

TABLA 19

ESTIMULO AL ALUMNO Y RENDIMIENTO

ESTIMULO/RENDIMIENTO	INDEP.	INSTRUC.	FRUSTR.	TOTAL
Conversa sobre la importancia de la lectura	6	15	19	40
Le proporciona material agradable y significativo	5	15	13	33
Le anima y le hace saber sus progresos	3	12	17	32
No lo estimula	0	5	40	45
TOTAL	14	47	89	150

H_0 : "No hay relación entre la variable estímulo al alumno y la variable rendimiento".

H_1 : "Sí existe relación entre la variable estímulo al alumno y la variable rendimiento".

Como $\chi^2_o = 25.562$ es mayor que $\chi^2_e = 12.592$, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que el rendimiento del alumno depende en cierta manera del estímulo que recibe del docente.

Si hacemos un análisis descriptivo de los datos contenidos en la Tabla 19, observamos una relación directamente proporcional entre el estímulo y el rendimiento: pareciera que a mayor estímulo mayor es el rendimiento en el aprendizaje lector. En el nivel independiente la concentración de frecuencia se reparte entre las tres primeras alternativas referidas a la forma como el docente estimula al alumno, lo mismo ocurre en el nivel instruccional; en cambio, en la última alternativa, definida como que el alumno no recibe ningún tipo de estímulo por parte del docente, las frecuencias en el nivel independiente es 0, en el instruccional es 5 y en el de frustración se alcanza la frecuencia más elevada ($f = 40$); es decir, hay 40 alumnos que al no ser estimulados por el docente, su nivel de comprensión es bajo. Esto es debido a que a ellos no se les hace sentir que tienen capacidad para aprender y que la lectura es un proceso necesario en la vida del hombre, fundamental para su desarrollo y progreso.

REPRESENTACION GRAFICA:

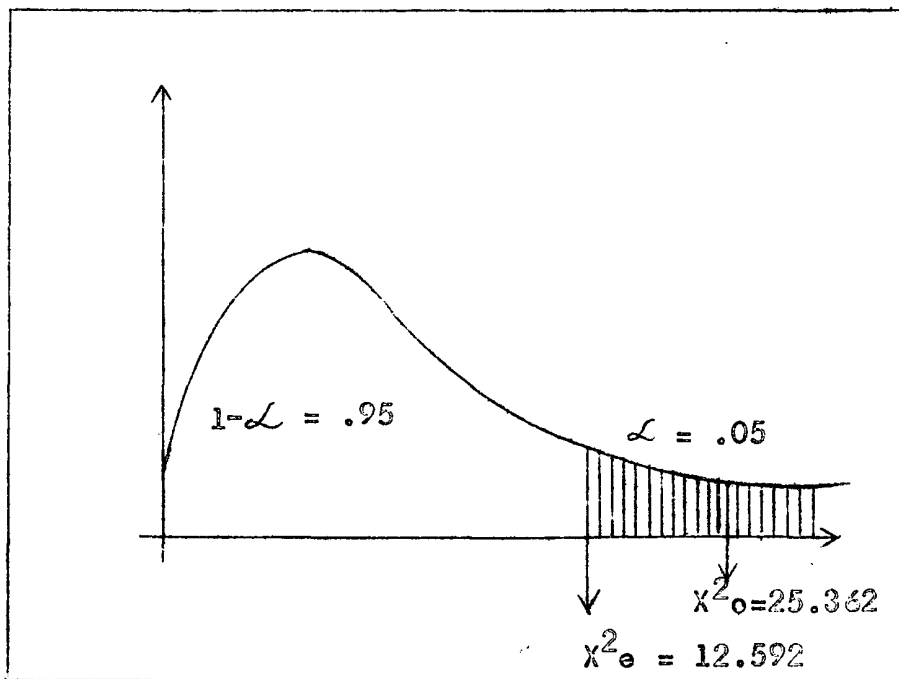


Figura 15.- REPRESENTACION DE LOS VALORES x^2_e Y x^2_o EN LA DISTRIBUCION PROBABILISTICA DEL x^2 .

CUADRO 7REGULARIDAD EN QUE EL DOCENTE RECIBE CURSOS EN
EL AREA DE LA LECTURA

REGULARIDAD EN LOS CURSOS	DOCENTES	%
Siempre	0	0
Algunas veces	6	15
Nunca	34	85
TOTAL	40	100

De acuerdo a la información contenida en el Cuadro, de los 40 maestros de la muestra, ninguno recibe cursos frecuentemente, el 15% recibieron cursos algunas veces, y el 85% nunca han recibido cursos. Ello revela una situación grave acerca de la actualización constante del docente en materia de lectura, toda vez que ésta constituye el área más importante y de la cual depende todo el proceso de aprendizaje del educando.

CUADRO 8

CONTRASTE DE HIPOTESIS UTILIZANDO LA PRUEBA CHI CUADRADO (χ^2)

<p>CONTRASTE 1</p> <p>Sexo (vs) Rendimiento</p> $\chi^2_e (J-1)(K-1), (= .05)$ $= \chi^2_e (2, .05) = 5.991$ $\chi^2_o (2, .05) = 2.640$	<p>CONTRASTE 4</p> <p>Ingres. Padres (vs) Rendimiento</p> $\chi^2_e (J-1)(K-1), (= .05)$ $= \chi^2_e (6, .05) = 12.592$ $\chi^2_o (6, .05) = 18.460 (*)$	<p>CONTRASTE 7</p> <p>Momento Lect. (vs) Rendimiento</p> $\chi^2_e (J-1)(K-1), (= .05)$ $= \chi^2_e (4, .05) = 9.488$ $\chi^2_o (4, .05) = 2.026$
<p>CONTRASTE 2</p> <p>Edad (vs) Rendimiento</p> $\chi^2_e (J-1)(K-1), (= .05)$ $= \chi^2_e (2, .05) = 5.991$ $\chi^2_o (2, .05) = 5.08$	<p>CONTRASTE 5</p> <p>Tipo Esc. (vs) Rendimiento</p> $\chi^2_e (J-1)(K-1), (= .05)$ $= \chi^2_e (2, .05) = 5.991$ $\chi^2_o (2, .05) = 15.650 (*)$	<p>CONTRASTE 8</p> <p>Tipo Lect. (vs) Rendimiento</p> $\chi^2_e (J-1)(K-1), (= .05)$ $= \chi^2_e (4, .05) = 9.488$ $\chi^2_o (4, .05) = 2.780$
<p>CONTRASTE 3</p> <p>Nivel Educ. Padres (vs) Rendimiento</p> $\chi^2_e (J-1)(K-1), (= .05)$ $= \chi^2_e (4, .05) = 9.488$ $\chi^2_o = 12.600 (*)$	<p>CONTRASTE 6</p> <p>Metodología (vs) Rendimiento</p> $\chi^2_e (J-1)(K-1), (= .05)$ $= \chi^2_e (2, .05) = 5.991$ $\chi^2_o (2, .05) = 6.090 (*)$	<p>CONTRASTE 10</p> <p>Docente Modelo Lect. (vs) Rendimiento</p> $\chi^2_e (J-1)(K-1), (= .05)$ $= \chi^2_e (2, .05) = 5.991$ $\chi^2_o (2, .05) = 7.370 (*)$

(*) Significativo a un nivel de 5%.

CUADRO 8 (Cont.)
CONTRASTE DE HIPOTESIS UTILIZANDO LA PRUEBA CHI CUADRADO (χ^2)

CONTRASTE 11 Uso de Bibliot. (vs) Rendimiento $\chi^2_e (J-1)(K-1), (= .05)$ $=\chi^2_e (2, .05) = 5.991$ $\chi^2_o (2, .05) = 6.270 (*)$	CONTRASTE 15 Activ. Desfavor. (vs) Rendimiento $\chi^2_e (J-1)(K-1), (= .05)$ $=\chi^2_e (8, .05) = 15.507$ $\chi^2_o (8, .05) = 20.418 (*)$	CONTRASTE 18 Actitud Doc. (vs) Rendimiento $\chi^2_e (J-1)(K-1), (= .05)$ $=\chi^2_e (4, .05) = 9.488$ $\chi^2_o (4, .05) = 32.28 (*)$
CONTRASTE 12 Variabilidad Mat. (vs) Rendimiento $\chi^2_e (J-1)(K-1), (= .05)$ $=\chi^2_e (2, .05) = 5.991$ $\chi^2_o (2, .05) = 19.050 (*)$	CONTRASTE 16 Niv. Comp.-Esp. (vs) Rendimiento $\chi^2_e (J-1)(K-1), (= .05)$ $=\chi^2_e (2, .05) = 5.991$ $\chi^2_o (2, .05) = 38.420 (*)$	CONTRASTE 19 Estimul. Alumno (vs) Rendimiento $\chi^2_e (J-1)(K-1), (= .05)$ $=\chi^2_e (6, .05) = 12.592$ $\chi^2_o (6, .05) = 25.562 (*)$
CONTRASTE 14 Activ. Favorab. (vs) Rendimiento $\chi^2_e (J-1)(K-1), (= .05)$ $=\chi^2_e (8, .05) = 15.507$ $\chi^2_o (8, .05) = 20.514 (*)$	CONTRASTE 17 Aspect. Eval. (vs) Rendimiento $\chi^2_e (J-1)(K-1), (= .05)$ $=\chi^2_e (6, .05) = 12.592$ $\chi^2_o (6, .05) = 30.660 (*)$	

(*) Significativo a un nivel de 5%.

Para el análisis de las relaciones entre las variables Evaluación del Progreso y Rendimiento en lectura; Niveles de Comprensión de Lectura y Rendimiento; Aspectos Específicos de la Lectura y Rendimiento; Actividades favorables para el Aprendizaje y Rendimiento; además de utilizar la prueba del CHI CUADRADO (χ^2), se hizo un análisis de Varianza, utilizando el paquete de Computación S. A. S. (STATISTICAL ANALYSIS SYSTEM).

A continuación presentaremos el análisis de cada una de las variables antes mencionadas.

ANÁLISIS DE LA EVALUACION DEL PROGRESO Y RENDIMIENTO

Para realizar este análisis se siguió el siguiente procedimiento:

TABLA 20

FORMAS DE EVALUACION Y RENDIMIENTO

FORMAS DE EVALUACION			
CUANDO LEE	CUANDO EXPLICA EL SENTIDO	CUANDO RESPONDE DE PREGUNTAS	CUANDO REDACTA UN RESUMEN
9,10,6,7,7	10,10,10,10,10,10	10,10,10,10,10	8,8,7,5,4,4
7,7,7,7,7,7	10,8,8,8,8,8,8,8	8,8,8,8,7,7,7	4,3,1,1,
7,7,8,8,5,5	8,8,8,8,8,7,7	7,7,7,7,7,7,6	
5,5,5,5,5,5	7,7,7,5,5,5,5	5,5,5,5,5,5,5	
5,5,4,4,4	4,4,4,4,4,4,3	4,4,4,4,4,4	
4,4,4,4,4,4	3,3,3,3	4,4,3,3,3,3,3	
4,4,4,3,3,3		3,3,2,2,2,2,2	
3,3,2,2,2,1		2,2,1,	
1,1,1,1,1			

Nota: Los puntajes contenidos en las Tablas 20, 23, 26 y 29 de las páginas 177-184-189-195, respectivamente, corresponden a los obtenidos por cada uno de los alumnos en la prueba.

TABLA 21

ANALISIS DE VARIANZA, EFECTOS FIJOS (UNA VIA)
ENTRE FORMAS DE EVALUACION Y RENDIMIENTO

FUENTE	GRADOS DE LIBERTAD	SUMA CUADRADO	MEDIA CUADRADOS	F
Form. Eval.	(J-1) = 3	99.8059	33.2686	5.7638
Error	(N-J) = 146	842.7138	5.7720	
TOTAL	(N-1) = 149	942.5197		

Se plantearon las siguientes hipótesis:

H₀: "La forma de evaluación no produce efectos sobre el nivel de rendimiento lector alcanzado por el alumno".

$$H_0 = (M_1 = M_2 = M_3 = M_4)$$

H₁: "Sí hay relaciones entre las formas de evaluación y los niveles de rendimiento lector".

$$H_1 = (M_1 \neq M_2 \neq M_3 \neq M_4)$$

Se hizo el contraste de Hipótesis: H_0 con H_1 , mediante las siguientes fórmulas:

$$F \text{ observado} = \frac{\text{Media Cuadrática de los Métodos de Evaluación}}{\text{Media Cuadrática del Error}}$$

$$= \underline{5.7632}$$

Para hallar el F esperado se aplica la siguiente fórmula:

F_0 se distribuye aleatoriamente $\sqrt{\rightarrow} F_e(\alpha, v = v_1/v_2)$

$$v_1 = (j-1) = 3 \quad v_2 = (N-J) = 146$$

$$F_e (.05, 3/146) = \underline{2.68} \quad (\text{según la Tabla correspondiente}).^6$$

Como $F_0 = 5.7632$ mayor que $F_e = 2.68$, se rechaza la Hipótesis Nula y se acepta la alternativa, según la cual hay diferencias en el rendimiento promedio lector de los alumnos, según las diferentes formas de evaluación, con un nivel de error del 5%.

Esto se demuestra si revisamos las medias de los grupos estudiados, en las cuales se establece el rendimiento promedio muestral de los alumnos que recibieron formas

⁶Ibid. Tabla 11. Puntos de Significación de la Distribución F , pp. 31-34.

diferentes de evaluación. Se observa que hay diferencias poblacionales, lo cual significa que hay también diferencias entre los grupos de acuerdo a la forma de evaluación.

TABLA 22

MEDIAS DE LOS GRUPOS ESTUDIADOS

ANALISIS DE VARIANZA Y ANALISIS DE DUNCAN			
GENERAL LINEAR MODELS PROCEDURE			
DUNCAN'S MULTIPLE RANGE TEST FOR VARIABLE PUNTAJE			
MEANS WITH THE SAME LETTER ARE NOT SIGNIFICANTLY DIFFERENT.			
ALPHA LEVEL=.05 DF=148 MS=5.69401			
GROUPING	MEAN	N	EVAL
A	6.666667	39	E2
B	5.200000	50	E3
B	4.679245	51	E1
B	4.500000	10	E4

En el Cuadro de las Medias se observa que la forma de Evaluación 2, definida como "la forma en la cual el profesor solicita del alumno que en sus propias palabras dé información sobre el sentido de lo leído, lo que podría reflejarse en el desarrollo de estrategias de comprensión lectora"; el rendimiento promedio muestral $\bar{Y}_2 = 6.666$, es mayor, lo cual resulta ser significativo, en relación con los rendimientos promedio restantes (\bar{Y}_1 , \bar{Y}_3 y \bar{Y}_4). Esto es indicativo, de que efectivamente, la forma de evaluación lectora que utilice el docente va a propiciar el desarrollo por parte del alumno de habilidades y estrategias de comprensión. Es necesario advertir, que aún esta forma de evaluación utilizada como instrumento único puede generar la formación en el niño de un estereotipo, caracterizado por una actitud anticipatoria permanente ante las preguntas que el docente formula.

REPRESENTACION GRAFICA DE LA DISTRIBUCION F:

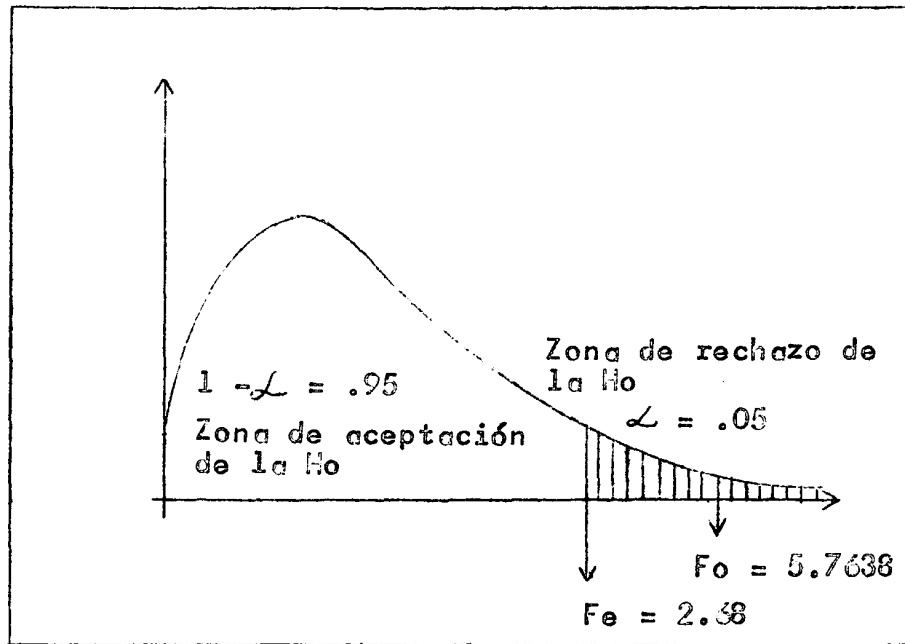


Figura 16.- REPRESENTACION DE LOS VALORES F_e y F_0 EN LA DISTRIBUCION F.

TABLA 23

NIVELES DE COMPRENSION DESARROLLADOS Y RENDIMIENTO

N I V E L E S D E C O M P R E N S I O N			
SUJETOS	COMP. LITERAL	INTERPRETAC.	LECT. CRITICA
N = 150	7,8,3,5,4,8,5,10,10	8,1,4,5,4,3,4,1,7	8,10,8,3,8,3,
	10,3,4,5,4,9,2,4,3,	8,4,10,7,4,8,8,8,	3,4,8,7
	6,3,5,7,5,7,8,3,2,	10,10,8,5,8,10,6	N = 10
	8,5,7,4,8,5,5,1,4,	4,5,7,7,4,10.	
	4,4,4,3,7,5,4,4,5,	N = 30	
	2,7,7,2,5,4,3,5,2,		
	10,7,10,2,3,2,1,4,		
	7,4,10,7,7,7,5,1,8,		
	10,8,3,4,5,7,5,4,7,		
	4,1,3,3,3,8,2,7,4,5,		
	1,4,5,5,7,1,5,7,4,2,		
	3,4,3,10,4,8,7,4,7,		
	8, N = 110		
	$X_1 = 5.16$	$X_2 = 6.26$	$X_3 = 6.20$

Debido a que en la perforación de los datos se pasaron dos sujetos más del número total, hubo la necesidad de hacer ajustes en los resultados obtenidos razón por la cual se elaboró una nueva Tabla.

TABLA 24

ANALISIS DE VARIANZA. EFECTOS FIJOS (UNA VIA)
ENTRE NIVELES DE COMPRENSION Y RENDIMIENTO

FUENTE	GRADOS DE LIBERTAD	SUMA CUADRADO	MEDIA CUADRADOS	F. VALUE
Niveles Compren.	(J-1)=2	35.0051	17.5026	4.093
Error	(N-J)=147	628.5738	4.2760	
TOTAL	(N-1)=149	663.5789		

Se plantean las siguientes hipótesis:

Ho: "Los niveles de comprensión lectora, desarrollados, no determinan el rendimiento lector del alumno".

$$H_0 = (M_1 = M_2 = M_3)$$

Hi: "Los niveles de comprensión lectora, desarrollados, determinan el rendimiento del alumno en lectura".

$$H_1 = (M_1 \neq M_2 \neq M_3)$$

Contraste de Hipótesis Ho con Hi:

$$F_0 = \frac{\text{Media Cuadrática de Niveles de Comprensión}}{\text{Media Cuadrática del Error}} = \underline{4.093}$$

F_0 se distribuye aleatoriamente $\sqrt{F_0(\alpha, v = v_1/v_2)}$

$$v_1 = (j-1) = 2 \quad v_2 = (N-J) = 147$$

$F_0 = (.05, 2/147) = \underline{3.07}$ (Según la Tabla correspondiente).

Como $F_0 = 4.098$ es mayor que $F_0 = 3.07$, se rechaza la H_0 a favor de la hipótesis alternativa - con un nivel de error de $\alpha = .05$ - según la cual, los niveles de comprensión en los que el docente hace mayor hincapié durante el proceso, determinan el rendimiento lector alcanzado por el alumno.

Esta situación se observa claramente en la Tabla 23, en la cual se establecen los puntajes obtenidos por cada alumno, ubicados en los niveles de comprensión. De los 150 alumnos de la muestra, 110 alumnos se encuentran ubicados en comprensión literal, equivalente al 73.33% del total de alumnos de la muestra; 30 alumnos ubicados en el nivel de interpretación, equivalente al 20% y sólo 10 alumnos llegan al nivel de lectura crítica, equivalente al 6.67%.

Si revisamos las medias de los grupos estudiados, en las cuales se establece el rendimiento promedio muestral de los alumnos, se observa que hay diferencias pobla

cionales entre el grupo 1 y los grupos 2 y 3; lo cual significa que hay diferencias entre los grupos de acuerdo a la ubicación en los niveles de comprensión. Así vemos que el rendimiento promedio muestral $\bar{Y}_1 = 5.1607$, es menor que los rendimientos promedio restantes $\bar{Y}_2 = 6.2666$ y $\bar{Y}_3 = 6.2000$, a pesar de que el número de sujetos del nivel 1, es muy superior al número de sujetos de los niveles 2 y 3 ($N_1 = 110$; $N_2 = 30$ y $N_3 = 10$). Esto nos permite llegar a la conclusión de que efectivamente, existe relación entre los niveles de comprensión que el docente trate de desarrollar durante el proceso lector y el rendimiento alcanzado por el alumno.

Esto probablemente explique la tendencia a memorizar por parte de los alumnos, tendencia a la cual no es ajeno el docente, porque él ha sido formado en un proceso semejante, en consecuencia, cuando ejerce reproduce el cuadro de su formación.

TABLA 25

MEDIAS POBLACIONALES DE LOS GRUPOS

ANÁLISIS DE VARIANZA Y ANÁLISIS DE DUNCAN				
GENERAL LINEAR MODELS PROCEDURE				
DUNCAN'S MULTIPLE RANGE TEST FOR VARIABLE PUNTAJE				
MEANS WITH THE SAME LETTER ARE NOT SIGNIFICANTLY DIFFERENT.				
ALPHA LEVEL=.05		DF=149	MS=6.23204	
GROUPING		MEAN	N	EVAL
	A	6.266667	30	COM2
B	A	6.200000	10	COM3
B	A	5.160714	112	COM1

REPRESENTACION GRAFICA DE LA DISTRIBUCION F:

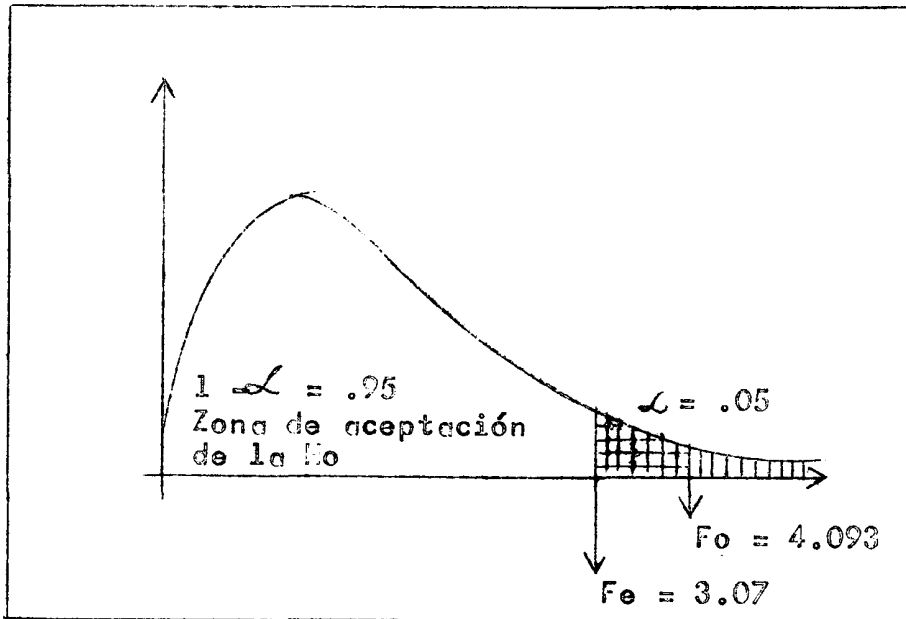


Figura 17.- REPRESENTACION DE LOS VALORES Fe Y Fo EN LA DISTRIBUCION F.

TABLA 26

ASPECTOS ESPECIFICOS DE LA LECTURA Y RENDIMIENTO

ASPECTOS ESPECIFICOS DE LA LECTURA			
SUJET.	PRONUNCIACION	RAPIDEZ	PAUSA
n=150	7,8,3,5,4,8,5,10 10,10,3,4,5,4,9, 2,4,3,6,3,5,7,5, 7,8,3,2,8,5,7,4, 8,5,5,1,4,4,4,4, 3,7,5,4,4,5,2,7, 7,2,5,4,3,5,2,10, 7,10,2,3,2,1,4,7, 4,10,7,7,7,5,1,3, 4,2, N = 73	8,1,4,5,4,3,4,1, 7,8,8,10,8,3,6, 3,3,4,8,7,10,4, 8, N = 23	8,10,8,3,4,5,7, 5,4,7,4,1,3,3,3, 8,2,7,4,5,1,4,5, 5,7,1,5,7,4,2,4, 10,7,8,8,8,4,10, 10,8,5,8,10,6,4, 5,7,7,4,10,7,4, 7,8, N = 54

TABLA 27

ANALISIS DE VARIANZA Y ANALISIS DE DUNCAN

ANALISIS DE VARIANZA Y ANALISIS DE DUNCAN							16:48 SATURDAY, NOVEMBER 7, 1981 27	
GENERAL LINEAR MODELS PROCEDURE								
DEPENDENT VARIABLE: PUNTAJE								
SOURCE	DF	SUM OF SQUARES	MEAN SQUARE	F VALUE	PR > F	R-SQUARE	C.V.	PUNTAJE MEAN
MODEL	2	15.33785278	7.66892639	1.22	0.2945	0.016314	46.3426	
EFRGR	147	924.65548056	6.29153388			STD DEV		
CORRECTED TOTAL	149	940.19333333				2.50829302		5.40666667
SOURCE	DF	TYPE I SS	F VALUE	PR > F	DF	TYPE IV SS	F VALUE	PR > F
EVAL	2	15.33785278	1.22	0.2985	2	15.33785278	1.22	0.2985

Hipótesis:

H_0 : "Los aspectos específicos de la lectura tomados en cuenta por el docente, no producen efectos sobre el nivel de rendimiento lector alcanzado por el alumno".

$$H_0 = (M_1 = M_2 = M_3)$$

H_1 : "Los aspectos específicos de lectura, desarrollados, producen efectos sobre el nivel de rendimiento lector en el alumno".

$$H_1 = (M_1 \neq M_2 \neq M_3)$$

Contraste de hipótesis H_0 con H_1 :

$$F_0 = \frac{\text{Media Cuadrática de Aspectos Específicos de Lectura}}{\text{Media Cuadrática del error}} = \underline{1.22}$$

F_0 se distribuye aleatoriamente $\sim F_{\alpha, v} (\alpha, v = v_1/v_2)$

$$v_1 = (J-1) = 2 \quad v_2 = (N-J) = 147$$

$$F_{\alpha} = (.05, 2/ 147) = \underline{3.07} \text{ (según la Tabla correspondiente).}$$

Como $F_0 = 1.22$ es menor que $F_{\alpha} = 3.07$, se acepta la Hipótesis Nula, según la cual los aspectos específicos

de lectura desarrollados no producen efectos sobre el nivel de rendimiento lector alcanzado por el alumno.

Si observamos las medias de los grupos estudiados, en los cuales se establece el rendimiento promedio de los alumnos ubicados en cada aspecto específico de lectura, se nota que no hay diferencias significativas entre cada grupo, ya que todas oscilan entre una media de 5.08 y 5.76. Lo cual significa que en esta prueba, independientemente de los aspectos específicos de la lectura: pronunciación, rapidez y pausa, en los que el docente hace mayor énfasis, el nivel de rendimiento del alumno en el área de la lectura no varía. Es bueno anotar que la tendencia en la población estudiada es concentrarse en los extremos (pronunciación y pausa), y ser escasamente significativa en rapidez.

Este fenómeno puede explicarse, debido a que lo que el docente considera fundamental en la lectura es que el alumno pronuncie correctamente las palabras y haga bien las pausas, por cuanto el objetivo principal es la lectura perfecta de las palabras, sin considerar que esto convierte su aprendizaje en una actividad difícil y sin sentido. Además, como durante las sesiones de lectura lo que se exige al niño es la reproducción verbal exacta de

palabras, frases y oraciones, muchas veces carentes de sentido, él aprende, que para su maestro lo más importante es la forma como debe leer y no la lectura para obtener significados, por tanto, esto nunca facilitará la comprensión.

A propósito de este problema, coincidimos con Frank Smith, Anne Forester y Norma Mickelson, quienes interesados por esta problemática, plantean que lo que hace el aprendizaje de la lectura cada vez más difícil es insistir en que los alumnos pronuncien correctamente y corregirlos a cada momento cuando cometen errores, esto cohibe al niño para probar sus propias estrategias de aprendizaje.

TABLA 28

MEDIAS POBLACIONALES DE LOS GRUPOS ESTUDIADOS

ANALISIS DE VARIANZA Y ANALISIS DE DUNCAN			
GENERAL LINEAR MODELS PROCEDURE			
DUNCAN'S MULTIPLE RANGE TEST FOR VARIABLE PUNTAJE			
MEANS WITH THE SAME LETTER ARE NOT SIGNIFICANTLY DIFFERENT.			
ALPHA LEVEL=.05		DF=147	MS=6.29153
GROUPING	MEAN	N	EVAL
A	5.759259	54	LEC3
A	5.608696	23	LEC2
A	5.082192	73	LEC1

REPRESENTACION GRAFICA DE LA DISTRIBUCION F.

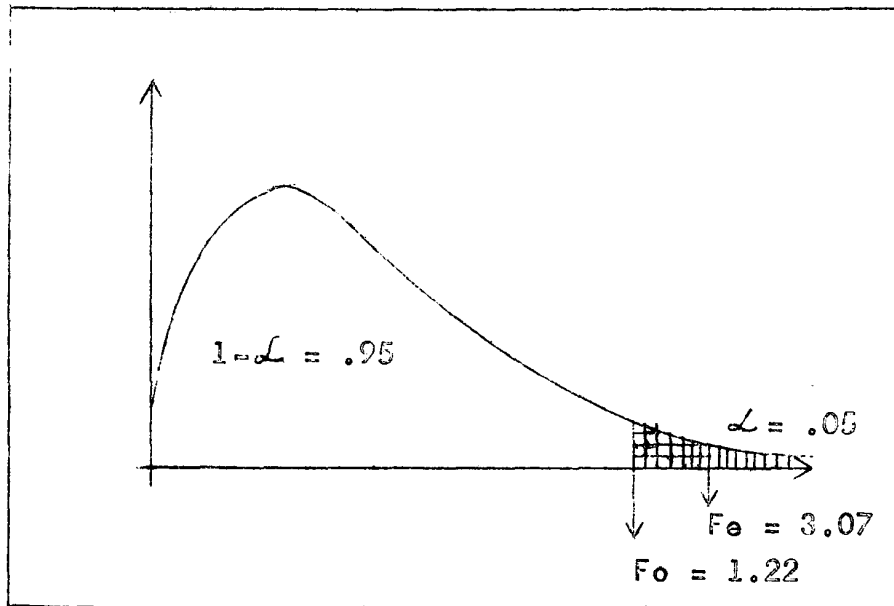


Figura 18.- REPRESENTACION DE LOS VALORES Fe Y Fo EN LA DISTRIBUCION F.

T/BLA 29

ACTIVIDADES FAVORABLES PARA EL APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO

SUJET.	ACTIVIDADES POSITIVAS			
	ACTIV. TIPO 1	ACT. TIPO 2	ACTIV. TIPO 3	ACT. TIPO 4
N=110	5,7,5,7,8,8, 3,8,5,7,4,10, 7,4,8,8,8,10, 10,8, N=20	8,10,8,3,8, 3,4,4,8,7, N = 10	8,10,8,3,4,5,7, 5,4,7,4,1,3,3, 3,8,2,7,4,5,3, 4,3,10,4,8,7,4, 7,8,7,5,4,4,5, 2,7,7,2,3,4,3, 5,2,10,7,10,2, 3,2,5,8,10,6,4, 5,7,7,4,10, N = 60	7,8,3,5,4,8, 5,10,10,10,8, 1,4,5,4,3,4, 1,7,8, N = 20

TABLA 30

ANALISIS DE VARIANZA

ANALISIS DE VARIANZA Y ANALISIS DE DUNCAN									
GENERAL LINEAR MODELS PROCEDURE									
DEPENDENT VARIABLE: PUNTAJE									
SOURCE	DF	SUM OF SQUARES	MEAN SQUARE	F VALUE	PR > F	R-SQUARE	C.V.		
MODEL	3	31.28484848	10.4282283	1.63	0.1854	0.044074	44.1758		
ERROR	106	678.5333333	6.40125786					STD DEV	PUNTAJE MEAN
CORRECTED TOTAL	109	709.8181818				2.53007072			5.72727273
SOURCE	DF	TYPE I SS	F VALUE	PR > F	DF	TYPE IV SS	F VALUE	PR > F	
EVAL	3	31.28484848	1.63	0.1854	3	31.28484848	1.63	0.1854	

Hipótesis:

H_0 : "Las actividades favorables, desarrolladas durante el proceso lector, no influyen en el nivel de rendimiento alcanzado por el alumno".

$$H_0 = (M_1 = M_2 = M_3 = M_4)$$

H_1 : "Las actividades favorables, desarrolladas durante el proceso lector, influyen en el nivel de rendimiento alcanzado por el alumno".

$$H_1 = (M_1 \neq M_2 \neq M_3 \neq M_4)$$

Contraste de Hipótesis: H_0 con H_1 :

$$F_0 = \frac{\text{Media Cuadrática de las Actividades Positivas}}{\text{Media Cuadrática del error}} = \underline{1.63}$$

$$F_0 (L, v = v_1 / v_2) \quad v_1 = (J-1) = 3 \quad v_2 = (N-J) = 106$$

$$F_0 (.05, v = 3/106) = \underline{2.68} \quad (\text{según Tabla correspondiente}).$$

Como $F_0 = 1.63$ es menor que $F_0 = 2.68$, se acepta la hipótesis nula, según la cual, las actividades desarrolladas durante el proceso lector, no influyen en el nivel de rendimiento alcanzado por el alumno.

El resultado de este análisis resulta paradójico,

sin embargo, deseando buscar las posibles causas de este fenómeno, nos remitimos a la Table 32; allí observamos que la mayor concentración de alumnos, se encuentra en la Actividad Tipo 3, definida como que el alumno realiza actividades que vinculan el lenguaje oral con el lenguaje escrito, tales como redactar un resumen sobre lo leído, elaborar conclusiones sobre lo leído, etc. Esta actividad por su naturaleza es positiva para el aprendizaje, puede contribuir a desarrollar habilidades de comprensión lectora, pero depende de la forma como sea realizada, ya que durante las observaciones pudimos constatar que cuando el alumno elaboraba conclusiones o redactaba un resumen sobre lo leído, la actividad quedaba allí concluida, no iba más allá, ni siquiera se le permitía al alumno que la leyera, mucho menos ser revisada por el docente. De esta manera, no se le orienta al alumno para el desarrollo y perfeccionamiento de las habilidades de comprensión.

Si revisamos la Tabla de Las Medias Poblacionales de los grupos notamos que no hay diferencias significativas en el rendimiento promedio muestral de los alumnos ubicados en cada tipo de actividad ($\bar{Y}_1 = \bar{Y}_2 = \bar{Y}_3 = \bar{Y}_4$).

Esto podría explicarse también, debido a que las actividades más comúnmente realizadas, son las que hemos de

nominado actividades desfavorables para el aprendizaje, actividades repetitivas, castradoras de creatividad para los niños, como responder preguntas literales, comentar la lectura repitiendo exactamente y leer en coro. Por lo tanto, pocas veces, se permite la realización de actividades positivas, vinculadas a la vida de los niños, que despierten su interés, que les estimulen a hablar, a leer y a escribir sobre sus propias ideas, que les lleven a desarrollar estrategias favorables para comprender el sentido de lo impreso, aprendiendo así, conocimientos nuevos, útiles y significativos.

A propósito de las actividades realizadas para el aprendizaje de la lectura, nos permitimos transcribir uno de los casos planteados por Aurora La Cueva Teruel, en su artículo "En la escuela se aprende poco a pensar... pero mucho a obedecer":

"Hora de lectura en otra escuela. La maestra manda pasar a tres estudiantes al frente. Van a leer en voz alta para el resto de la clase, por turno. El texto se llama "La clase de música". Habla de una maestra y sus alumnos en su sesión de aprendizaje musical; la maestra saca los instrumentos; cada estudiante escoge el suyo: Mariana el clarinete, Jorge el fagote, Pedro la trompeta, etc. "¡Como nos divertimos en la clase de música!" dice la lectura. Mientras tanto, en la verdadera clase, los mucha-

chos designados leen sin atender a puntos ni comas y sin entonación ninguna. "Maestra" -pregunta un alumno de los oyentes-"¿qué es un fagote?". Ni la maestra ni los demás niños saben. Sigue entonces la lectura. Lectura sobre algo que no entienden, que no tiene para ellos ninguna significación".⁷

⁷Aurora La Cueva T., En la escuela se aprende poco a pensar... pero mucho a obedecer. El Nacional, Caracas, febrero 3, 1982, p. 1, Cuerpo C.

TABLA 31

MEDIA POBLACIONAL DE LOS GRUPOS ESTUDIADOS

ANALISIS DE VARIANZA Y ANALISIS DE DUNCAN			
GENERAL LINEAR MODELS PROCEDURE			
DUNCAN'S MULTIPLE RANGE TEST FOR VARIABLE PUNTAJE			
MEANS WITH THE SAME LETTER ARE NOT SIGNIFICANTLY DIFFERENT.			
ALPHA LEVEL=.05		DF=106	MS=6.40126
GROUPING	MEAN	N	EVAL
A	6.700000	20	POS1
A	6.200000	10	POS2
A	5.750000	20	POS4
A	5.316667	60	POS3

REPRESENTACION GRAFICA DE LA DISTRIBUCION F.

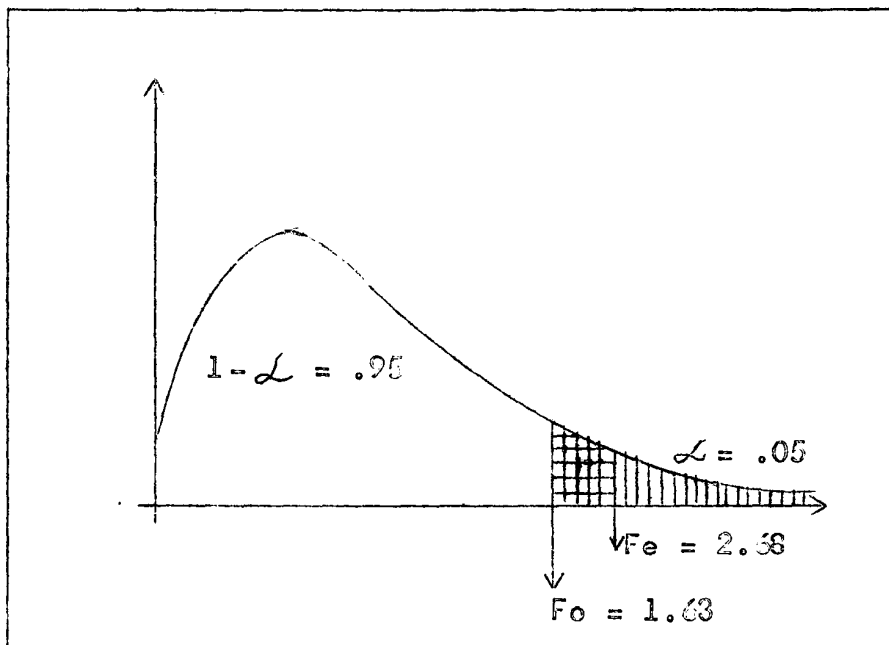


Figura 19.- REPRESENTACION DE LOS VALORES F_e Y F_o EN LA DISTRIBUCION F.

Resumiendo los resultados obtenidos a través del contraste de las hipótesis propuestas, tenemos que:

NO existe relación entre	<ul style="list-style-type: none"> -el sexo del alumno -la edad del alumno -el momento en que se desarrolla la clase de lectura -la forma como los alumnos se organizan para leer -los aspectos específicos de la lectura (pronunciación, entonación, rapidez, pausa) 	y el rendimiento en la prueba
SI existe relación entre	<ul style="list-style-type: none"> -el nivel educativo de los padres -el nivel de ingreso del grupo familiar -el tipo de escuela (pública/privada) -el método utilizado para la enseñanza-aprendizaje de la lectura -el docente como modelo lector -la asistencia y uso de la biblioteca -la variedad de materiales utilizados durante el proceso enseñanza-aprendizaje de la lectura -las actividades favorables que se desarrollan durante el proceso -las actividades desfavorables desarrolladas durante el proceso -los aspectos generales y específicos de la lectura en los cuales el docente hace mayor hincapié -la forma de evaluación utilizada en el área de la lectura -la actitud del docente frente al proceso -el estímulo que recibe el alumno del docente -los niveles de comprensión... 	y el rendimiento lector del alumno

CAPITULO 4

ORIENTACIONES METODOLOGICAS PARA FACILITAR EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA

"El niño no es un vaso que
se llena, sino un fuego
que se enciende".

(RABELAIS)

1.- CONSIDERACIONES GENERALES.

La enseñanza-aprendizaje de la lectura, no se reduce al conocimiento y aplicación de un determinado método, pues hay otros elementos mucho más importantes, los cuales el docente debe conocer y profundizar, como son: comprender cuál es la naturaleza misma del proceso de lectura, comprender a cada niño en particular, cómo puede aprender a leer, y cómo hacer para facilitar su aprendizaje. El docente debe tener bien claro que lo esencial no es la aplicación de tal o cual método de enseñanza, sino el proceder de manera sistemática y organizada, ya que sólo así podrá conducir y facilitar el aprendizaje de sus alumnos.

Esa conducción implica el desarrollo de actividades y procedimientos que convergen en la praxis educativa y, asimismo, el indispensable conocimiento del proceso de aprendizaje como tal y de la psicología del educando. Sólo así, el docente puede orientar al alumno a que trabaje, actúe, comprenda, reflexione, se exprese, juegue, discuta, elabore, cree; haciendo que él mismo sea artífice

de su propio aprendizaje; como decía John Dewey, "Instruir en y por la acción", o como el lema de Rousseau y Pestalozzi, "todo aprender de la juventud debe ser auto-actividad, libre producción partiendo de uno mismo, creación viva".¹ Esto conlleva a la formación integral del alumno, antes que a su mera instrucción.

De ahí que el trabajar organizadamente, permite al alumno mantener la atención, percibir, conocer, asociar, comprender, fijar y aplicar funcionalmente los conocimientos adquiridos durante el proceso de aprendizaje. Para aprender es necesario que el alumno participe activamente, que ponga en práctica experiencias adquiridas y obtenga nuevas experiencias, que investigue y adquiera conocimientos por sí mismo, que sea agente de su propio aprendizaje.

La actividad y participación del alumno es fundamental, pero es también la acción didáctica del docente la que canaliza, orienta, y facilita el natural dinamismo del alumno para su aprendizaje. En tal sentido, la participación del docente es decisiva en el aprendizaje

¹Francisco Larroyo. La Ciencia de la Educación, Edit. Porrúa S.A., México, D. F., 1976, p. 339.

del alumno. La interacción alumno-docente, constituye un elemento esencial en toda acción educativa.

El docente debe orientar a sus alumnos para que comprendan que lo que debe interesar no es conocer, sino cómo conocer; no tanto el contenido sino la habilidad de usarlo; no tanto el que él sea un pozo de conocimientos, sino que sepa y pueda poner estos conocimientos al servicio de su propia formación y desarrollo, y de la vida de su comunidad. Lo importante, entonces, es que él aprenda cómo aprender haciendo.

2.- SOBRE EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA.

Antes de plantear algunas orientaciones metodológicas, es oportuno hacer referencia a lo que entendemos por aprendizaje de la lectura, por cuanto su comprensión constituye la base fundamental para toda acción docente. Algunas de las notas sobresalientes que sobre este proceso presentamos, han sido planteadas, entre otros autores, por el Dr. Frank Smith, en su obra "Reading", las cuales representan un nuevo enfoque de orientación psico-lingüístico, acerca del proceso de aprendizaje de la lectura.

No existe una edad determinada y definida en la cual podamos decir que el niño está preparado para apren-

der a leer; todo depende de sus experiencias previas, de su teoría del mundo, de la estimulación que reciba de su entorno, etc. A leer aprendemos leyendo, llevando a cabo experimentos todo el tiempo.

Cuando leemos no sólo aprendemos a reconocer nuevas palabras sino que desarrollamos un buen número de habilidades que tienen que ver con la lectura misma y que mientras más leemos mayor será su desarrollo: aprendemos a ver y a hacer uso de la correspondencia entre grafemas y fonemas, desarrollamos procedimientos que nos permiten diferenciar un signo lingüístico de otro, aprendemos a comprender la significación de las palabras, y a no tomar mucha información visual para no recargar al cerebro de cosas. Aprendemos la habilidad para predecir, formular hipótesis y adivinar, aprendemos a usar el contexto para comprender, a desarrollar el pensamiento, el razonamiento, la atención y la memoria, y a obtener sentido de lo impreso, es decir, aprendemos a mejorar nuestra propia habilidad de aprendizaje.

No nos damos cuenta de todo lo que aprendemos a través de la lectura, porque este proceso es realizado sin esfuerzo. Pero para que el aprendizaje de la lectura ocurra, es necesario que lo que se espera que el niño a-

prenda, tenga sentido para él, no sólo en términos de lo que ya conoce, sino en términos de lo que desearía conocer.

El niño, durante el acto de leer, a fin de comprender, predice y formula hipótesis, las cuales llevan al aprendizaje. Durante la lectura se deben formular preguntas específicas sobre el texto impreso; las mismas dependen de lo que se lee y de las razones por las cuales se lee. Si el niño no puede formular preguntas y obtener respuestas apropiadas es porque el material carece de sentido para él y por lo tanto, no podrá leerlo ni comprenderlo.

El reconocimiento visual de los grafemas es una de las primeras habilidades que hay que desarrollar, pero el aprendizaje de ella se realiza sin mayor esfuerzo. Esto es importante, por cuanto muchas veces se trata de enseñar erróneamente al niño a que reconozca letras mediante la memorización de formas y con este proceso se fracasa, ya que somos capaces de reconocer cada letra, sobre la base de diferencias significativas o rasgos distintivos entre las marcas impresas sobre la página. Enseñarle al niño y pedirle que reconozca una palabra en forma aislada, es una tarea difícil para él. Sólo le da

sentido al texto, tomando en cuenta los rasgos distintivos de las marcas impresas sobre la página, siempre que aquellas formen parte de un contexto significativo.

La mejor estrategia para el aprendizaje de la lectura la constituye el leer partiendo del sentido, mediante la utilización de dos habilidades estrechamente relacionadas y que sin ser enseñadas constituyen el corazón de este aprendizaje: formular preguntas apropiadas y encontrar respuestas relevantes.

Pero si estas habilidades lingüísticas básicas se van adquiriendo poco a poco, a medida que leemos, cabría preguntar ¿cómo se aprende a leer?. Según Smith, solamente se aprende a leer leyendo. Comenzamos a aprender a leer la primera vez que le damos sentido a lo impreso y aprendemos algo acerca de la lectura cada vez que leemos. Es por esta razón que las actividades de lectura y los materiales utilizados deben ser significativos para el niño, de tal manera que aprender a leer sea una actividad satisfactoria para él.

El niño necesita varios conocimientos fundamentales antes de iniciarse en el aprendizaje lector: 1.- Conocer que las marcas impresas son significativas y que pueden distinguirse unas de otras; 2.- conocer que las

palabras escritas están asociadas con significados; y 3.- comprender que existe relación entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito. Este último punto es fundamental por cuanto los niños aprenden a leer dándole sentido al lenguaje escrito; en consecuencia, ellos no pueden aprender a leer de algo que para ellos carece de sentido.

Cuando el niño lee, trata de darle sentido a lo impreso y como consecuencia va aprendiendo a leer, es de esta misma manera como se aprende el lenguaje hablado, ya que a medida que trata de darle sentido al lenguaje, va aprendiendo a comprenderlo y a usarlo para la comunicación.

Si se le enseñara el lenguaje hablado de la misma forma como se le enseña generalmente a leer - partiendo de materiales carentes de sentido - nunca aprendería a hablar; pero los niños tienen una habilidad innata que los capacita para darle sentido al ambiente en el cual ellos están inmersos y pueden darle sentido al lenguaje oral y escrito, en la misma forma que le dan sentido a todas las cosas que le rodean en su mundo. Es por ello, que la lectura se inicia cuando el niño trata de descifrar los avisos de la calle, los signos de las envolturas de paquetes y de caramelos, los letreros de los automóviles, las señ

les de tránsito, los escritos de los periódicos, etc. A medida que ellos tratan de darle sentido a lo impreso se van convirtiendo en lectores eficientes.

La lectura eficiente no resulta de la identificación precisa de todos y cada uno de los elementos (letra por letra o palabra por palabra), sino de la habilidad para seleccionar el menor número de claves necesarias para predecir. Para ello, el lector trae sin esfuerzo consciente, la suma total de su experiencia, su lenguaje y su desarrollo del pensamiento. Pero nos preguntamos ¿Cuándo la lectura es eficiente?. Ante esta interrogante diremos que la lectura es eficiente, cuando se ha logrado la comprensión o la descodificación del sentido de lo impreso.

La comprensión del sentido depende de la CONCEPCION DEL MUNDO que llevamos en nuestro cerebro y que nos permite comprender el mundo alrededor nuestro.

"Aprender a leer" es ser capaz de establecer la relación significativa que existe entre la Estructura superficial (información visual) y la Estructura profunda (información no visual), para obtener el SENTIDO del mensaje leído.

3.- ALGUNAS PREMISAS PREVIAS A LA FORMULACION DE ALTERNATIVAS QUE ORIENTAN LA ACCION DOCENTE.

Las características más comunes de la llamada "Metodología" utilizada por los docentes de tercer grado de Educación Básica, de la ciudad de Mérida, para la enseñanza-aprendizaje de la lectura, pueden resumirse de la manera siguiente:

- 1.- El alumno sólo realiza práctica de lectura oral en coro o individual. En las escuelas donde se realiza lectura silenciosa, salvo pocas excepciones, aún no se ha llegado a un dominio total de ella.
- 2.- En relación con el uso del lenguaje, generalmente se le enseñan reglas para usar y comprender el lenguaje escrito. Muchas veces se le enseña a leer utilizando palabras aisladas o listas de palabras, en lugar de incluir este vocabulario dentro de un contexto significativo.
- 3.- Se parte de cualquier tipo de vocabulario y de conceptos sin importar si el niño los conoce o no.
- 4.- Pareciera que lo fundamental es el dominio de la lectura mecánica, pues sólo se exige buena pronunciación, hacer las pausas correctamente y la entonación,

sin importar si el niño comprende o no el sentido del mensaje.

5.- Las actividades que se realizan tienden a desarrollar en el niño habilidades de recodificación y no de comprensión, por cuanto:

a.- Se pasa por alto si el niño no comprende determinados conceptos, no se indaga sobre la significación del vocabulario ni se ejercita al niño en su uso.

b.- Las preguntas que el niño debe responder son literales, exigiéndole que debe repetir exactamente las palabras del autor.

c.- Por lo tanto, se le exige al niño reproducción exacta de las ideas del autor, actividad ésta, centrada en la memorización mecánica.

d.- Como el niño está más preocupado por la forma como lee que por el contenido de lo que lee, desarrolla habilidades ópticas y de recodificación y como consecuencia "no lee".

e.- No se fomenta la interpretación, la lectura crítica, ni la lectura creativa, todo lo contrario, se plantean situaciones que impiden que el niño llegue a desarrollar estos niveles de comprensión.

Algunas de estas situaciones son:

Hay siempre una respuesta "correcta" a la pregunta, y si el alumno quiere expresarla con sus propias palabras, inmediatamente se le corrige.

A veces, se formulan preguntas que son respondidas al mismo tiempo por el docente, mientras se dictan a los alumnos para que sean utilizadas como material de estudio.

Muchas veces se les dice que esas mismas preguntas dictadas, con sus respectivas respuestas son las que deben estudiar para el examen, impidiéndole al alumno que consulte y que vaya a las fuentes de información.

6.- El docente en su "rol de enseñar a leer" realiza lo siguiente:

a.- Exige un texto único de lectura donde el niño debe leer desde la primera página ordenadamente hasta la última.

b.- Se especializa en la corrección constante al alumno.

c.- Utiliza la lectura como un medio punitivo, de coacción y de castigo.

- d.- Restringe la libertad del niño impidiéndole formular preguntas ajenas al material leído, que conlleven a enriquecer la discusión sobre el contenido.
- e.- Las orientaciones que imparte son confusas e imprecisas, impidiendo que el niño comprenda el procedimiento a seguir.
- f.- Utiliza la lectura sólo como un medio para adquirir conocimientos específicos.
- g.- Considera la lectura como un proceso ajeno al aprendizaje global del niño.
- h.- No hay actividades que proporcionen un modelo de lectura, ya que hay poca o ninguna lectura fluente en clase.
- i.- Como el tipo de lectura más comúnmente utilizada es la lectura oral, constantemente se corrige al niño y cuando se equivoca es remitido a las reglas del lenguaje. Esta insistencia sobre la lectura cohibe al niño para probar sus propias estrategias de aprendizaje, llegando a desconfiar de estas estrategias ante la exigencia de aplicar reglas que desconoce y que no comprende.

7.- En relación a los materiales:

- a.- Se usa el texto único que responde más a las exigencias formales de la educación y menos a los intereses y experiencias del niño.
- b.- No se estimula al niño para que pueda leer cualquier tipo de material fuera de la escuela: periódicos, revistas, avisos de propaganda, libros de referencia, envoltura de paquetes, de tal forma que aproveche el máximo de información escrita, de la cual está constantemente rodeado.
- c.- En muchos casos la cantidad de materiales es limitada y a menudo la utilización de ellos se hace sin ayuda del contexto significativo o de referencias concretas.

Ante este cuadro crítico sobre la manera como el docente orienta el aprendizaje de la lectura, se hace necesaria la participación activa de personas y organismos que contribuyan de manera positiva a elevar la calidad de la enseñanza en esta área, dado que la lectura constituye el pilar sobre el cual descansa toda futura educación. Leer es la habilidad de la cual depende todo lo que el individuo aprenderá en el futuro.