

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA  
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

BIBLIOTECA  
DE LA  
UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA

EFFECTO DEL AMBIENTE SOBRE EL RENDIMIENTO EN LECTURA  
DE NIÑOS DE SIETE AÑOS DE  
AREA URBANA MARGINAL

FRANCES INGOVILLE DE PORRAS

GUATEMALA

1984

EFFECTO DEL AMBIENTE SOBRE EL RENDIMIENTO EN LECTURA  
DE NIÑOS DE SIETE AÑOS DE  
AREA URBANA MARGINAL

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA  
Facultad de Ciencias y Humanidades

EFFECTO DEL AMBIENTE SOBRE EL RENDIMIENTO EN LECTURA  
DE NIÑOS DE SIETE AÑOS DE  
AREA URBANA MARGINAL

FRANCES INGOVILLE DE PORRAS

Trabajo de investigación presentado  
para optar al Grado Académico de  
Licenciada en Psicología

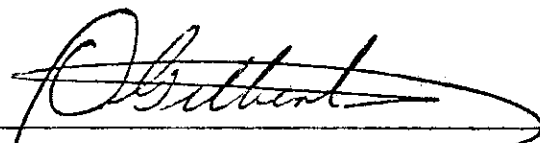
Guatemala

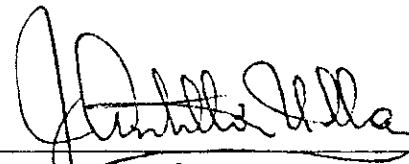
1984

Vo. Bo.:

(f) Yelitú de Sauss  
Licenciada ~~Yelitú~~ Iunge de Baessa  
Asesor

Comité:

(f)   
Doctor Otto E. Gilbert A.

(f)   
Licenciada Josefina Antillón Milla

(f) Yelitú de Sauss  
Licenciada ~~Yelitú~~ Iunge de Baessa

Fecha de aprobación: 18 de julio de 1984.

A mis padres  
Jorge y Grete

## AGRADECIMIENTO

Me siento especialmente agradecida con mi asesora, Licenciada Yetilú de Baessa, quien me prestó valiosa ayuda proporcionando los datos y revisando cada parte de la tesis.

Mi aprecio se extiende también al Doctor Otto Gilbert A., quien me ayudó en la sección estadística, a la Licenciada Josefina Antillón por sus sugerencias al leer el manuscrito, y a los niños que sirvieron como sujetos del estudio.

La preparación del manuscrito se facilitó mucho gracias a la eficiente y generosa ayuda de la señora María Dolores de Moreno.

Finalmente, el apoyo intangible y afectuoso que me brindaron mi esposo e hijos fue indispensable para la conclusión de mi estudios y esta tesis.

## RESUMEN

En esta investigación se midió el rendimiento en lectura mediante la Prueba de Lectura en español, Serie Interamericana, Nivel I, Forma A, y la estimulación del ambiente por medio del Inventario HOME, aplicados a 60 niños de siete años, en una colonia marginal de la ciudad de Guatemala. Las variables ambientales medidas fueron:

1. Estimulación del ambiente total.
2. Estimulación a través de juguetes, juegos y material de lectura.
3. Respuesta social positiva.
4. Orgullo, afecto y calidez.
5. Estimulación de la conducta académica.
6. Imitación y fomento de madurez social.
7. Variedad de estimulación.

Las hipótesis planteadas sostienen que a mayor estimulación que reciben los niños en el hogar, mayor será su desarrollo en lectura a los siete años.

Para someter a prueba estadística las hipótesis, se

calcularon los coeficientes de correlación del momento del producto de Pearson.

Se concluyó que a mayor estimulación total en el hogar a través de juguetes, juegos y material de lectura y el orgullo, afecto y calidez de la madre, mayor será el rendimiento en lectura de los niños de siete años.

## CONTENIDO

		Páginas
	RESUMEN	ix
I.	INTRODUCCION	1
II.	FUNDAMENTACION TEORICA	9
	A. Lectura	9
	B. Ambiente	9
	C. Relación entre rendimiento en lectura y el ambiente	11
	D. Marginalidad	15
	E. Investigaciones realizadas	16
III.	METODOLOGIA	25
	A. Problema	25
	B. Hipótesis	26
	C. Variables	26
	D. Población y muestra	27
	1. Población	27
	2. Muestra	28
	E. Instrumentos	28
	1. Prueba de lectura, Serie Interamericana	28
	2. Inventario HOME	31
	F. Procedimiento	33
	1. Recolección de datos	33
	2. Análisis de datos	34

	Páginas
IV. RESULTADOS	37
A. Estadísticas descriptivas	37
B. Estadísticas inferenciales	38
V. DISCUSION Y CONCLUSIONES	41
A. Discusión	41
B. Conclusiones	45
VI. RECOMENDACIONES	47
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	49
APENDICE	
A. Inventario HOME	53

*La realidad no es un concepto;  
la realidad es mi vida cotidiana.*

J. KRISHNAMURTI

## I. INTRODUCCION

La relación existente entre el ambiente del hogar y el rendimiento del niño en la escuela ha sido ampliamente estudiado desde hace muchos años. Nicassio (1983:335) reporta los estudios de Holley (1916); Coleman et al (1966); Hess (1970); Deutsch (1973) y Bloom (1976), los cuales documentan esta relación.

La familia juega un papel de gran importancia en esta relación, realizando gran número de funciones: canaliza las alternativas de acción que se consideran necesarias para el desarrollo del lenguaje; identifica las características de información disponibles para la asimilación y acomodación; modela estrategias de procesamiento de información; cultiva destrezas de aprendizaje y alienta la adquisición de los valores e intereses relacionados con el rendimiento escolar, de acuerdo con los estudios de Hess y Shipman (1965, 1967); Miller (1970); Bloom (1976); Glaser (1977) y Feuerstein (1980), citados por Nicassio (1983:335).

Los niños están expuestos a patrones particulares de aprendizaje mucho antes de que comiencen su educación formal. De tal manera, el aprendizaje está influenciado por el grupo social al cual pertenecen.

El estilo de vida de los niños que crecen en ambientes deprivados, no es apropiado para enfrentar las demandas de la instrucción formal, Jansky y Hirsch (1972:7).

Según Gordon (1968:382), el término "socialmente desventajado" describe a una población de niños y adultos que varían en muchos aspectos, pero que tienen las siguientes características comunes:

1. Un nivel social bajo.
2. Un nivel económico bajo.
3. Inseguridad en el trabajo o desempleo.
4. Participación limitada en las organizaciones de la comunidad.
5. Nivel de rendimiento académico bajo.
6. Limitación en la movilidad ascendente.

Gordon (1968:332) reporta que en la escuela, estos niños muestran un marcado retraso y que la naturaleza específica de esta deficiencia no está claramente documentada.

Ya en 1967, Stodolsky y Lesser, citados por Jansky y Hirsch (1972:8) insisten en la necesidad de una investigación más refinada del ambiente, recalcando que este grupo no es homogéneo, sino por el contrario, abarca grandes variaciones.

Según Jansky y Hirsch (1972:7), hay necesidad de identificar los factores socioeconómicos y culturales que podrían ser útiles para predecir el éxito o fracaso de la lectura. Asimismo recalcan sobre la importancia de utilizar instrumentos que permitan predecir el aprendizaje inicial y avanzado de lectura.

El niño, expuesto a la lectura, dicen Jansky y Hirsch (1972:1-2) responde de una manera total y su respuesta está determinada por un número de factores, tales como:

1. Dotación psicobiológica.
2. Experiencias previas.
3. Ambiente sociocultural.
4. Situación escolar.
5. La compleja interacción entre todas estas variables.

Por lo tanto, el aprendizaje de la lectura depende de actitudes y destrezas desarrolladas por el niño antes de su ingreso a la escuela. Bloom (1976:1-2) asegura que el hogar, especialmente durante el período comprendido entre los dos y los 10 años de edad, desarrolla en el niño: el lenguaje, la habilidad para aprender de los adultos y algunas cualidades indispensables para el buen rendimiento académico, así como los hábitos de trabajo y las destrezas básicas para el posterior aprendizaje en la escuela.

Los investigadores de los efectos del ambiente sobre el rendimiento de lectura tratan de identificar aquellos aspectos del ambiente familiar que se correlacionan con mediciones globales de lectura. Así, Hess y colaboradores (1983: 93-95) identifican variables del ambiente que afectan el aprendizaje de la lectura y dan amplia confirmación empírica, citando estudios para las siguientes variables.

1. El tipo de interacción verbal entre padres e hijos, que influye en las destrezas lingüísticas necesarias para el aprendizaje de lectura.
2. Los hábitos de lectura de los padres.
3. El hábito de leerle al niño.
4. La disponibilidad de material de lectura y escritura.
5. El estar expuesto a una variedad de actividades.
6. Ayuda con la lectura.
7. Regulación del uso de la televisión.

Condemarín y Chadwick (1981:23-24) estipulan que ciertas condiciones de la vida de los niños con privación psicosocial, tienden a inhibir el surgimiento de determinadas características psicológicas y del desarrollo que son importantes para el rendimiento escolar.

Por privación psicosocial entienden un ambiente que no ha llegado a transmitir los patrones culturales necesarios para poder llevar a cabo los tipos de aprendizaje característicos de la escuela.

Entre las condiciones más significativas en cuanto a lo anteriormente mencionado, se pueden citar las siguientes:

1. Estimulación ambiental excesiva.
2. Limitación en la comunicación verbal.
3. Escasez de implementos educativos en el hogar (libros, revistas, juguetes, etc.).
4. Atmósfera emocional inadecuada.

Lo anteriormente citado, se considera que es suficiente evidencia como para justificar esta investigación y así poder comparar los resultados que se obtengan con los logrados en otras investigaciones sobre el mismo tema.

La muestra para la presente investigación fue tomada de la población escolar de una colonia marginal de la ciudad de Guatemala. En dicha comunidad se está llevando a cabo el Estudio Longitudinal sobre el Desarrollo del Niño Pre-escolar, como uno de los programas de investigación de la Universidad del Valle de Guatemala.

El problema es muy importante si se toman en cuenta las razones que se exponen a continuación.

1. Según un reporte del Departamento de Bienestar, Salud y Educación de los Estados Unidos de Norte América, presentado en 1969 y citado por Jansky y Hirsch (1972: xv), un fracaso en la lectura, representa una incapacidad de por vida para el individuo, y el mayor impedimento para el progreso en una sociedad industrializada.

2. Allen (1970:1) utiliza datos estadísticos recopilados por United States Office of Education (U.S.O.E.) para señalar una población con déficits en lectura y dice:

"La tragedia de esta estadística es que el fracaso en lectura representa una barrera para el éxito, que para muchos adultos jóvenes produce la miseria de una vida marcada por la pobreza, desempleo, alienación y en muchos casos crimen".

3. Las características que conducen a un fracaso en la lectura pueden ser reconocidas antes de que el niño sea sometido a traumas emocionales, y una intervención a tiempo, puede evitar el fracaso, de acuerdo con Jansky y Hirsch (1972:xv).

4. La calidad de las experiencias tempranas afectan el desarrollo y con el tiempo se vuelve más difícil compensar los déficits acumulados, según los estudios de Ausubel (1966), Bloom (1964) y Goldfarb (1945), citados por Jansky y Hirsch (1972:126).

5. Según datos de USIPE de 1980, citados por Baessa

(1982:5), en Guatemala solamente el 1.78 por ciento de la población escolar que ingresa a primer grado de primaria ha asistido con anterioridad a la escuela parvularia.

6. De acuerdo con la misma autora (1982:6), parte del enorme problema que representa la repetición y deserción escolar en primer grado de primaria se debe a la falta de estimulación y preparación con las que el niño ingresa a la escuela.

7. Según Strang (1964:3) la incapacidad para leer es reconocida como la causa primordial del fracaso escolar.

El presente estudio se propone investigar la influencia del ambiente en que se desarrollan los niños de siete años de edad, en una área marginal urbana, sobre el rendimiento en lectura.

El ambiente fue medido por el puntaje obtenido en el Inventario HOME y se correlacionó éste con los puntajes totales de la Prueba de Lectura en español, Serie Interamericana, Nivel I, Forma A.

Esta investigación es de tipo ex post facto, lo cual implica que no hubo manipulación de variables. Tiene, por consiguiente, las limitaciones que este tipo de diseño conlleva.



## II. FUNDAMENTACION TEORICA

Para llevar a cabo esta investigación se hace necesario estudiar la relación que existe entre el rendimiento en lectura y el ambiente en que se desarrollan los niños de siete años de edad, de una colonia marginal. Es preciso, por lo tanto, establecer la base teórica de los siguientes conceptos: lectura; ambiente; la relación que existe entre rendimiento en lectura y el ambiente, y la marginalidad.

### A. Lectura

Irene Athey (1983:197) define la lectura desde el punto de vista cognoscitivo, como:

"Una actividad que involucra extraer significado de lo impreso y asimilar este significado a la información almacenada".

Esta definición concuerda con la actividad requerida por la Prueba de Lectura en español de la Serie Interamericana, Nivel I, Forma A, que se utilizó para evaluar el rendimiento en lectura. En este test el niño debe escoger un dibujo que está sugerido por una palabra, frase, oración o párrafo.

### B. Ambiente

Downing y Thackray (1974:36) consideran que hay un amplio grupo de factores ambientales del hogar que tienen relación

con la madurez para la lectura y los progresos de la misma. Dichos autores (1961:36) citan a Schonell quien sugiere que el "clima hogareño" debe incluir entre otros, los siguientes aspectos.

1. Oportunidades de juego y experiencias sociales de diferentes clases.
2. Actitudes positivas hacia la lectura y la escritura; cuánto se lee en el hogar, y posibilidad de obtener libros de diversos grados de dificultad.
3. Calidad de vida en cuanto a relaciones entre los padres y su influencia sobre la seguridad del niño, y el desarrollo de su personalidad en general.

El concepto del ambiente hogareño planteado en esta tesis, se refiere a una serie de factores importantes para el desarrollo del niño. Estos factores se registran en el Inventario HOME de Caldwell y Bradley (1980), el cual se utilizó para evaluar el ambiente en que crecen los niños sometidos a la investigación (véase Apéndice A).

Dichos factores son:

1. Estimulación a través de juguetes, juegos y material de lectura.
2. Respuesta social positiva.

3. Orgullo, afecto y calidez.
4. Estimulación de la conducta académica.
5. Imitación y fomento de madurez social.
6. Variedad de estimulación.

C. Relación entre rendimiento en lectura y el ambiente

Downing y Thackray (1974:38), mencionan varios estudios tales como los de Hildreth (1933), Hilliardy y Troxell (1937) y Sheldon y Carrillo (1962) en los Estados Unidos, y los de Burt (1937), Mc Claren (1950) y Morris (1966) en Gran Bretaña, quienes han investigado la relación que existe entre el ambiente y el rendimiento de los niños en lectura. Estos estudios han encontrado una relación positiva entre la base de experiencia hogareña de los niños y su progreso en lectura.

Bloom, Davis y Hess (1965) citados por Downing y Thackray (1974:41) al referirse a problemas de lectura, explican:

"Las raíces de su problema pueden en gran parte buscarse en sus experiencias en los hogares que no transmiten las pautas culturales necesarias para los tipos de aprendizaje característicos de las escuelas y la sociedad mayor".

Hess y colaboradores (1983:91-95) reportan los siguientes estudios que muestran una asociación entre los tipos de

recursos del hogar y el rendimiento en lectura, agrupándolos de la siguiente manera:

1. Promoción de destrezas verbales. Según Durkin (1966)

la cantidad de tiempo que los padres pasan con sus hijos, está correlacionada con el éxito en lectura. Un aspecto significativo de esta experiencia es la interacción verbal que ocurre entre ellos.

Miller (1970) reporta que los niños que pasan mucho tiempo solos o en compañía de otros niños, sin la supervisión de la madre, son malos lectores.

2. Hábitos de lectura de los padres. Los padres de los

lectores precoces tienden a leer más que los que no lo son, según Durkin (1966). Esto también se correlaciona con el rendimiento en lectura de lectores tardíos, Hausen (1969).

3. El hábito de leerle al niño. La tendencia de los pa-

dres de leerle al niño está correlacionada con el rendimiento de lectura, Durkin (1966); King y Friesen (1972); Clark (1976) y Briggs y Elkind (1977).

4. La disponibilidad de material de lectura y escritura.

Los niños que tienen acceso a material de lectura y escritura tienden a ser mejores lectores que los niños que carecen de éste, según Milner (1951); Callaway (196B); Hansen (1969), y Flood (1975).

5. Variedad de actividades. Los niños que son lectores superiores en la escuela primaria están expuestos a más actividades culturales que los lectores promedio, según Beny y colaboradores (1969, 1970). Asimismo participan en una mayor variedad de actividades y tienen más oportunidades de viajar con sus familias, Miller (1969, 1970).

6. Ayuda con la lectura. Los lectores precoces han recibido algún tipo de ayuda en lectura, previo al programa de lectura de la escuela. Esta ayuda puede ser: identificación de letras, palabras y números; deletreo; definición de palabras; demostración de sonido de letras, de acuerdo con Hansen (1969); King y Friesen (1972), y Briggs y Elkind (1977).

7. Regulación del uso de la televisión. La evidencia sugiere que ver Plaza Sésamo se correlaciona con la adquisición de algunas destrezas de pre-lectura, Bale y Bogatz (1970).

Bloom (1976:2) ofrece una lista de estudios sobre el aprendizaje escolar que a nivel nacional se han llevado a cabo en Estados Unidos de Norte América, tales como los de Colemann (1966); Plowden (1967); Huen (1967); Thorndike (1973); Comber y Keeves (1973) y Durves (1973).

Todos los estudios mencionados anteriormente revelan que una gran parte de las diferencias en cuanto al rendimiento

escolar y, específicamente, en habilidad verbal, se explica precisamente por las diferencias en el ambiente del hogar.

Azcoaga y colaboradores (1981:24-25) explican que en el curso del desarrollo del niño se entrelazan dos procesos, de tal manera que es muy difícil desglosar cuánta es la participación de cada uno. Estos procesos son: la maduración biológica y los procesos de aprendizaje fisiológico, los cuales intervienen íntimamente combinados en cada etapa evolutiva.

La maduración biológica es un proceso determinado genéticamente y cuyas pautas se van cumpliendo inexorablemente. En cambio, el aprendizaje fisiológico resulta de la interacción del individuo con su medio. El órgano que interviene como agente del desarrollo es el cerebro. El desarrollo del cerebro no está totalmente determinado por el proceso de maduración sino que puede ser modificado por el ambiente.

Tomando en consideración lo mencionado anteriormente, puede decirse que las funciones van organizándose gracias a la intervención del Sistema Nervioso Central, pero que al mismo tiempo las estructuras del cerebro van organizándose a medida que se ejecutan determinadas funciones.

Hunt (1968:323) dice que toda ley que tome en cuenta el ritmo de crecimiento intelectual, debe considerar la serie

de factores ambientales que constituyen las condiciones de ese crecimiento. La privación cultural puede considerarse como la ausencia de una oportunidad para que los niños cuenten con las experiencias requeridas para el adecuado desarrollo de los procesos centrales semi-autónomos, necesarios para poder adquirir las destrezas requeridas.

#### D. Marginalidad

El concepto de marginalidad utilizado en esta investigación se tomó de la definición proporcionada por Lomnitz (1977:234), quien la explica como una situación en la cual el individuo:

1. Carece de articulación formal o inserción en el proceso industrial urbano de producción.
2. Sufre de inseguridad crónica de desempleo.

Esta definición ha sido ampliamente confirmada por el estudio etnográfico llevado a cabo en la Colonia "El Amparo", situada en el área urbano-marginal de la ciudad de Guatemala. Es por esto que, de acuerdo con Baessa (1982:15-16), se hace necesario tomar en cuenta que aún dentro de lo que se llama clase marginal, existe cierta estratificación en los grados de pobreza y de seguridad encontrados en dicho estudio.

#### E. Investigaciones realizadas

Entre las investigaciones realizadas con el objeto de

estudiar la relación entre el ambiente en que se desarrolla el niño y su rendimiento en lectura, sobresalen las que se mencionan a continuación.

Hilliard y Troxell (1937) citados por Condemarín y colaboradores (1981:22), relacionaron el acervo de información y el progreso del niño en el aprendizaje de lectura. Se dividió a los niños de primer grado en dos grupos, uno con rico acervo cultural y otro con deficiente acervo cultural. Ambos grupos fueron evaluados en vocabulario; complementación de cuadros y experiencias previas. Los resultados se utilizaron como criterio de clasificación. Los dos grupos fueron evaluados con una prueba de aprestamiento y luego de lectura a finales del primero y del segundo año. El grupo clasificado como con "rico acervo cultural" fue superior, tanto en los tests de aprestamiento como en los de rendimiento en lectura, pese a que no existían diferencias significativas respecto a la edad mental de los dos grupos.

Hess (1970:526) menciona un estudio llevado a cabo por Milner (1951) con niños de raza negra, de primer grado de primaria. Los niños que obtuvieron punteos altos en las pruebas de aprestamiento en lectura pertenecían a clase baja-alta, mientras que los que puntearon bajo eran de clase baja-baja. Un análisis de los hogares de estos niños mostró que los niños que puntearon alto provenían de hogares que brindaban oportunidades para el desarrollo verbal. Se encontró que

contaban con más libros, que se les leía más y tenían más oportunidades de interacciones afectivas positivas.

Sabogal (1977:43-378) realizó un estudio sobre 15 variables del desarrollo del niño, entre las cuales se encuentra el rendimiento en lectura total. Trabajó con una muestra de 720 sujetos, 180 por cada uno de los grados estudiados: primero, segundo, cuarto y sexto de primaria. Los alumnos se dividieron en tres subgrupos de acuerdo a su nivel socioeconómico: alto, medio y bajo (según valor de la matrícula de la escuela a la cual asistían estos niños). En los cuatro grados estudiados observó que existen diferencias estadísticamente significativas entre las medias de los grupos de diferente nivel socioeconómico y el puntaje de lectura total. A mayor valor de matrícula, mayor puntaje en la prueba de lectura total y a menor valor de matrícula, menor puntaje en la misma prueba.

Cahill (1981:731-749) estudió la efectividad de cuatro programas de educación compensatoria diseñados para niños considerados en desventaja económica. Noventa y dos niños comprendidos entre los siete y ocho años de edad fueron asignados a cada uno de los siguientes grupos:

1. Programa enfocado en el niño en la escuela.
2. Programa enfocado en el niño en el hogar.
3. Programa enfocado en madre e hijo en el hogar.

4. Programa enfocado en la madre en el hogar.

Se incluyó un grupo control sin ningún tratamiento.

El impacto del programa sobre el nivel de lectura fue evaluado por medio de la Prueba Woodcock Reading Mastery Tests, pre y post tratamiento.

Los resultados indican que los programas en el hogar tuvieron más éxito en aumentar el rendimiento en lectura.

Pedrabissi y Rutelli (1981:105-117) investigaron la relación entre estatus socioeconómico y el desarrollo neuropsicológico que subyace la adquisición de lectura. Su muestra estuvo integrada por niños de primero, segundo y tercer grado de primaria. Los resultados revelan menor rendimiento en la clase socioeconómica baja.

Bradley y Caldwell (1981:708-710) utilizaron el Inventario HOME para evaluar el ambiente del hogar de 60 niños de raza negra, comprendidos entre los tres y los cinco años de edad. El rendimiento académico de estos niños fue evaluado en los grados primarios, utilizando la batería de rendimiento Standardized Reading Achievement (S.R.A.). Los resultados mostraron una relación moderada entre los puntajes del Inventario HOME y rendimiento (alrededor de  $r=.5$ ).

Estos autores llegan a la conclusión de que el Inventario

HOME puede ser útil para detectar, en niños de raza negra, a aquéllos que presenten riesgo de fracaso escolar.

Marjoribanks (1982:651-656), utilizó el análisis de regresión de jerarquías para examinar la interrelación entre estatus social, ambiente del hogar y rendimiento académico. Se recolectaron datos de 918 niños australianos de 11 años de edad, así como de sus padres. A los estudiantes se les aplicó "The Primary Reading Survey Tests". El ambiente del hogar fue evaluado por medio de visitas al hogar y entrevistas personales.

Los resultados sugieren que la contribución del ambiente del hogar a la variación en los puntajes en rendimiento de lectura es pequeña al ser comparada con la contribución del nivel socioeconómico.

Parkinsons y colaboradores (1982:329-333) examinaron el hogar de 20 niños comprendidos entre las edades de cinco a ocho años. Se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas con los niños y sus madres. Se midieron las habilidades de los niños a través del Mc Carthy Scales for Children y su progreso en la escuela de acuerdo a las calificaciones otorgadas por los maestros. Los aspectos del hogar que se encontraron significativos fueron: que los padres alentaran a los niños; actividad y participación verbal; interés de la familia en logros académicos y educación; reglas y control del niño.

Sheridan (1982:326-332) examinó varias hipótesis que trataban de explicar la ausencia de problemas de lectura en el Japón. Entre los aspectos relevantes para la presente investigación, menciona: el interés de los padres por enseñar a sus hijos a leer; la cantidad de publicaciones para niños de edad pre-escolar y factores culturales.

Trujillo (1983:25-48) investigó la diferencia en pruebas de lectura entre niños que tienen madre ama de casa y niños cuya madre ejerce alguna ocupación laboral fuera del hogar. Seleccionó una muestra de 100 alumnos, inscritos en una escuela privada, matriculados en primer grado en 1981 y en segundo grado en 1982, los cuales fueron separados en grupos de 50 sujetos cada uno.

Los instrumentos que se utilizaron para la medición de la habilidad en lectura fueron las "Pruebas de Lectura, Serie Interamericana, correspondientes al Nivel I, Forma A, pre-test y Nivel II, Forma B post-test para el primero y segundo grado de nivel primario, respectivamente. Dicho autor llegó a la conclusión de que los dos grupos de niños, en las condiciones mencionadas, no revelan diferencias en los resultados de habilidad en lectura.

Párraga (1983:25-48) estudió la relación entre los grados de escolaridad y la habilidad en lectura. Utilizó las Pruebas de Lectura de la Serie Interamericana, Nivel II, Forma B,

para segundo grado; Nivel III Elemental, Forma DES, para cuarto grado y Nivel IV Intermedio, Forma DES, para sexto grado, respectivamente.

Las pruebas fueron aplicadas a una muestra de 89 alumnas de un instituto privado de Guatemala, considerado de clase socioeconómica media, según la cuota de matrícula. Se trató de establecer si aumenta la comprensión y la velocidad de lectura de las niñas conforme aumenta su grado de escolaridad y si mantienen su posición relativa en cuanto a comprensión y velocidad de la lectura durante el transcurso de la educación primaria.

Los datos obtenidos sugieren que existe una correlación estadísticamente significativa entre los puntajes que las alumnas obtuvieron en las subpruebas de comprensión y velocidad de la lectura en segundo, cuarto y sexto grado.

El resultado antes mencionado permite inferir que las alumnas mantienen sus posiciones relativas en la habilidad para la lectura en el transcurso de la educación primaria.

Mandel (1983:221) identificó niños de Kindergarten de 21 clases, que tenían alto y bajo interés en lectura. Cuestionarios, evaluaciones de las maestras y pruebas, proporcionaron información sobre las actividades de los niños en su tiempo libre; características y actividades de los padres;

rendimiento académico y calidad del ambiente literario dentro de la clase. Se encontraron diferencias significativas entre los grupos de alto y bajo interés en la mayoría de las áreas. A los niños que pertenecían al grupo de alto interés se les leía más seguido, veían menos televisión y tenían más libros infantiles.

Nicassio (1983:135) llevó a cabo un estudio sobre parejas compuestas por niños de edad escolar y sus respectivos padres, divididas en tres grupos según rendimiento. Se les observó mientras completaban una tarea que había sido introducida al hogar por la escuela. Se codificaron las verbalizaciones y se identificaron los patrones. El análisis indicó:

1. Uso diferencial de lenguaje por padres e hijos a través de los tres grupos.
2. Actuación y resultados diferenciales a través de los tres grupos.
3. Una relación entre rendimiento y estatus socioeconómico.

La revisión de la literatura demuestra lo relevante del problema escogido para la presente investigación, así como lo apropiado de utilizar como instrumentos el Inventario HOME y la Prueba de Lectura en español, Serie Interamericana, Nivel I, Forma A, puesto que se ha podido comprobar

que estos instrumentos ya han sido utilizados con resultados positivos en las investigaciones similares que se mencionaron a través de esta revisión.



BIBLIOTECA  
DE LA  
UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA

III. METODOLOGIA

En este capítulo se definen los elementos constitutivos de la investigación y la metodología que se utilizó.

A. Problema

¿Afecta la estimulación en el hogar el rendimiento en lectura de niños de siete años de área marginal?

B. Hipótesis

Las hipótesis alternativas sometidas a prueba fueron:

Existen correlaciones positivas, estadísticamente significativas a nivel de  $p_{\alpha} < 0.05$  entre los siguientes pares de variables en niños de siete años de la Colonia "El Amparo"

H<sub>1</sub> Estimulación del ambiente hogareño y rendimiento en lectura.

H<sub>2</sub> Estimulación a través de juguetes, juegos y material de lectura y rendimiento en lectura.

H<sub>3</sub> Respuesta social positiva y rendimiento en lectura.

H<sub>4</sub> Orgullo, afecto y calidez y rendimiento en lectura.

H<sub>5</sub> Estimulación de conducta académica y rendimiento en lectura.

H<sub>6</sub> Imitación y fomento de madurez social y rendimiento en lectura.

H<sub>7</sub> Variedad de estimulación y rendimiento en lectura.

### C. Variables

En esta sección se exponen las definiciones operacionales de las variables independientes y de la dependiente, incluidas en las hipótesis que se sometieron a prueba en la presente investigación.

Las variables independientes son las siguientes:

1. Estimulación del ambiente total. Está constituida por los puntajes totales obtenidos por los sujetos en las seis sub-escalas del Inventario HOME.

Las variables independientes de la dos a la siete están constituidas por los punteos obtenidos por los sujetos en cada una de las seis sub-escalas del Inventario HOME de la siguiente forma:

2. Estimulación a través de juguetes, juegos y material de lectura.
3. Respuesta social positiva.
4. Orgullo, afecto y calidez.

5. Estimulación de conducta académica.
6. Imitación y fomento de madurez social.
7. Variedad de estimulación

La variable dependiente es la siguiente: Rendimiento en lectura. Está constituida por los puntajes totales que obtuvieron los sujetos en la Prueba de Lectura en español, de la Serie Interamericana, Nivel I, Forma A.

#### D. Población y muestra

1. Población. La presente investigación se llevó a cabo con niños de siete años que residen en la Colonia "El Amparo" de la ciudad de Guatemala. Esta colonia es considerada como un barrio marginal y su población es representativa de las áreas marginales urbanas de la ciudad de Guatemala, según Baessa (1982:27).

Para delimitar la población de esta investigación, se adoptaron los mismos criterios empleados por el Proyecto del Desarrollo del Niño Pre-escolar, que la Universidad del Valle de Guatemala realiza en dicha colonia, y que, de acuerdo con Baessa (1982:29), son los siguientes:

- a. Que los niños cumplieran siete años entre el año comprendido de mayo de 1981 a abril de 1982.

- b. Que en la muestra no hubieran hermanos de los niños seleccionados.
- c. Que accedieran a participar en la investigación tanto los padres como los niños seleccionados, así como que la madre y el niño aceptaran estar en la casa en el momento en que se les haría la entrevista.

En base a los criterios anteriores, se estableció una población de 189 niños.

2. Muestra. La muestra se integró con 60 niños de dicha población que llenaban los requisitos siguientes:

- a. Que hubieran cursado primer grado en una de las cuatro escuelas de la Colonia "El Amparo" en 1982.
- b. Que se les hubiera aplicado la Prueba de Lectura en español, Serie Interamericana, Nivel I, Forma A, en enero de 1983.
- c. Que no tuvieran escolaridad previa a la de 1982.

#### E. Instrumentos

1. Prueba de Lectura, Serie Interamericana. Se utilizó para medir el rendimiento en lectura.

- a. Historia. La Serie Interamericana surgió de un estudio realizado por el Comité de Lenguas Modernas del American Council of Education para enseñar Inglés en Puerto Rico (Examiners Manual, 1980).

Fue publicada por el Educational Testing Service en 1950, bajo el nombre de Cooperative Inter-American Tests. En 1959 el Educational Testing Service la discontinuó y cedió los derechos al Guidance Testing Associates. En 1966 surgió la Serie Interamericana, designada para uso en el Hemisferio Occidental (Technical Report, 1980).

Al desarrollar la Serie, el ideal fue construir ítems con las siguientes características:

- 1) Material común a culturas de habla hispana e inglesa del Hemisferio Occidental.
- 2) Dibujos, láminas y números iguales en las partes no verbales.
- 3) Instrucciones iguales y el mismo contenido verbal.

Tanto educadores de habla hispana como inglesa participaron en su elaboración. Se usó tanto inglés como español estándar.

Como resultado, se cuenta con una serie en inglés y otra en español, con contenidos paralelos y formas pre y post en ambos idiomas (Examiners Manual, 1980:94-95).

- b. Descripción. Las pruebas de lectura de la Serie Interamericana son tests de aplicación colectiva

del tipo lápiz y papel con tiempo límite. Fueron desarrollados para cinco niveles de dificultad. Ediciones paralelas en formas A y B existen para cada nivel, tanto en inglés como en español.

El nivel para cada prueba es el siguiente:

<u>Nivel</u>	<u>Edad</u>	<u>Grado</u>
1	6 - 7	Segundo semestre primer grado; inicio del segundo grado
2	7 - 8	Segundo semestre segundo grado; tercer grado
3	9 - 11	Grados cuarto - sexto
4	12 - 14	Grados séptimo - noveno
5	15 - 18	Grados décimo - doceavo

La Prueba de Lectura en español, Nivel I, Forma A que se utilizó en la presente investigación se divide en dos partes:

I. Vocabulario

II. Comprensión

Las dos partes se combinan para arrojar un punteo total en lectura.

En cada ejercicio de la prueba el niño escoje un dibujo que está sugerido por una palabra, frase, oración o párrafo. Los ejercicios de la práctica preparan al niño para las partes I y II.

El punteo burdo es el número de ítemes de la prueba (parte I más parte II) que fueron contestados correctamente.

Es recomendable el uso de normas locales, puesto que ya existen normas elaboradas por los investigadores al construir las pruebas, así como por personas que han utilizado las mismas, Sabogal (1977:53).

c. Validez, confiabilidad y análisis de datos. Sabogal (1977:53) reporta que la confiabilidad, validez y análisis de datos son adecuados para la versión en inglés, pero que hacen falta datos psicométricos para juzgar su efectividad en el medio guatemalteco.

2. Inventario HOME. Se utilizó para medir el ambiente.

a. Historia. El Inventario HOME (véase Apéndice A) fue desarrollado por Caldwell y Bradley en la Universidad de Arkansas de Little Rock.

Este Inventario consiste de 55 ítemes que representan ocho factores, los que copiados textualmente dicen:

- "I. Estimulación a través de juguetes, juegos y material de lectura.
- II. Respuesta social positiva.
- III. Ambiente físico: seguro, limpio, conducente al desarrollo.
- IV. Orgullo, afecto y calidez.
- V. Estimulación de conducta académica.

VI. Imitación y fomento de madurez social.

VII. Variedad de estimulación.

VIII. Castigo físico".

Para la presente investigación se suprimieron los siguientes factores o sub-escalas de la prueba: III) Ambiente físico y VIII) Castigo físico, debido a la homogeneidad de la muestra en cuanto a dichos factores.

b. Consistencia interna. Baessa (1982:30) comprobó la consistencia interna del Inventario HOME para el total de la escala y para cada sub-escala, utilizando para ello la fórmula Kuder-Richardson 20.

Sus resultados arrojaron un coeficiente de 0.93 para la escala total y coeficientes que van de 0.53 a 0.83 entre las sub-escalas.

c. Validez. En Guatemala se validó el instrumento correlacionándolo con cinco índices socioeconómicos: educación y ocupación de la madre y del padre y número de personas que viven en el hogar. Se encontraron correlaciones moderadas entre la educación del padre y de la madre y el número de personas que viven en el hogar. No se encontró correlación entre la ocupación del padre y la de la madre, de acuerdo con Baessa (1982:31).

Asimismo se validó el Inventario HOME correlacionándolo

con el cociente intelectual del niño, medido a través del Test Wechsler Intelligence Scale for Children (WISC) y se obtuvieron valores adecuados según lo indica la misma autora (1982:31).

d. Confiabilidad. Se estableció la confiabilidad en Guatemala, mediante el cálculo del coeficiente de correlación entre las examinadoras. De acuerdo con Baessa (1982:32), en todos los casos se encontraron correlaciones mayores a  $r = 0.90$  con 13 grados de libertad.

#### F. Procedimiento

1. Recolección de datos. Los datos fueron recolectados por el personal del Proyecto del Desarrollo del Niño Pre-escolar de la Universidad del Valle de Guatemala, desde mayo de 1981 hasta enero de 1983.

El Inventario HOME se aplicó a la madre en el hogar, estando presente el niño. La aplicación estuvo a cargo de un equipo integrado por dos personas. Una de ellas entrevistaba, la otra observaba y luego se calificaban las preguntas en conjunto.

La Prueba de Lectura en español, Serie Interamericana, Nivel I, Forma A, se aplicó en grupos en cada una de las cuatro escuelas de la Colonia, ninguno de los cuales fue de

más de 20 niños. La aplicación estuvo a cargo de una examinadora y dos auxiliares.

Los datos, tanto del Inventario HOME como de la Prueba de Lectura fueron archivados en el folder personal de cada niño. (Todo lo citado anteriormente acerca de la recolección de datos, fue informado por Baessa en comunicación personal, 1984).

Como primer paso para iniciar este estudio, se obtuvo una lista de los niños que durante el año 1982 cursaron el primer grado de primaria, que habían sido sometidos a la Prueba de Lectura y que integraban la muestra del Estudio sobre el Desarrollo del Niño Pre-escolar.

A continuación se buscaron en el archivo los puntajes correspondientes a cada niño, tanto de la Prueba de Lectura como del Inventario HOME.

Como siguiente paso se procedió a llevar a cabo el análisis estadístico de los datos en el Centro de Computación de la Universidad del Valle de Guatemala, utilizando el paquete estadístico: "Statistics Packet for Social Sciences (S.P.S.S.)".

## 2. Análisis de datos

a. Estadísticas descriptivas. Se calculó la media, la desviación estándar, la amplitud posible y la amplitud observada para cada variable.

b. Estadísticas inferenciales

1) Se calculó la correlación del momento del producto de Pearson entre los puntajes de las variables independientes y los puntajes de la variable dependiente.

2) Se calcularon los coeficientes de determinación  $r^2$  de las variables que correlacionaron en forma significativa.

3) Se calculó la correlación múltiple entre los puntajes de las seis sub-escalas del Inventario HOME y los puntajes de la variable dependiente.



#### IV. RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados del análisis de datos de la investigación.

##### A. Estadísticas descriptivas

Utilizando el programa de computación se obtuvo la estadística descriptiva para los niños de siete años de la Colonia "El Amparo", las cuales se presentan en el Cuadro 4.1. Las variables independientes fueron las siguientes:

1. Estimulación del ambiente total.
2. Estimulación a través de juguetes, juegos y material de lectura.
3. Respuesta social positiva.
4. Orgullo, afecto y calidez.
5. Estimulación de la conducta académica.
6. Imitación y fomento de madurez social.
7. Variedad de estimulación.

La variable dependiente fue:

Rendimiento en lectura.

Cuadro 4.1

Estadísticas descriptivas de las variables independientes  
y de la variable dependiente  
(n=60)

Variables	Media	Desviación estándar	Amplitud observada	Amplitud posible
<u>Independientes</u>				
1	26.300	4.311	14 - 35	0 - 44
2	4.150	1.436	0 - 7	0 - 11
3	6.417	1.013	1 - 7	0 - 7
4	4.717	1.718	0 - 7	0 - 7
5	3.583	1.344	0 - 5	0 - 5
6	1.867	.892	0 - 4	0 - 5
7	5.567	1.254	3 - 9	0 - 9
<u>Dependiente</u>				
Rendimiento en lectura	42.583	21.690	6 - 79	0 - 80

En el cuadro anterior se observan los resultados obtenidos en el análisis de la estadística descriptiva. Se puede observar que las medias más altas son las de las variables tres y siete de los Sub-tests del Inventario HOME. Las desviaciones estándares son muy similares entre sí con excepción de la variable seis.

El valor de la media de la variable HOME total (variable uno) se encuentra casi en el punto medio de la amplitud posible.

## B. Estadísticas inferenciales

1. Para establecer si existen relaciones estadística-mente significativas, se utilizó la correlación del momento del producto de Pearson entre cada una de las variables independientes y la variable dependiente. Asimismo se calculó la significación del coeficiente con 58 grados de libertad, cuyo valor crítico es de 0.255. Los resultados se presentan en el Cuadro 4.2.

Cuadro 4.2

Correlación del momento del producto de Pearson entre las variables independientes y la variable dependiente

Variables							
Independientes	$X_1$	$X_2$	$X_3$	$X_4$	$X_5$	$X_6$	$X_7$
Dependientes	.330*	.339*	-.074	.290*	.086	.097	.248

\* Significativo a nivel de  $p_{\alpha} < 0.05$ .

Al analizar el Cuadro 4.2 se observa que el rendimiento en lectura está correlacionado significativamente con las variables:  $X_1$  Estimulación del ambiente;  $X_2$  Estimulación a través de juguetes, juegos y material de lectura, y  $X_4$  Orgullo, afecto y calidez. La variable  $X_7$  Variedad de estimulación, casi alcanzó el valor crítico de .255 (correspondiente

a  $r$  con 58 grados de libertad) con el rendimiento en lectura ( $r = .248$ ).

No se encontró correlación estadísticamente significativa entre  $X_3$  Respuesta social positiva;  $X_5$  Estimulación de la conducta académica y  $X_6$  Imitación y fomento de madurez social.

2. Los coeficientes de determinación  $r^2$  de las variables significativas fueron:

VARIABLES SIGNIFICATIVAS	$X_1$	$X_2$	$X_4$
$r^2$	<u>0.1089</u>	<u>0.1149</u>	<u>0.0841</u>

lo cual implica que el valor predictivo en el caso de  $X_1$  Estimulación del ambiente es de 10.89 por ciento; de 11.49 por ciento en el caso de  $X_2$  Estimulación a través de juguetes, juegos y material de lectura; y de 8.41 por ciento en cuanto a  $X_4$  Orgullo, afecto y calidez.

3. El coeficiente de correlación múltiple 'R' resultó ser igual a 0.339, lo cual implica que es estadísticamente significativo a nivel de  $p_{\alpha} < 0.05$ .

## V. DISCUSION Y CONCLUSIONES

En este capítulo se discutirán los resultados encontrados en esta investigación y se formularán las conclusiones pertinentes.

### A. Discusión

El problema que se estudió en esta investigación plantea:

¿Afecta la estimulación en el hogar el rendimiento en lectura de niños de siete años de área marginal?

Se derivaron siete hipótesis alternativas, planteadas en el Capítulo III, las cuales se sometieron a prueba de significado estadístico, a nivel de  $p_{\alpha} < 0.05$ . Todas estas hipótesis afirman que existe una correlación positiva y estadísticamente significativa entre punteos de la Prueba de Lectura en español de la Serie Interamericana, Nivel I, Forma A y los punteos de las seis sub-escalas y el total del Inventario HOME.

Las siete hipótesis se pusieron a prueba calculando las correlaciones del momento del producto de Pearson ( $r$ ) entre las variables independientes y la variable dependiente.

Se encontró una correlación positiva estadísticamente significativa entre el rendimiento en lectura y: 1) Estimulación del ambiente hogareño; 2) Estimulación a través de juguetes, juegos y material de lectura, y 4) Orgullo, afecto

y calidez. Por lo tanto, se aceptan las hipótesis alternativas  $H_1$ ,  $H_2$  y  $H_4$ .

No se encontraron correlaciones positivas estadísticamente significativas entre el rendimiento en lectura y:

3) Respuesta social positiva; 5) Estimulación de conductas académicas; 6) Imitación y fomento de madurez social; 7) Variedad de estimulación. En consecuencia, fueron rechazadas las hipótesis alternativas  $H_3$ ,  $H_5$ ,  $H_6$  y  $H_7$  por no haber alcanzado el nivel de significación estadístico prefijado.

Seguidamente se calcularon los coeficientes de determinación ( $r^2$ ) de las variables significativas. Dichos coeficientes indican que la variabilidad encontrada se explica de la siguiente manera:

1. La estimulación del ambiente hogareño en un 10 por ciento.
2. La estimulación a través de juguetes, juegos y material de lectura en un 11 por ciento.
3. El orgullo, afecto y calidez en un ocho por ciento.

Asimismo se calculó la correlación múltiple entre los puntajes de las seis sub-escalas del Inventario HOME y los puntajes de la Prueba de Lectura en español de la Serie Interamericana, Nivel I, Forma A, y se encontró que 'R' es estadísticamente significativa.

Resumiendo, se encontró que el rendimiento en lectura de niños de siete años que residen en la Colonia "El Amparo" se relaciona con la estimulación en el hogar, sobre todo con la estimulación a través de juguetes, juegos y material de lectura; y el orgullo, afecto y calidez. Por lo tanto, se concluye que el Inventario HOME es un instrumento válido para detectar a aquellos niños que presentan riesgo de fracasar en la escuela.

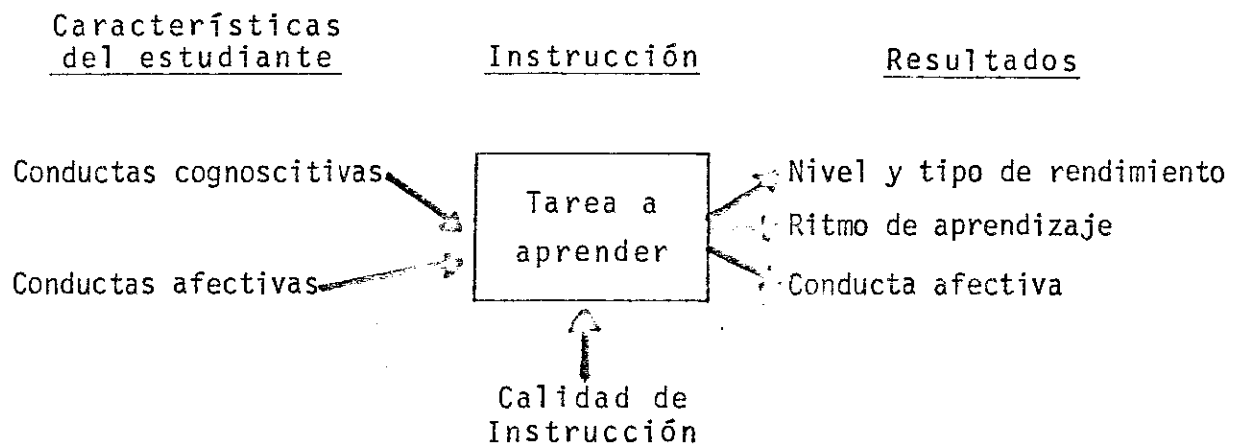
Debido a que esta investigación es de tipo ex post facto, sólo es posible generalizar los resultados a la población de la Colonia "El Amparo" o a poblaciones que tengan las mismas características.

Estos resultados concuerdan con los logrados por los autores consultados, citados en el Capítulo II, en especial con el estudio realizado por Milner (1951) citado por Hess (1970: 93-95), quien encontró que el rendimiento en lectura se relacionaba con variables tales como el número de libros en el hogar, lectura de los mismos a los niños y cantidad de oportunidades de interacciones afectivas positivas. Bradley y Caldwell (1981:708-710) al correlacionar el Inventario HOME con el rendimiento académico también concluyeron que puede ser útil para detectar niños de raza negra que presentan riesgo de fracaso escolar.

En el presente estudio no se desconoce la existencia

de otras variables que influyen en el rendimiento de lectura.

El siguiente modelo de Bloom (1976:11) presenta las variables que intervienen en el aprendizaje.



Las tres variables interdependientes, centrales a esta teoría de aprendizaje son:

1. La medida en que el estudiante ha aprendido los requisitos de lo que va a estudiar.
2. La medida en que el estudiante puede ser motivado hacia el aprendizaje a realizar.
3. La medida en que la instrucción dada es apropiada para el estudiante.

De acuerdo con lo planteado por Bloom (1976:11) en el modelo anterior, el Inventario HOME sí detectó variables del hogar que influyen en las características del estudiante.

(tanto conductas cognoscitivas como afectivas) y que el niño aporta a la situación de aprendizaje. Estas conductas se relacionan con el rendimiento en lectura.

El punto crucial de esta tesis es que el hogar es un ambiente poderoso para desarrollar las destrezas y actitudes que son fundamentales para el aprendizaje de la lectura en la escuela.

Los resultados de este estudio plantean más interrogantes de las que soluciona. A fin de lograr un conocimiento más completo del tema, sería conveniente realizar en el futuro, investigaciones que tomaran en cuenta lo siguiente:

1. Uso de otros instrumentos que midan conductas cognoscitivas y afectivas del estudiante al ingresar a primer grado.
2. Adaptar la instrucción a las características de los estudiantes.
3. Medir los resultados tanto del nivel, tipo y ritmo de aprendizaje, así como del resultado afectivo.

#### B. Conclusiones

En base a los resultados obtenidos en esta investigación se puede concluir que:

1. Es importante para el niño que ingresa a la escuela

contar con una estimulación adecuada a fin de desarrollar conductas cognoscitivas y la motivación afectiva necesarias para rendir en la escuela.

2. En la clase socioeconómica baja, los niños carecen de juegos, juguetes y libros infantiles que les puedan proporcionar los estímulos deseados.

3. Es notorio que la variable orgullo, afecto y calidez de la madre es un predictor, ya sea de éxito o de fracaso en el aprendizaje de la lectura.

4. La variable variedad de estimulación, aunque no alcanzó el nivel estadístico prefijado, también parece influir en el rendimiento en lectura.

5. Hay una urgente necesidad de programas de intervención en áreas marginales, en vista de que al ingresar a primer grado, los déficits en las conductas afectivas y cognoscitivas de los niños están profundamente arraigados.

## VI. RECOMENDACIONES

En base a los resultados de esta investigación, se recomienda:

1. Hacer conciencia en los padres, especialmente en aquéllos pertenecientes al nivel socioeconómico bajo, de la necesidad de que se les proporcione a los niños una adecuada estimulación en el hogar, ya que ésto va a incidir en su aprendizaje posterior en la escuela.
2. Informar a los padres, aún a aquéllos de escasos recursos económicos, que deberían proporcionar a los niños juguetes, juegos y material de lectura, ya que no es necesario que dichos elementos sean caros o sofisticados.
3. Educar a los padres sobre la importancia de proporcionar un ambiente adecuado de amor y calidez para que el niño pueda desarrollarse apropiadamente desde el punto de vista psicológico.
4. Que los padres conozcan la necesidad de proporcionar a los niños estimulación variada, como por ejemplo: paseos a diferentes lugares de la ciudad, tales como museos, Jardín Zoológico, monumentos y Mapa en Relieve; permitir que el niño escoja sus comidas o marcas favoritas en la

tienda o supermercado; tratar de que los trabajos que realice el niño estén a la vista, en algún lugar de la casa.

5. Que los programas de intervención tomen en cuenta tanto el hogar como la escuela al planificar la instrucción de la lectura y que los métodos se adapten a las necesidades de los niños.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Allen, J. Reading Crisis: the Problem and Suggested Solutions. Washington, D.C., Stock No. 411-12766.  
1970
- Athey, I. "Language Development Factors Related to Reading Development". The Journal of Educational Research. Washington, D.C., V. 7, No. 4, pp. 197-202.  
1983
- Azcoaga, J.E.; Bello, J.A.; Citronovitz, J; Derman, B. y Frutos, W.M. Los retardos del lenguaje. Barcelona, Ediciones Paidós Ibérica.  
1981
- Baessa, Yetilú. Efecto del ambiente sobre el cociente intelectual de niños de cinco años de área urbana marginal. Tesis de Maestría. Guatemala, Universidad del Valle de Guatemala, 63 pp.  
1982
- Bloom, B.S. Human Characteristics and School Learning. New York, Mc Graw Hill Book Co.  
1976
- Bradley, R. and Caldwell, B. "The HOME Inventory: A Validation of the Preschool Scale for Black Children". Child Development. Chicago, The University of Chicago Press, V. 52, pp. 708-710.  
1981
- Cahil, J. "Towards Models of Refinement in Compensatory Education: Comparison of Intervention Programs and Paraprofessional Screening Measures". American Journal of Community Psychology. New York, Plenum Press, Vol. 9, No. 6, pp. 731-749.  
1981
- Caldwell, B. and Bradley, R. Home Observation for Measurement of the Environment. Little Rock, University of Arkansas.  
1980
- Condemarín, M.; Chadwick, M. y Milicie, V. Madurez escolar. Santiago, Editorial Andrés Bello.  
1981
- Downing, J. y Trackray, D. Madurez para la lectura. Buenos Aires, Kapelusz.  
1974
- Examiners Manual. Tests of Reading, Spanish. San Antonio, Texas, Guidance Testing Associates.  
1980

- Gordon, E. Programs of Compensatory Education: in Social Class, Race and Psychological Development. Deutsch, M.; Katz and A. Jensen ed. New York, Holt Rinehart and Winston.  
1968
- Hess, R.D. "Social Class and Ethnic Influences upon Socialization". En Mussen, P. ed. Charmicael's Manual of Child Psychology. New York, John Wiley, V. 2, 3a. ed., pp. 457-557.  
1970
- Hess, R.; Holloway, S.; Price, G. and Patrick Dickson. "Family Environments and the Acquisition of Reading Skills". En Loasa y Sigel ed. Families as Learning Environments for Children. New York, Plenum Press.  
1982
- Hunt, J. "Environment Development and Scholastic Achievement". Social Class, Race and Psychological Development. Deutsch, M.; Katz, I and A. Jensen ed. New York, Holt Rinehart and Winston.  
1968
- Jansky, J. and Hirsch, K. Preventing Reading Failure. New York, Harper & Row.  
1972
- Lomitz, L. Network and Marginality. New York, Academic Press.  
1977
- Mandel, M.L. "Home and School Correlates of Early Interest in Literature". The Journal of Educational Research. Washington, D.C., Heldref Publications, V. 76, No. 4, pp. 221-230.  
1983
- Marjoribanks, K. "The Relationship of the Childrens' Academic Achievement to Social Status and Family Learning Environments". Educational and Psychological Measurement. Durhan, North Carolina, Vol. 42. No. 2, pp. 651-656.  
1982
- Nicassio, F.J. "Parent-Child Communication during a Home Instructional Task". The Journal of Educational Research. Washington, D.C., Heldref Publications, V. 76, No. 6, pp. 335-342.  
1983
- Parkinsons, C.; Wallis, S.; Prince, J. and D. Harvey. "Rating the Home Environment of School-age Children". Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplins. New York, Pergamon Press, V. 23, No. 23; pp. 329-333.  
1982
- Párraga, H. Relación entre grados de escolaridad y habilidad en lectura. Tesis de Maestría. Guatemala, Universidad del Valle de Guatemala, 50 pp.  
1983

- Pedrabissi, L. and R. Pietro. "The influence of Socio-cultural and Chronological Variables on the Acquisition of Some Neuropsychological Functions Underlying the Learning of Reading and Writing". Ricerche de Psicologia. Milán, Franco Angeli Editore, V. 5, No. 19, pp. 105-117.  
1981
- Sabogal, O.F. Variables del desarrollo del niño. Tesis de Maestría. Guatemala, Universidad del Valle de Guatemala.  
1977
- Sheridan, E.M. "Early Reading in Japan". Reading World. Hattiesburg, Mississippi, V.21, No.4, pp.326-332.  
1982
- Strang, R. Diagnostic Teaching of Reading. New York, Mc Graw Hill.  
1964
- Technical Report. Tests of General Ability and Tests of Reading. Interamerican Series. San Antonio, Texas, Guidance Testing Associates.  
1980
- Trujillo Rojas, J.E. Diferencia de resultados en pruebas de lectura entre niños cuyas madres trabajan en o fuera del hogar. Tesis de Maestría. Guatemala, Universidad del Valle de Guatemala, 53 pp.  
1983



## APENDICE A

### Observaciones del hogar para medición del ambiente\*

#### I. Estimulación a través de juguetes, juegos y material de lectura

1. Juguetes para aprender los colores y las formas-  
figuras recortadas, juegos escolares, tableros  
perforados, etc.
2. Tres o más rompecabezas.
3. Tocabiscos y al menos cinco discos infantiles o  
acceso a un radio.
4. Juguetes o juegos que permitan libertad de expre-  
sión (pintura con los dedos, masa para jugar, cra-  
yones o pintura y papel, etc.).
5. Juguetes o juegos que necesitan movimientos finos  
y colorear mediante números, muñecos de papel, cra-  
yones y libros para colorear

---

\* Traducción del cuestionario HOME de la Doctora Bettye  
Caldwell (de tres a seis años)

No se incluyen las sub-escalas III y VIII por no haber-  
se utilizado en el presente estudio.

6. Juguetes o juegos que facilitan el aprendizaje numérico (trozos con números, libros sobre números, juegos con números).
7. Cinco libros infantiles.
8. Al menos cinco libros están presentes y visibles en la casa.
9. La familia compra un periódico diario y lo lee en el hogar.
10. La familia está suscrita o compra regularmente al menos una revista.
11. Al niño se le fomenta el aprendizaje de formas.

## II. Respuesta social positiva

12. Juguetes para aprender a reconocer animales (libros acerca de animales, circos, juegos, rompecabezas de animales, etc.) o animales verdaderos.
13. El niño es animado a aprender el alfabeto.
14. Los padres le enseñan al niño algunos modales sociales simples: decir "por favor", "gracias", "lo siento".
15. La madre utiliza correctamente la gramática y la pronunciación.

16. Los padres animan al niño a relatar sus experiencias o toman tiempo para oírlo narrar experiencias.
17. Cuando habla del niño o al niño, la voz de la madre expresa sentimientos positivos.
18. Se le permite al niño alguna escogencia en cuanto al menú del almuerzo o del desayuno.

#### IV. Orgullo, afecto y calidez

26. Los padres sostienen al niño cerca de ellos 10 a 15 minutos por día. Ejemplo: mientras ven televisión, cuando les cuentan cuentos, cuando van de visita.
27. La madre conversa con el niño al menos dos veces durante la visita (regaños o comentarios negativos, no se toman en cuenta).
28. La madre responde a las preguntas o pedidos del niño de manera verbal.
29. La madre responde usualmente de manera verbal al niño cuando éste le habla.
30. La madre alaba espontáneamente las cualidades o la conducta del niño dos veces durante la visita.
31. La madre acaricia, besa o mima al niño al menos una vez durante la visita.

32. La madre propicia la situación de manera que el niño se luzca durante la visita.

V. Estimulación de conducta académica

33. Se anima al niño a aprender los colores.
34. Se anima al niño a aprender canciones infantiles, canciones, canciones comerciales de TV, etc.
35. Se anima al niño a aprender relaciones espaciales (arriba, abajo, debajo, grande, pequeño, etc.).
36. Se anima al niño a aprender números.
37. Se anima al niño a aprender a leer algunas palabras.

VI. Imitación y fomento de madurez social

38. Se le enseña al niño que espere un poco para darle su comida (ejemplo: no lloriquear o pedir comida a menos que falte media hora para su hora habitual de comida).
39. La familia tiene televisión y la usan de manera juiciosa, no se deja prendida de manera continua. (Si no tienen televisión poner "NO", cualquier hora "SI").
40. La madre presenta al encuestador al niño.

41. El niño puede expresar sentimientos negativos sin que sea severamente regañado.
42. Se permite al niño pegarle a sus padres sin ser severamente regañado.

#### VII. Variedad de estimulación

43. Instrumento musical verdadero o de juguete (piano, tambor, xilófono de juguete y guitarra, etc.).
44. Los miembros de la familia han llevado al niño a alguna salida (excursión, compras) por lo menos cada 15 días.
45. El niño ha sido llevado por sus familiares a un viaje de más de 25 Kms. de su casa durante el año pasado (25 Kms. de distancia radial no de distancia total).
46. El niño ha sido llevado por un miembro de su familia a un museo científico, histórico o de arte en el transcurso del año pasado.
47. Los padres tratan de que el niño recoja y guarde sus juguetes después del juego, sin ayuda.
48. La madre usa oraciones de estructura compleja y algunas palabras largas al conversar (que no sea lenguaje infantil).

49. Los trabajos de arte del niño están a la vista en algún lugar de la casa (cualquier cosa que haga el niño).
50. El niño come con el padre y la madre por lo menos una vez al día, la mayoría de los días (o padres sustitutos) (familias con un solo padre tienen "NO").
51. Los padres dejan que el niño escoja sus comidas favoritas en la tienda o supermercado.

