

A mi hijo David Humberto

RELACIÓN ENTRE LA HABILIDAD DE LECTURA DE LOS ALUMNOS
Y EL NIVEL ACADÉMICO DE LOS PADRES

por

ARGELIS E. CAMPOS DE VARGAS

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Presentado a la Facultad de Educación de la

Universidad del Valle de Guatemala

como requisito previo a

optar al Grado de

MAESTRÍA

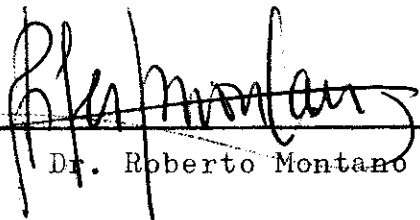
en

MEDICIÓN, EVALUACIÓN E INVESTIGACIÓN EDUCATIVAS

Guatemala, noviembre, 1974

RELACIÓN ENTRE LA HABILIDAD DE LECTURA DE LOS ALUMNOS
Y EL NIVEL ACADÉMICO DE LOS PADRES

APROBADA :



Dr. Roberto Montano

AGRADECIMIENTO

Deseo dejar constancia de mi profundo agradecimiento al Doctor Roberto Montano, Catedrático de los cursos de Diseño Experimental y de Estadística, quien asesoró esta investigación. Con sus atinadas direcciones y palabras de estímulo, contribuyó en forma decisiva a la culminación del mismo.

Mis agradecimientos al Señor Keith Miller, Director de la Sección Secundaria del Colegio Americano de Guatemala al momento de iniciarse esta investigación, por su cooperación al permitirme trabajar con una muestra de estudiantes de la Sección a su cargo y facilitarme toda la información.

Guatemala, noviembre, 1974

ÍNDICE

Capítulo		Página
I	EL PROBLEMA	1
II	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DEL ESTUDIO	3
III	HIPÓTESIS Y DISEÑO EXPERIMENTAL	20
IV	PROCEDIMIENTOS	22
V	DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	29
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	33
	VITA	

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

El proceso de lectura ha sido definido de distintas maneras. Algunos lo consideran como un acto de interpretación de símbolos impresos; otros, definen la lectura como una actividad a través de la cual el lector identifica, interpreta y evalúa las ideas expresadas por el escritor.

Puede afirmarse sin dudas que la lectura es más que una acumulación de conocimientos aislados, más que la identificación de símbolos, palabras, oraciones o párrafos. La lectura es un proceso gradual y complejo, que se desarrolla secuencialmente; varía de un sujeto a otro y aún en un mismo sujeto presenta diferencias en su desarrollo.

No obstante la aparente diversidad de criterios en cuanto a la definición de lectura, hay consenso entre los investigadores en lo referente a la importancia de la lectura en la educación del sujeto y su desempeño futuro.

La Psicología, la Sociología y la Pedagogía, se han ocupado de investigar los factores que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura.

En este estudio se tiene la intención de determinar qué relación existe entre el nivel de desarrollo de lectura alcanzado por los alumnos y el nivel académico de sus padres.

En la primera parte del estudio se presenta la fundamentación teórica del problema, con referencia a las investigaciones experimentales y consultas bibliográficas alusivas al mismo. A continuación se presentan las hipótesis de trabajo, las variables y constantes involucradas en el estudio. En la tercera parte se hace una descripción de la muestra y el método de selección empleado. Seguidamente se describe el instrumento que se empleó en la obtención de los datos y se explica el tratamiento estadístico, los resultados del mismo y las interpretaciones de estos. Luego están las conclusiones a que se llega en el estudio y algunas recomendaciones que se estiman pertinentes para estudios posteriores. Finalmente está la bibliografía consultada.

Se tiene conciencia plena de que éste es un estudio de muy modestas proyecciones, dada una serie de limitaciones que enfrentó la autora. De ahí que se considere como un pequeño eslabón en la cadena interminable de investigaciones acerca de los factores que intervienen en la lectura.

Después de esta idea panorámica de lo que constituye este estudio, se pasa a la fundamentación teórica del mismo.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DEL ESTUDIO

El contacto casi permanente del sujeto con sus materiales y herramientas de trabajo, lo llevan a cuestionarse acerca de éstos. Los materiales de trabajo del educador son básicamente los libros. Su herramienta de trabajo en primera instancia es la palabra hablada y escrita.

El recurso verbal ha sido el más socorrido en la transmisión de cultura en todos los tiempos. Desde el inicio de la humanidad, ha existido la necesidad de comunicación entre los hombres. También ha sido una necesidad la transmisión de experiencias y conocimientos. En un principio esta transmisión del saber se hacía a través de la palabra hablada. Con la evolución de las sociedades, evolucionó también la forma de comunicación. Se diversificó el sistema de comunicación con la introducción de la escritura y por ende, de la lectura.

Ha sido preocupación de estudiosos, especialmente en las últimas décadas, la investigación de todas las funciones que concurren en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, como factor básico de la educación formativa e instructiva del sujeto.

El desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje no puede analizarse haciendo una abstracción. Todas las personas implicadas en dicho proceso, forman parte de un contexto social y de un contexto físico natural, que están en permanente interacción, e inciden en el desarrollo del mismo. No obstante, es necesario y conveniente el aislamiento de algunos de los factores que determinan el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este aislamiento facilita un mejor estudio de cada factor, lo cual permite conocer sus repercusiones en el proceso integral de la educación.

También es interesante conocer previamente a la iniciación de cada etapa del proceso enseñanza-aprendizaje, las probabilidades de éxito que tendrá el sujeto en esta etapa.

Algunos de los factores que concurren casi permanentemente en el proceso enseñanza-aprendizaje, son buenos predictores del éxito del sujeto en el desarrollo de dicho proceso. Tal es el caso de la habilidad verbal y la habilidad numérica.

La habilidad verbal incluye riqueza de vocabulario, fluidez en la expresión y habilidad de lectura. Todos estos aspectos están estrechamente relacionados entre sí. No obstante, para estudios específicos de cada uno, se aísla el que interesa de momento a la investigación.

Cualquiera de estos aspectos que se desee estudiar, está afectado por una serie de variables interactuantes, lo cual dificulta un estudio exhaustivo de dichos aspectos. Sin embargo, la importancia intrínseca de cada uno de los aspectos amerita cualquier intento serio de investigación, aún con las limitaciones previstas.

En el caso particular de la lectura, se han realizado innumerables estudios, con enfoques distintos. Cada estudio ha dejado un saldo positivo. Gracias a los resultados obtenidos en los estudios realizados (Chansky, et.al., 1953), se modificó el concepto equivocado que se tenía de la lectura. Ya no se considera la lectura como una actividad mecánica. Hoy se reconoce ésta, como una función integral del sujeto, en la cual intervienen factores físicos, factores fisiológicos, factores psicológicos y factores sociales.

Cada uno de estos factores determinan en mayor o menor grado el nivel de desarrollo de la habilidad de lectura del sujeto. Se hará referencia a cada tipo de factores por separado, aunque para los efectos de este trabajo, finalmente sólo se contrasten dos de ellos en el desarrollo del nivel de lectura.

Factores Físicos

Los factores físicos, llamados por Basurto García (1953), factores higiénicos, no son propios de la naturaleza del lector.

Estos factores son propios del medio físico en que se realiza la lectura. Ejemplos de estos factores físicos son la iluminación el tamaño y tipo de la escritura, la distancia y altura a que se coloque el escrito.

La iluminación

Para el logro de una percepción visual satisfactoria, es necesario contar con iluminación adecuada y suficiente. En ausencia de buena iluminación, el desarrollo del proceso de lectura se obstaculiza. Una iluminación deficiente redundaría en detrimento del proceso de lectura (Basurto García: 1953).

Tipo y tamaño de la escritura

Aún en casos de discriminación visual normal, si la escritura es muy pequeña o de rasgos confusos, se dificulta la lectura. Este aspecto está relacionado con la distancia y altura a que se ubique el escrito que se desea leer (Basurto García: 1953). El tipo y tamaño de la escritura debe ser considerado por el maestro al escribir en el tablero para que los niños lean. Las frases y leyendas que parecen en láminas y murales, etc. dentro del aula, deben colocarse a una altura proporcional a la estatura de los alumnos. Aquí también es necesario cuidar de la forma como el sujeto tome el libro y la distancia a que lo coloque para la lectura.

Factores Fisiológicos

Este segundo grupo de factores que influye en el desarrollo del proceso de la lectura, es propio de la naturaleza biológica del sujeto. En este grupo, Cutts (1968), y Carter y McGinnis (1962), incluyen la coordinación viso-motriz, la visión, la audición y la salud en general.

Coordinación viso-motriz

Este es un factor básico en la lectura. Durante el proceso de lectura el sujeto requiere de un adecuado control de los músculos del ojo, que le permita mover estos con rapidez y precisión, de palabra a palabra y de una línea a otra.

Visión

Este factor, resultado de un desarrollo normal del ojo, determina en parte el desarrollo de la habilidad de lectura. Defectos visuales, como la miopía, la hipermetropía, el estrabismo, etc., son causantes de confusión en la percepción de símbolos gráficos. Dicha confusión obstaculiza el desarrollo de la habilidad de lectura.

Audición y dicción

Estos son factores estrechamente relacionados entre sí, además están vinculados a la lectura. Algunos sujetos omiten

sonidos al leer porque no los escuchan bien. Esto se evidencia también al tomar dictado, toda vez que una audición disminuida ocasiona confusión en la captación de sonidos parecidos. Un sujeto con dificultades auditivas, generalmente tiene problemas de dicción, proporcionales entre sí.

Salud y nutrición

Se consideran factores de importancia en el desarrollo de la habilidad de lectura, dado que una salud precaria, al igual que una dieta deficiente, son causa de cansancio, fatiga, pereza, ausencias a clase, inestabilidad emocional, agresividad, depresión, etc.. Los estados mencionados afectan negativamente el rendimiento del sujeto en general, y en la lectura en particular.

Factores Psicológicos

Los factores psicológicos de mayor influencia en la habilidad de lectura son: la madurez mental, la madurez emocional, la inteligencia y el concepto de sí mismo (autoimagen).

Madurez mental

Es la capacidad que tiene el sujeto de interpretar las estimulaciones sensoriales que percibe. Es el resultado de la interacción de factores genéticos y ambientales. Durante la década del treinta, se realizaron estudios (Harrison: 1936, Gates:

1937), que llegaron a la conclusión de que a los seis años y medio de edad, normalmente los niños tienen la madurez mental necesaria para iniciarse en el aprendizaje de la lectura. No obstante, hay quienes logran esta condición antes o después de los seis años y medio de edad.

Madurez emocional

Este es otro de los factores que interactúa en el proceso de la lectura. Esta varía de una edad a otra, manifestándose en la conducta general del sujeto. La madurez emocional es la que permite al sujeto actuar con independencia, propiedad y asumir responsabilidades. El sujeto emocionalmente maduro demuestra seguridad y confianza en sí mismo. Tiene una conducta consistente que le ofrece satisfacciones al favorecer sus relaciones interpersonales. La confianza del sujeto en sí mismo activa y enriquece su capacidad de rendimiento. Estudios clínicos realizados por Saunders et. al. en 1958 (Carter y McGinnis: 1962), han revelado que gran cantidad de sujetos que tienen dificultades en lectura han sido niños emocionalmente inmaduros, con gran dependencia de un adulto.

Inteligencia

Es otro de los factores psicológicos que influye en el desarrollo de la habilidad de lectura. Se han propuesto

numerosas definiciones de inteligencia. Los escolásticos definieron la inteligencia como "la operación consistente en pensar en términos abstractos o universales" (Cerdá: 1971). El prestigio de esta definición es todavía vigente, no solamente entre los psicólogos teóricos, sino también entre los psicólogos experimentales. Otro grupo de psicólogos encabezado por Spencer y sus discípulos Stern y Claparede, definen la inteligencia como "la aptitud personal para enfrentarse con nuevas situaciones haciendo uso del pensamiento como medio" (Cerdá: 1971).

No corresponde a este estudio dilucidar entre quiénes tienen la definición de inteligencia más precisa. No obstante, para los propósitos de este estudio, se considera inteligencia como la "flexibilidad para aprender y utilizar lo aprendido, para adaptarse a nuevas situaciones y resolver nuevos problemas" (Cerdá: 1971).

Aunque la inteligencia influye en todo proceso de aprendizaje, hay otros factores que influyen en dicho proceso, en mayor o menor grado, según el tipo de aprendizaje de que se trate. En el caso de la lectura, se ha encontrado que existe alta correlación entre el C.I. y los logros en lectura (Harrington: 1955). No obstante, Chansky (1963), enfatiza en los resultados de su estudio que sujetos de alto C.I. obtuvieron resultados iguales e incluso inferiores a los logrados por sujetos de C.I. menores.

Esto es así porque hay factores del medio social que conducen al éxito en la lectura y ejercen una influencia mayor que la de cualquier otro tipo de factores (Hage: 1950; Gunderson: 1960; Chansky: 1963).

Autoimagen (o concepto de sí mismo)

El concepto de sí mismo que se forja el sujeto, tiene según Carter y McGinnis (1962), serias implicaciones en el desarrollo de la habilidad de lectura, especialmente negativas cuando el concepto de sí mismo está desvalorizado. Algunos sujetos desarrollan la idea de que ellos no pueden leer y ésta les hace adoptar una actitud totalmente negativa que afecta seriamente sus progresos. Roth (1959), en un trabajo realizado con estudiantes de primer año de un colegio, obtuvo resultados que señalan amplias diferencias en el desarrollo de la habilidad de lectura entre sujetos que subestiman sus propias capacidades y aquellos que tienen una justa autoimagen, e incluso en los que se sobreestiman.

Allport (1937), manifiesta que la autoimagen tiene dos aspectos, que son las vías que el sujeto utiliza para apreciar sus aptitudes y habilidades, tales son: la apreciación de lo que hace y cómo lo hace (que sería la forma objetiva de auto-apreciación) y una autoimagen fundada en la idea de lo que le gustaría llegar a ser y a hacer (que sería una forma idealizada de auto-apreciación).

Snygg y Coombs (Carter y McGinnis: 1962), señalan que las experiencias de la lectura estarán determinadas en gran medida por la personalidad del lector. La interpretación que el sujeto dé a dichas experiencias, puede estar condicionado por el concepto que tenga de sí mismo, por sus relaciones interpersonales y por su visión del mundo. El estudiante con un inadecuado concepto de sí mismo necesita que se le ayude a lograr gradualmente una reestructuración de su autoimagen más de acuerdo con su realidad. Corresponde a la escuela y al hogar ofrecer al sujeto la oportunidad de lograr una reestructuración positiva y justa de su persona.

Factores Sociales

Son muchos los factores sociales que influyen en el desarrollo de la habilidad de lectura. Se hará referencia en este estudio, sólo a cuatro de ellos. Tales son: la escuela, la comunidad, la televisión y el hogar.

Escuela

Generalmente el niño inicia el aprendizaje sistemático de la lectura en la escuela. Es responsabilidad de ésta cuidar de que las experiencias que se le ofrecen al niño sean adecuadas y positivas, favorables a un exitoso desarrollo de la habilidad para la cual se está instrumentando al niño. Los métodos

de enseñanza, el material didáctico, la motivación empleada, la ejercitación, son aspectos que influyen en el aprendizaje de todo arte o disciplina. La lectura es susceptible a esta influencia, por lo cual hay que tomar muy en cuenta estos aspectos, sin perder de vista las variaciones que será necesario introducir a menudo debido a las diferencias individuales.

Comunidad

Se le ha mencionado como un factor social que influye en el desarrollo de la habilidad de lectura. Aunque no ejerce una influencia tan directa como es la del hogar, las costumbres y oportunidades que ofrece una comunidad a sus habitantes, crea cierto tipo de estimulación, de necesidad, que orientan en alguna forma la conducta del sujeto. La existencia de bibliotecas, librerías, la presentación de eventos culturales tales como concursos literarios, temporadas teatrales, conferencias sobre diferentes tópicos de interés, etc., son un incentivo hacia la lectura. En comunidades donde las condiciones son otras, lógicamente ocurrirá lo contrario, salvo excepciones de algunos sujetos que frecuentemente alternan en otros medios sociales o que provienen de otros círculos, con el hábito de la lectura ya formado.

Televisión

También adelantos tecnológicos, incorporados al medio

social, afectan el desarrollo del nivel de lectura. Algunas veces esta influencia es positiva y otras veces no. Tal es el caso de la televisión (Heideman: 1957). Una buena programación televisada puede ayudar a enriquecer el caudal de experiencias del sujeto, aumentar su vocabulario y motivar su actitud científica. Ello podría orientar y/o reforzar su interés hacia la lectura y facilitarle la comprensión de lo que lee. No obstante, se observa con frecuencia que los sujetos, independientemente de la edad, leen menos porque el tiempo libre lo ocupan frente a la pantalla del televisor (Howard: 1960). En los hogares se conversa menos por la misma causa. La televisión ha introducido en el léxico popular una serie de modismos, términos incorrectos y expresiones que van en menoscabo de la pureza del idioma, lo cual no favorece la comprensión de la lectura, sino que muchas veces contribuye a darle sentido equivocado.

Hogar

Se considera el hogar como el factor más importante en el desarrollo de la habilidad de lectura (Carter y McGinnis: 1962). Los padres pueden crear un ambiente de estímulo adecuado para la lectura y actitudes favorables hacia la ejercitación de la misma. Esto se debe en parte al hecho de que los niños se identifican con la conducta de sus padres y tienden a imitarla. A los niños les gusta hacer lo que hacen los adultos y

especialmente se inclinan por lo que hacen sus padres, por el ascendiente que generalmente estos tienen sobre los pequeños, el cual está reforzado por lazos afectivos. Los niños que crecen viendo a sus padres leer, que sostienen pláticas con ellos, que escuchan cuentos, poemas e historias, leídas por sus padres, se sienten estimulados a aprender a leer prontamente para disfrutar de los placeres de la lectura.

Hay consenso entre los educadores en cuanto a que los niños cuyos padres disfrutaban leyendo, usualmente anticipan su aprendizaje de la lectura. Potter (1950), enfatizó la importancia que tiene para el desarrollo de la habilidad de lectura, las actividades emanadas del ambiente familiar. Los intereses de los padres y las oportunidades culturales ofrecidas a través de la vida familiar, estimulan la curiosidad intelectual de los niños. Los beneficios resultantes de los padres amantes de la lectura van más allá del fomento de una actitud favorable hacia los libros, involucrando un reforzamiento saludable de la facultad de comprensión del niño.

Una buena disposición del niño hacia la lectura es debida, según Evans (1957), al primer factor importante en la motivación hacia esta actividad; tal es el ejemplo de padres lectores. Strang (1951), considera que existen evidencias disponibles que indican que el éxito o fracaso de la lectura tiene sus raíces en los años preescolares.

Un estudio conducido por Brazziel y Terrel (1962), indica que las limitaciones culturales del hogar pueden ser compensadas al menos en parte, informando e implicando a los padres en los programas de lectura organizados por la escuela.

Chalip (1957) y Frazier (1957) realizaron sendos estudios que los llevó a concluir que existe relación directa entre el nivel socio-económico de la familia y el rendimiento en lectura y actividades lingüísticas. Roster (1955), a través de investigaciones que realizó, arribó a resultados que indican que el status socio-económico de la familia es más determinante en el desarrollo de la habilidad de lectura, que el C.I. y el sexo.

En julio de 1969 se inició un estudio para determinar la influencia del ambiente familiar en la lectura. Este estudio fue realizado por investigadores de la Universidad de Wisconsin, y finalizado en 1970 (Wayne, et.al., 1970). Estudiaron los patrones familiares y la ejecución de la lectura; la posición ordinal de nacimiento y su relación con el potencial de inteligencia; el rendimiento académico y el tamaño de la familia. Llegaron a la conclusión de que la interacción del orden de nacimiento por tamaño de la familia, estaba más relacionada con la aptitud académica y a la ejecución de la lectura, que, ya sea el orden de nacimiento por sí sólo o el tamaño de la familia por sí sólo. En relación a la ejecución de la lectura, la interacción

del orden de nacimiento por tamaño de la familia era significativa a un nivel de .05.

Goldstein (1970) y otros, examinaron las relaciones entre la habilidad de lectura y otras variables de la estructura familiar --status socio-económico, empleo del padre, aspiraciones de la madre, aspiraciones del padre, empleo de la madre, relaciones familiares y una combinación del trabajo de la madre y la discordia familiar en casa--. Múltiples análisis indicaron que la aspiración de la madre, la aspiración del padre y la relación ordinal dentro de la familia son generalmente los mejores pronosticadores del desenvolvimiento escolar. La variable de mayor importancia en relación al desarrollo de la habilidad de lectura resultó ser la ocupación del padre, seguida en importancia por la aspiración de la madre y la aspiración del padre.

Los resultados de estos estudios, aunque varían en términos de los tipos de análisis hechos, definitivamente indican que cualquier intento de predecir el éxito en la habilidad de lectura y en el desempeño escolar, deberá tomar en cuenta variables sociales, como indicadores del potencial intelectual y como factores de estímulo para el sujeto.

Los hábitos y actitudes de una persona están relacionados con su nivel educativo y su personalidad integral. No se ignora que en cierta forma están condicionados por factores socio-

económicos. En lo que respecta a la lectura, se hace muy evidente esta relación. Se aprecia en el tipo de material de lectura, en el tiempo que dediquen a esta actividad, en el uso que hacen de los conocimientos y experiencias obtenidas a través de la lectura. Se observa diferencias entre el tipo de libros, revistas y periódicos que lee un sujeto con una educación elemental y el que lee un egresado de un colegio secundario o de una universidad. Incluso la importancia que reconoce éste a la lectura es diferente a la que le atribuye aquél.

Si, como se ha señalado previamente en este estudio, la actitud de los padres hacia la lectura influye en la actitud de los hijos; y, si la actitud hacia la lectura está en grado considerable determinada por el nivel educativo (académico) del sujeto; se hace necesario investigar hasta qué punto el nivel académico de los padres influye en el desarrollo de la habilidad de lectura de los hijos.

Sumario

En este capítulo se han analizado los factores que influyen en el desarrollo de la habilidad de lectura--factores físicos, factores fisiológicos, factores psicológicos, y factores sociales--con especial énfasis en la influencia del hogar. Se hizo referencia a estudios que destacan la acción de distintas variables del contexto familiar que inciden en el desarrollo de

la habilidad de lectura --status socio-económico, aspiraciones del padre, aspiraciones de la madre, hábitos de lectura de los padres-- y se señalaron los resultados a que llegaron los investigadores responsables de dichos estudios.

En el próximo capítulo se presentan las hipótesis y el diseño experimental del presente estudio.

CAPITULO III

HIPÓTESIS Y DISEÑO EXPERIMENTAL

Las hipótesis de este estudio son las siguientes:

Hipótesis 1: Los alumnos alcanzan el mismo nivel de lectura, independientemente del nivel académico de sus padres.

Hipótesis 2: Los alumnos alcanzan el mismo nivel de lectura independientemente del sexo.

Variable Dependiente. Los puntajes obtenidos por los estudiantes en la Prueba Cooperativa Interamericana de Lectura, Nivel Avanzado, Forma AS.

Variable Independiente. La primera es el nivel académico de los padres que consta de tres niveles: primario, secundario y universitario. La segunda es el sexo y sus niveles son dos: masculino y femenino.

Constantes. El grado de escolaridad de los sujetos (tercer año de secundaria del Colegio Americano de Guatemala), el C.I. de 100 - 110, según el Otis Lennon Intermedio, el idioma del hogar: español y el profesor de español.

Diseño

Este estudio corresponde por sus características al tipo

de investigación no experimental, "ex post facto", pues la autora no manipuló las variables independientes sino que las estudió en forma retrospectiva para averiguar sus posibles relaciones y efectos sobre la variable dependiente. Además, no hubo asignación al azar de los sujetos a tratamientos experimentales.

Modelo estadístico

El modelo utilizado en este estudio fue diseño factorial de 2x3. Se hizo uso además, del Test Hartley, para testar la hipótesis de homogeneidad de varianzas.

CAPÍTULO IV

PROCEDIMIENTOS

Muestra

La muestra seleccionada para este estudio está constituida por veinticuatro alumnos del tercer curso de secundaria del Colegio Americano de Guatemala. El tercer curso está compuesto por tres secciones.

Ante la imposibilidad de un muestreo aleatorio, se procedió a un muestreo sistemático. Primero, se estudió el Registro acumulativo de toda la población de tercer curso, secciones 1 y 2. No se incluyó la sección 3 porque sus integrantes no tienen como idioma del hogar el español. La sección 1 tiene 34 alumnos y la sección 2 tiene 36 alumnos. Segundo se escogió la información que se empleó en el estudio: nivel académico de los padres, C.I. de los alumnos, idioma del hogar. También se consideró la fecha de nacimiento de cada alumno para referencia solamente. Se comparó el C.I. último (según el Otis Lennon Intermedio) con los puntajes obtenidos por los alumnos en otros tests de inteligencia que se les aplicaron en épocas anteriores para comprobar si había consistencia en los resultados. En todos los casos se observó consistencia evidente, pues la desviación máxima fue de cinco entre los puntajes del C.I. en las distintas pruebas de inteligencia.

El tercer paso fue la clasificación de la muestra:

TABLA No. 1

Clasificación de la muestra según C.I.,
Sexo y Nivel Académico de los Padres

Sexo	C.I.								Nivel Académico de los Padres					
	- 90		90 - 99		100-110		111-125		Prima- ria		Secun- daria		Universi- tario	
	m	f	m	f	m	f	m	f	m	f	m	f	m	f
Totales	2	1	10	7	17	13	11	9	7	4	14	10	19	6

m = masculino

f = femenino

El cuarto paso consistió en la selección de una muestra de cincuenta estudiantes con un C.I. entre 95 y 115 (según el Otis Lennon Intermedio).

TABLA No. 2

Muestra de alumnos de C.I. 95-115, según el Test Otis Lennon Intermedio, distribuidos por Sexo y Nivel Académico de los Padres

Sexo \ Nivel Académico de los Padres	Prima- rio	Secun- dario	Univer- sitario
Masculino	4	7	16
Femenino	4	5	14
Totales	8	12	30

El paso siguiente fue hacer un Análisis de Varianza para los tres grupos (primario, secundario y universitario) tomando como criterio los puntajes del test de inteligencia. De existir diferencias nos indicaría que el C.I. contaminaría el experimento. Los resultados indican que no hay diferencias significativas entre las medias de los grupos, en otras palabras, no existen evidencias para decir que el C.I. de los tres grupos es diferente a un nivel de significación de .05.

TABLA No. 3

Resumen del Análisis de Varianza de los puntajes
obtenidos en el Test Otis Lennon Intermedio

Fuente	S C	G L	C M	F obs.	F crítico
Entre	51	2	25.5	.52	3.19
Dentro	2,275	47	48.4		
Total	2,326	49			

En vista de que en la Escala Otis de Inteligencia la media es 100 y la desviación estandar es 15, se tomó la decisión de trabajar con una muestra de normales-altos. Se considera normales altos para los efectos de este trabajo los que tienen un C.I. de 100-115. Se igualó el número de sujetos por celda en forma aleatoria, descartando los sobrantes de cada grupo, con respecto al mínimo que se obtuvo para una celda fue de cuatro.

TABLA No. 4

Muestra de Alumnos de C.I. 100-110 según el Test Otis Lennon Intermedio, distribuidos por Sexo y Nivel Académico de los Padres

Nivel Académico de los Padres	Primario	Secundario	Universitario
Masculino	4	4	4
Femenino	4	4	4
Total	8	8	8

El instrumento

Se aplicó a la muestra un test de lectura denominado Prueba Cooperativa Interamericana de Lectura, Nivel Avanzado, Forma AS. Esta prueba está calculada para usarla desde octavo grado hasta primero de universidad, inclusive. Consta de dos partes: I. Vocabulario (70 preguntas); II. Comprensión de lectura (58 preguntas). Las palabras incluidas en el vocabulario y los párrafos en que se basan las preguntas de comprensión representan una variedad de materiales y están calculadas para dar una media de la habilidad general de lectura. El tiempo de aplicación está repartido así: 15 minutos para la primera parte y 25 minutos para la segunda parte. La prueba se contesta en una hoja especial para respuestas. El puntaje total se obtiene sumando

los puntajes de la parte I y II. La prueba se aplicó el 24 de octubre a los dos grupos en sesiones distintas. No hubo ninguna dificultad en la administración de la prueba.

Tratamiento estadístico

Una vez calificados todos los tests, se obtuvo la media y la desviación estandar de los sub-grupos de la muestra; los resultados aparecen en la Tabla No. 5.

TABLA No. 5

Medias y desviaciones estandar obtenidas de los puntajes de la Prueba de Lectura

B. Sexo	A. Nivel Académico de los Padres					
	Primario \bar{X}_1		Secundario \bar{X}_2		Universitario \bar{X}_3	
	\bar{X}_1	S_1	\bar{X}_2	S_2	\bar{X}_3	S_3
Masculino	89.5	24.92	82.0	13.34	88.0	19.44
Femenino	84.0	5.70	75.5	18.13	85.5	3.60

Medias marginales:

$$\bar{X}_1: 86.75 \quad \bar{X}_2: 78.75 \quad \bar{X}_3: 86.75$$

$$S_1 = 26.56 \quad S_2 = 24.32 \quad S_3 = 20.08$$

Al observar los resultados obtenidos por los estudiantes en la Prueba de Lectura, llamó poderosamente la atención el hecho de encontrar medias iguales entre los estudiantes cuyos

padres tienen nivel académico universitario y los estudiantes hijos de padres de nivel académico primario; se observó igualmente que, los estudiantes cuyos padres tienen un nivel académico secundario, obtuvieron resultados inferiores. Ante este hecho, se procedió a la realización de un test de hipótesis de homogeneidad de varianzas, entre los sub-grupos de secundaria y universidad. El test empleado fue el Hartley, por ser lo suficientemente sensible para situaciones donde se requiere conocer los efectos de tratamiento en la varianza. Como el valor observado fue inferior al valor crítico, a un nivel de significación de .01, no hubo evidencias para rechazar la hipótesis de homogeneidad de varianzas.

TABLA No. 6

Resultados del Test de Hipótesis de Homogeneidad de Varianzas entre los puntajes obtenidos por los hijos de padres de nivel académico secundario y los de nivel académico universitario

	1	2
T_j	630.0	694.0
\bar{X}_j^2	50,204.0	60,608.0
T_j^2/n	49,612.5	60,204.5
SS_j	591.5	403.5
S_j^2	84.5	57.44

$F_{max.}$ 1.466

$F_{.99 (2,7)}$ 8.89

Como el valor observado (F_{\max}) no supera el valor crítico ($F_{.99}(2,7)$) la hipótesis de homogeneidad de varianza no se rechaza.

Se procedió luego a la realización de un Análisis de Varianza para testar las hipótesis siguientes:

Hipótesis 1: Los alumnos alcanzan el mismo nivel de desarrollo de lectura, independientemente del nivel académico de los padres.

Hipótesis 2: Los alumnos alcanzan igual nivel de desarrollo de lectura independientemente del sexo.

Del resultado del Análisis de Varianza se concluye que no hay diferencias significativas por nivel académico de los padres, en el desarrollo del nivel de lectura de los hijos. Los resultados indican la ausencia de diferencias significativas en el nivel de lectura, debidas al sexo de los sujetos.

TABLA No. 7

Resultados del Análisis de Varianza de los puntajes obtenidos en la Prueba de Lectura

Fuente	SC	GL	CM	F_o	$F_{.05}$
Nivel académico de los padres	341.0	2	170.75	1.99	3.55
Sexo	140.3	1	140.3	1.64	4.41
Interacción sexo y nivel académico de los padres	17.2	2	8.6	.10	3.55
Dentro	1,543.0	18	85.72		

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Discusión

La discusión de este trabajo de investigación se dividirá en tres partes. La primera se referirá al hecho de que el nivel académico de los padres no afectó en forma significativa el nivel de lectura de los hijos. La segunda parte se referirá a que el sexo no tiene influencia significativa en el nivel de lectura. La tercera parte discutirá las características peculiares de la población que se estudió y que delimitan las conclusiones del trabajo.

Una variable que posiblemente interfirió en el estudio y que talvez influyó en los resultados de la hipótesis 1 --los alumnos alcanzan el mismo nivel de lectura independientemente del nivel académico de los padres-- es el criterio de selección empleado por el Colegio para el otorgamiento de becas. Anualmente, el Colegio Americano de Guatemala otorga cierta cantidad de becas a estudiantes de colegios oficiales y particulares de Guatemala, que deseen continuar estudios en el Colegio Americano. Se reciben las solicitudes y resultan favorecidos aquellos aspirantes que tengan excelente rendimiento escolar y escasos recursos económicos. El hecho de que los estudiantes tengan

recursos económicos está correlacionado con el bajo nivel académico de los padres. A posteriori, se obtuvo la información de que dos de los ocho alumnos de la muestra del estudio, clasificados en el grupo de hijos de padres de nivel académico primario --bajo nivel académico-- eran becarios. Estos alumnos becarios, por tener excelente rendimiento escolar, es de esperarse que su habilidad de lectura sea también alta, lo cual contribuiría a incrementar el valor de la media para el grupo de padres de nivel académico primario. Esta alta habilidad de lectura de los becarios podría haber anulado el posible efecto de la variable nivel académico de los padres.

Con respecto a la hipótesis 2 --los alumnos alcanzan el mismo nivel de lectura independientemente del sexo-- los resultados obtenidos no sorprenden a la autora. Las diferencias socio-culturales entre hombres y mujeres, cada día tienden a minimizarse por efecto de las presiones sociales. Estudios anteriores señalan diferencias significativas en el nivel de lectura a favor del sexo femenino. En la actualidad, con la tendencia a igualar las oportunidades de educación y de trabajo, las diferencias están dejando de ser significativas.

Respecto a la tercera parte de la discusión --características peculiares de la población que se estudió-- el número reducido de sujetos que participó en este estudio y la población

de donde fueron seleccionados, no permite llegar a generalizar estos resultados a poblaciones mayores. Como se necesitaba manejar tres niveles académicos de los padres, y por pertenecer la muestra a un colegio donde la mayoría de los estudiantes son hijos de padres con alto nivel académico, la celda de nivel académico bajo tuvo un número reducido de sujetos. Se tomó este número como base para el número de sujetos en todas las demás celdas.

La población de este trabajo de investigación fue el Colegio Americano de Guatemala. Este es un Colegio experimental, con características muy particulares, como la cantidad de profesores por alumno, los recursos audiovisuales, las facilidades de biblioteca, la enseñanza bilingüe, y otros servicios, lo hacen poco representativo de la población escolar guatemalteca. Por lo expuesto en la tercera parte, los resultados de este trabajo sólo están referidos a la muestra empleada en el mismo.

Conclusiones

A través del análisis e interpretación estadística de los datos, se llegó a las siguientes conclusiones en relación a las hipótesis sometidas a prueba: el nivel de lectura alcanzado por los estudiantes de la muestra de trabajo, no está determinada por el nivel académico de los padres. Por tanto, no hay evidencias para rechazar la hipótesis 1.

Los resultados de este estudio revelan igualmente que no hay diferencias significativas en el nivel de lectura alcanzado por varones y niñas de la muestra de trabajo. Con base en dichos resultados, no se encuentra la evidencia para rechazar la hipótesis 2.

Recomendaciones

Para estudios futuros, conviene seleccionar aleatoriamente muestras de colegios oficiales y particulares, en donde se den en forma evidente las diferencias culturales y socio-económicas de los padres.

Se estima conveniente manejar otras variables sociales, tales como status socio-económico, ocupación del padre, ocupación de la madre y relacionarlas con el nivel de desarrollo de la habilidad de lectura de los estudiantes.

Conviene igualmente seleccionar la muestra en los Colegios durante el primer semestre escolar, para disponer de más tiempo para la realización del estudio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Libros

- Allport, Gordon W. Personality. New York: Holt and Co., 1937.
- Anastasi, Anne. Tests psicológicos. Tercera edición. Madrid: Aguilar, S.A., ediciones, 1937. 680 pp.
- Basurto García, Alfredo. La lectura. México: Luis Fernández García, editor, 1853. pp. 17-36
- Bloom, Benjamin S. Taxonomía de los objetivos de la educación. La clasificación de las metas educacionales. Traducción de Marcelo Pérez Rivas. Buenos Aires: Editorial El Ateneo, 1971. 364 pp.
- Braslavsky, Berta P. de La querrela de los métodos en la enseñanza de la lectura. Buenos Aires: Kapelusz, 1962.
- Campbell, Donald y Julián Stanley. Diseños experimentales y cuasi experimentales en la investigación social. Buenos Aires: Amorrortu editores, 1973. 153 pp.
- Carter, Homer L.J. y Dorothy McGinnis. Teaching individuals to read. Boston: D.C. Heath and Co., 1973. 153 pp.
- Cerdá, Enrique. Una psicología de hoy. Barcelona: Editorial Herder, 1971. pp. 341-359.
- Cutts, Warren G. La enseñanza moderna de la lectura. Buenos Aires: Editorial Troquel, 1968. 364 pp.
- Gronlund, Norman E. Medición y evaluación de la enseñanza. Traducido por Salvador Sumano. México: Centro Regional de Ayuda Técnica A.I.D., 1973. 630 pp.

Ruch, Floyd L. Psicología y vida. México: Editorial Trillas, 1971. 700 pp.

Strang, Ruth y otros Problems in the improvement in reading. New York: McGraw Hill Book Co., 1955. Cap. 5.

Strang, Ruth y otra Making better readers. Boston: D.C. Heath y Co., 1957. Cap. II.

Thurnstone, Thelma G. y otro Facultades mentales de los niños. México: Editorial Letras, S.A., 1960. 55 pp.

Van Dalen, D.D. y W.S. Mayer Manual de técnicas de la investigación educacional. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1971. 535 pp.

Wiersma, William Research methods in education. Philadelphia, New York: J.B. Lippincott Co., 1959.

Revistas

Brazziel, W. y Mary Terrel "For first-grade: a good start in school". Elementary School Journal, Vol. 35, may 1958. pp. 324-326.

Chalip, Bernard R: "The relationship between socio-economic factors and academic achievement as measured in reading and arithmetic for entire 6th grades of a school system". San Francisco State College, 1957.

Chansky, Norman M. "Age, I.Q. and improvement for reading". The Journal of Educational Research, Vol. 56, april 1863, No. 8.

Frazier, Elizabeth "A study of certain autonamic physiological reaction of selected children reading at various levels of difficulty". Ed. D. dissertation, University of Missouri, june 1957.

Gates, Arthur "The necessary mental age for beginning reading".
Elementary School Journal, 1937. 497-508 pp.

Harris, Theodore L. "Children's oral language patterns". The Journal of Educational Research, Vol. 56, feb. 1963. No. 6.

Gunderson, Richard O. "The significance of divergencies between verbal and nonverbal scores". Ph. D. dissertation, published in Journal of Educational Psychology, Vol. 51, 1960. pp.115-121. State University of Iowa.

Hage, Deans S. "Reading proficiency and intelligence scores, verbal and nonverbal". Journal of Educational Research, Vol. 52, No. 7, march 1959. pp. 258-261.

Harrington, S. Mary James "Mental maturity versus perception abilities in primary reading". Journal of Educational Psychology, Vol. 46, oct. 1955. pp. 375-380

Harrison, Lucile "Getting them ready to read". NEA Journal. Feb. 1955. 40: pp. 106-108.

Heideman, Paul J. "A study of the relationship between televiewing and reading abilities of eight grade students". Unpublished Ph. D. dissertation, College of Education, University of Minnesota, 1957.

Howard, Elizabeth Ann "A study to determine the influence of television on fifth and six grade students in the public school of St. Cloud, Minn.". Unpublished Master's thesis, St. Cloud State College, 1960.

Potter, Willis N. "The role of the parent in relation to pupils reading progress". California Journal of Elementary Education, Vol. 18, feb. 1950, pp. 135-144.

Roster, Arlen "An investigation of the relationship between interests and socioeconomic status of children". Unpublished Ed. D. dissertation, University of Southern California, 1955.

Roth, Robert M. "The rol of self-concept in achievement".
Journal of Experimental Education, 1959. pp. 265-281.

Wayne, Otto y otros "Summary and review of investigations
relating to reading: july lo. 1969 to june 30, 1970". The
Journal of Educational Research, Vol. 64, feb. 1971. pp.
242-267.

VITA

Argelis E. Campos de Vargas, nació en Aguadulce, República de Panamá, el 5 de marzo de 1941, hija de Angel S. Campos y Ela Carrión de Campos. En 1962, se casó con David Humberto Vargas Herrera y tienen un hijo. Realizó sus estudios secundarios en la Escuela Normal "Juan Demóstenes Arosemena" en Santiago de Veraguas, donde se recibió como Maestra de Educación Primaria en 1958. Ingresó a la Facultad de Filosofía, Letras y Educación de la Universidad de Panamá; en 1966 finalizó sus estudios de Licenciatura en Filosofía, Letras y Educación, con Especialización en Pedagogía. En 1967, se graduó de Profesora de Segunda Enseñanza, con Especialización en Pedagogía. En 1969 realizó estudios de posgrado en Orientación Educativa y Profesional en la Universidad de Panamá. En 1972, realizó estudios de posgrado en el Instituto Centro Americano de Administración y Supervisión de la Educación, que la acreditan como Especialista en Administración de la Educación. En febrero de 1974 ingresó a la Facultad de Educación de la Universidad del Valle de Guatemala para estudios de posgrado. Trabajó como maestra de educación primaria durante cinco años en Escuelas Anexas a la Normal J. D. Arosemena. Fue durante cinco años profesora en la Escuela Normal Juan Demóstenes Arosemena, sirviendo las cátedras de Orientación Educativa y Vocacional, Psicología Infantil, Filosofía de la Educación, Sociología

Educativa, Psicología Evolutiva. Durante un año trabajó como Consultora de Educación y Supervisora de los Programas de Educación Vocacional y Radio Escuelas de Veraguas. Desde 1973, trabaja como Directora Administrativa de la Unidad Descentralizada de Educación de Herrera, proyecto especial del Ministerio de Educación de Panamá. Es catedrática de la Universidad de Panamá, de los cursos de Administración Escolar, Currículum y Orientación Educativa y Profesional. Su tesis de licenciatura fue sobre "La Educación de niños intelectualmente superdotados". Es co-autora de la obra Orientación Educativa y Vocacional: Métodos y Técnicas, Ministerio de Educación de Panamá, 1972. Escribió "La Investigación Educativa en Panamá", Revista ICASE, 1972; "Técnicas de Estudio", Boletín Educación, Ministerio de Educación de Panamá, 1972; "Pláticas de orientación a los profesores consejeros de colegios de educación media", Boletín del Centro de Investigaciones Socio-científicas Doctor Isaías García Aponte, 1972.

Dirección permanente: Calle 9 de enero No. 3294
Santiago de Veraguas
República de Panamá

Este trabajo fue mecanografiado por María Dolores G. de Moreno
