Pescador, José Angel. p. 83.
- (53) Moguel, Idolina. "La enseñanza de nuestra lengua en el sistema educativo nacional". Comisión para la defensa del idioma español, Tomo 7, el español actual. Contribuciones a su estudio. Necesidad de una defensa. México. 1982.
- (54) Op. Cit. Renero, Manuel. p. 12.
- (55) Torres, Valentina. "La lectura, 1940-1960". Historia de la Lectura en México. Seminario de historia de la educación en México de El Colegio de México. Ediciones del Ermitaño. México, 1988. p. 324.
- (56) Op. Cit. Ferreiro, Emilia. Los Sistemas... p. 19.
-
- (57) Op. Cit. Pescador, José Angel. p. 84.
- (58) Ibid. p. 85.
- (59) Roldán, Guadalupe y otros. "Aspectos biográficos del estudiante universitario en cuanto al aprendizaje del lenguaje escrito". Op. Cit.
- (60) Ibid p. 67.

1. La Reforma educativa de Luis Echeverría.

El estilo de crecimiento económico adoptado para el país hasta 1970, así como las tensiones sociopolíticas acumuladas, que no se liberaron completamente en los disturbios del 68, obligaron al sistema a revisar las políticas gubernamentales en materia de educación.

Desde el inicio de su campaña Luis Echeverría ofreció implantar una reforma educativa profunda e integral, que modificara la rigidez del sistema tradicional hasta ese momento aplicado, y que habilitara a la población para la participación masiva en la actividad económica y cultural "para superar las condiciones del subdesarrollo, mediante una estrategia educativa de tendencia nacionalista y actualizada, con procedimientos eficaces para la enseñanza" (62). Entre los principios que fundamentaron esta reforma: se encuentra la formación de una conciencia crítica; la popularización del conocimiento e igualdad de oportunidades en la educación; la flexibilización, así como actualización permanente del sistema educativo en la enseñanza de la lectura.

La reforma implicó el establecer un nuevo método basado en la premisa: "leer es comprender la lengua escrita" Para ello, se adoptó el método global de análisis, por el cual la lectura, teóricamente, no debería reducirse únicamente al descifrado de signos. La enseñanza que se propuso sería a partir de la visualización de frases enteras relacionadas con su significado, y derivadas de un tema de conversación cotidiana. Así planeado, este método se complementaba con un proceso de análisis para identificar frases y sílabas. De esta manera se

pretendía que la enseñanza no fuera rígida y que los alumnos aprendieran a partir de su propio lenguaje mediante la enseñanza activa. Para el logro de estos objetivos, entre 1971 y 1976 se rediseñaron los contenidos de los textos obligatorios y gratuitos para la escuela primaria. Sin embargo, y con una orientación basada en consideraciones de índole promordialmente práctica con el fin de abatir el analfabetismo "se reemplazaron gradualmente las orientaciones pedagógicas, sin dar mayor importancia a la calidad del conocimiento y del servicio educativo" (63).

Los contenidos de los textos se programaron y elaboraron por áreas de enseñanza; una de ellas fue el español. La reforma se reflejó en el libro para primer grado a través de dos cambios esenciales: la elección del método global de análisis estructural antes mencionado, y la sustitución de la enseñanza de la escritura muscular simple por la letra script, debido principalmente a que la mayoría de las publicaciones, incluyendo los libros de texto gratuito, fueron impresos en este tipo de letra.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

El hecho de que se enseñara a "leer para comprender la lengua escrita", incluía desechar el descifrado de signos y la introducción de temas de conversación en que se hubiera interesado previamente al alumno. De esta manera se pretendía que comprendiera lo que leía. La mayor eficiencia con que el educando reproducía estas habilidades y destrezas era determinante de su éxito individual en el salón de clase.

Sin embargo, el énfasis particular puesto en la lectura oral como objetivo, ya mencionado antes en este trabajo, "no es muy favorable,

aclara José A. Pescador, para desarrollar una actitud reflexiva del educando, porque no es, metodológicamente lectura de comprensión" (64). "También el énfasis dado en estos objetivos hacia la apreciación literaria", insiste Pescador, "es difícil de lograr, porque los textos elegidos no siempre se encuentran dentro de los intereses psicológicos del niño" (65). "El objetivo menos frecuente de los explicitados en los textos se refiere al desarrollo de la capacidad para observar y para imaginar al describir y al narrar. También es notoria una clara preferencia por la información lingüística", continúa Pescador. (66)

Posterior a 1976, mucho se ha cuestionado la eficiencia del método elegido por la reforma educativa echeverrista. Desde un principio fue confinado a hacer que el alumno permaneciera dentro de los estrechos límites de la palabra como unidad del lenguaje, y limitado a la lectura primordialmente de comprensión sonora. Se comenta sobre los libros: "El lenguaje escrito institucionalizado tiende a ser estático, acrítico. Su renovación es meramente externa: asimila nuevos términos, pero no nuevos significados. Este es el lenguaje cerrado que da pocas posibilidades a la crítica, a la disidencia. (67)

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

(61) Ibid. p. 81.

(62) Robles, Martha. Edición y sociedad en la historia de México. Edit. Siglo XXI. México. 1977. p. 220

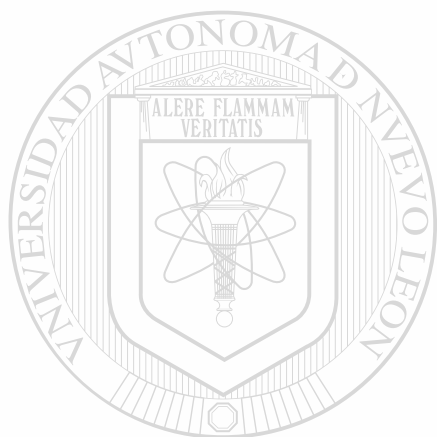
(63) Prawda, Juan. Logros, iniquidades y retos del futuro del sistema educativo mexicano. Colecc. pedagógica Grijalba. Edit. Grijalbo. México. 1989.

(64) Op. Cit. Pescador, José Angel. p. 86.

(65) Ibid. p. 83.

(66) Ibid. p. 87.

(67) Op. Cit. Roldán, Guadalupe. p. 67.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

2. Resultados

Cuando nos referimos a resultados en el presente apartado, pretendemos hacer una síntesis del papel que la escuela primaria ha jugado en la enseñanza de la lectura en nuestro país. Sin embargo el énfasis de la investigación se centra en los resultados obtenidos a partir de la Reforma Educativa del sexenio echeverrista (1970-1976), por su inmediatez en relación con los programas vigentes en el sistema educativo. Otra razón importante es que la muestra tomada para llevar a cabo el diagnóstico del problema en el ITESM Campus Monterrey, es precisamente producto de esa reforma educativa.

Estos alumnos de nivel universitario nacieron y se educaron dentro de la reforma, cuyos programas estuvieron prácticamente vigentes desde 1974. Son estos alumnos producto de una escuela primaria dividida en áreas de estudio, por medio del sistema de fichas; condicionados también a leer y escribir la letra "script", pero imposibilitados para decodificar y comprender la "letra pegada" tradicional que en una etapa anterior a 1970 fue producto de ejercicios caligráficos que ayudaban al estudiante a mejorar su escritura, así como la ortografía. Los alumnos producto de esta reforma son los que para las fechas en que se llevó a cabo esta investigación, estudiaban la primera mitad de su carrera profesional en el ITESM, Campus Monterrey.

En el presente trabajo, se consideran tres aspectos como resultados importantes para definir el papel que la escuela ha jugado en la enseñanza de la lectura, a raíz de la reforma educativa, y del método global estructuralista utilizado durante esos años. Los mismos se

analizarán bajo tres contenidos: uno se refiere al énfasis que la enseñanza ha dado al conocimiento del lenguaje en sí mismo, versus el referente al hábito de la lectura. Otro aspecto estrechamente ligado y producto de lo anterior es el aprendizaje de la lectura como un proceso mecánico y un último aspecto se refiere a la formación, de analfabetas funcionales.

a.1 Conocimiento vs Hábito.

Como ya hemos repetido en el presente estudio, a partir de la reforma educativa, el método global estructuralista demandó del alumno el conocimiento de los patrones gramaticales del lenguaje, a través del análisis lingüístico de las formas. Los maestros y alumnos de primaria de ese entonces recibieron programas y libros de texto gratuito "con un moderno tratamiento de la gramática española ... y espléndidas antologías literarias conteniendo bellas páginas de nuestros poetas y escritores prehispánicos, coloniales y modernos". (68)

Un objetivo importante se orientaba a la "autocapacitación del alumno para el manejo de libros, periódicos y revistas, y todo tipo de información gráfica, cuyos mensajes deberán comprender y discriminar eficazmente" (69) Por otro lado, las lecturas básicas o ejemplos literarios de cada lección tenían como propósito estimular al estudiante y acercarlo a los diversos géneros, por el interés del contenido o la belleza de la forma"(70) Los libros, apoyados en textos adaptados de escritores y poetas extranjeros e hispanoparlantes, a nuestro código expresivo nacional mediante pertinentes pies de página o de un breve vocabulario ayudaban al lector a ubicarse semánticamente.

(71) Con estos objetivos se asumía que mediante esta técnica pedagógica en cualquiera de sus modalidades, se daría el camino seguro para inducir al estudiante, tarde o temprano, a la lectura de las obras originales, "de las que se ha desgajado la correspondiente muestra literaria que, en la mayoría de los textos se trabaja como lectura básica" (72)

En cuanto al punto que se refiere a Nociones de Lingüística, dentro de los libros y programas, la meta establecida fue que el alumno llegara a comprender algunos principios elementales y pudiera aplicarlos "para tomar conciencia de los fenómenos que ocurren en la lengua que habla ... ello ha llevado a una comprensión más fluida, rápida y eficaz del texto..."(73)

Hay que enfatizar aquí que dentro de los cambios que históricamente ha sufrido la educación en México, incluyendo la reforma educativa, la lectura de comprensión ha sido, en principios, programas y objetivos, una prioridad fundamental de la misión de la escuela, sin embargo los resultados hasta la fecha parecen poco satisfactorios. En la práctica y durante largo tiempo la función de la escuela parece haberse concentrado más en la enseñanza de definiciones y reglas centradas en la gramática que en la lectura de comprensión. Aun con el avance de la lingüística como ciencia y su inclusión gradual en los programas derivados de las Resoluciones de Chetumal, apegados a los lineamientos de la Ley Federal de Educación de 1973.

La realidad es que como se ha enseñado la lectura en México desde los setentas, adolece de un gramaticalismo excesivo. Aun con los cambios,

la gramática continuó siendo el medio principal para enseñar la lengua, como si gramática y lenguaje fueran la misma cosa, y no lo son. La gramática implica niveles de abstracción tanto o más difíciles que las matemáticas mismas; mientras que el lenguaje es una habilidad y no un conocimiento intelectual. Desde este punto de vista, el lenguaje debe verse como un instrumento de comunicación que en el nivel receptivo o productivo, espera ser leído o escrito; no importa tanto saber acerca de él, sino al contrario, lo importante es saber utilizarlo de manera correcta, a través de una práctica continua y significativa, que lleve a la adquisición de buenos hábitos.

En el caso de la lectura, el método se ha orientado primordialmente hacia la enseñanza del lenguaje como fin y no como medio de comunicación. Las relaciones entre las partes del discurso son más importantes per se, que los contenidos subyacentes a estas estructuras. Esto difícilmente puede lograr que al alumno, además, le guste la lectura. De hecho es el maestro dentro de la clase, quien más usa el lenguaje, quien más lo lee o lo escribe, clase tras clase, bajo estrictas normas establecidas. Al alumno no se le da la oportunidad de hablar, de leer o de escribir sus propios pensamientos y, mucho menos, se le da la oportunidad de meditar y expresar su propio entendimiento de las cosas, para que aprenda motivado.

En los objetivos del programa de la reforma, parte de la enseñanza del lenguaje se apoya en la literatura. En este aspecto la lectura también parece enseñarse de manera mecánica y memorística a pesar de la riqueza que suponen los textos al estar impresos en los libros. En la enseñanza, la obra o fragmento mismo no destaca para ser entendidos,

comprendidos o cuestionados por el alumno. La enseñanza se queda en la periferia. "Los maestros hacemos que se aprendan nombres de autores y de obras que jamás leen y esperamos que los alumnos tengan interés en la bellezas literarias. Si leyeran las obras más representativas y las comentaran debidamente en clase, sin recargarlos con nombres de ningún tipo; si se discutieran los contenidos, más que memorizar datos para examen...; quizás estaríamos formando verdaderos lectores, habituados y motivados a la buena lectura". (74)

A pesar de las reformas se continúa presentando como tema de conocimiento las formas del lenguaje y sus combinaciones gramaticales. En la mayoría de los casos, es más importante para un maestro que el alumno lea "en voz alta", a que se pare de manera correcta, que haga pausas cuando lee, mucho menos que se cuestione la estructura, el propósito del autor o el contenido del mismo. Tampoco se le da la oportunidad que esto lo externe o los discuta libremente en equipos o con el grupo.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN[®]
DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Por otro lado, en la práctica diaria se sigue enfatizando en el reconocimiento del alfabeto, en las sílabas sin sentido, deletreadas a coro; así como a listas de palabras y frases aisladas del contexto para ser aprendidas y repetidas de memoria. Después de esto viene el análisis de los componentes que están más asociados ya con la escritura.

Desde esta perspectiva se da mayor prioridad a las habilidades perceptivas a nivel del análisis de segmentos aislados del lenguaje y se descuidan dos aspectos fundamentales para la lectura: la

competencia lingüística que el niño de seis años al entrar al primer grado ya ha adquirido desde los dos años de edad, aunque todavía de manera incompleta; así como a sus capacidades cognoscitivas ya desarrolladas hasta esa edad. Esto implica también el hacer a un lado las potencialidades del niño tanto a nivel lingüístico como intelectual en este desarrollo todavía incompleto. El pensamiento operativo de un niño de escuela primaria según la teoría de Piaget, lleva varios años de ventaja a lo que pueda leer y escribir en la enseñanza tradicional; incluso lo puede llevar a un retardo muy serio para leer, porque el contenido sustantivo de lo que aprende en los primeros grados es realmente pobre. Se centra en el conocimiento de los símbolos estáticos escritos como tales, en lugar de prestar atención al contenido (75).

Desde esta perspectiva el español no se enseña como instrumento de comunicación. Hasta la fecha, la enseñanza de la lectura ha sido el medio más eficaz para alejar a los educandos de la práctica significativa que induzca al hábito intencional. Como consecuencia los ha alejado también de los libros. "Una de las razones para este rechazo es la enseñanza de la gramática como medio principal de aprender la lengua y mientras no les hagamos hablar, leer, escribir, meditar y expresar sus pensamientos, tampoco podrá saborearlos en la lectura y menos inclinarse hacia ella como hábito. (76).

b.2 Lectura Mecánica

Como consecuencia del enfoque tradicional estructuralista, la lectura mecánica representa la rutina estéril e ineficaz y automática, que se

desprende del conocimiento y práctica de las formas superficiales de la lengua. Es el efecto del aprendizaje basado en reglas y ejemplos vacíos que el alumno debe aprender y repetir una y otra vez en voz alta. Al respecto Pablo Freire comenta: "La alfabetización no puede ser concebida como un acto mecánico, mediante el cual el educador deposita en los analfabetos palabras, sílabas y letras" (77). Y es que la más espontánea lectura, la más simple, debe omitir la percepción de la letra y percibir los contenidos; de otra manera la lectura cae en lo mecánico, en el nivel inmediato del lenguaje que no trasciende los significados y cuya identificación puede resultar extraña y ajena.

La lectura mecánica es un reflejo de la importancia que se le da al plano formal o de la forma en el lenguaje, que, sin embargo, no puede ser totalmente ignorada. En la práctica se reduce al plano de lo perceptivo únicamente. En ella la letra no es vista como depositaria de significación alguna, más que "para hacer que lo que se vea no sea transgresivo, no vaya más allá de las limitaciones que en un sentido general ha impuesto e instalado en la conciencia de quienes creen estar haciendo, con su lectura, un ejercicio de libertad" (78)

Lo que perdura en el lector producto del entrenamiento mecánico es la separación tajante entre letra y contenido, visto éste como el objeto de conocimiento preexistente, inmodificable; es la lectura literal que no se trasciende, más que en un plano de finalidad en sí misma. Todo lo que la lectura puede dar está ahí en la superficie; se da como un proceso primario, y no como un proceso viable de ser llevado más adelante, afinándolo y articulándolo, a través del aprendizaje y la

práctica; por medio de depuraciones múltiples y constantes que conducen a una lectura deseable, como destreza eficaz de comunicación. "Se insiste en considerar la lectura como una destreza porque es esto lo que nos podemos comprometer a enseñar en la escuela formal y en nuestras circunstancias deficitarias; descartando por lo mismo cualquier pretensión de enseñar a ponderar, a gustar, a discernir, etc.; cosas éstas que ya no son técnica sino sabiduría y que vienen de la experiencia de la vida" (79)

Se ha comprobado que las habilidades con que generalmente se acompaña a la lectura mecánica por sí misma, tienen poco o ningún mérito aparte de su valor de entrenamiento obligado. En la mayoría de los casos los ejemplos y ejercicios contenidos en los textos distan mucho de ser inteligentes por las repeticiones y el énfasis en el descifrado y en los aspectos técnicos del lenguaje. Formados en esta práctica "demasiados niños, ya sea en los años escolares o más adelante, son incapaces de hallarle un verdadero sentido a la lectura" (80)

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Citado por Bruno Belteiheim en su libro Aprender a Leer, Benjamín Bloom a señala que aproximadamente el 50% del rendimiento escolar general en el duodécimo grado (18 años) ha sido alcanzado al finalizar el tercer grado (9 años). En los años en que las pautas generales de aprendizaje se desarrollan con la mayor rapidez, alrededor de los 9 años y tercer grado de primaria; y cuando aproximadamente ha sido alcanzado el 50% del rendimiento escolar general, si no se consiguen unos rendimientos y un aprendizaje apropiados probablemente el estudiante

arrastrará el deterioro -total o parcial- de la enseñanza durante el resto de la carrera escolar del individuo. (81)

Para la mayoría de los niños que han egresado durante veinte años de la escuela primaria tradicional, producto de la reforma educativa echeverrista, aprender a leer no ha sido una diversión, sino algo que les ha requerido mucho trabajo y que, además les ha resultado muy aburrido, el tremendo lastre que arrastran de esta reforma.

c. Analfabetismo Funcional

El llamado analfabetismo funcional es un problema relacionado con una crisis de lectura. Refleja un problema de lectura que se vive no solamente en nuestro país sino en el mundo entero. No es privativo de una cultura o continente en particular, y manifiesta dos circunstancias que vive la sociedad en la actualidad. Una de ellas se relaciona con la manera en que la lectura ha sido considerada y enseñada dentro de los sistemas educativos; otra se refiere a factores aparentemente externos al proceso, pero que han incidido de manera determinante para la manera en que los adolescentes en particular, enfrentan la lectura hoy.

En el sistema educativo nacional, con las deformaciones y deficiencias con las que se ha enseñado, se ha inducido a generaciones enteras de jóvenes del país a asumir una postura de incapacidad, disgusto y desencanto ante la lectura. Leer es un logro cognoscitivo difícil, requiere de una considerable inversión de tiempo y de energía mental. Si a esto le agregamos la incapacidad de atender y concentrarse en los

contenidos de un texto por la fijación con que se les ha entrenado para poner la mayor atención a estímulos superficiales del lenguaje, vemos difícilmente pretenden encontrar a jóvenes que verdaderamente puedan "prenderse" de un libro que le parezca interesante en ese momento. Generalmente la distracción y el desinterés, acompaña a la lectura que no sea por obligación y/o entretenimiento.

Las tareas y los libros de lectura muestran simplezas, repeticiones, contextos artificiales o alejados de la realidad contribuyen a formar esta falta de atención, e incluso al aburrimiento; y, en muchísimos casos, al convencimiento de que la lectura es algo a lo que no vale la pena dedicar tiempo y energía.

Al darse todo esto desde el inicio de la etapa escolar del infante, lo condiciona y desalienta para ser un buen lector en el futuro, se están obstaculizando sus posibilidades de desarrollo no solamente intelectual sino también cultural y humano. Este niño será en potencia un analfabeta funcional que sabrá leer y escribir, pero su acercamiento al lenguaje, tanto a nivel receptivo como productivo, será esporádico o casi nulo y de muy mala calidad.

En este caso entra la literatura en todas las manifestaciones del saber, que no siendo obligada es comúnmente sustituida por pasquines, en lugar de obras valiosas que contribuyen de manera definitiva a su desarrollo intelectual y espiritual. "...cuando la lectura de la palabra se sustituye por la imagen y sólo se encuentra placer en aquélla cuando se acompaña de 'muñequitos' que facilitan la comprensión de lo que se lee,

conlleva a la vez un proceso de enajenación y hasta la idiotización".
(82)

Para una gran mayoría de los universitarios de hoy, es manifiesto que la lectura es más un fastidio que un placer. Es una obligación que debe cumplirse y que algunas o muchas veces sólo se hace a medias, paseando la vista sobre las letras, descifrándolas, pero sin comprender o pretender comprender a fondo el texto y el contexto que lo acompaña. En la mayoría de las circunstancias el muchacho tampoco sabe cómo hacerlo.

Hablar de analfabetismo funcional implica lo contrario de lo que William Gray explica como alfabetización funcional. Se considera que una persona es analfabeta funcional cuando no ha adquirido, en materia de lectura y escritura, conocimientos teóricos y prácticos que le permitan participar en todas aquellas actividades que suponen normalmente una instrucción elemental en su cultura. Desde el punto de vista cuantitativo esto significa que no ha recibido la instrucción suficiente y necesaria para tener un nivel satisfactorio de instrucción; por otro lado, y en el nivel cualitativo, que los contenidos y métodos adoptados para dotarlo de la habilidad han sido hasta cierto punto irrelevantes. El niño para quien el aprendizaje ha sido largo y penoso, que ha conocido la pesadez de textos y tareas en una sucesión interminable de métodos, no gustará definitivamente de la lectura como para volver libremente y por su propia iniciativa a lo que tantos esfuerzos le ha exigido y tantos desencantos le ha provocado. Aunado a ésta se hallan una serie de factores característicos de nuestra época,

sumamente atractivos para la juventud, con los que los métodos anquilosados y obsoletos de enseñanza de la lectura no han pretendido competir o complementarse. En estos casos se encuentra preponderantemente la tecnología, con todas sus variantes.

En lugar de esto, nuestra enseñanza se empeña en presentar la lectura como práctica intemporal, de ambientes lejanos y extraños, más que alfabetizar, orilla a la lectura de novelitas, historietas o fotonovelas, que dejan muy poco a su experiencia, pero que sí desalfabetiza e induce a dedicarle mucho más horas a la imagen, a los seres de razón de procesamiento fácil y digerible. Aquí entra también la televisión. Estos lectores potenciales en muchos casos se van agotando, de libro en libro, durante sus años de estudio; y ya siendo adultos pretextan fatiga en el trabajo como excusa para renunciar al excesivo esfuerzo que la lectura constituye para ellos. Generalmente, la llevan a cabo única y casi exclusivamente, para adquirir conocimientos. Leen lo meramente informativo, prescindiendo del placer de leer aquello que les gustaría leer. Virtualmente, no leen; si llegan a hacerlo, leen el periódico deportivo, sociales y espectáculos, y, en el mejor de los casos, los éxitos comerciales del momento, los "best sellers".

Respecto a los índices de alfabetización que constantemente se manejan en nuestro país y en censos y declaraciones oficiales, los incrementos que declaran no son indicadores de la existencia de analfabetas funcionales. El que estadísticamente haya más gente capacitada para leer y escribir, no declara el que los individuos sean lectores verdaderos. En la totalidad de las circunstancias, las cifras se

polarizan entre analfabetos y alfabetizados; no incluyen a estos pseudo lectores que aunque en diversos grados dominan la parte técnica y mecánica de la lectura, no se acercan a ella de manera habitual por su apego a la palabra hueca, al verbo, a la forma más que a la profundidad; que revela ante todo una actitud mental carente de crítica y de recreación (83). Desde esta perspectiva las cifras sobre alfabetización no se dimensionan en la profundidad del problema real, que es el analfabetismo funcional presente y creciente.

Con lo anterior queremos decir, que no podemos interpretar así de simple que todos los alfabetizados sean lectores; esto es, que por esa sola cualidad de saber leer y escribir pasen automáticamente a la categoría de lectores; el saber leer implica una potencialidad de llegar a serlo o no. En los países de América Latina existía una población analfabeta adulta (15 años para arriba) del 23.6% en 1970. Los lectores prototipos, desde los años treinta, sin embargo, se ubican en los sectores medios, y son los profesionales (médicos, abogados, ingenieros, economistas, maestros, periodistas, etc) para quienes la práctica de la lectura es vista como una necesidad del estudio para alcanzar la titulación en las diversas carreras; la misma les ha exigido un contacto constante con el libro, generando en ellos el hábito obligado de la lectura. En Francia donde la proporción de analfabetos es insignificante, el problema ya no se sitúa en el plano del saber leer, sino del querer leer. "Actualmente, el 80% de los libros producidos son leídos por el 15% de la población". (84)

En México, de 835 millones de publicaciones producidos en 1990, 693

millones correspondieron a publicaciones periódicas y 142 millones a libros. El 55% de ellos se editaron como potencialmente obligatorios para las áreas de ciencia y técnica, ciencias sociales y humanidades, y como libro de texto.(85) Esto significa que más de la mitad de los libros producidos fueron para satisfacer necesidades de estudio específicos.

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

(68) Op. Cit. Moguel, Idolina. p. 29.

(69) Ibid. p. 31.

(70) Ibid. p. 31.

(71) Ibid. p. 31.

(72) Ibid. p. 31.

(73) Ibid. p. 31.

(74) Carrion, Vicente. "La enseñanza del Idioma español" Op. Cit. El español actual. Contribuciones a su estudio. Necesidad de una defensa. p. 46.

(75) Op. Cit. Furth, Hans. p. 159.

(76) Op. Cit. Carrión, Vicente. p. 44.

(77) Freire, Paulo. La educación como práctica de la libertad. 38a. edición. Edit. Siglo XXI. México. 1989. p. 12

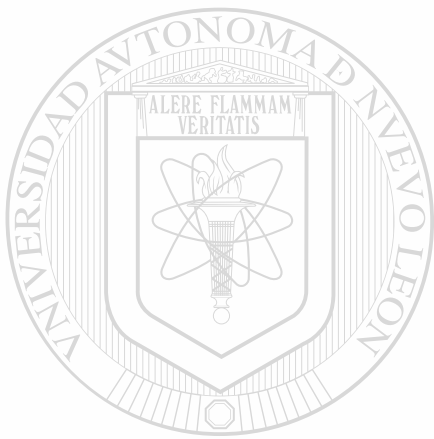
(78) Op. Cit. Jitrik, Noé. p. 44.

(79) Op. Cit. Centro de Estudios Generales, A.C. Chihuahua, Chih. p. 85.

(80) Op. Cit. Betterheim, Bruno. p. 19.

(81) Ibid. p. 23.

- (82) Ruiz del Castillo, Amparo. Crisis, Educación y Poder en México. Plaza y Valdés Editores. México. 1990. p. 67.
- (83) Op. Cit. Freire, Paulo. p.p. 92-93.
- (84) Groupe Francais d' education nouvelle. El poder de leer. Técnicas, procedimientos y orientaciones para la enseñanza y aprendizaje de la lectura. Trad. Ma. Angélica Semilla. 3a. ed.. Editorial Gedisa. España. 1985. p. 41.
- (85) Op. Cit "Para la modernización de la educación básica" El Norte.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

C. Papel de los Factores Externos en los Hábitos de Lectura.

Cuando decimos que un niño está preparado para leer no queremos indicar necesariamente que tendrá éxito en el aprendizaje. Los seres humanos todos, por naturaleza, nacemos analfabetas y la lectura es un acto cultural que tenemos que adquirir en el transcurso de pocos años. Esta preparación está condicionada y también favorecida en muchos casos, por una serie de factores internos al proceso mismo, que ya hemos discutido y que precisamente se refieren a la manera como fuimos enseñados en la escuela. Otros factores, los externos, pero al mismo tiempo incidentes en el aprendizaje y práctica de la lectura; son aquellos que refuerzan el proceso, lo inhiben o lo estimulan. Dependiendo de la medida en que estas circunstancias a las que nos referimos influyen en el proceso, es como los consideramos positivos o no en los hábitos de lectura de un niño o adolescente.

1. Medio Ambiente Familiar

Este factor desempeña un papel de primer orden, en la conducta inicial del niño hacia la lectura. En una familia grande o pequeña el niño puede encontrar estímulos diversos que lo induzcan a considerar la lectura como una actividad negativa, positiva o neutra en su vida.

Una familia estable, donde hay un interés vivo y constante por los progresos del hijo o de la hija, ofrece al niño, de entrada, un ambiente propicio en que puede encontrar las mejores condiciones para leer. El que sus padres le ayuden y lo estimulen, indudablemente influye para

crear una situación de aprendizaje altamente positivo para el estudianta. Si a lo anterior le agregamos que el niño viva entre padres y hermanos lectores, con enciclopedias y diccionarios a la mano, así como libros atractivos para su edad e intereses, es evidente que de manera determinante se estará formando al lector del mañana. "Por un lado el que el niño aprenda a leer, así como la prontitud, la facilidad y la perfección con que lo haga, dependerá en cierta medida de su propia capacidad y en grado considerable de su historia familiar" (86). Lo anterior incluye tanto el nivel de desarrollo que haya alcanzado para comprender, utilizar y disfrutar el lenguaje; como de que se le haya convencido con el entorno propicio, que la lectura es algo deseable. "Los niños de la clase media, por ejemplo, están listos para comenzar a leer a una edad más temprana que los de clases inferiores por la mayor disponibilidad de libros en sus hogares y porque se les lee y se les saca a pasear con más frecuencia (87).

En el caso contrario, cuando el entorno en el hogar no es propicio para la lectura por las razones ya mencionadas; entonces el aprendizaje no sólo se dificultará sino que, a la larga, su práctica, en condiciones óptimas, tendrá una influencia correctiva, pero sólo al paso del tiempo. "...En niños de una edad de cinco o seis años, el nivel cultural y profesional de los padres tiene un mayor correlación con el éxito escolar, que la que ofrece el test de cociente intelectual. Sin embargo, no existe relación orgánica alguna entre la habilidad para la lectura y el cociente intelectual una vez que ha excedido la edad de cuatro años. En otras palabras, no es el cociente intelectual sino la motivación lo que realmente cuenta en la tarea de aprender a leer". (88)

Y es que el ambiente familiar e intelectual que rodea al niño da la estimulación adecuada para proveerlo de capacidades para aprender cualquier materia de estudio, cuando precisamente se encuentra en el nivel de prontitud o disposición para aprender. Lo contrario sucede si el individuo resulta privado de la estimulación necesaria; por eso "el niño marginado culturalmente trabaja con más lentitud que el niño de clase media en un ambiente académico" (89) . La escuela por otro lado, lo recibe en el nivel más alto de adquisición para continuar desarrollando sus capacidades y creatividad lingüística y de conocimientos, cuando entra en cada una de las etapas de la formación básica. Con esta conciencia, tanto padres como maestros están en posibilidades de desarrollar esas potencialidades de manera más efectiva, conociendo a fondo al niño.

2. Medios Masivos.

Llamamos medios masivos a los modernos medios de comunicación social que desde 1970 han tenido un enorme auge en países de América Latina, incluyendo México. La televisión, en sus modalidades, será la que analizaremos en este apartado en razón del impacto que la mismo ha causado en los comportamientos del individuo ante la lectura. Y es que los mensajes que por vía visual transmite, han producido efectos reales, y son poderosos instrumentos de penetración que con los años han modificado y cambiado a personas y comunidades enteras en cuanto a sus hábitos de lectura. "Literalmente machacan y saturan y moldean y transforman todas las relaciones entre los sentidos" (90). A este medio están diariamente expuestas, las 24 horas, los niños y adolescentes de

los que hablamos, y su influencia es simultánea al medio familiar y social que lo rodea. Totalmente contrario a la forma en que se capta un mensaje vía un monitor de televisión, leer implica esfuerzo y creatividad; se da además en un acto de comunicación entre un lector y un autor que se complementan, cosa que no sucede frente a la televisión.

En la forma que lo conocemos hoy en occidente, el libro apareció por primera vez en el Siglo I. Con la invención de la imprenta a mediados del siglo XV, se consolidó como portador de información, para ser leído, completado y entendido por ese receptor anónimo que es el lector. Desde entonces su expansión ha sido continua. Dejó de ser del dominio exclusivo de cierta clase social para pasar a ser propiedad de la alfabetización en masa. Ha recorrido un largo trayecto en la historia de la humanidad y hasta hace muy pocos años, con la aparición de La Galaxia de Gutenberg, en 1967, de Marshall McLuhan, no se cuestionó su permanencia como el principal punto de apoyo del progreso humano. Y es que hoy, la imagen visual, sin duda, supera con mucho a los demás medios tradicionales de comunicación, incluyendo al libro.

Gracias a los poderosos inventos electrónicos, el mundo a través de la imagen llega 'vivo' a todos los hogares del mundo, dejando atrás el progreso de la imprenta, aun en sus versiones más avanzadas. Todo este cambio ha creado un nuevo tipo de lenguaje llamado simultáneo, que, en contraposición con el lenguaje lineal, uniforme y continuo de la imprenta; atrae por su enorme capacidad de evocación que "atrapa" y afecta en lo íntimo y personal; que además pone en contacto efectivo

con la realidad; que integra la participación de todos los sentidos; un lenguaje, finalmente, con grandes recursos creativos" (91)

Es en la transmisión televisada donde se resumen los poderes del encantamiento y la persuasión que se ejerce sobre grandes masas de la población. Si a través de la radio en los años cuarentas y cincuentas, la efectividad del mensaje quedaba circunscrita y delimitada por invitadoras voces; en la televisión, la presencia de conductores, actrices y actores son un poderoso refuerzo que cumple de manera sumamente efectiva un cometido predeterminado, lleno de magia y de color.

Con la inmediatez de su presencia directa en los hogares, no podemos negar que la televisión ha estado incidiendo fuertemente en la capacidad, tiempo y esfuerzo que requiere poner en juego un lector ante un texto. Y es que la televisión pide en general poco esfuerzo. No solicita, por principio, la participación del espectador sino como testigo de una acción acabada, presentada en varias y atractivas formas. Se presenta plagada de recursos que, materialmente, "hechizan" al espectador y, a diferencia del libro, ejerce un enorme influjo sobre él, por esos innumerables atractivos que presenta. Con sus miles de recursos crea la ambientación que envuelve y paraliza al individuo; es difícil de eludir pues penetra a todas partes; además de dar presencia e inmediatez a una enorme cantidad de acontecimientos que se reciben de todo el mundo. De esta manera, vemos que, "los medios televisivos toman mucho del tiempo que antes estaba disponible para leer" (92).

Sin embargo, los defensores del libro aseguran que estos medios con todo y sus atractivos, no podrían reemplazar al libro. Las razones que arguyen son varias y muchas de ellas, a nuestro juicio, no carecen de verdad. Por un lado se dice que los ojos pueden registrar por medio de la lectura un volumen de mensajes mucho más importante cuantitativamente de lo que captan a través de un monitor de televisión que ... "nos impone un saber a razón de 25 imágenes por segundo..." (93) El volumen de conocimientos que transmite, por otro lado, es reducido. Además, difunde información tan universal para lograr la mayor audiencia, que difícilmente podría asimilarse para la solución o conocimiento de tal o cual problema. Los contenidos que transmite generalmente son rígidos y terminados, de tal manera que no permiten al espectador elaborar y reelaborar su saber. Sólo el libro permite lo contrario. Sin embargo, y a pesar de estas aseveraciones, el cambio impuesto en nuestra sociedad por la ineludible presencia de los medios, coloca a la enseñanza y práctica de la lectura, con sus múltiples y conocidos beneficios ya discutidos, en la disyuntiva de continuar en la línea tradicional o en la de la audacia, por parte de los educadores, para hacer de la lectura una actividad inseparable de la vida del niño y del joven estudiante. La TV existe y los jóvenes y niños no leen, no por culpa de la TV, lo que sucede es que "¡Es más fácil mirar la tele que leer!" (94).

El resto en la enseñanza de la lectura está, con respecto a la televisión, en hacer que el libro se lea con un placer no pragmático, insertándolo en la vida cotidiana de cada quien para que pueda competir con el televisor que, "de forma simplificada y maniqueista, es actualmente el juego

principal de los niños mexicanos" (95). Para ello se requiere enseñar un tipo de lectura casi opuesta a la lectura escolar, que se ha caracterizado por estar impregnada de explicaciones coherentes, lógicas y comprobables, pero acabadas, definitivas, impuestas y autoritarias por parte de la escuela. Esta lectura opuesta total y definitivamente a la lectura escolar sería la más cercana a la que en el presente trabajo establecemos como lectura significativa; que por el contrario, no espera respuestas fijas, pero sí da cabida a múltiples y aceptadas interpretaciones de un texto, y que, además, propicia el desarrollo de la capacidad crítica y que la posibilidad de que el lector permanezca alejado totalmente de lo abstracto y lo doctrinal; y es que "...la conceptualización abstracta pierde sentido para el hijo de la época audiovisual..." (96). La lectura significativa tampoco busca la información como se hace con la lectura de un diccionario o una guía telefónica; permite vivirla en la plenitud de su contenido a través del enlace de sus significaciones.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Es sin embargo motivo de reflexión el que, a diferencia del libro, la televisión se imponga al espectador, de manera tan definitiva, a pesar de que lo que ofrece "es pobre, plano, siempre igual, dogmático, orientado hacia intereses comerciales e ideológicos, muchas veces ajenos a su público receptor" (97). También es de considerarse que aunque la lectura involucra también la recreación continua de formas e ideas, la televisión gana más adeptos cada día y, al mismo tiempo, hace que disminuyan los lectores.

Si la escuela pretende ignorar todos estos conocimientos y deja en

manos de la televisión a los niños y jóvenes del siglo XX, se colocará artificialmente a un lado de la realidad. Puede hacer mucho para aliarse en el proceso aprendizaje con la televisión y considerando que la relación lectura y televisión, ambas sean factores alimentadores de un proceso motivante de aprendizaje.

3. Producción Editorial

Otro factor de consideración en los problemas de lectura que aquí tratamos se refiere a lo que el país ha producido en distintos momentos de su desarrollo. Aunque de relativa importancia para la manera como nuestros jóvenes leen, hablar de producción editorial es determinante para conocer lo que el entorno ofrece al lector activo y potencial para leer.

Lo que se produce en un país como México u otro cualquiera, definitivamente tiene una relación comercial estrecha entre oferta y demanda; sin embargo, en nuestro país han sido determinantes las decisiones gubernamentales en base a las veleidades editoriales de cada sexenio. Por otro lado la situación del sector editorial en México desde hace años se maneja de manera pragmático y no sistematizada. Se carecen de los indicadores pertinentes y se reemplazan por estimaciones sin un fundamento estadístico comprobable. Algunos de ellos que nos interesarían para efectos de este trabajo, se refieren a que desconecemos por ejemplo, el consumo cultural del libro y los índices de lectura pública, los hábitos de compra, el comportamiento del lector, etc. (98)

En cuanto a las publicaciones periódicas el caso es el mismo, y es que no existe una política nacional del libro y la lectura que elimine las veleidades gubernamentales y que ordene las prioridades básicas de producción. Antes de la Independencia, en México propiamente no existía la industria editorial; el país se hallaba inundado de publicaciones europeas. Los treinta años que corren desde 1810 hasta 1850 son testigos de una enorme expansión de la prensa periódica, en continua lucha en favor y en contra de la libertad de imprenta.

A raíz de las Leyes de Reforma se establecieron los principios de la educación liberal laica, gratuita y obligatoria. Esto repercutió en la modificación de los libros de texto, para adaptarlos a la realidad mexicana, tratando de revalorar los valores propios. Con Maximiliano se condicionó la gratuidad de la educación a los que no pudieran pagar "un peso mensualmente" Sin embargo, con la misma intensidad se promovió y apoyó la elaboración de textos nacionales que rescataban y mantenían las lenguas autóctonas.

Por la Ley Orgánica de Instrucción Pública en la década de 1870, se buscó incrementar la producción de libros de textos elaborados por autores nacionales, y que, además, se adecuaran a la realidad del país en manos liberales. Sin embargo, "las obras que más a menudo aparecían anunciadas en la propaganda de las librerías eran las de tipo religioso o moralizante" (99). Durante más de un siglo, los escritos católicos se produjeron a la par que lo secular para defender las concepciones cristianas en la sociedad. Hasta 1970 se mantuvieron las publicaciones con ese mismo fondo. El problema real que afrontaba la

venta de estos impresos entre las clases no dirigentes que representaban en su momento a la mayoría, era el analfabetismo. La gente no los compraba porque no sabía leer; y porque tampoco tenía el hábito de la lectura, ni le interesaba leer. En 1910, la población mexicana era rural en un 71%, y analfabeta en un 80%. La vasta producción de publicaciones que se editaba con diferentes propósitos y para diferentes públicos, estaba destinada a una élite que no sobrepasaba el millón de habitantes.

En esa misma época sin embargo, a medida que el maestro fue cobrando importancia como ejecutor del proceso enseñanza aprendizaje, el uso de los libros de texto disminuyó y se declaró su uso voluntario en la clase.

Fue en los años veinte, con José Vasconcelos como Secretario de Educación que se le dio un gran impulso a la producción editorial en masa. De acuerdo con el censo, el analfabetismo afectaba al 66.17% de la población. El pensaba que si un pueblo no tenía que leer más valía dejarlo analfabeto, y se preocupó por la presencia del libro en el hogar, escuelas y bibliotecas.

Entre los años cuarenta y cincuentas la producción se centró mayormente en la "cartilla" con el fin de eliminar el analfabetismo que en un 59.26% aquejaba al país. La edición fue gratuita, aunque "los resultados no fueron muy alentadores. Al terminar la instrucción básica los analfabetas volvían a su rutina de lectura".(100) Es en estos años cuando las historietas, fotonovelas y "comics" alcanzan su auge. Pero también la publicación de libros de ciencia y técnica cobró gran

auge debido a la creciente demanda que generó el país en pleno desarrollo técnico e industrial. Sin embargo México sólo consumía el 25% de los libros que producía. Entre los años 1957 al 60, México produjo 4332 publicaciones, cuyo mercado era mayormente los Estados Unidos.

Aunque la bonanza cultural que parecía disfrutar el país en estos años no alcanzaba a todos los mexicanos, es importante resaltar que se dan nobles esfuerzos por educar a toda la población y librarla de la lacra del analfabetismo. Sin embargo la lectura seguía siendo privilegio de pocos y un alto índice de analfabetas reales y funcionales no tenían acceso a las publicaciones. Poco interés había hacia el hábito de la lectura.

En 1970 la producción bibliográfica aumentó notablemente en títulos y tirajes. El libro ganó mercado por diversas vías y México pasó a ser el segundo país productor en lengua española. Con estas políticas se pretendía llegar a un número de lectores cada vez mayor. Sin embargo, los libros de calidad se siguieron produciendo en tirajes bajísimos y caros, comparados con los de mala calidad.

La labor de la SEP fue encomiable en los años ochentas al ampliar y diversificar las publicaciones con el fin de promover el hábito de la lectura a través de ediciones baratas y atractivas que trataban de contrarrestar la influencia negativa de historietas. Así, surgió una gran multitud de títulos con lo que la industria editorial mexicana logró un importante desarrollo.

Sin embargo, 1982 fue un año crítico que estuvo a punto de convertir a México en un país sin lectores, sobre todo por los altos costos de los libros. Estos se convirtieron en artículos de lujo para esa de por sí minoría que los adquiría habitualmente.

En la historia editorial de nuestro país la variedad de publicaciones auspiciada por el gobierno y la iniciativa privada en todos estos años ha sido enorme. Generalmente se ha visto acompañada de grandes esfuerzos para que la gente lea y se eduque. Además de los libros gratuitos, revistas y ediciones sencillas y baratas, se han seguido publicando obras importantes en versiones a veces ilustradas, condensadas y de fácil lectura para todos. La novela mexicana y series históricas, así como la literatura infantil y juvenil han ampliado sus tirajes y reducido sus costos con el apoyo de la SEP, en el esfuerzo continuado por promover la cultura. Esto sin embargo, se ha dado de manera irregular y poco constante en los sexenios de gobierno. Siempre la producción ha estado dependiente de políticas educativas vigentes en cada período, y esto de cierta manera se refleja una crisis seria de lectura que existe en nuestro país.

Una encuesta generada entre editores de libros y socios de la Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana publicada por el periódico El Norte, en su sección cultural del 19 de abril de este año, nos da una muestra de lo anterior. Esta revela que en 1990 se editaron en México 21,500 libros. De este total 4,637 corresponden a ciencia y técnica; 3,862 son de texto; 3,428 abarca las ciencias sociales y humanidades; 1,807 son de literatura y sólo 273 de arte, dato muy por debajo de

libros prácticos, diccionarios y enciclopedias que se produjeron en el país. Entre estas publicaciones, actualmente la historieta mexicana se ofrece en un tiraje de alrededor de 500 millones de ejemplares.

Como vemos, la diferencia entre la producción de libros y pasquines es enorme. Demuestra de manera clara, confiando en la veracidad de los datos, que las casas editoriales se han abocado mayormente a la publicación de literatura barata, una industria que a partir de 1950 ha observado un continuo crecimiento y un éxito económico sin precedentes. Al iniciarse la década de los ochentas, la población de México ascendía a 60 millones, y aproximadamente el 40% de los alfabetizados no había terminado la secundaria y sólo podía leer literatura de mala calidad. (101)

La historieta mexicana de los noventas se ofrece en cerca de 500 títulos y diversos géneros, aliados todos ellos de la cultura cien por ciento visual. Desde Superman, hasta el Santo y Kalimán, estas historietas resaltan las aventuras de héroes extranjeros y nacionales. Otras tocan el corazón y el alma del lector en los libros de amor, aventuras de intrépidos vaqueros, trailereros y similares, que se exhiben incluso de segunda mano, en expendios y puestos de gran circulación de gente. Entre muchas otras de gran demanda, se venden revistas que despiertan el morbo, ya que el sexo y mujeres atractivas en historias repletas de mensajes que rayan en lo pornográfico, que aunque puedan entretener, relajar o sedar, según diferentes propósitos, son vehículo de cultura, pero no necesariamente de educación para el pueblo. (102).

La preferencia por estas lecturas es una manifestación evidente de que adquirimos cultura de baja calidad, como resultado de un sistema y políticas educativas muy deficientes, que tienen su origen en el hogar y que se agravan aún más en las escuelas. (103)

4. Políticas Educativas

Estrechamente ligado a algunos aspectos anteriormente tratados, en este apartado nos abocamos a las cambiantes tendencias con que se ha manejado la educación en México como parte de la ideología particular de los gobiernos. En este contexto, hablar de políticas educativas nos refiere a las decisiones que a nivel de estado, se han tomado para el país en diferentes épocas y momentos. Estas políticas han definido de manera clara el quehacer educativo nacional.

En estas políticas asumidas por cada gobierno en materia educativa se manifiesta la obligación que tiene el estado de orientar y dirigir la sociedad del territorio que gobierna. No se limitan únicamente a regular la vida escolar, sino que estas políticas se dimensionan a todos los dominios de la cultura a través de la cual se propaga la educación. Como producto de estas políticas la educación en México se ha ido transformando. Con la conquista la meta fue la instrucción en cuestiones de religión. Con el movimiento de Independencia nació la educación liberal que opuesta a la confesional, surgió del anhelo de organizar y sustraer la vida pedagógica del influjo del clero para ponerla en manos del estado. Basada en la libertad de enseñanza, se definió a la escuela como una institución laica, gratuita y obligatoria.

Con el porfiriato se anexaron a la educación las teorías positivistas de Comte y Barreda, copia de la educación francesa. Así crecieron los programas de estudio a niveles enciclopédicos; la educación pretendía proveer de conocimientos suficientes al alumno para que se insertara de mejor manera en las oportunidades de trabajo que el entorno económico le ofrecía; sobre todo en el período de paz previo a la Revolución.

Es importante hacer notar que a fines del siglo XIX y ya entrado el XX, estas políticas habían producido poco efecto en las masas. Tanto en la Colonia, la Reforma y el Porfiriato, los gobiernos no fueron capaces de desarrollar las potencialidades humanas de la mayoría de su población a través de la educación; la mayoría no sabía leer ni escribir, el 80% era analfabeta. Con la Revolución los principios de justicia social y de democracia del liberalismo se reafirmaron en la Constitución de 1917. Las políticas se inclinaron por una educación, además de laica, gratuita y obligatoria; democrática y nacionalista. A partir de la creación de la SEP en 1921, la meta primordial de la educación fue la expansión del sistema educativo, buscando alfabetizar tanto a adultos como a niños.

Un parteaguas que permitió una mejor definición de muchos de los programas y algunas de las políticas educativas fue la pacificación y reconstrucción después de la Revolución. En el año de 1920 la escuela dejó de ser privilegio de las ciudades y la labor de alfabetización se extendió por el territorio. De ser una élite lectora la que disfrutaba de las mejores obras que llegaban de Europa, el libro formó parte importante de las masas. Porque el analfabetismo afectaba al 66.17%

de la población la tarea educadora se convirtió en prioritaria, mediante campañas sistemáticas a través de centros de alfabetización coordinados por la recién formada Secretaría de Educación Pública.

El Plan de José Vasconcelos al frente de la SEP, fue sin embargo mucho más amplio que la simple alfabetización; este fue el primer paso de su proyecto de cultura popular. Aunque sólo una parte de lo proyectado se realizó, su labor no tuvo precedentes. Toda la literatura que hasta entonces estaba reservada para una minoría, estuvo a disposición del público en escuelas, bibliotecas ambulantes y círculos de lecturas en hogares, fábricas, hospitales y cárceles diseminados por todo el país. Para propagar el gusto por la buena lectura hizo reproducir obras en tirajes mucho más amplios; facilitó el comercio del libro y en su periodo se alentaba a "honrar el libro por ser el más eficiente vehículo de cultura de la humanidad" (104)

A través de la expansión y de una cada vez más amplia infraestructura; los gobiernos por décadas, han tratado de ensanchar las oportunidades de escuela a una población creciente y cada vez más demandante de escolaridad. Esta es una constante que aparece como prioridad educativa en los programas de gobierno de los presidentes.

Además de planificar la construcción de escuelas, los esfuerzos se han orientado a la preparación de los maestros, para tratar de cubrir la demanda creciente con calidad. El Plan de Once Años en 1959, se diseñó como instrumento de planificación oficial del sistema; "uno de cada siete mexicanos acudía al sistema educativo y el índice de

analfabetismo de la población adulta se estimaba en 37%; el índice de escolaridad era menor de dos grados (105) El plan pretendía que en once años, se pudiera ofrecer la primaria y la secundaria como obligatorias, a toda la población escolar en edad de recibirla; sin embargo el plan no alcanzó a cumplir con este objetivo fundamental.

La educación de los setentas se caracterizó por una nueva política educativa sustentada en la filosofía de "aprender haciendo y enseñar produciendo". La alfabetización a través de la televisión permitió ampliar su cobertura y alcanzó a reducir el analfabetismo, según cifras oficiales, a un 21% en 1977, así como aumentar el nivel de escolaridad a 4.3 grados.

En el período de 1978 los esfuerzos y las políticas educativas se orientaron a la educación preescolar, pretendiendo que el cambio cualitativo del país se produjera en la base de la pirámide educativa. La década de los ochenta, época de crisis para México y la educación, se caracterizó por el marcado estímulo hacia la educación profesional terminal. El objetivo era vincular al egresado con el mercado de trabajo y la actividad productiva. Otro aspecto importante se refiere a la descentralización iniciada por Miguel de Lamadrid y continuada por Carlos Salinas de Gortari.

No cabe duda que este desarrollo de la educación impulsada por el estado, desde 1920 ha cumplido un papel de enorme relevancia social. Su crecimiento y expansión continua ha afectado, en primer lugar, cada uno de los ciclos que componen el sistema, hasta darle el carácter

masivo que tiene en la actualidad. Sin embargo es de notarse que este crecimiento no ha alcanzado de manera uniforme a la población del país.

Mientras que el nivel de escolaridad en el norte supera el sexto año de primaria, en los estados del sur como Oaxaca, apenas alcanza el tercero. Por otro lado, esta expansión ha beneficiado mayormente a los sectores urbanos; en el campo y zonas urbanas marginadas, la oferta educativa sigue siendo reducida. Además, la distribución de las oportunidades escolares no son sistemáticas ni completas, sino discriminatorias de un sector mayoritario de la población. En cuanto a sus contenidos, "la educación está de espaldas al proceso de modernización de la cultura que se está dando en una sociedad en la cual los medios masivos -sobre todo la televisión- universalizan las imágenes y el estado de vida del capitalismo avanzado" (106). La disociación también se muestra por la falta de relación con la cultura ambiental del educando.

La Reforma Educativa del 70 como la del Plan de Once Años del 59, aunque significaron esfuerzos de renovación, en el fondo no surgieron de proyectos coherentes. Aunque obedecían a diferentes propósitos, en lo esencial no se desviaron de las líneas seguidas en las décadas que les precedieron. De ahí su fracaso. Ni en la teoría ni en la práctica se alcanzaron los objetivos planeados.

La política educativa establecida en el siguiente sexenio a la Reforma, abandona lo poco ganado por Luis Echeverría y se caracteriza más que nada por la incertidumbre y la ausencia de una dirección clara. Se reducen los recursos disponibles para la educación y planes anunciados así como la escolaridad obligatoria a nueve grados se olvida. "El plan

Nacional de Educación publicado a mediados de 1977 representa el punto más alto de la exaltación de la ideología" (107), para convertirse en un ambicioso programa de "Educación para Todos" que con un fondo restringido para las dimensiones del proyecto, se concentra, al final, en la ampliación de la primaria rural donde se marginó al adulto.

Frente a la perspectiva del auge petrolero, las declaraciones sobre metas y programas que después no fueron cumplidos, demostraron lo que parecía improbable, porque no tomaron en cuenta el altísimo presupuesto y tiempo que cada estrategia requería; porque partían de supuestos sin planeación ni coherencia y que, además, no daban continuidad a los planes trazados anteriormente. Este parece ser uno de los grandes errores en las políticas educativas, cada sexenio implanta su propia filosofía y quehacer, y se establece metas cuantitativamente difíciles de cumplir que producen rezagos de gran peso para el sistema y la sociedad.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Sin embargo, afirma Olac Fuentes, el fondo del problema en el caso de la enseñanza primaria es de calidad. La postura asumida por las autoridades educativas en el sentido de su mejoramiento se encierra en la lucha contra el analfabetismo, suponiendo que el problema de los subeducados desaparecerá naturalmente, a largo plazo. (108) Esto no demuestra ser más que una falacia, ya que de la manera como se inculque y fomente la práctica de la lectura y la escritura puede convertirse o no en proceso liberador o de grillete para el individuo, y la escuela primaria, históricamente, sólo ha enseñado a "leer" palabras, pero no a interpretar sus contenidos, fuente del conocimiento para la

libertad. "La enseñanza por comprensión constituye la base de una educación formativa y se contrapone a una educación informativa en la que se aprende por memorización (109).

En torno a la calidad de la educación pública (y privada en México) se publicó en la revista Ciencia y Desarrollo número 85 de marzo-abril de 1989 el resultado de algunas investigaciones. De este artículo derivaré, a manera de conclusión el panorama que presenta la educación pública en cuanto a sus niveles académicos.

Uno de los grandes problemas de los actuales programas de la educación básica es su carencia de organización general. Atiborran de contenidos desarticulados y enciclopédicos al alumno, quien al no tener las nociones básicas estructurales de los mismos, no los comprende con claridad y, además, le impiden la adquisición de los nuevos conocimientos que sólo se memorizan y repiten. Los contenidos son presentados sin significación y la experiencia educativa ante estas circunstancias se torna rutinaria, aburrida, fastidiosa, hostigante. Termina por matar el impulso y la curiosidad por el saber que son propios del niño, dejándolo margando en la ignorancia de los conocimientos más elementales. "Es patente que la educación requiere de cambios sustantivos que transformen su calidad. Actuar en este sentido se hace una necesidad impostergable (110).

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

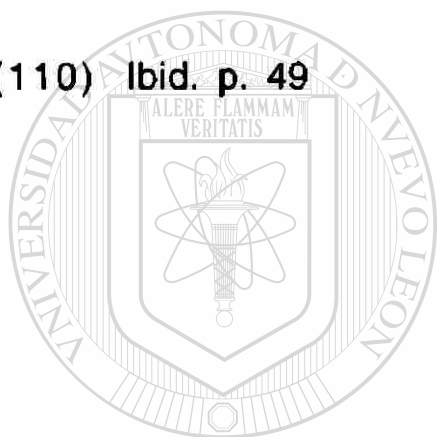
(86) Op. Cit. Bettelheim, Bruno. p. 15.

(87) Op. Cit. Ausubel, David. p. 213.

- (88) Op. Cit. Furth, Hans. p. 23.
- (89) Op. Cit. Ausubel, David. p. 222.
- (90) Cariola, Patricia. La Educación en América Latina. Edit. Limusa. México. 1981. p. 150.
- (91) Ibid. p. 140.
- (92) Op. Cit. Centro de Estudios Generales, A. C. Chihuahua, Chih. p. 78.
- (93) Op. Cit. Groupe Francais d' education nouvelle. p. 286.
- (94) Ibid. p. 285.
- (95) Corona, Sarah. "Leer es un juego de niños". Los libros tienen la palabra. Dirección General de Publicaciones. año 2. Núm. 19. México. Febrero de 1991. p. 4.
- (96) Op. Cit. Cariola, Patricia. p. 158.
- (97) Op. Cit. Corona, Sarah. p. 5.
- (98) Anaya, Jesús. "El negocio de los libros" Nexos 159. Marzo de 1991. Año 14. Vol. XIV. Núm. 159. México.
- (99) Bermúdez, Ma. Teresa. "Las Leyes, los libros de texto". Op. Cit. Historia de la lectura en México. p. 135.
- (100) Op. Cit. Torres, Valentina. p. 325.
- (101) Greaves, Cecilia. "La SEP y la lectura. Op. Cit. Historia de la lectura en México. p. 352.
- (102) Nuñez, Mario. "Comics: ¿Enajenación masiva o fantasía sin pantallas". Periódico ABC. Sección Cultural. Monterrey. Dic. de 1991.
- (103) Mason, Edgard. "La educación chatarra II" El Norte. Secc. Editorial. Monterrey. Julio de 1991.

- (104) Loyo, Engracia. "La lectura en México, 1920-1940" Op. Cit. Historia de la lectura en México. p. 266.
- (105) Op. Cit. Prawda, Juan. p. 30.
- (106) González Casanova, Pablo y Enrique Florescano Coordinadores. México, hoy. 3a. ed. Edit. Siglo XXI. México. 1979. p. 235.
- (107) Ibid. p. 239.
- (108) Ibid. p. 245
- (109) Tirado, Felipe y Víctor Serrano. "En torno a la calidad de la educación pública y privada en México". Ciencia y Desarrollo. Vol. XV. Núm. 85. Marzo, Abril. México. 1989. p. 39.

(110) Ibid. p. 49



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

III. Método

El propósito de esta investigación es hacer un diagnóstico cualitativo de la lectura en alumnos del ITESM, Campus Monterrey. El método que se utiliza para ello es el descriptivo, ya que únicamente se intenta presentar la situación tal y como existe. Es un primer acercamiento al estudio de la lectura en este contexto que servirá como base para futuras investigaciones en México, donde hay pocos documentos que se refieran a los problemas de lectura en los universitarios de nuestro país; sobretodo en lo que se refiere a los conceptos de velocidad y comprensión que se definieron en esta investigación como parametros importantes de la lectura fluída, y que permitirá establecer el diagnóstico al que se pretende llegar.

Considerando que la lectura desde el punto de vista de la teoría cognoscitiva, es un conocimiento básico estructural fundamental para comprender y adquirir otros conocimientos; y que los dos elementos que se conjuntan en la habilidad para definir a un buen lector son la velocidad y la comprensión, se optó por elaborar el instrumento de medición que se utilizó en la presente investigación alrededor de estos dos factores.

La combinación de velocidad y comprensión es lo que hace una lectura fluida; sin embargo, la misma requiere de la información disponible más allá de lo que se lee, ya que el lector debe efectuar una contribución a la lectura tan grande como la del autor del mismo texto, y esto tiene que ver tanto con su habilidad en el manejo del lenguaje y práctica de la

lectura, como con el conocimiento amplio o reducido, que posea sobre el tema.

Son los tres primeros años de formación primaria los que marcan la diferencia entre un lector que reconoce, descifra o memoriza una información, y un lector capaz de gustar, comprender o evaluar un texto a partir de juicios propios. De hecho los alcances van más allá en la vida de un estudiante ya que "...el grado de dominio de conocimientos básicos de primaria guarda una estrecha relación con el grado de escolaridad alcanzado..." (p. 40) posteriormente por el individuo.

A. Población.

El Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey inició sus actividades como institución privada en 1943. Surgió de la iniciativa de algunos empresarios regiomontanos que deseaban formar especialistas de alto nivel en diversas áreas de la tecnología y de la ciencia, para un mercado de trabajo creciente. En 50 años de vida activa esta institución ha graduado, como un sistema compuesto de 26 campus, a más de 35,000 alumnos en los niveles de licenciaturas, ingenierías y postgrados. El Campus Monterrey fue inicialmente, y ha seguido siendo, la sede pionera del avance, los proyectos y la expansión de la escuela. Ahí se centralizan muchos recursos, se elaboran los programas y residen las autoridades que manejan el sistema. El número de alumnos que estudia actualmente en el campus oscila entre 13,500 y 14,000 por semestre, incluyendo los programas de postgrado.

Esta población considerada de clase media alta asiste a la universidad por nueve semestres para obtener un título profesional. Muchos de ellos provienen de las preparatorias del Sistema. Cuando es así, no se requiere presentar el examen de admisión para ingresar al Campus Tampoco presentan los exámenes de ubicación de física y matemáticas, inglés y español. Todos los alumnos que provienen de otras escuelas, deben de cumplir los requisitos de acreditación y ubicación, después de presentar el examen de admisión.

Como un instituto que se orienta al estudio de la ciencia y la tecnología, la infraestructura con la que cuenta el Campus Monterrey, sustenta mayormente estas áreas. El alumno tiene acceso a laboratorios, computadoras, escuelas prácticas, oportunidades de contacto con la empresa y apoyos tecnológicos de diversos tipos para llevar a cabo sus tareas y trabajos durante el semestre. Existe toda una cultura tecnológica como apoyo de esas áreas son prioritarias para el desarrollo del sistema ITESM. El acervo bibliográfico que tiene la biblioteca central, ofrece un 75% de sus títulos en estas áreas, más de un 40% son títulos en inglés, en los tópicos de administración, computación, física, química, ingeniería y otras.

El alumno estudia durante su carrera 54 materias, que se distribuyen en 9 semestres de carga normal. Cada materia tiene una frecuencia promedio de tres horas por semana. Las asignaturas están diseñadas en el formato de ocho unidades; tres de asistencia a clases y cinco de estudio fuera del aula. En algunos cursos de frecuencia diaria o en los laboratorios aumenta el número de unidades. Dentro del número de

materias obligatorias para obtener un título profesional se incluyen otras complementarias a su formación como profesionista. Con ellas se pretende darle al currículum un valor agregado y proveerlo de conocimientos y habilidades básicas que serán decisivas en su vida posterior. Este es el caso de los cursos sello, como el de Redacción Avanzada que formó parte de los planes de estudio de todas las carreras a partir de 1990. El curso de Redacción en Español se considera remedial. Generalmente el alumno califica "de relleno" este tipo de clases. Por las deficiencias que trae a la universidad. La clase de Redacción Avanzada se planeó para enseñarle a leer y a escribir a un nivel de calidad, y que tenga un mejor desempeño escolar y profesional en el área de comunicación escrita. En la mayoría de los planes de estudio esta materia se cursa entre el tercer y sexto semestre.

Como ya se mencionó antes, en el caso de los alumnos que no vienen del sistema ITESM para ser admitidos en el Campus, deben presentar el examen de admisión que mide básicamente dos habilidades: la verbal y la matemática. El puntaje total para ser aceptados es de 1200.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

A los alumnos que proceden de las preparatorias del sistema este examen se les aplica antes de entrar en ese nivel de estudios. El porcentaje para aceptarlo es de 950. Para ingresar a los sistemas de bachillerato bicultural o internacional el porcentaje es mayor.

Sus edades oscilan entre las edades 17 y 24, lo que significa que en más de 20 años de vigencia de la Reforma Educativa (1970-1991), ellos aprendieron a leer bajo el método global estructuralista adoptado por

la reforma. Debieron haber iniciado su primaria, entre los años 1975 y 1982.

B. Instrumento.

Para este trabajo se elaboraron dos instrumentos con fines distintos. Uno fue un cuestionario que se aplicó los primeros quince minutos de la hora y media programada para la prueba. A través de este cuestionario se obtuvieron datos personales y familiares del alumno con objeto de tener información de cada uno, su edad, semestre y carrera. En segundo lugar, para conocer su entorno familiar y social en relación con el nivel de escolaridad de sus padres; sus hábitos de lectura, así como el tipo de escuela preparatoria de donde provenían, considerando que en las escuelas privadas y el estatus socioeconómico y familiar son dos factores preponderantes que refuerzan buenos hábitos de lectura. Esta información arrojó datos suficientes para establecer algunos de las conclusiones con que se finalizará este trabajo. (El formato del cuestionario se anexa en el apéndice).

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Otro dato interesante fue su lugar de procedencia; esto se hizo con el objeto de ver si a regiones más reprimidas corresponden niveles más bajos de lectura. Además está el hecho de que en un 47% los alumnos del Campus son foráneos.

Este mismo instrumento sirvió para capturar información sobre preferencias y hábitos de lectura de los encuestados. Aunque la exactitud en las respuestas que emitieron en el cuestionario no pueden

considerarse confiables, en parte por la manera en que se diseñó esta sección, ya que implica cierta subjetividad en las respuestas, el cuestionario aportó datos suficientes para tener un marco referencial y establecer algunas conclusiones.

Aunque el cuestionario fue piloteado con una muestra previa de 10 alumnos, el mismo adolece de imprecisiones, y preguntas que demandan respuestas ajenas al propósito establecido. En este caso no se tomaron en cuenta.

El segundo instrumento se diseñó con el objeto de medir velocidad de lectura, así como diferentes niveles de comprensión de un texto. Estas determinaciones partieron de la exploración que se hizo de ocho textos sobre como estudiar; y de libros sobre técnicas de lectura veloz tan en boga. En todos ellos los dos factores más importantes que definen a un buen lector es su velocidad y nivel de comprensión; también valoran estos aspectos como ventajas u obstáculos para el estudio, o para cualquier otra actividad que dependa de la lectura.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

La aplicación de la prueba se llevó a cabo de la siguiente manera: Los primeros quince minutos fueron para contestar el cuestionario. Enseguida se les entregó el texto y se les pidió que comenzaran la lectura atendiendo a la indicación, con el fin de proporcionar el mismo tiempo a todos y para mayor precisión de la hora al inicio y al final, de la lectura.

El texto escogido para la medición de velocidad y comprensión de la

lectura se eligió del periódico La Jornada, fechado el 25 de marzo de 1991. El autor es Esteban Krotz y es la primera de dos partes sobre Tecnología Agrícola y Estudios Antropológicos.

La extensión del texto es de cuartilla y media y contiene 57 líneas de 9.3 palabras promedio por renglón; es de un total de 530.1 palabras. El texto se presentó en copias ditto en caracteres de computadora tamaño 12 puntos y en letra tipo de Geneva. Esto significa que el texto fue presentado en letras más grandes que el original del periódico, y en hojas de máquina y letra que al alumno le son familiares, ya que existe toda una cultura académica en el Campus en el sentido del uso frecuente de los dittos para clase, con este formato. La idea fue facilitar la lectura al alumno, ya que en su forma original en el periódico, la letra es mucho más pequeña y en hoja tipo tabloide que es la oficial de La Jornada.

Se eligió este artículo porque combina, por un lado el lenguaje de las Ciencias Exactas (Tecnología Agrícola) y de las Ciencias Sociales (Estudios Antropológicos); ambos se consideran de nivel estándar culto, familiares para un alumno de profesional. Por otro lado la lectura de textos similares y más complejos, son propios de los libros de texto de este nivel. De hecho, en el curso de Redacción Avanzada, el alumno lleva a cabo trece lecturas de este tipo, como mínimo, y de este corte. Al inicio del tercer mes del semestre, por lo menos el alumno de Redacción Avanzada ya hizo ejercicios y análisis de lecturas diversas con distintos niveles de comprensión. En el texto no se especifican las fuentes de donde estas lecturas se obtuvieron, para poder precisarlas

aquí, pero sus títulos y autores son los siguientes, en la edición 1991.

Título de cada lectura	Autor
Nuestro Negocio es la Cultura	Víctor Arciniega Alberto Paredes
La Ciudad en una Nuez	Fernando Benítez
Los Dolores del Ajuste	Rolando Cordera Campos
Tren de Segunda	Mauricio Magdaleno
Las Causas de la Diversidad Biológica en México	Víctor Manuel Toledo
Arquitectura y Ciudad	Teodoro González de León
Guillermo Ceniceros	Eduardo R. Blackaller
Algunas Teorías y Modelos Conceptuales en Medicina Psicosomática	Otto Lima Gómez
Tecnología y Poesía	Armando Aranda Anzaldo
¿Dónde están los Jóvenes?	Fernando Villafuerte
Mutaciones de la Sociedad Civil	Manuel Villa
La División por Sílabas en Español	Guillermo Hinojosa R.
Mirada Crítica de la Iconosfera Contemporánea	Roman Gubern
Ruinas de Abecedario	Severo Sarduy
Prosas (Fragmentos)	Varios
Teatro "La fuerza del hombre" (Comedia)	Oscar Liera

Para medir el nivel de comprensión, inmediatamente después de terminar con la prueba de velocidad, el alumno contestó cinco apartados de preguntas que miden los niveles de comprensión diferentes de los que hemos hablado y que en el punto correspondiente describiremos; incluyendo los resultados.

Para la prueba de comprensión, el alumno tuvo treinta minutos para responder, además podía consultar el texto tantas veces como lo requirieran porque se les proporcionó una copia a cada uno.

C. Muestra

Para esta investigación se eligieron tres grupos de la materia de Redacción Avanzada, en horarios de hora y media. El número de alumnos que contestaron la prueba de lectura fue de 83, se desecharon 23 y quedaron 60. A ellos no se les anticipó previamente la aplicación de la misma con el fin, de asegurar su asistencia, y no predisponer sus respuestas. Para esa fechas se hallaban en el cuarto periodo de clase, una semana después de haber terminado sus terceros exámenes parciales del semestre. Además, ya habían elaborado su trabajo más importante del semestre, el informe.

Las características de la muestra que nos ocupa de acuerdo al cuestionario que se les aplicó, es la siguiente:

Sus edades fluctúan entre 17 y 24 años. 41 de los encuestados son varones y 19 son mujeres. 38 de ellos están estudiando ingeniería; 18 licenciatura; 3 Arquitectos y un Contador Público.

En la fecha en que se les aplicó la prueba se hallaban cursando los semestres primero a octavo, exceptuando el dato de uno que no contestó este apartado. Sin embargo, en el 80% de los casos, los alumnos estudiaban entre el segundo y cuarto semestre de sus carreras. Así mismo las preparatorias de donde provienen, en un 80% son privadas. Procedentes de la República Mexicana son los 60 alumnos muestreados; en un 60% provienen de la zona norte del país; aunque el 35% de este porcentaje anterior corresponde al estado Nuevo León.

En relación con la lectura, el 48% se consideran lectores asiduos. Para el 52% restante una actividad preponderante en su tiempo libre son los deportes en un 25%; ver televisión en un 17%. En oír música ocupa su tiempo el 10%, el resto, en actividades diferentes.

Entre las publicaciones preferidas por ellos se hallan libros, revistas y periódicos. Esta preferencia sin embargo, oscila entre leer libros de texto obligatorios de su carrera, hasta las revistas de historietas y artistas, así como las secciones deportivas y suplementos dominicales del periódico.

Durante los días de descanso acostumbran leer un 80% de los casos revistas y periódicos, rezagándose los libros al 20% restante de la muestra. Aquí se consideró prudente medir lo que el alumno lee en su tiempo libre los fines de semana, por considerar que no estando sujeto a la presión de la clase y las tareas diarias libremente seleccionará para su lo que le gusta leer.

Con el objeto de ver sus preferencias en cuanto a libros, revistas y periódicos, se les pidió escribir tres títulos de sus últimos libros leídos. De acuerdo con esta información encontramos que como lectores gustan de leer temas académicos un 36% de los casos; de información general y entretenimiento un 30%; el 14% gusta de leer obras de literatura, principalmente de autores latinoamericanos contemporáneos. Un 7% anotó sus preferencias por obras de superación personal; un 1% se inclina por otros libros. El 12% de estos alumnos no escribió ningún título.

A la pregunta que les pide que escribieran tres títulos de sus revistas preferidas para leer en su tiempo libre, los encuestados mencionaron 51 títulos diversos. El 41% son revistas extranjeras en inglés y una en francés. Entre las de más demanda están otras que provienen de traducciones del inglés como Selecciones, Muy Interesante, y Mecánica Popular. Las ocho más nombradas fueron las siguientes, se enlistan de mayor a menor demanda.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Muy Interesante

Eres

Selecciones

Time

Magazine y Mecánica Popular

TV y Novelas

PC Week

El resto de las que anotaron consideramos irrelevante tomarlas en

cuenta en la lista porque sólo fueron citadas una vez. La característica común que la mayoría de ellas presenta es que se refieren a temas específicos como alimentos, barcos, músculos, tenis, moda y otras. Las ocho anteriores fueron mencionadas dos o más veces.

Los tres periódicos a los cuales el alumno se acerca con más frecuencia, al menos tres veces por semana, son: El Norte, el Diario de Monterrey y El Porvenir. Sin embargo, el primero es leído en un 81% de los casos; en comparación con el 5% que lee El Diario y el 3% que lee el tercer periódico (8% mencionó no leer periódico alguno). Las preferencias se inclinan por El Norte, un periódico catalogado técnicamente como uno de los mejores de la región. Cabe aclarar que a diferencia de El Porvenir por ejemplo, u otros periódicos nacionales de reconocido prestigio, El Norte carece de artículos considerados de fondo. Más bien se le considera informador de primera línea y, en algunos casos, ha sido catalogado de amarillista, por la ligereza con que maneja algunos encabezados. Su penetración trasciende más allá de las fronteras de Nuevo León y norte del país, con una cobertura sumamente amplia, producto de la tecnología y la mercadotecnia en que se apoya.

El ABC y el Excelsior son leídos en un 2% de los casos cada uno, y con el 1% aparecen La Prensa, Novedades, La Jornada, La Moneda, El País, Fama e incluso Panorama, el periódico estudiantil del Campus que sale semanalmente.

Las secciones más leídas del periódicos en 115 respuestas recibidas y enlistadas por número de veces son:

A la Sección Internacional, también llamada Política por los mismos alumnos que la citaron corresponden 32 respuestas. El Norte, en su sección internacional es donde incluye las páginas(2) consideradas editoriales, y el análisis presentado es, en un 95% de los casos, sobre asuntos políticos casi siempre locales, escritos por conocidos periodistas; algunos profesionistas que gustan de escribir; políticos, y hasta estudiosas y brillantes mujeres enteradas de la problemática local. Estos artículos en su formato periodístico se acercan más al comentario visceral y personal de una noticia relevante, al artículo de fondo que ayude al lector a formarse una opinión. Atrae su lectura para enterarse y estar al día de qué y quién dijo sobre el qué o quién, reciente en las noticias.

La sección local, con 23 respuestas, aparece como la segunda más leída en los periódicos citados. En ella se incluye obviamente, todo lo que atañe al área metropolitana de Monterrey. Esta sección también añade en más del 30% del espacio, multitud de anuncios y, por lo general, 4 ó 6 páginas dedicadas a la nota roja.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

En tercer lugar la sección deportiva con 21 respuestas, fue citada como preferida para leerse en el tiempo libre. Los apartados sobre Negocios y Cultura aparecen mencionados 8 veces cada uno, seguida de las ediciones especiales dedicadas a Artistas (6) y Sociales (5). Cabe mencionar que Gente es una sección especial sobre artistas, cine y televisión que aparece diariamente y se complementa con un "Magazine" dominical. En Sociales se edita dos o tres veces por semana un tabloide especial por áreas de población de nivel medio alto

que reseña gráficamente los acontecimientos sociales y culturales más relevantes de la "high society" o aquella que pretende serlo. También los periódicos locales presentan una sección de frecuencia diaria con el mismo corte, en apoyo y para publicidad de restaurantes, tiendas y discos donde asisten y regularmente compran las familias, las parejas que se casan, y la juventud de la localidad.

Pretendiendo tener un acercamiento al medio ambiente familiar que rodea al alumno respecto a la lectura, por la trascendencia que esto tiene en sus hábitos como lectores, cada uno confiesa, en el 28% de los casos, que sus padres no tienen el hábito de leer en su casa; en su tiempo libre ellos se dedican en un 65% a la televisión; en un 35% a actividades propias de la casa y la familia. El 7% de las familias que leen por hábito; sólo el 14% aproximadamente lee libros.

Consideramos importante destacar que un agente de penetración difícil de evitar y que impacta en el tiempo que el estudiante potencialmente podría dedicar a sus textos o a la lectura en general, es la televisión. En su tiempo libre el 33.5% de los encuestados dedican a la televisión de 1 a 3 horas entre sábado y domingo. Un 51.5% le dedican de 3 a 5 horas; el 15% restante ven televisión los fines de semana entre 6 y 10 horas.

Con el objeto de obtener la apreciación que el estudiante tiene de sí mismo como lector, las dos preguntas últimas del cuestionario tienen que ver, una, con su comprensión; y otra, con su velocidad de lectura. En el 80% de los casos estos alumnos aseguran que sí entienden todo lo que

leen; las razones a las que atribuye esta comprensión son las siguientes, es enlistan de mayor a menor frecuencia de aparición en las respuestas:

1. A que tienen una idea más o menos clara de la lectura, ya sea porque son sencillas de leer o porque saben acerca del tema que leen.
2. A la práctica.
3. Al interés que les despierta la lectura.
4. A la concentración con que se dedican a leer.
5. A que el contenido lo relaciona con la vida diaria.
6. A que analiza lo que lee.
7. A que si no entiende vuelve a leer.

Con respecto al 20% que confiesa no entender lo que lee, los argumentos son los siguientes por orden de importancia:

1. Lenguaje complicado y palabras desconocidas.
2. Falta de cultura.
3. Distracción.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

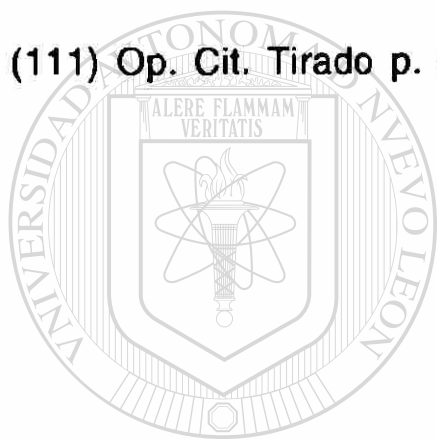
Las respuestas que dieron en relación con su velocidad de lectura en su objetividad son subjetivas, porque a estas alturas de la recopilación de los datos, el alumno todavía no había respondido a la prueba de velocidad y comprensión, incluidas en la segunda parte de la prueba, misma que podría permitirle medir su velocidad real de lectura. El tiempo promedio en que considera que lee la página de un libro, dos contestaron que en menos de un minuto; entre uno y tres minutos contestaron 23; de tres a cinco minutos, 29; 10 minutos, contestaron 5;

y 20 minutos solamente uno. Cabe aclarar que una página de un libro tamaño estándar contiene alrededor de 410 palabras.

Todo lo anterior significa que el 85% de los alumnos asume que su velocidad de lectura está entre uno y cinco minutos por página estándar de un libro. Sus razones son muy semejantes a las mencionadas en el apartado anterior.

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

(111) Op. Cit. Tirado p. 40.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

IV. Análisis de Resultados

En este apartado se incluyen los resultados de las pruebas que se aplicaron para medir velocidad y comprensión. Estos se procesaron considerando a los 60 alumnos que quedaron de la muestra global y se presentan en números y porcentajes por frecuencia de respuesta. Estos datos arrojaron los resultados que enseguida se describen.

Como se precisó desde el principio de este trabajo, la muestra original reunida fue de 83 estudiantes; sin embargo, se excluyó el resultado de 20 pruebas que no cumplieron con el requisito de dar respuesta a cada uno de los apartados. También se excluyeron otras tres de extranjeros, quienes no estudiaron su escuela básica en México. La muestra quedó constituida por 60. Aunque varios de los estudiantes estaban cursando Redacción Avanzada en semestres más arriba del promedio, y alcanzaban edades mayores, no fueron descartados porque cumplían con el requisito de ser alumnos mexicanos en el Campus, y estar cursando esa materia. Tampoco se analizaron los resultados de acuerdo con el sexo o la carrera; o lugar de origen, por temor a desviar el objetivo del trabajo.

Nuestro primer objetivo de investigación, consistió en medir la velocidad de lectura de los 60 estudiantes de la muestra. Los resultados son los siguientes:

En general el rango de velocidad varió entre leer el texto en tres a ocho minutos. La velocidad promedio del grupo fue de 5.5 minutos, con una

velocidad de 96.4 palabras por minuto. El 79.5 de los estudiantes se quedaron arriba de la media como sigue: el 14.5% leyó el texto en tres minutos, lo que equivale a leer 176.7 palabras por minuto. El 30% leyó en 4 minutos, a una velocidad de 142.5 palabras por minuto. El 35%, con 5 minutos, leyó 106 palabras por minuto.

Debajo de la media con 6, 7 y 8 minutos quedó un 14.5%, 5% y 1% respectivamente. Su velocidad de lectura en palabras por minuto alcanzó en el primer caso 88.3; en el segundo, 75.7; y, en el tercero, 66.2 palabras por minuto. Cabe aclarar que al medir velocidad no se esperaba que este resultado derivara de que el curso de Redacción Avanzada los hubiera capacitado para leer más rápido, ya que dentro de los contenidos del mismo no se incluye tal habilidad como objetivo. Una velocidad promedio de lectura es una característica esperada de una lectura aceptable. Caso contrario es el de la comprensión como veremos más adelante.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Si se considera que una de las condiciones para una buena lectura señalan que, (dependiendo de la maduración, las habilidades lingüísticas y los conocimientos), un alumno eficiente lea bloques de información cada vez más amplios en una fijación, y no palabra por palabra; la velocidad se delimita por el número de fijaciones que realizan los ojos conforme se desplazan a través de una página. A mayor velocidad, se reduce el número y el tiempo de fijaciones o viceversa.

De igual manera la concentración y la práctica asidua de la lectura eleva esta velocidad. Son las regresiones, la vocalización, la

subvocalización y otras prácticas nocivas o vicios en la lectura las que retardan esa velocidad. Al niño que en primaria se le enseñó a pronunciar y a "oírse" en el silabeo y la repetición de las primeras letras, íntimamente asociadas con su sonido correspondiente, es el que estará condicionado a esta práctica aun en la adultez. En la conexión ojo-cerebro que debe acompañar a la lectura, está innecesariamente el aparato fonador de por medio e interfiere en la velocidad de manera significativa.

Sin embargo, es importante que aunque distintos tipos de material escrito se leen con propósitos distintos definen en muchas circunstancias velocidades diferentes; por lo tanto, la lectura de un texto del periódico debe ser una tarea fluida para un universitario promedio. La Jornada, de donde se extrajo el texto para la prueba de lectura, está compuesto de artículos de interés general, con un cierto nivel de profundidad que deben ser accesibles, para un lector de este nivel.

En una tarea habitual de lectura, como puede suceder con el periódico, los ojos se deslizan a razón de cuatro desplazamientos por segundo, abarcando una sílaba cada vez. Esto significa que en el caso del texto que nos ocupa la velocidad promedio por línea debió ser de 25.6 segundos, que es el número de sílabas promedio en cada línea. (9.3 palabras).

Lo que indica que en su totalidad un estudiante de nivel universitario debió leerlo en no más de 1.45 minutos; a una velocidad promedio de

entre 350 a 360 palabras por minuto. "La velocidad de lectura de la población estadounidense en general es de 250 palabras por minuto con un índice de comprensión del 70%... esta tasa corresponde a un nivel de sexto grado". (112)

Según algunos autores como Manuel Renero, a la persona que lee entre 200 y 800 palabras por minuto se le considera un lector veloz; significa que leyendo cierto número de palabras por minuto, de acuerdo al nivel de habilidad y conocimiento del lector, éste va entendiendo casi toda la información de cada línea.

Otros autores, como Manya Deleeuwe en su libro "Read Better, Read Faster", hacen un estimado de las velocidades de lectura de un público general sobre un texto de nivel estándar. Consideran que una velocidad entre 170 y 200 palabras por minuto es muy lenta; entre 230 y 250 está el promedio. Sin embargo una lectura de este nivel la consideran crítica (113). William Gray cita en su libro algunas investigaciones llevadas a cabo con estudiantes universitarios norteamericanos. El comprobó, entre otras cosas, que la lectura silenciosa -en inglés- era de 3.55 palabras por segundo a la velocidad ordinaria (114); esto hace un total de 213 palabras por minuto. Aunque el español difiere radicalmente del inglés, los registros que presenta Gray sobre la naturaleza del proceso de la lectura en diversos idiomas, revelan que las etapas u operaciones básicas que entraña la lectura de tales idiomas son esencialmente idénticas.

En el caso de la muestra que nos ocupa, y de acuerdo a las estimaciones

anteriores, el 85.5% de los estudiantes se quedaron muy por debajo del rango considerado "muy lento" (170-200 palabras por minuto); sólo el 14.5% se clasifica escasamente dentro de este rango, muy cercano al más bajo, con una velocidad de 176.7 palabras por minuto.

Los resultados anteriores indican niveles de lectura críticos en cuanto a palabras por minuto se refiere. Sin embargo, estos resultados no pueden considerarse aislados de la comprensión que debe acompañar la lectura de un texto.

Para medir la comprensión el estudiante utilizó el mismo texto que en la prueba de velocidad. Cinco aspectos miden niveles diferentes de lectura.

Con el primero se solicitó la identificación de párrafos desde la percepción simple a nivel tipográfico. Son seis los que constituyen el texto que nos ocupa, y así lo expresó el 89.4% de los estudiantes. El 8.8% contó 5; y el 1.8% aseguró que 7. De acuerdo al entrenamiento inicial que reciben desde las primeras clases de Redacción Avanzada, el 100% debió identificarlos con un simple conteo.

Enseguida se le solicitó escribir la idea global o general del texto; para esto tuvo que leerlo por segunda vez (la primera fue para la prueba de velocidad), después de haber pasado sus ojos por tercera vez sobre el texto. Esta etapa midió un nivel de comprensión básica; en el que se identifica la idea central del texto. A partir de aquí, el lector ya adentrado en el texto debió ser capaz de identificar el asunto que el

texto trataba, y dar cuenta de uno o varios de los datos que sustentan esa idea. El lenguaje utilizado por Krotz en el artículo es característicamente denotativo e informativo, y se esperaba del lector la asimilación de manera suficiente para expresar en forma clara esta idea central. El título debió ayudarlo en este sentido ya que el mismo aparece claro: "Tecnología Agrícola y Estudios Antropológicos" y no se presta a la interpretación propia de un lenguaje expresivo o literario. El propósito del artículo es informar al lector acerca de la relación entre Tecnología Agrícola y Estudios Antropológicos.

La respuesta esperada del alumno debía contener los siguientes elementos centrales para que fuera considerada correcta:

1. Quiénes: Los científicos sociales (abocados al estudio de la problemática rural)
2. Qué (con tres alternativas):
 - a) ...han ensanchado su panorama temático y teórico...
 - b) ...han superado estrecheces economicistas y han puesto más atención a aspectos de tipo político y cultural...
 - c) ...han incluido la tecnología agrícola...
3. Dónde: ...en sus estudios.
4. Sobre qué/quién (con tres alternativas):
 - a) la problemática rural
 - b) el campo
 - c) los campesinos

Las respuestas obtenidas presentan variaciones en contenido y extensión. Sin embargo, se caracterizan 53 de ellas por el error y la

imprecisión. Sólo dos respuestas se consideraron correctas y dos se acercaron a ellas. Partiendo del hecho de que en Redacción Avanzada la idea global es aquella en que se sustenta el texto y la misma que se desarrolla y fundamenta; los resultados parecen indicar que el alumno no llega a captarla. En muchos casos, alude al contenido de la introducción o a datos específicos que no engloba la información del texto. En otros casos dan el tema, sin concretar la idea. Algunas respuestas más representativas se enlistan en el apéndice de manera textual.

Para medir un tercer nivel de comprensión, se pidió a los encuestados escribir tres ideas llamadas principales y que sustentan la idea central a la que aludimos anteriormente. Esto implicó para el lector repasar por tercera o cuarta vez el texto. Como cada una de las ideas principales se hallan explícitas en sus párrafos correspondientes dentro del texto, con que el lector fuera leyendo concentradamente era suficiente para encontrar estas ideas que, por ser principales, son las que serían subrayables para destacar lo importante del mismo o hacer incluso un resumen. Cabe aclarar que en la estructura del texto, el planteamiento de las ideas se suceden en orden temporal, para confrontar la posición estrecha de los estudiosos de las Ciencias Sociales de hace 20 años, con respecto a sus estudios sobre el campo; y la dimensión más amplia que los mismos le han dado a estos estudios recientemente. En la lectura es, relativamente sencillo ubicarse en estas ideas.

Las respuestas en el 100% de los casos están planteadas en un nivel de

generalidad y ambigüedad tan amplio que no es posible clasificarlas como correctas, ya que la mayoría sólo parcialmente da la información solicitada. Muy similares son estas respuestas a las que los encuestados dieron como idea global. En las prácticas que comprende el curso de Redacción Avanzada definir y encontrar la idea principal de un párrafo es objetivo importante y básico para sucesivas tareas, análisis y síntesis del lenguaje; sin embargo, el alumno no llega a precisarlas, aun cuando están explícitas.

En el primer párrafo la segunda oración es la principal; en el segundo, es la primera. La primera del tercer párrafo no es sólo la principal del párrafo, sino que es también la idea central del artículo. En el cuarto y quinto párrafos las primeras oraciones son las llamadas principales.

Por lo explicado anteriormente, se ha obviado el esfuerzo de su clasificación. En ninguno de los casos, las respuestas, pudiendo ser explícitas tal cual el texto las presenta, son más bien de interpretación o parciales y, sobre todo, dan información general y ambigua. ®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Es oportuno mencionar que el hecho de tomar como referencia el curso de Redacción Avanzada en que los alumnos están inscritos, enfatiza la carencia de la habilidad lingüística en los estudiantes, y no en deficiencia del curso ya que sus objetivos son claros y precisos. Además, por la experiencia personal al haber impartido el curso por varios semestres; podemos decir que para el alumno dedicado y dispuesto a cambiar sus estrategias de estudio eliminando vicios, Redacción Avanzada le es de sumo provecho tanto para corregir

problemas de lectura y escritura como para prepararlo en una mejor elaboración de sus tareas escolares más avanzadas del nivel universitario, que, sin duda, le permiten una mejor recepción y producción de la comunicación escrita. Las otras variables son objeto de este trabajo.

Otro nivel de comprensión medido en esta prueba, fue más específico; para ello se recurrió a cuatro preguntas de falso y verdadero. Las dos primeras se refieren a datos relacionados con el desarrollo temporal en que se apoya el texto; una es falsa y la otra es verdadera. Las dos últimas afirmaciones se refieren a la comprensión de información implícita, misma que el lector debe extraer leyendo con más detenimiento. Las mismas se refieren a lo que, en ciertos aspectos, el texto deja al lector como postura del autor. Los resultados se concentran en el siguiente cuadro:

Pregunta	Respuesta Correcta	Porcentajes de Respuesta	
		F	V
1	F	33%	67%
2	V	60%	40%
3	V	25%	75%
4	F	35%	65%

Cuadro # 1

Estos porcentajes indican que sólo en la pregunta tres, las tres cuartas

partes de los lectores captaron la información correcta. En las tres respuestas restantes los porcentajes son indicadores de un rango de comprensión bajo en este nivel de lectura, ya que en ningún caso sobrepasan el 35%.

El último apartado de la prueba se diseñó para medir vocabulario en contexto. Esto implica leer y obtener información a través de elementos específicos del lenguaje. Se les dio la opción de elegir cinco de los nueve términos enlistados y dar su significado. Los términos para efectos prácticos, se presentaron subrayados al lector. Los mismos aparecen en la primera columna del siguiente cuadro, seguidos del número de lectores que eligieron cada uno. En tercer lugar se enlista su significado contextual, con algunas variables semánticas apropiadas al contexto, así como el porcentaje de alumnos que identificaron cada uno correctamente.

Término	Lectores	Significado	Respuestas Correctas
1. Sector poblacional	56	Campesinado	14
2. lustros	47	Una década/10 años/dos lustros	13
3. estrecheces	41	Limitaciones/cerrazón/barreras/miopía	6
4. evidencia	52	prueba/comprueba/demuestra/confirma revela	50
5. vinculados	54	relacionados/enlazados	42
6. multidisciplinario	46	de varios especialistas o disciplinas	22
7. relictos	31	rezagos/residuos/restos/vestigios	4
8. anacrónicos	37	viejos/anticuados/caducos	20
9. nocivos	57	perjudiciales/que hacen daño	54

Cuadro # 2

Cabe señalar que aunque la instrucción para obtener el significado contextual solicitó que únicamente se buscaran cinco de las nueve palabras, 27 alumnos contestaron a todas y 19 más de ellos dieron respuesta a más de cinco. Uno se refirió a 4 términos únicamente. Lo anterior parece ser un indicador relativo a la calidad de la lectura que se llevó a cabo. Implica también descuido o desinterés por parte del lector. Como vemos en el cuadro, los términos más demandados fueron el 1, el 9 y el 4 con más de 50 lectores que los eligieron. Sin embargo sus aciertos se acercan al 100% sólo en el caso de "nocivos".

En el extremo contrario, quedaron los numerados con 7 y 8, respectivamente. Sumando los estudiantes que siguiendo las instrucciones, buscaron únicamente los cinco términos solicitados, el total que eligió "relictos" y "anacrónicos" fue de 60. Esto indica que ambos son términos desconocidos para la mayoría, y se les dificultó encontrar su significado en este contexto.

Analizando el número de respuestas correctas que emitieron los estudiantes, encontramos que aunque la frase "sector poblacional" aparece en el texto como clara referencia contextual de campesinado, sólo 14 respuestas explicitan el término o de alguna manera lo presentan parafraseado. El resto presenta dos consideraciones: por un lado, cuatro de ellas refieren al concepto como lugar, región o comunidad. En tres otros casos le dan el significado de clase o división social. Respuestas textuales como "agrícolas", "las pequeñas agrícolas" se consideraron incorrectas por la falta total de sentido que las mismas muestran. Considerar a "sector poblacional" como parte

específica del número de habitantes, o "tipo de gente" lleva a considerar dos respuestas más como erróneas.

Por otro lado, las definiciones restantes se desecharon por la ambigüedad e imprecisión que las caracteriza. Estas respuestas están dadas más en razón de una idea que se tiene acerca del término que del significado contextual, a pesar de que en la aplicación de la prueba, como se hizo en cada uno de los puntos, se leyó y se explicó lo que deberían obtener del texto que tenían en sus manos.

En el caso de "lustros" se consideraron como incorrectas aquellas respuestas que no referían al periodo de 10 años a que alude la lectura, ya sea porque sólo se refería a "años o tiempo pasados", o a "siglos", ó a 50, 20, 10, ó 4 años, respuestas totalmente incorrectas. A pesar de que 22 respuestas dan de cierta manera la definición de lustro como un periodo de 5 años, ellas no fueron tomadas en cuenta; primero, porque la palabra en el contexto demanda que se le considere en plural, además de que refiere a un dato anterior que implícitamente hace alusión a la década de los 80, por la mención inicial siguiente en el texto: "Hace 20 años..."; además de que menciona a "los setenta" como esa década de dos lustros. Con una lectura detenida y concentrada, la referencia es relativamente fácil de obtenerse. En segundo lugar, muchas respuestas sólo se concretan a dar el significado denotativo del término, aislado del contexto en que se debe considerar.

Aunque el concepto "estrecheces" fue elegido por 41 de los estudiantes, podemos ver en el cuadro que sólo 6 acertaron en dar la significación

exacta que le corresponde por contexto. El resto de las respuestas aludió a interpretaciones ajenas y aisladas.

"Evidencia" fue otro término al que se apegó la mayoría y el mismo pareció no dar problema al casi 90% de los que lo eligieron. "Vinculados" en el sentido de relacionado o enlazados fue correcto para más del 80% de los 54 que se decidieron por él. En el caso de "multidisciplinarios", sólo el 43% fue capaz de extraer su esencia del contexto. Aunque hubo respuestas que se consideraron totalmente erróneas, por referir a significados ajenos al concepto en sí mismo, como "muy disciplinados", "trabajos minuciosos y múltiples", o "bien realizados", de "mucho disciplina", "estrictos y limitados", "realizados de diferentes formas", etc. por nombrar algunos extremos; la mayoría se concretó a definirlo aislado del contexto, dando solamente una referencia general y ambigua, producto tal vez del reconocimiento del término como tal.

Como se mencionó antes, la palabra a la que en menor proporción se acercaron los lectores es "relictos", por un aparente desconocimiento total del término, aunque dentro del texto es fácil obtener su significado.

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

- (112) Shaw, Harry. *Cómo lograr mejores calificaciones*. Serie Schaum. McGraw Hill. México. 1983. p. 29
- (113) De Leeuw, Manya. *Read Better, Read Faster*. p.p. 28-29.
- (114) Gray, William. p. 72.

Conclusiones

Podemos constatar que la lectura, contra lo que se pudiera suponer, no es la mera acción de pasar los ojos sobre la superficie de un papel escrito o garabateado. Es una actividad que requiere de la voluntad, de la atención y la concentración por parte del lector. para extraer un contenido que, en la mayoría de las situaciones, está más allá de la decodificación de letras y palabras.

Además de que significa un privilegio el saber leer bien, la lectura pragmáticamente hablando es un instrumento básico y valioso en la aprehensión de los conocimientos. Es a su vez una actividad de motivación y de disfrute del hombre para elevarse espiritualmente, enriquecer su alma y mejorar su propia naturaleza de ser racional.

Por otro lado, hemos visto que el verdadero lector es el que estando capacitado en sus facultades para llevarla a cabo; debe también estar entrenado para leer un texto de manera comprensiva y reflexiva; con todos los elementos definen la buena lectura. Sin embargo, un buen lector también es aquél que con un propósito bien definido frente al texto, es capaz de complementar las ideas de un autor, cuestionándolas y enriqueciéndolas con las propias. Pero sobre todo, y en el sentido que todos sabemos, un buen lector es aquel que comprendiendo lo que lee, lleva a cabo el proceso de manera fluida, a una velocidad razonable.

Producto de la escuela primaria son estos dos aspectos que sintetizamos en el saber leer y el querer leer. Mucho depende de esta

primera experiencia el que un lector potencial se convierta en un alfabetizado o en un analfabetizado o en un analfabeta funcional o neolector.

Partiendo del análisis de resultados llevado a cabo en el presente trabajo, el diagnóstico del problema en los alumnos que nos ocupó arroja datos críticos.

Por un lado vemos que los mismos estudiantes no alcanzan los estándares mínimos de lectura en comparación con la población con instrucción primaria de Estados Unidos. Los resultados tampoco alcanzan los rangos marcados por los autores como lectura lenta. Se trasluce una gran incapacidad del alumno para mantener una lectura fluida por razones aparentes relacionadas con un entrenamiento inadecuado en su capacidad de leer a cierta velocidad promedio y con un buen nivel de entendimiento de lo que lee.

Relacionado con esto está su evidente incapacidad para comprender el texto a niveles simples. La información no-visual con la que un lector generalmente complementa el texto del autor, aparece disminuida significativamente. Esto quiere decir, según Frank Smith, que el lector no tiene una estructura cognoscitiva amplia o es deficiente para conectar la nueva información con un supuesto conocimiento ya adquirido, su maduración y habilidades respecto a la lectura. El texto en sí no debería presentar grandes complicaciones por tratarse de un periódico.

Como producto del método estructuralista utilizado en la primaria que les tocó aprender en su tiempo y al que innumerables ocasiones hemos aludido en este trabajo, detectamos que en estos antecedentes educativos, se ubica básicamente el problema de lo que calificamos como analfabetismo funcional, que en cierto grado es evidente en ellos. Y es que la lectura como hecho social se ha aceptado en planes y programas educativos como un supuesto educativo, producto del aprendizaje en los grados básicos. Esta concepción no se limita a la Reforma Educativa del setenta, sino mucho antes. En sus alcances, la lectura tampoco ha sido estudiada a fondo y ninguna modificación significativa ha sido aplicada dentro de los métodos y programas de estudios. Los cambios en veinte años sólo se han dado de manera esporádica, fragmentaria y periférica al problema.

Las políticas educativas hasta 1992 se han orientado básicamente al aspecto administrativo sindical y al abatimiento del analfabetismo real que, de acuerdo a las cifras oficiales declaradas, ha disminuido significativamente en cada periodo sexenal. Poco o nada se ha hecho para establecer estrategias educativas de fondo que lleven a la formación, en el caso de la lectura, de verdaderos lectores. A pesar de los fracasos evidentes del modelo estructuralista de la Reforma Educativa, en la formación de analfabetos funcionales, el mismo se ha mantenido desde 1973.

Un aspecto que confirma las deficiencias del modelo anterior es el hecho de que la modernización educativa de Salinas de Gortari, contempla como prioridad, reestructurar la enseñanza de la lectura por

considerarlo uno de los fundamentos de la educación primaria, base para seguir aprendiendo toda la vida; pero citar modificaciones entran en vigor hasta 1993.

Producto de lo anterior es la escuela considerada como tradicional, la cual no ha sido la difusora esperada del gusto por la lectura; por el contrario, se ha dedicado de manera consistente a desmotivar a los lectores potenciales a través de la aburrición y el tedio de tener que leer obras impuestas y de manera por demás mecánica; esto es, fundamentada en el análisis de las formas más que de sus posibles contenidos. El mismo sistema, y he ahí su consistencia, se hace extensivo a la secundaria y a la preparatoria, donde parece reforzarse la incapacidad del alumno para entender y razonar; así como el rechazo y desinterés por acercarse a una obra de trascendencia cultural o humana.

La escuela de los últimos veinte años en el país ha sido la formadora de neolectores aliados de una cultura visual que produce enormes públicos cautivos de la televisión y la literatura comercial, pudiendo haber creado ese gusto por la lectura a través de textos motivadores y métodos participativos que permitan la libre expresión de las ideas del alumno, producto de su comprensión y de su interpretación personal y la reflexión.

Aunado a lo anterior, encontramos que el entorno familiar y social que rodea al estudiante de nuestra muestra, no es el propicio para la lectura más que en un bajo porcentaje. La mayoría proviene de un medio más

bien deprimido para cultivarse a través de los libros.

El Campus Monterrey donde transcurren cuatro años y medio de su vida universitaria tampoco parece ofrecer el entorno óptimo para su despertar hacia la lectura, excepto en lo que para efectos prácticos requiere el alumno. De los 80,000 volúmenes que posee la biblioteca central; y de las publicaciones periódicas que recibe cada semestre, entre el 80 y 90% están íntimamente relacionadas y en apoyo de áreas prioritarias en el Campus. En este caso está Computación, Economía, Física, Química y Administración, cuya demanda crece en la época de exámenes y entregas de trabajo durante el semestre. La demanda por otro tipo de libros es má bien escasa.

En las cinco librerías cercanas al Campus se refleja lo anterior de manera todavía más clara; la demanda crece al inicio de cada semestre, y estos negocios confiesan sostener sus ventas en papelería el resto del periodo escolar, ya que es escasísima la demanda de libros de corte cultural o de obras selectas.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Así vemos que, el estudiante aparece como producto y causa de una dinámica que, para su perjuicio, y por las circunstancias ya mencionadas, a estas alturas sólo es posible cambiarla por propio esfuerzo y voluntad. Sin embargo, modificar estos patrones aprendidos en la escuela, no es tarea fácil y demanda dedicación y esfuerzo. La escuela parece haberlo condenado a ser lo que es, un profesionalista tal vez eficiente, pero no el hombre (o la mujer) de una cultura amplia. Estará informado, pero es de dudarse que esté formado en este aspecto

de su capacidad humana, por no saber, leer aquello que esté fuera de una especialidad profesional.

Retomando los resultados obtenidos en esta investigación vemos también que aunque la población estudiada está considerada como de clase media alta, y que el 59% confiesa tener padres profesionistas, y en un 80% provienen de escuelas privadas, los niveles de comprensión y velocidad son bajos. Esto aclara que mejores condiciones socioeconómicas no necesariamente posibilitan ventajas directas en el desempeño de la lectura.

La televisión como una alternativa atractiva diferente al hecho de leer, ha sido el refugio de los muchos que hoy se rehusan a leer; por otro lado es la opción que ha modificado los hábitos de lectura de una sociedad que nunca fue lectora, y a la que hoy le ofrece, en sus múltiples variaciones, recursos innumerables para retenerla frente al aparato.

Ante esto, la lectura no ha presentado significativas variantes como competidora; y cada día se exime de un número cada vez mayor de lectores potenciales. Y es que la imagen visual que la televisión ofrece supera con mucho al "rutinario y aburrido proceso de leer", según lo ven estos alumnos. Es una actividad que, además, exige esfuerzo y participación; mientras que la televisión, llena de magia y color, solicita nulo esfuerzo como espectador y testigo de una acción acabada.

Además, en contraste con la lectura escolar, no requiere escuchar explicaciones definitivas y autoritarias que coartan e inhiben la expresión.

Otro factor que es a la vez causa y consecuencia del analfabetismo funcional es la producción editorial que en el país tiene fines mercantilistas en un 100%. Además de que carece de estimaciones sobre consumo e índices de lectura y hábitos de compra entre otros datos, se ajusta a las veleidades de cada sexenio. Publican libros en miles, y 500 títulos aproximados de pasquines, en millones; mismos que les producen incalculables ganancias. Estos pasquines que están a la mano de cualquier lector con un poco de dinero, deteriora aun más el entorno con respecto a la lectura y refuerza el apego a la información visual.

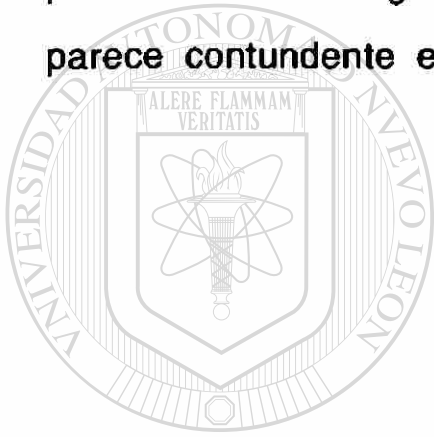
Si los resultados obtenidos en esta investigación aparecen como críticos, mucho tienen que ver con las políticas educativas de los gobiernos de los últimos 20 años. Cada uno se ha preocupado por producir y regalar textos escolares gratuitos; también han promovido la producción y el acceso a innumerables ediciones baratas; han luchado denodadamente para ir disminuyendo los índices de analfabetismo en el país, no se puede negar. Sin embargo, estos esfuerzos no han tenido una continuidad ni tampoco una persistencia en cuanto a intensidad y, lo que es más grave, han fluctuado en la periferia del problema real que es la formación de verdadero lectores desde la escuela primaria.

Cada sexenio con su propia filosofía ha comenzado de nuevo y, aunque con bríos, han sido incapaces de satisfacer las demandas de cambio por esa falta de continuidad en los programas, pero también por la inercia de un aparato burocrático educativo que incluye a un sindicato politizado y radicalmente alejado de los objetivos de educar e instruir

a un pueblo que cada vez es más ignorante de sí mismo.

Materializando lo anterior en los resultados captados en el presente trabajo; es deprimente darnos cuenta que en una universidad que se precia de ser una de las mejores de México, y que está haciendo grandes esfuerzos por ayudar a sus alumna a corregirse, sus alumnos no sepan leer un texto de periódico.

Aunque estas conclusiones no son definitivas por el nivel en que se planteó la investigación, el diagnóstico al que se pretendió llegar parece contundente en esta primera apreciación.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

VI. Bibliografía

Anaya R., Jesús. "El Negocio de los Libros". Nexos 159. Año 14. Vol. XIV. No. 159. México. Marzo 1991.

Ausubel, David. Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Trad. Roberto Helier. Edit. Trillas. México. 1980.

Bettelheim, Bruno y Karen Zelan. Trad. Jordi Beltran.. Aprender a leer. Edit. Grijalbo. México. 1990.

Cariola, Patricio. La educación en América Latina. Edit. Limusa. México. 1981.

Centro de Estudios Educativos de la Universidad Veracruzana. Primer Coloquio Nacional sobre Didáctica Universitaria de la Lengua Escrita. Universidad Veracruzana. S/F.

Chávez, Alfonso. Como estudian los que triunfan. 4a. ed. Edit. Edamex. México. 1987.

Colegio de México. Historia de la lectura en México. 1a. ed. Centro de Estudios Históricos. Ediciones el Ermitaño. México. 1988.

~~Comisión para la defensa del idioma español. El Español actual. Contribuciones a su estudio. Necesidad de una Defensa. Tomo 7. México. 1982.~~

Comisión para la defensa del idioma español. La Política Lingüística de México. Tomo 8. 1a. parte. México. 1982.

Conacyt. Ciencia y Desarrollo. Vol. XV. No. 85. Dirección de Divulgación Tecnológica y Científica del Conacyt. México. Marzo-Abril 1989.

Criscoe, Betty L. A Thomas C. Gee. Content Reading: A Diagnostic Prescriptive Approach. Prentice Hall, Inc. Englewood Cliffs, New Jersey. 1984.

Dehant, André. El niño aprende a leer. Trad. Nérida Sanchez. Edit. Kapelusa: Argentina. 1976.

- Ferreiro, Emilia y Margarita Gómez. Compiladoras. Nuevas Perspectivas sobre los procesos de Lectura y escritura. Edit. Siglo XXI. México.1982.
- Freire, Paulo. La educación como práctica de la libertad. 38a. ed. Edit. Siglo XXI. México 1989.
- Fries, Charles. Linguistics and Reading. Holt, Rinehart and Winston, Inc. USA. 1965.
- Furth, Hans. Las ideas de Piaget. Su aplicación en el aula. Edit. Kapelusa: Argentina. 1971.
- González C. Pablo y Enrique Flores Cano. Coordinadores. México. Hoy. 3a. ed. Edit. Siglo XXI. 1979.
- Gray, William. La Enseñanza de la Lectura y de la Escritura. Monografías sobre Educ. Fundamental. UNESCO. Suiza. 1957.
- Groupe Francais de 'Education Nouvelle. Técnicas, procedimientos y orientaciones para la enseñanza y aprendizaje de la lectura. Trad. Ma. Angélica Semilla. 3a. ed. Edit. Gedisa: España. 1985.
- Hodges Richard and Hugh Rudolf. Language and Learning to read. What teachers should know about language. Houghton Mifflin Co. Boston 1972.
- Jitrik, Noé. La lectura como actividad. 1a. ed. Premia Editora de Libros: México. 1980.
- Maddox, Harry. Cómo Estudiar. Trad. Ma. Dolores Bordas. Ed. Oikos-Tau, S.A.: España. 1979.
- Mason, Edgard. "La Educación Chatarra II" El Norte. Secc. Editorial. Julio 1991. Monterrey, N.L.
- Manya and Eric de Leeuw. Read Better, Read Faster. A new approach to efficient reading. Penguin Books. S/F. sin lugar. 1965.
- Mendieta A., Angeles. Métodos de Investigación y Manual Académico. 2a. Ed. Edit. Porrúa: México 1969.

S/A. Programa para la Modernización Educativa. 1989. 1994. Poder Ejecutivo Federal 1989. S/F.

Prawda, Juan. Logros, inequidades y retos del futuro del sistema educativo mexicano. Colección Pedagógica Grijalbo. Edit. Grijalbo. México. 1989.

Renero, Manuel. Taller intelectual de lectura veloz. Volumen 2. 2a. ed. Edit. Manuel A. Renero. S/L. 1988.

Ruffinelli, Jorge. Comprensión de Lectura. ANVIES. Edit. Edicol: México. 1975.

S/A. "Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica". El Norte. 17-A. Mayo 1992. Monterrey, N.L.

S/A. S/N. El Norte. Secc. Cultural. Abril 19, 1992. Monterrey, N.L.

Shaw, Harry. Cómo lograr Mejores Calificaciones. 30 sugerencias. Serie Schaum. McGraw Hill: México. 1983.

Schmekter, Corina. Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación (tesis) Ed. Harla: México. 1988.

Smith, Frank. Comprensión de la Lectura. Análisis Psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. Trad. Mario Sandoval. 1a. Ed. Edit. Trillas: México. 1983.

Smith, Frank. Psycholinguistics and Reading. Holt, Rinehart and Winston, Co. USA. 1973.

Smith, Frank. Reading. Cambridge University Press: Great Britain. 1983.

Solana, Fernando, Raúl Cardiel y Raúl Bulaños. Historia de la educación pública en México. SEP. F.C.E. México. 1981.

Taborga, Huáscar. Como Hacer una Tesis. Ed. Grijalbo: México. 1982.

Vivaldi, Martin. Curso de Redacción. Del pensamiento a la palabra teoría y práctica de la composición y el estilo. XIX ed. Edit. Paraninfo.

VII. Apéndice

1. ¿Quiénes?

- Estudiosos sobre los problemas de los campesiones y el campo mexicano...
- Preocupaciones de los especialistas...
- Las investigaciones de hace 20 años...
- Cómo se desarrollaron estudios por diversos científicos del mundo...
- Resultados y conclusiones de investigaciones hechas por sociólogos políticos...
- La concentración de los intereses antropológicos en el estudio de los pequeños productores agrícolas...
- El agro mexicano ha sido estudiado por diferentes campos...

2. ¿Qué?

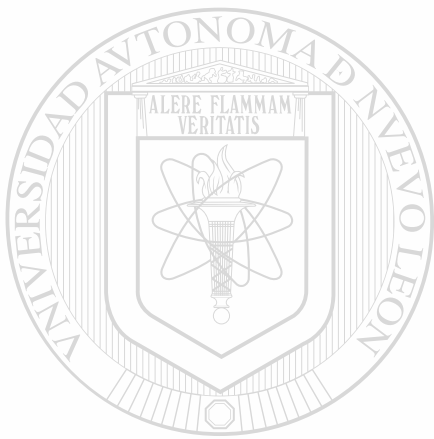
- El empleo de tecnología en la agricultura.
- Trata de la polémica sobre si el campo necesita o no tecnología.
- La problemática agrícola.
- Se habla acerca del desarrollo del campo agrícola.-
- Hace mucho tiempo se le da mucha importancia a la agricultura y ahora ya no.

3. ¿Dónde?

Esta respuesta no se cubre

4. ¿Sobre qué/quién?

- **La importancia y forma de trabajo de los campesiones.**
- **La necesidad de la sociedad moderna de estudiar y área del campesinado.**
- **Comprender al campesinado.**
- **...no todos los campesinos pueden invertir en tecnología por falta de dinero...**
- **El campesino en México.**



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

ENCUESTA PARA ALUMNOS

Fecha _____

Contesta el siguiente cuestionario de la manera más clara y completa posible.

Matrícula _____ Edad cumplida en años _____ Sexo _____

Carrera que estudias _____ Semestre que cursas _____

Lugar de donde eres orginario _____

Colonia y zona postal _____

Colonia donde vives en Monterrey _____

Tienes carro Sí No ¿Marca y año? _____

Escribe la profesión de tu papá _____

Profesión de tu mamá _____

Preparatoria de donde provienes _____

Precisa si es privada o pública _____

¿Eres becario? Sí No

¿Quién paga tus estudios o el resto de ellos? _____

Acostumbas en tus ratos libres leer como hábito? Sí No

Si tu respuesta es NO ¿cuál es tu actividad principal en ratos libres _____

¿Que tipo de publicaciones lees generalmente entre la semana? libros revistas periódicos

¿Qué tipo de publicaciones lees generalmente en días de descanso? _____

Proporciona el título y autor de los tres últimos libros que en general hayas leído. ®

Título DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS **Autor**

Sobre revistas últimas leídas escribe el nombre del artículo y de la revista.

Artículo **Revista**

TECNOLOGIA AGRICOLA Y ESTUDIOS ANTROPOLOGICOS

Hace 20 años que antropólogos, sociólogos, politólogos y economistas de diferentes orientaciones teóricas empezaron a concentrar masivamente sus intereses en un sector particular de la población mexicana, los pequeños productores agrícolas. Durante casi una década, el campesinado parcelario ocupó un lugar predominante en sus investigaciones y debates. Los aspectos de tipo socioeconómico constituyeron la problemática principal por analizar: la descripción de clase del campesinado, carácter y funcionamiento de las unidades domésticas, la vinculación de éstas con el mercado nacional, las perspectivas futuras de este sector poblacional en un país "en vías de desarrollo" y dependiente de Latinoamérica.

A fines de los setenta, la discusión empezó a perder agudeza e intensidad. Incluso pudo notarse un cierto agotamiento, propiciado tanto por un cierto estancamiento en el nivel teóricoconceptual, como por el reconocimiento de que todas estas investigaciones y muchas medidas prácticas inspiradas en estas últimas no habían hecho casi nada para mejorar las condiciones de vida de la población rural mexicana.

Durante los dos lustros pasados, los científicos sociales abocados al estudio de la problemática rural del país han ensanchado significativamente su panorama temático y teórico. Ciertas estrecheces economicistas se han venido superando y se ha estado dando más atención a aspectos de tipo político y cultural. El estudio de los campesinos "típicos" y de "sus comunidades" ha sido complementado con importantes investigaciones sobre los asalariados del campo, sobre rancheros y empresarios agrícolas, sobre trabajadores migrantes, sobre la fuerza de trabajo femenina en el agro, sobre cooperativas, organizaciones y movilizaciones campesinas de diverso tipos. También las dimensiones étnicas y regionales han atraído la atención renovada de los estudiosos.

Es en este contexto que también la tecnología agrícola ha despertado el interés de un buen número de especialistas en ciencias sociales, vinculados a menudo con agrónomos y biólogos. Hace 20 años ésta no era un tema explícito. Había entonces básicamente dos maneras de tratarlo. O era visto simplemente como un aspecto de poca relevancia en el proceso de trabajo del campesinado (tan poco relevante, por cierto, que en algunos estudios se puede leer que los campesinos producen "sin tecnología"). O "tecnología" era identificada de plano con mecanización y uso de productos industriales, y se entendía, por consiguiente, sólo como un mecanismo más

de la explotación capitalista del pequeño productor parcelario (especialmente por su sometimiento a los sistemas de crédito necesarios para el acceso a tal tecnología).

Como es fácil de ver, "tecnología" era en ambos casos un sinónimo de "tecnología industrial" -lo que evidencia, hasta qué grado las investigaciones de aquel tiempo estaban influenciadas por una especie de desarrollismo subyacente.

Desde entonces, la situación ha cambiado significativamente. Estudios etno-históricos (por ejemplo, sobre las chinampas en el valle de México), investigaciones sobre determinadas formas de agricultura tradicional (por ejemplo, en el trópico húmedo), trabajos multidisciplinarios sobre alimentos básicos (especialmente sobre la milpa) han afianzado cada vez más la convicción de que aquí no tenemos que ver con meros relictos de épocas pasadas, inevitablemente destinadas a desaparecer ante el avance de una agricultura mecanizada, apoyada en múltiples productos químicos y necesitada de altas concentraciones de capital. Al contrario, para muchos especialistas, estas técnicas de producción no sólo no son "retrasadas" y "anacrónicas", sino representan y contienen auténticas alternativas frente al sistema de producción agrícola llamado "moderno" que (en conjunción con otros efectos nocivos del mundo industrial, al que pertenece) agota y envenena los mantos acuíferos, empobrece la variedad existente de especies vivas, erosiona la capa de tierra de labor, amén de incrementar el desempleo y la emigración del campo hacia la ciudades y al extranjero.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Esteban Krotz

La Jornada

25 marzo 1991

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

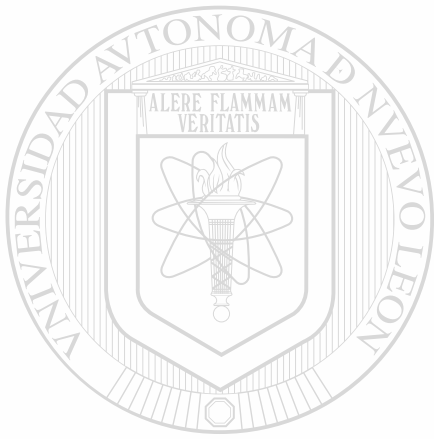


Anota aquí, después de "echar un vistazo" al texto que se te entrega, lo siguiente:

1.Hora y minutos en que inicias la lectura _____

2.Hora y minutos en que terminas la lectura _____

(Entregar esta hoja al terminar)



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

TECNOLOGIA AGRICOLA Y ESTUDIOS ANTROPOLOGICOS

Preguntas de Comprensión

Matrícula _____

1. Escribe el número de párrafos que compone el texto., _____
2. Escribe con tus palabras la idea global o general que desarrolla el texto.

3. Escribe tres ideas principales en que se sustenta la información del texto.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

4. Contesta falso o verdadero a lo siguiente:
 - De 1970 a la fecha el interés de antropólogos, sociólogos, politólogos y economistas han ensanchado sus estudios sobre la problemática rural del país significativamente. _____
 - De 1980 a 1990 el campesino parcelario ocupó un lugar predominante en las investigaciones de estps estudiosos. _____

- Según el autor determinadas formas de agricultura tradicional representan auténticas alternativas de producción frente al sistema agrícola modernos. _____
 - Las investigaciones sobre productos industriales en el agro tienen gran relevancia en el proceso de trabajo del campesinado. _____
5. De acuerdo al contexto en que se encuentran, escribe el significado de 5 de las siguientes frases o palabras, subrayadas en el artículo:

sector poblacional _____

lustros _____

estrecheces _____

evidencia _____

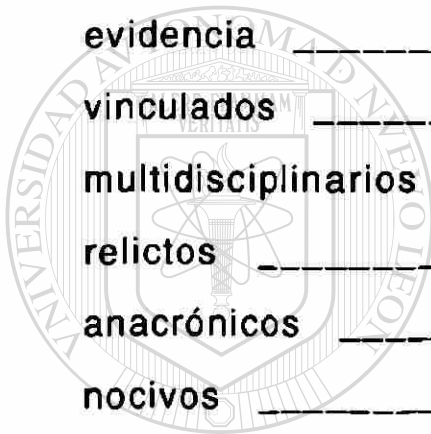
vinculados _____

multidisciplinarios _____

relictos _____

anacrónicos _____

nocivos _____



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

