



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA
UNIDAD IZTAPALAPA

TESINA DE PSICOLOGÍA SOCIAL:


*EL HÁBITO DE LECTURA EN JÓVENES ESTUDIANTES:
SU AUTO-EFICACIA Y AUTO-CONCEPTO*

POR: GERMÁN VALENCIA CHÁVEZ


FERNÁNDO ORTIZ L.

CARLOS CONTRERAS I.

VÍCTOR CÁRDENAS



ASESOR



LECTOR



LECTOR

16 -- NOVIEMBRE -- 2001

A mis Padres:

Por no sólo darme la vida, sino a enseñarme a cómo vivirla, a cómo aprovecharla y sobre todo a valorarla sobre todas las cosas. Este es un triunfo que también es de ustedes... aunque sea solo una pequeña muestra de lo que me han dado.

A mis hermanos Beto y Etón:

Por lo que hemos compartido juntos, por los momentos en los que no estoy con ustedes, en restitución del tiempo que no les he dedicado, ésta pequeña muestra de mi admiración y amor hacia ustedes.

A mi Abue y mi Tío Ramon's:

Con afecto y cariño del sujeto a quien siempre han guiado con sus consejos, su atención y su amor.

A mis amigos Iván, Amanda, Ilos, Alicia y Pachín:

Por los buenos momentos que pasamos juntos en la Universidad, cuando al entrar todos los días a clase y ver que la amistad estaba en ustedes... hacían de la escuela algo más que libros.

A mis maestros:

Quienes me enseñaron no solo Psicología social, sino a ver a la vida desde varios enfoques, lo que me ha llevado a comprender, además de la realidad que me rodea, comprenderme a mí mismo como persona.

A la Universidad Autónoma Metropolitana:

Por todo lo que me ha dado, por formarme como profesionalista y darme las bases para desempeñarme en el futuro. A donde me encuentre laborando nunca la defraudare y pondré su nombre en alto.

INDICE

Introducción.....	1
Antecedentes históricos	5
Capítulo I. Problemas psicosociales en la lectura	5
1.1 La lectura	6
1.1.1 Tipos de lectura	8
1.1.2.El hábito	9
1.2 Concepto de hábito de lectura	10
1.3 Antecedentes psicológicos en el aprendizaje de la lectura	12
1.3.1 Concepción organicista	13
1.3.2 Concepción cognitivista	16
1.3.3 Trastornos afectivos de la personalidad	17
1.3.4 Concepción socio-cultural	20
1.4 El hábito de lectura y el “analfabetismo funcional”	23
1.5 Aspectos sociales en la formación del hábito de lectura	25
1.5.1 La formación escolar y su relación con la lectura	26
1.5.2 Los problemas académicos en la lectura	28
1.5.3 Hábitos familiares en la lectura	31
1.5.4 Aspecto socio-económico en la lectura	34
1.6 Conclusión del capítulo	36

Marco teórico	38
Capítulo II La auto-eficacia y el auto-concepto en los jóvenes estudiantes ..	38
2.1 Aprendizaje social	41
2.1.1 Modelos en el aprendizaje social	41
2.1.2 Procesos en el aprendizaje social	43
2.2 Modalidades en el aprendizaje social	44
2.2.1 Aprendizaje por observación	44
2.2.1 Procesos en el aprendizaje por observación	46
a) Procesos de atención	46
b) Procesos de retención	47
c) Procesos de producción	48
d) Procesos motivacionales	49
2.3 Auto-eficacia.....	52
2.3.1 Fuentes de las creencias de la eficacia	54
a) Experiencias de dominio	55
b) Experiencias vicarias	56
c) Persuasión social	56
d) Estados fisiológicos y emocionales	57
2.3.2 Procesos de la auto-eficacia	58
a) Procesos cognitivos	58
b) Procesos motivacionales	59
c) Procesos afectivos	61
d) Procesos de selección	61
2.4 Auto-concepto	64
2.4.1 Antecedentes históricos del auto-concepto	65
2.4.2 Lo social del auto-concepto	67
2.4.3 Algunas definiciones del auto-concepto	72
2.4.4 Cómo se mide el auto-concepto.....	73

2.4.5 Reflexiones finales sobre el auto-concepto	74
2.4.6 Conclusiones del capítulo	75
Capítulo III Método.....	76
3.1 Planteamiento del problema	76
3.2 Objetivos	77
3.2.1 Objetivos general	77
3.2.2 Objetivos específicos	77
3.3 Hipótesis	77
3.4 Definición de Variables	78
3.4.1 Definiciones conceptuales.....	78
3.4.2 Definiciones operacionales	79
3.5 Tipo de estudio	82
3.6 Población	83
3.7 Muestra	83
3.8 Tipo de muestreo	83
3.9 Instrumentos	83
3.10 Procedimiento	84
Capítulo IV Resultados	88
4.1 Frecuencia de escalas	88
4.2 Confiabilidad de las escalas.....	89
4.3 Estadísticas descriptiva.....	89

4.4 Análisis factorial.....	90
4.5 Correlaciones.....	92
4.6 Regresión multi-nominal.....	96
Capítulo V Conclusiones.....	98
Capítulo VI Discusión	100
Referencias Bibliográficas	102

ANEXOS

Anexo 1 Gusto por la lectura	105
Anexo 2 Frecuencia de lectura	106
Anexo 3 (Estadística descriptiva – autoeficacia).....	107
Anexo 4 (Estadística descriptiva – autoconcepto).....	109
Anexo 5 (Tabla de Confiabilidad).....	111
Anexo 6 (Análisis factorial auto-eficacia).....	111
Anexo 7 (Tabla factorial-autoeficacia).....	114
Anexo 8 (Análisis factorial auto-concepto).....	115
Anexo 9 (Tabla factorial- autoconcepto).....	118
Anexo 10 (Correlaciones).....	119
Anexo 11 (Regresión multi-nominal).....	123
Anexo 12 (Tabla de regresión multi-nominal).....	125
Anexo 13 (Instrumento de medición).....	126

INTRODUCCIÓN

Según un estudio realizado en Europa, en el año 2000, y considerando a varios países del mundo, México ocupa uno de los primeros lugares en el mundo de personas analfabetas y más aún de gente que sí sabe leer pero que no lo lleva a cabo, entre otras cosas como el analfabetismo funcional, ocupando en éste aspecto uno de los últimos lugares en el número de libros que se leen anualmente 2 libros al año por habitante en comparación con Noruega que lee 47 libros al año por habitante.

Como ya se dijo, México tiene un problema serio al respecto de la falta de lectura en sus habitantes, y es que esto se refleja en una cultura empobrecida en el aspecto académico y por ende, en otros aspectos de importancia como el económico, político y social del país.

En esta investigación sobre el hábito de lectura en los jóvenes estudiantes del bachilleres No. 7, su auto-eficacia y auto-concepto, se pretende conocer algunos aspectos psicosociales que puedan influir en la construcción de un hábito de lectura, con el fin de ayudar a comprender éste fenómeno en nuestra sociedad.

En el primer capítulo se abordará la problemática de la falta de lectura a través de estudios realizados en otros países, principalmente en América latina. Cabe señalar que estará estructurado abordando el problema desde una perspectiva de aprendizaje, mencionando todo lo relacionado con el concepto de lectura, como los tipos de lectura, la definición de hábito, para terminar con la construcción del concepto de hábito de lectura.

Posteriormente, dentro del mismo capítulo, se trabajará con los antecedentes psico-sociales en el aprendizaje de la lectura, tratando las primeras aproximaciones sobre las dificultades para que ciertas personas no lean. Se abordará el problema de lectura donde se sitúa México actualmente que es el “analfabetismo funcional”. Y para terminar éste capítulo trabajaremos a grandes rasgos algunos aspectos sociales que intervienen en la formación del hábito de lectura.

Se tiene la intención con éste estudio conocer (desde el punto de vista psicosocial) ciertos aspectos que puedan influir en los jóvenes estudiantes para que se fomenten un hábito de lectura. Consideramos que se han hecho estudios referentes a la lectura, pero la psicología social ha trabajado poco en este rubro.

Es importante para la psicología social abordar estos temas que tienen mucha importancia en la sociedad mexicana, porque en particular la lectura en un país refleja que tanto se puede progresar, no sólo en el ámbito escolar, sino en otros rubros como el industrial, económico, político, etc. Así, a partir de lo anterior podemos afirmar que ésta investigación puede servir a otras más como base para profundizar en éste tema y en particular el de la psicología social educativa.

Dentro del segundo capítulo, que es el marco teórico, se introducirá la teoría del aprendizaje social de Bandura (1986), ya que es en ésta teoría donde a partir de sus dos modalidades, (Aprendizaje por observación y el aprendizaje por acción personal), donde surge la teoría de la auto-eficacia, en la cual nos basaremos en éste estudio. Así, habrá un apartado en el que trabajaremos sobre la definición de la auto-eficacia, sus fuentes de creencia y los procesos que regulan la conducta de eficacia, como lo son los cognitivos, los motivacionales los afectivos y los de selección. Cabe señalar; que cada uno de estos procesos de la auto-eficacia serán abordados tomando en consideración el tema del hábito de lectura en los jóvenes estudiantes.

Como tercer capítulo se trabajará la otra teoría en consideración en ésta investigación que es el auto-concepto. Comenzaremos con una perspectiva histórica de donde deviene el término del auto-concepto, para aterrizar en el concepto en el cual operacionalizaremos como variable independiente en éste estudio.

Además analizaremos al auto-concepto y su relación con el Self. Para terminar con éste apartado definiremos al auto-concepto como productor de los procesos Yo y Mí, que especifican bien al término a tratar, además de considerar que estos procesos están determinados socialmente.

En el capítulo del método, se plasmará la estructura de la investigación, empezando por el planteamiento del problema, la hipótesis, los objetivos (general y particular), las variables a trabajar, así como conceptualizar las mismas variables.

Se definirá el tipo de estudio, la población, la muestra y el tipo de muestreo. Además se describirá todo el procedimiento por el cual recae la forma en que se trabajará, la metodología, el método y las técnicas que se utilizarán para recabar información sobre el tema a tratar.

En menester señalar que la falta de lectura, sobre todo en los jóvenes estudiantes de bachillerato, puede deberse a varios factores como el económico, el familiar, el escolar y otros más. Por lo que con el cuestionario aplicado a ésta población, se pretende encontrar indicios que nos guíen en estudios posteriores, basándonos específicamente a esos factores; y que no sólo se utilice para los psicólogos sociales, sino a economistas, pedagogos, politólogos, profesores escolares, y cualquier persona que pueda contribuir al fomento de lectura.

Dentro de las técnicas en las cuales nos basaremos serán un cuestionario de hábito de lectura, una escala de auto-eficacia, basada en la escala de auto-eficacia generalizada de Jerusalem y cols. (1993) y una tercera escala de auto-

concepto basada en la escala de Díaz Guerrero (1989) pero adecuada a la población en estudio.

A partir de los datos recabados en la investigación, se trabajará con análisis estadísticos descriptivos, análisis factorial, correlaciones y una regresión logística para poder explicar mejor el fenómeno a estudiar, que es el hábito de lectura en los jóvenes estudiantes.

Finalmente incluimos en el anexo los elementos usados para la construcción de la investigación como el instrumento con el que se trabajó, el programa para el fomento a la lectura, y otros más que son esenciales en la investigación.

Sabemos que ésta investigación es sólo una aproximación a esta problemática, pero también sabemos que no podemos dejar pasar por alto, por lo menos describiendo la magnitud del problema, nosotros como universitarios que en el futuro nos desempeñemos como profesionistas, teniendo en cuenta la relevancia social que conlleva la lectura.

Así pues, México tiene un reto muy importante que asumir, puesto que no solo las autoridades van a solucionar este problema de falta de hábito de lectura, sino que en cada uno de nosotros está la solución al problema. En la medida en que se mejore la calidad de lectura en un país, mejorará la educación escolar del mismo, y por ende la calidad de vida de México.

Es así como, a grandes rasgos, se trabajará en esta tesina procurando una estructura con la rigurosidad necesaria para la construcción de toda investigación.

ANTECEDENTES HISTORICOS

El libro invita a reflexionar, sentir, crear; el libro enseña a actuar en consecuencia con los propios pensamientos y sentimientos; el libro es siempre, aunque lo escrito en él diga lo contrario, una invitación a la libertad interior; el libro se entrega a ti sin negarte lo que eres, se entrega a ti sin perjuicios ni juicios. Leer es un acto real de amor entre el libro y el lector, si entendemos que leer es un acto amoroso que nos permite mirar más allá de lo que ven los ojos.

Adelaida Nieto, 2000.

I. PROBLEMAS PSICOSOCIALES EN LA LECTURA

Un fenómeno social que en nuestros días es considerado como uno de los principales aspectos cuya problemática repercute directamente en una sociedad, como la nuestra, y en su funcionar, es la educación. Ésta, vista no sólo como la adquisición de normas y valores de una persona que utiliza para una interacción con las demás personas, sino además, como una construcción permanente de conocimientos y de habilidades en un individuo.

Este tipo de aprendizaje se adquiere principalmente en la familia y en la escuela. En este estudio se trabajará principalmente en una de las premisas básicas con las que cuenta ésta asimilación de conocimientos, esta es la *lectura*, que considero la génesis de todo aprendizaje escolar.

La lectura debe verse como un instrumento a partir del cual una persona, al llevarla a cabo, puede interpretar el mundo que lo rodea y en casos más especiales, tratarse de explicar fenómenos que acontecen a su alrededor.

Antes de continuar, explicaremos a grandes rasgos los conceptos fundamentales en ésta investigación – la lectura, el hábito y el hábito de lectura – para una mejor ubicación del tema a tratar.

1.1 LA LECTURA

La lectura es una actividad cognitiva que desarrolla un individuo para conocer el mundo que lo rodea. Esta acción que lleva a cabo debería de estar dentro de su vida cotidiana del sujeto, pero hay ciertos factores psicosociales que no dejan que se ejerza a plenitud. En ésta investigación se tiene la finalidad de encontrar algunos factores que intervienen para que la gente no lea, es decir, no se tenga el hábito de lectura.

A continuación se tratará a grandes rasgos lo referente a la lectura y a lo que nos interesa de la misma, así como los diferentes tipos de lectura que hay.

Pérez Rioja (1988), menciona que desde un punto de vista etimológico la palabra “leer” , el cual deriva del verbo latino *legere*, cuya significación es “coger”. Por lo tanto, el que lee viene a ser un captador de ideas, vivencias, saberes o enseñanzas. Leer supone a la vez, ver lo que está escrito, interpretar por medio de la lectura, descifrar un mensaje y comprender lo que esta escondido tras de unos signos exteriores.

Hall (1989) citado en Pipkin (1998), sintetiza en cuatro puntos los supuestos fundamentales en los cuales se han basado para la investigación actual sobre la lectura:

- a) La lectura eficiente es una tarea compleja que depende de procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos.

b) La lectura es un proceso interactivo que no avanza en una secuencia estricta desde unidades perceptivas básicas hasta la interpretación global del texto.

c) El sistema humano de procesamiento de la información es una fuerza poderosa, pero limitada, que determina nuestra capacidad de procesamiento textual.

d) La lectura es estratégica, por ésta razón, el lector eficiente actúa deliberadamente y supervisa constantemente su propia comprensión.

Pero podemos decir como conclusión que cuando un lector se enfrenta a la lectura de un texto, ella se ve influida, por un lado, por sus conocimientos previos, y por el otro, por las características del texto.

Así, podríamos definir a la lectura, según Pipkin (1998), como “una actividad cognoscitiva, que implica una relación constructiva en la que interactúan texto y lector. El lector construye una representación mental del texto, modelo del significado, que es una de las representaciones posibles de éste. Es decir, que la lectura es la interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporciona el texto, de sus características y de los conocimientos del lector”.

Antes de continuar, es necesario decir que la lectura es una faceta del proceso comunicativo global que adquiere una importancia vital a medida que el individuo madura y la cantidad de material impreso proliferan en el mundo. Así, Pipkin (1998), considera que la comprensión lectora consiste en la construcción de la representación de los textos en multi-niveles y que ella mejora cuando el lector construye más niveles de representación y más inferencias en cada nivel.

El mismo Pérez Rioja (1988), dice que hay cuatro tipos de lectura, una es la informativa, la de evasión, la literaria y la cognoscitiva.

1.1.1 Tipos de lectura

- A. La informativa: proporciona noticias, datos, informes iniciales para un estudio posterior, o simplemente conocimientos generales. Por ejemplo: periódicos, revistas, etc.
- 1 La de evasión: satisface deseos, anhelos, ilusiones, en un afán de desarrollar la fantasía, la imaginación o el libre despliegue de los sentimientos y emociones. Por ejemplo: revistas de moda, de chistes, etc.
- 2 La literaria: busca o analiza significaciones o sentidos semánticos, bellezas estéticas o rasgos estilísticos. Por ejemplo: novelas, poemas, históricas, etc.
- 3 La cognoscitiva: encierra un profundo afán de saber dentro del conocimiento interdisciplinario, (la de investigación o la de erudición). Por ejemplo: lecturas científicas, revistas especializadas, periódicos de finanzas, textos religiosos, etc.

En éste estudio utilizaremos los distintos tipos de lectura para poder ubicar cuáles son las principales lecturas que desarrollan cotidianamente los estudiantes del Colegio de Bachilleres No.7. A partir de los cuales intentaremos mencionar qué proporción hay en cada una de éstas categorías.

Por otro lado, se abordará a grandes rasgos lo referente al *Hábito de lectura*, ya que se tratará de diferenciar él por qué se trabajará con hábito de lectura y no con conducta lectora o actividad de lectura. Es por esto que a

continuación veremos al hábito para una mejor comprensión respecto a éste tema.

1.1.2. EL HÁBITO

Desde un punto de vista filosófico, el *Hábito* en el sentido más amplio, es la forma de ser general y permanentemente, el estado de una existencia considerado ya en el conjunto de sus elementos y en sucesión de sus elementos. El hábito adquirido es aquel que aparece como consecuencia de un cambio, es decir, no es solo el hábito adquirido sino el hábito contraído a continuación de un cambio, con respecto a este cambio que le ha engendrado, (Ravaisson-Mollien y Gaspard, 1964: 69).

Por lo tanto si el hábito una vez adquirido es una forma de ser general y permanentemente, y si el cambio es pasajero, el hábito subsiste más allá del cambio del cual es resultado.

Según Ravaisson-Mollien y Gaspard (1964), el hábito tiene más fuerza cuanto más se prolonga o se repite la modificación que lo ha producido. El hábito es pues, una disposición con respecto a un cambio, engendrado en un ser por la continuación o repetición de éste cambio. Nada es por tanto, susceptible al hábito, si no es susceptible al cambio.

El hábito no implica solamente la movilidad ni la mutabilidad en algo que dure sin cambiar, ya que supone un cambio en la disposición. Así pues, en el cambio está la tendencia a la permanencia. Este cambio se da a partir de la transformación de un impulso exterior o una inclinación a la voluntad y a la reflexión de éste mismo, es decir, la voluntad y la reflexión construyen éste proceso del hábito.

Antes de continuar es preciso señalar que en este estudio se buscan algunos aspectos psicosociales que intervienen en la construcción de un hábito a

la lectura, por lo que se mencionará a continuación a lo que se refiere este concepto.

1.2 CONCEPTO DE HÁBITO DE LECTURA

En éste apartado se abordará a grandes rasgos, para su comprensión, el concepto de hábito de lectura que se manejará en ésta investigación. Cabe señalar que no existe una definición concreta sobre el hábito de lectura, la cual ha sido construida conforme varios elementos esenciales sobre lo que se denomina como hábito de lectura.

Para llegar a adquirir un hábito se necesita inicialmente un acto consciente, que por una reiteración se vuelva una costumbre y puede llegar a ser inconsciente y convertirse en una forma de actuar. Cuando se habla de **hábitos de lectura**, se requiere además, que ese acto inicial tenga un objeto donde concretarse, es decir, que haya qué leer y posibilidades reales de acceder a esa lectura, sea por adquisición o porque existan lugares que se presten para ello. No basta entonces la voluntad de leer, hace falta también la disponibilidad y acceso al material de lectura (Calleja, 1989).

Si existen diferentes tipos de lectura, puede decirse que se adquieren también, distintos hábitos de lectura; así puede hablarse de un hábito de leer “cuentos”, periódicos, revistas o libros. La lectura más usual que concuerda con su frecuencia de operación o ejecución, es la de los periódicos, ya que estos son los de más fácil acceso, y en general los de más bajo costo. El porcentaje de lectores de periódicos coincide con el número registrado de lectores en el D.F. (alrededor de 12 millones). Estos datos son en función de la zona metropolitana en donde se aplicó éste estudio.

Así pues, el *Hábito de Lectura*, es aquella actividad cotidiana que lleva a cabo una persona, no sólo por interés académico (tipo de lectura cognoscitivo), sino por voluntad propia para leer, además de contar con todos los recursos que estén a su alcance (disponibilidad de libros, acceso a bibliotecas, recursos económicos para la compra de libros, etc.), para desempeñar dicha actividad.

El **hábito de lectura** implica necesariamente un medio social y cultural que propicie su desarrollo. Hay que considerar además, que existen analfabetas (personas que no saben leer) y *analfabetas funcionales*¹, ya que tienen las condiciones objetivas para que adquieran el hábito de lectura y no lo desarrollan, es decir, saben leer pero no llevan a cabo la lectura, cuyo problema también es de proporciones alarmantes en una sociedad como la de México y en general de América Latina.

Así pues, en ésta investigación se trata de encontrar algunos factores psicosociales que intervienen para que la gente no lea, es decir, no tenga un hábito a la lectura; ya que como diría Ferreiro (1979), es preocupante que algunos de los alumnos realizan poca lectura en el aula, así como los profesionistas no se preocupen más por leer sobre su carrera, que los trabajadores y amas de casa ni siquiera abran un libro en varios años. Es por esto que me pregunto ¿a qué se debe para que la gente no tenga un hábito a la lectura?.

¹ De aquí en adelante en ésta investigación se trabajará con el término de *analfabetas funcionales* para designar a todas las personas que tienen la capacidad de leer, pero que no ejercitan ésta actividad. Cabe mencionar que éste término no es manejado como tal en algunos otros estudios, así es que se categorizara como analfabetas funcionales a aquellas personas que no desarrollan su conducta lectora en su vida cotidiana.

1.3 ANTECEDENTES PSICOLÓGICOS EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA

Como parte del hecho que interviene sobre las dificultades o factores para que una persona no lea y por consiguiente no tenga el hábito de lectura se ha manejado en un principio como las dificultades del aprendizaje de la lectura. Básicamente, éste aspecto se ha abordado desde cuatro concepciones distintas en las que cada una trata de darle una explicación respecto a este tema.

La adquisición de la lectura nos servirá para darnos una idea sobre las primeras aproximaciones sobre el tema. Lo anterior servirá de base para aterrizar en el hábito de lectura y de los posibles factores que intervienen para que una persona se lo formen o no.

Ahora pasemos a tratar, a grandes rasgos, las diferentes concepciones por las cuales se trató el problema del aprendizaje de lectura. Esto nos servirá para identificar a la lectura, como un fenómeno social que ha sido abordado en diferentes lugares del mundo y su repercusión que ésta tiene en los mismos.

Cabe señalar, que las investigaciones que se han realizaron desde que se preocuparon por esta problemática, sobre todo en Europa y Estados Unidos, las perspectivas en las que se han basado, han ido desde una concepción individualista e intraindividual, hasta que en fechas más contemporáneas, los estudios están más inclinados por los factores sociales como las principales causas de éste fenómeno.

Brevemente se abordarán las cuatro concepciones; en un principio, se trato de estudiar este problema desde una perspectiva psicológica, ya que se mencionaba que la falta de lectura en una persona se debía a trastornos o problemas mentales. La segunda explicación por la cual se trató este problema,

fue desde una concepción cognitivista, en ésta se trataba de encontrar los procesos cognitivos que afectan al aprendizaje de la lectura. La tercera posición fue la de trastornos afectivos, en la cual se decía que la causa principal por la que una persona no leía era porque tenía problemas de personalidad. La cuarta y última posición por la cual, que se trató de dar a esta problemática fueron desde una perspectiva sociocultural, en la cual había factores sociales que influían en la gente para que ésta no tuviera un hábito de lectura.

A continuación mencionaremos un poco más específicamente de lo que trata cada una de estas posturas.

1.3.1 Concepción Organicista

La primera teorización se remonta a finales del siglo XIX. Esta trataba sobre las dificultades de aprendizaje de la lectura. Tenía un carácter médico, y en los primeros casos que se trataron fueron con personas con dificultades para leer, las cuales se les denominó *disléxicos*. Este tipo de personas atrae la atención sobre todo en Francia (1881) porque se decretó la escolaridad obligatoria, viéndose la magnitud real de este problema.

La Federación Mundial de Neurología establece bien esta concepción cuando en 1968 define la *dislexia evolutiva específica* en los siguientes términos: “La dislexia es un trastorno que se manifiesta por una dificultad para aprender a leer a pesar de una enseñanza clásica, de una inteligencia suficiente y de facilidades socioculturales. Revela incapacidades cognitivas fundamentales que frecuentemente tienen un origen constitucional (Critchley, 1970 citado en Fijalkow, 1989:13).

Aunado a lo anterior, también se trabajó sobre algunos conceptos médicos de los cuales dedujeron que la falta de lectura en una persona se debía a la afasia

motriz, a la afasia sensorial y/o a la *alexia*². Estos conceptos recibieron la atención principal dentro de este campo porque trabajaron sobre las primeras tesis neurológicas y genéticas sobre las dificultades de aprendizaje de la lectura.

Estos primeros estudios se basaron en los niños que presentaban dificultades para leer, éstos no podían ser tratados por otros profesionistas que no fueran médicos. Los niños que presentaban estas dificultades en la lectura daban lugar a que los médicos los consideraran como un caso en particular y los categorizaban como deficientes desde el punto de vista intelectual además de clasificarlos como débiles mentales.

Los médicos consideran que el problema de estos niños es de la misma naturaleza que el de los *afásicos*³. De este modo se forja una concepción según la cual el origen de las dificultades para aprender a leer deben buscarse en el cerebro. Fijalkow (1989), agrupa a los autores de ésta concepción bajo la categoría **organicista**, puesto que coinciden en dos puntos: El primero se refiere al origen del problema de “los malos lectores” (personas con dificultades en el aprendizaje de la lectura), que para ellos es de naturaleza neurológica o hereditaria. El segundo, según Fijalkow, consiste en la exclusión de un cierto número de posibles orígenes.

Por ejemplo, respecto a la afasia en un niño, éste no podía hablar bien ni tenía la facilidad de pronunciar ciertas palabras que empezaban con determinadas letras, además de que ésta dificultad era expresada en su lectura, al no leer, con una coherencia lógica, se saltaba de párrafos y de repente ya no recordaba que era lo que estaba leyendo, aunado a lo anterior, en su escritura también no escribía las palabras que no podía pronunciar al leer. Es así como la afasia pasa a considerarse como una de las principales causas en el aprendizaje de la lectura.

² alexia es la pérdida, a continuación de una lesión o una enfermedad, de la facultad de saber leer, que se había adquirido anteriormente (Harris y Hodgen, 1981 citado en Fijalkow, 1989: 13).

³ Afasia es un trastorno del lenguaje que puede afectar tanto a la expresión como a la comprensión verbal, así como a la representación gráfica de dicho lenguaje, lectura y escritura (Farré, 1998: 6).

Desde una perspectiva de la lesión cerebral, la tesis inicial se encuentra en los estudios realizados en adultos aléxicos. Estas posiciones teóricas en materia de patología cerebral se llevaron a cabo a fines del siglo XIX, cuando se localiza la lesión y es considerada como el centro de la función perturbadora, entonces se deduce que es el mismo lugar en donde se encontró la lesión cerebral se localiza el punto perturbado de las lesiones de los aléxicos.

En la actualidad, la tesis acerca de la lesión cerebral no ha sido abandonada por completo, se ha trabajado bajo el concepto de la disfunción cerebral mínima (*Minimal Brain Dysfunction*, MBD). Este concepto de MBD considera como factores para las dificultades en la lectura desde la perspectiva **organicista**, como: el nacimiento prematuro, falta de madurez (niño nacido con peso insuficiente), dificultades del parto, las epilepsias precoces, los traumatismos craneanos y problemas hereditarios.

Así pues, si el asunto se plantea en términos de factores, yo pienso que las dificultades de aprendizaje de la lectura no pueden explicarse solo por factores de naturaleza orgánica (lesiones, herencia, maduración). Esto es lo que permite, según Fijalkow, considerar la posición orgánica como una posición reduccionista organicista.

El segundo factor que atañe a este problema de la falta de lectura (por medio del aprendizaje), es abordado por una concepción de déficit instrumentales, es decir, una concepción **cognitivista**.

1.3.2 Concepción Cognitivista

La concepción cognitivista se desarrolló después de la Segunda Guerra Mundial, principalmente en Francia e Inglaterra; a esta concepción Fijalkow la califica como *instrumental*⁴. En los países antes citados se llevaron a cabo investigaciones y se crearon instituciones en las que se afirma que la falta de lectura de las personas se debe a una posición diferente de la médica, hasta entonces exclusiva.

Vernon define la posición cognitiva como: “aunque los problemas de lectura de alguno de estos lectores pueden ser atribuidos a insuficiencias socioculturales o a trastornos afectivos, existen pruebas capaces de mostrar que numerosas dificultades de algunas personas provienen de una deficiencia inherente fundamental o de deficiencias en el proceso que intervienen en el acto léxico” (Vernon, 1977 citado en Fijalkow, 1989: 48).

Así, las dificultades de aprendizaje de la lectura son causadas según ésta concepción cognitivista por cuatro clases de déficit que corresponden a algunos procesos psicológicos como: percepción, memoria, lenguaje y pensamiento. Por lo que el acto léxico es considerado como un *savoir faire* (saber-hacer), resultado de la vinculación de estos procesos y las dificultades de la lectura son considerado con un efecto de la perturbación de cualquiera de estos procesos.

Para los cognitivistas, las dificultades que encuentran algunas personas para aprender a leer aluden a identificar esos procesos cognitivos que afectan a tal aprendizaje.

⁴ La expresión *instrumentalidad* corresponde a lo que los Anglosajones llamaban como *psychological proceses* (procesos cognitivos). (Fijalkow, 1989: 48).

Ajuriaguerra (1951 citado en Fijalkow, 1989) fue uno de los principales investigadores bajo este rubro de la lectura, menciona que este problema es causado principalmente por una desorganización espacio-temporal, trastornos de lateralización, del desarrollo del lenguaje y perturbaciones afectivas.

Según Fijalkow (1989), el cambio de la posición organicista a la posición cognitivista se manifiesta en el hecho de que en las investigaciones conciernen en la actualidad a la vida mental y no a la esfera cerebral. Las estructuras nerviosas han dejado de ser el objeto de estudio y son las funciones psicológicas las estudiadas. Se opera un deslizamiento de lo orgánico a lo funcional, de lo físico a lo psicológico.

Así pues, se presentan que las posiciones relativas a las dificultades de aprendizaje de la lectura, están limitadas generalmente a una confrontación entre la posición denominada “médica” y la “educativa” que Fijalkow ha calificado de “orgánica” y de “instrumental” o “cognitiva” respectivamente. Por esto, es necesario distinguir una tercera posición que plantea la existencia de perturbaciones afectivas o de características de la personalidad como factores que dificultan el aprendizaje de la lectura. Estos trabajos se basan en el psicoanálisis.

1.3.3 Trastornos Afectivos de la Personalidad

Esta concepción está basada por la existencia de perturbaciones afectivas que dificultan el aprendizaje de la lectura; inspirados estos trabajos por el psicoanálisis. Bajo esta postura se crean a finales de los 50's los “centros psicopedagógicos” (CCP). Estos CCP aparecen como precursores del centro médico psico-pedagógico (CMPP) incluida también su orientación psicoanalítica.

El origen de los estudios de los trastornos afectivos asociados a las dificultades de aprendizaje de la lectura es planteado por Bettelheim (1979) : “mi experiencia con personas perturbadas afectivamente indica que las dificultades de la lectura se manifiestan más precozmente que los trastornos afectivos graves, pero en lo que concierne a la causalidad, se producen en realidad lo inverso” (Betteheim, 1979 citado en Fijalkow, 1989: 83).

Según la corriente psicoanalítica el origen de las dificultades del aprendizaje de la lectura exige la identificación de los conflictos de los cuales una persona ha sido objeto, lo que remite al análisis de sus *relaciones objetales*⁵ en el transcurso de su vida.

Por lo tanto el psicoanálisis ès una de las primeras posiciones teóricas que toma en cuenta factores que no pertenecen a la misma persona, aquí es determinante el papel que juegan las relaciones familiares en el cual se desarrolla el individuo. Lo que resulta esencial en esta corriente es el estado socio afectivo del individuo en el momento del aprendizaje de la lectura y no tanto como en las dos posiciones antes vistas, el estado de su cerebro o el estado de su equipamiento cognitivo.

Chiland (1971) dice, como ejemplo, que puede darse el caso en que un niño llega muchas veces a la edad de seis años demasiado inferiorizado por su historia anterior. Este proceso afectivo no es fácil porque se le tratará como niño disléxico, lo que repercutirá en su vida futura. Las teorías psicoanalíticas aportan la gran variedad de cuadros clínicos y el por qué la actividad de lectura es frágil (Chiland, 1971 citado en Fijalkow, 1989: 85).

Fijalkow sin embargo considera que los trabajos que buscan un origen afectivo a las dificultades de aprendizaje de la lectura y por consiguiente la no

adquisición del hábito de lecturas, han fracasado, pues la realidad casi no corresponde a la hipótesis afectivista y será de mejor provecho buscar otras hipótesis explicativas.

El hecho de considerar los trastornos afectivos como el resultado de las dificultades del aprendizaje de la lectura tiene la ventaja de orientar la investigación hacia el papel que juega el medio social del sujeto en la génesis de sus perturbaciones afectivas. Estas investigaciones tienen una orientación hacia el *autoestima* que en el presente trabajo consideramos más viable para el estudio de los factores que causan las dificultades para la formación de un hábito de lectura.

Desde el punto de vista de la *autoestima*, tiene la ventaja de saber que los resultados obtenidos por una persona en su aprendizaje de la lectura además de que le conciernen a su entorno social y a él mismo. Aunado a esto se estudia la importancia de su medio familiar que influye para que en una persona se construya el hábito a la lectura o no.

Los trastornos que se desarrollan en el sujeto varían siguiendo las modalidades de reacción de los padres. Si es considerado como atrasado e incapaz, tendrá tendencia a la inhibición, a la emotividad y a sentirse inferior (autoestima). Si se le acusa injustamente de pereza y mala voluntad, sobre el problema de lectura, se volverá más bien resistente y agresivo, turbulento e indisciplinado, lo que provocará que una persona no le dé importancia a fomentarse un hábito de lectura (Downing,1973 citado en Fijalkow,1989:102).

⁵ Relaciones objetales son todas aquellas representaciones mentales que una persona lleva a cabo cotidianamente del mundo que lo rodea, es decir, de las personas significativas con las que interactúa (padres, hermanos, amigos, etc.).

Así pues, puede pensarse que los trastornos afectivos de los individuos tienen cierta influencia para que éste desarrolle un hábito de lectura, puesto que el mismo individuo no podría aprender ninguna habilidad si tiene trastornos en sus emociones. Pero solo se puede considerar como un enfoque diferente para el problema de la adquisición, puesto que sería riesgoso decir que a partir de sus trastornos afectivos una persona no lee.

La postura anterior no puede abarcar toda la explicación por la cual los jóvenes estudiante de bachilleres no lean, pero si como una posible aproximación del fenómeno que atañe a toda una sociedad.

Ahora pasemos a la cuarta posición respecto a este problema de la lectura, que es el que ocupa en la actualidad el lugar más importante en los factores que intervienen en el aprendizaje de la lectura y el más próximo al tema tratado en éste estudio, el del hábito de lectura, estamos hablando de la concepción sociocultural.

1.3.4 Concepción Sociocultural

Fijalkow (1989), dice que los partidarios de esta concepción tienen como principio común el de considerar las diferencias debidas al origen social de los individuos en términos de inferioridad, es decir, en desigualdades. El hecho de considerar las diferencias como desigualdades, conducen a una acción psico-pedagógica en términos de compensación en las desigualdades o inferioridades.

Esta concepción se remite principalmente a la familia y su relación con las dificultades en el fomento al hábito de lectura; además de atribuirle a los medios de comunicación, a las normas, al aspecto socioeconómico, etc. la responsabilidad de las dificultades del aprendizaje de la lectura.

En una mesa redonda del coloquio sobre educación y cultura, convocado por CRESAS (Centro Regional de Estudios Sociales) se señaló como conclusión que los niños de las clases populares fracasan porque están disminuidos en su desarrollo psicológico, en ellos hay carencias que les perjudican para aprender a leer y por consiguiente de mayores, les sería más difícil formarse un hábito de lectura. Estas carencias están situadas sobre todo en el ámbito intelectual. Son la consecuencia de condiciones de existencia que incluyen no solamente dificultades y privaciones materiales, sino también de insuficiencia educativa y cultural de las familias (CRESAS, 1978 citado en Fijalkow, 1989: 111).

Siguiendo sobre ésta línea, se tiene la hipótesis de decir que las personas de los medios sociales favorables tienen más éxito en las pruebas de lectura a diferencia de aquellas que provienen de medios desfavorecidos, ya que diversas investigaciones demuestran que la mayoría de los *malos lectores*⁶ provienen de un medio social más modesto.

Bajo las investigaciones que se han realizado en torno a este problema de la lectura hay cinco variables que generalmente se han estudiado en el proceso sociocultural de la lectura:

- 1 Presión hacia el éxito: aspiración de los padres para la educación cuando se es niño.
- 2 Modelo de lengua: calidad de la lengua que emplean los padres (pronunciación, vocabulario).
- 3 Ayuda escolar: importancia de la supervisión ejercida por los padres al trabajo en la escuela.

⁶ Malos lectores alude a que no se lleva a cabo una conducta lectora, es decir, no se tiene un “buen” hábito de lectura.

- 4 Actividad familiar: variedad y valor educativo de los juguetes y de los juegos de que dispone el niño.
- 5 Hábitos del trabajo de la familia: grado de organización y hábitos en la vida familiar.

Bajo la última variable, es preciso señalar que un buen hábito de trabajo en la familia puede fomentar de una manera más eficaz y consistente el hábito de lectura en un individuo, durante el transcurso de su vida.

Los trabajos inspirados por la concepción sociocultural dan la impresión de presuponer a menudo déficit de orden sociológico. Se pasa de un problema técnico a un problema de valores. Los medios sociales desfavorecidos, desde este punto de vista, aparecen más como medios inferiores, que como medios diferentes (Fijalkow, 1989: 142).

Según Fijalkow (1989), una debilidad de esta concepción sociocultural aplicada a las dificultades de aprendizaje de la lectura y la no formación de un hábito de lectura, es la de no disponer verdaderamente de una base experimental. Esto es lo que diferencia la concepción sociocultural de las otras concepciones antes citadas. A diferencia de estas últimas, la concepción sociocultural es criticable por sus carencias antes de serlo por su insuficiencia de sus demostraciones.

Así pues, esta concepción desde un punto de vista crítico, no difiere mucho de otras concepciones porque recurre a los factores de las otras disciplinas: el medio familiar. Ya sea que el origen de las dificultades de aprendizaje de la lectura sea situado por aspectos fisiológicos, cognitivos, trastornos afectivos o en el clima sociocultural.

Las diversas posiciones hasta aquí vistas están de acuerdo por el hecho de que la clave de los problemas se encuentra en el individuo y su relación con el medio en el que se desarrolla.

Como puede verse hasta aquí, éstos cuatros procesos, a partir de los cuales se han estudiado las posibles causas que originan a que la gente no lea, son de gran importancia para este estudio; pero considero que la concepción socio-cultural es la más cercana a ésta investigación, ya que, al igual a nuestro estudio, tratan de abarcar el problema desde una perspectiva social (socio-cultural), objetivo trazado en ésta investigación. Cabe señalar que las siguientes posturas no se excluyen mutuamente, sólo son distintas formas sobre las cuales se ha tratado de abordar la problemática de la falta de lectura.

Así, pasaremos al fenómeno social en donde se refleja la falta del hábito de lectura en nuestro país, éste es el analfabetismo funcional que a continuación trataremos.

1.4 EL HÁBITO DE LECTURA Y EL ANALFABETISMO FUNCIONAL

Es en analfabetismo funcional, en donde se puede vislumbrar la magnitud del problema de que la gente no lea. Se puede decir que el hábito de lectura es uno de los rubros en que se hace más evidente la gran diferencia entre los mexicanos y los habitantes de los países desarrollados.

Con 2.8 libros *per capita*, la distancia que México guarda respecto a los 47 libros promedio al año en Noruega resulta incluso insultante, más todavía si se considera que la población de nuestro país alcanza más de 93 millones 770 mil

habitantes – según la edición 2000 del *Diccionario Enciclopédico Universal Espasa-Calpe* – contra los apenas 4 millones 382 mil de Noruega (La Jornada, 2001:3a).

Se sabe que la educación y con ella la lectura, representa un asunto prioritario para los países denominados de primer mundo, los cuales no escatiman recursos en invertir en ese ámbito, al que consideran uno de los principales detonadores en la economía, y factor de la productividad.

Como ya se dijo los noruegos son las personas que más leen, seguidos por los 81 millones 143 mil alemanes, los 10 millones 130 mil belgas y los 265 millones 455 mil estadounidenses, con un promedio anual de 42, 39 y 33 títulos por habitante, respectivamente.

En México se había insistido sobre una solución a ésta problemática y no fue hasta el año pasado (2000) que las diversas fuerzas políticas lograron ponerse de acuerdo y aprobar, con el Congreso de la Unión de por medio, la Ley de Fomento a la lectura y el libro. Sobre éste caso se estima que este atraso sobre el fomento a la lectura es de casi 30 años.

Como se sabe los libros tienen una importancia cultural desproporcionada a su escaso peso económico en el producto nacional. Esta desproporción debe aprovecharse, ya que hay en los libros una oportunidad de grandes beneficios sociales a muy bajo costo. Los libros suben de nivel cultural a las personas y a los países que leen mucho, frente a los que leen poco.

El INEGI (1997), menciona que de los 93 millones de mexicanos, alrededor de 79 millones no asistieron a una biblioteca el año anterior; de ellos 39 millones están alfabetizados y se encuentran en plena edad productiva. La consulta del estudiantado a las más de 12 mil bibliotecas del país, fueron en promedio 20 veces al año.

Aunado a lo anterior, existe un problema grave de rezago educativo: 9.8 por ciento de la población es analfabeta (cuarto informe de Gobierno, periodo 1994-2000), y el promedio nacional de escolaridad es de 7.5 años para 1997 (SEP. Programa de Desarrollo Educativo. 1995-2000). En México hay un potencial de sólo 15 millones de lectores, el resto de la gente no lee.

Así pues, el promedio de lectura por habitante en el país es de 2.8 libros anuales. En una lista de 108 naciones, elaborada por la UNESCO, México ocupa el penúltimo lugar en estos países. Además el índice nacional de analfabetismo simple de los mexicanos mayores de 15 años, fue de 10.6 %; esto significa que el analfabetismo funcional rebasa por mucho ésta cifra, lo que refleja la proporción real de ésta problemática.

1.5 ASPECTOS SOCIALES EN LA FORMACIÓN DEL HÁBITO DE LECTURA

La lectura y en sí, la formación al hábito de lectura, además de verse como una consecuencia de la motivación familiar, factores económicos u otros aspectos sociales, es todo un proceso de aprendizaje que deviene de la formación escolar, lo que dará lugar a un hábito de lectura más firme en una persona. A partir de lo anterior, se abordará la relación que existe entre la lectura y la formación escolar.

1.5.1 La formación escolar y su relación con la lectura

Un aspecto importante en el aprendizaje de la lectura, este es el de no considerar a la misma lectura como un descifrado, sino que además ésta conlleva la interpretación del sujeto y de una reflexión acerca de lo leído en algún libro; es decir, tiene aspectos más cognitivos asociados a concepciones sociales y hasta culturales, de los cuales el sujeto lector forma parte.

“La adquisición de conocimientos se debe de realizar en el nivel significativo, bajo una organización estructural de la información. Los conocimientos se retienen en función del grado de significación que tienen para el sujeto, y no simplemente por repetición . al respecto el problema capital del proceso educativo radica en el grado de significación que tiene para el educando, lo que se quiere enseñar. El significado de lo que se aprende representa la motivación principal, cuya antítesis, es precisamente, la memorización” (Gutiérrez, 1989: 91).

Gutiérrez (1989), dice que se aprende más por memorización que por comprensión, lo que deja ver uno de los vicios más absurdos del sistema educativo, en el cual la preocupación sólo se centra en que el alumno de la respuesta correcta, aunque sea en forma mecánica. La simple memorización puede resolver el problema de la información, pero no el de la comprensión.

Si en lugar de memorizar un alumno parte de un texto, lo comprendiera, seguramente a éste le llamase más la atención, por lo que él trataría de releerlo por su cuenta, reflexionaría sobre el texto y llegaría inclusive a que tome otros textos y los lea por su cuenta, fomentando así, el hábito de lectura.

Cabe señalar, que en México los niveles de conocimientos son muy bajos. Este hecho refleja la política educativa de los últimos decenios, que ha querido de cierta manera masificar la enseñanza, lo cual es justificado, pero no con relación a

la calidad de la educación. Actualmente el problema fundamental de la educación básica ya no es la cantidad sino la calidad. La educación básica es de memorización y enciclopédica. De esta manera, se pierden sus objetivos fundamentales y se descuidan los procesos cognoscitivos en que se desarrolla el conocimiento.

La adquisición de conocimiento se da en un proceso de desarrollo. Hay que hacer primero los cimientos que estructuren y den sentido a lo que se aprende y se va a aprender.

“Se pierde lo sustantivo de la educación, porque sólo se aprende para aprobar exámenes. Se reprueba a quién ignora la sutileza y se acredita a quien la repite de memoria, aunque lo olvide después de una semana e ignore lo fundamental” (Gutiérrez, 1989: 100).

La misma Gutiérrez (1989) dice que se debe de impulsar una revolución en la calidad de la educación, preocupándose por el aprendizaje por comprensión y asimilación y no sólo por memorización. La educación, continua, debe ser formativa, no sólo informativa. En este caso como alternativa de educación auténtica que parta de la realidad del educando.

Así, si la educación no sólo fuera informativa sino formativa, se tendrían unos cimientos más firmes para fomentar el hábito de lectura y éste perdurara como parte de la vida cotidiana de una persona.

Pasemos ahora, a algunas investigaciones realizadas en Latinoamérica y en México, que nos darán una idea sobre lo importante que es la escuela, la familia y otros aspectos sociales para que una persona se construya el hábito de lectura.

1.5.2 Los problemas académicos en la lectura

Emilia Ferreiro (1979), es una de las investigadoras que más han estudiado la situación de la educación y de su problemática en Latinoamérica, basándose principalmente en la estructura de la lecto-escritura. Ferreiro (1979) dice que la lecto-escritura constituye uno de los objetivos de la instrucción básica, y su aprendizaje es la condición de éxito o fracaso escolar; en general el sistema educativo cuenta con ésta problemática, puesto que esta ligado al abandono de la escuela.

Cabría preguntarse entonces, si las causas de los fracasos no exceden los marcos de la escuela para convertirse en un problema del sistema educativo como tal. Ferreiro (1979) cita en sus investigaciones referentes a la educación en América Latina las cifras oficiales de la UNESCO, 1974, las cuales nos muestran que:

- 1 Del total de la población comprendida entre los 7 y 12 años, el 20% se encontraba en 1970 fuera del sistema educativo.
- 2 De toda la población escolarizada, apenas el 53% llega a 4º grado – umbral mínimo para una alfabetización indispensable – o sea que la mitad de la población abandona su educación sin regresar a la escuela al promediar el ciclo primario.
- 3 Las dos terceras partes del total de repetidores se ubican en los primeros grados de escolaridad, y alrededor del 60% de los alumnos que egresan de la escuela han repetido una o más veces.

Estos datos son evidentemente la prueba de existencia de un problema de tal magnitud que no puede pasar inadvertido a los organismos nacionales o

internacionales. En 1976, las estadísticas oficiales de la UNESCO estimaban en 800 millones el número de adultos analfabetas en el mundo.

Cabe mencionar que la alfabetización tiene dos momentos: uno relativo a los adultos, y otro, relativo a los niños. Si para los adultos se trata de subsanar una carencia, en el caso de los niños se trata de prevenir, de hacer lo necesario para que esos niños no se conviertan en futuros analfabetas.

Este problema se encuentra más latente cuando por razones étnicas, sociales, económicas o geográficas las condiciones son desfavorables. En México, es entre la población indígena, rural o marginada de los centros urbanos (indigentes, niños de la calle, etc.) donde se concentran los mayores porcentajes de fracasos escolares.

Para comprender la situación, Ferreiro (1979) trata de analizar los factores que participan como causas del fracaso. Se alude al **ausentismo escolar**, es decir, hay muchos niños que se ausentan durante largos periodos de la escuela. Hay casos, en zonas rurales donde las condiciones climáticas o de distancia, influyen impidiendo llegar a la escuela. En otros casos en donde la necesidad de su familia y ser útiles en algunas tareas productivas los hace ausentarse de la escuela.

Se trata pues, de condiciones sociales y no de responsabilidades personales. Se habla también de **repitencia**, esto es cuando un niño fracasa en el aprendizaje, la escuela le ofrece una segunda oportunidad: comenzar nuevamente el proceso de aprendizaje. ¿Ésta es la solución?, ¿Cuántas veces puede un sujeto repetir sus errores?. Supone Ferreiro (1979) que tantas como sean necesarias hasta abandonar el intento.

Y llegamos al problema central de la educación escolar: la **deserción escolar**. Esta supone una responsabilidad voluntaria del sujeto que estudia, de

abandonar individualmente un grupo o sistema al que pertenece. En el caso del sistema educativo, habrá que preguntarse si no es éste quien abandona al desertor.

Todos los procesos anteriores forman parte del desarrollo de la lectura en un individuo, que está muy ligado con el desempeño escolar que éste lleva a cabo durante su vida, y más aún en niños que están en un proceso de alfabetización inicial. A esto Ferreiro (1979) lo ha denominado como el desarrollo de la lecto-escritura en un niño.

A partir de lo anterior, podemos afirmar que la educación escolar de una persona, depende en gran medida de la formación de un hábito de lectura. Esto podemos complementarlo con investigaciones realizadas en algunos países de Latinoamérica, en particular de Argentina, y aterrizar en estudios hechos en México.

Según la UNESCO (1995, citado en: Pipkin, 1998), en Argentina, los niños leen en la escuela una proporción de 0.3 libros por alumno y por año escolar. Es decir, que los alumnos argentinos en los niveles primario y secundario leen menos de un libro por año. En ésta la misma fuente, el promedio para España es de 6.5 libros por alumno y por año, el de Japón es de 9.8 y el de E.U. supera los diez libros (10.5) por año. Si bien estos números no son absolutos, sí arrojan datos preocupantes para las sociedades, como la nuestra, tercer mundistas que siguen siendo sólo exportadores de mano de obra, porque es la formación académica la que finca las bases para que un país tenga un mejor desarrollo económico, es decir, de calidad de vida.

También el mismo Pipkin (1998), basándose en los resultados oficiales de “La evaluación de la comprensión lectora” realizada en 1995 (en Argentina), se informa que los niños de 7º grado obtienen un porcentaje de respuestas correctas de 45.97% cuando se les evalúa la utilización de información de resúmenes; el

46.77% cuando se trata de identificar las partes en las cuales se puede dividir un texto; de 48.38% cuando se les pide reconocer el vocabulario relacionado con el sentido del texto; de 45.33% cuando deben de identificar el tema principal del texto, y de 49.53% cuando se les pide reconocer las relaciones de causalidad. Nuevamente podemos ver estos datos con reservas, pero podemos ver que estos niños presentan serias dificultades para que comprendan un texto.

Enfocar esta problemática tiene varias vertientes, desde las políticas de educación, hasta las que tienen que ver directamente con el niño. Pero ¿por qué digo esto?, Porque hay niños que dependen exclusivamente de la escuela para aprender a leer y que sólo en la escuela podrán desarrollar prácticas lectoras que les sirvan para que continúen leyendo cuando sean mayores de edad. Cabe mencionar que los malos lectores leen menos (Pipkin, 1998) y al leer menos empeoran su lectura, lo cual disminuye aún más las posibilidades de que accedan a más información.

Quisiera decir con lo anterior, que en la misma escuela la enseñanza de lectura se vuelve difícil, aumenta el número de niños que a pesar de los años escolares no saben leer y, en general, el hábito a la lectura, especialmente en material literario y científico, disminuye notablemente. Lo anterior, nos da cuenta de que si un niño no tiene el hábito de leer, cuando crezca será más difícil que él pueda acceder a ésta conducta lectora.

1.5.3 Hábitos familiares en la lectura

Dentro de éste rubro, se tratará de vislumbrar algunas actividades cotidianas dentro de una familia o mejor dicho, transmitidas por la familia, los amigos, etc. es decir, los modelos con los que cuenta un adolescente para fomentarle el gusto por la lectura.

Mencionaremos algunos pero con la idea de que no son todos ni los más influyentes para que una persona se construya el hábito de lectura. Esta variable es una de las más complejas a estudiar, ya que pueden variar dependiendo de muchas otras situaciones por las que se encuentre inmersa, puesto que cambiarán dependiendo de la época, lugar, tipo de cultura, por solo mencionar algunas.

Se ha trabajado dentro de ésta variable con muchos factores que se consideran importantes para la formación de un hábito a la lectura. Hay investigaciones, por ejemplo, que han dado cuenta de la semejanza entre el número de horas que dedican los adolescentes a la escuela y la televisión; a los adultos después de las horas de trabajo y de sueño, es lo que más tiempo les ocupa, además de la escasa influencia de las instituciones culturales en la programación de la televisión.

Así, queda que el tercer uso del tiempo libre, por el número de horas que se le dedica a la semana, sea la lectura. Si lo acotamos debe de estar en claro el tipo de lectura que desarrollan, más si lo relacionamos con lo anterior, parecería que la lectura de periódicos, comic's y novelas ilustradas pueden leerse en el tiempo que se utiliza en la trasportación. Cada persona le da su importancia a la lectura que están desarrollando, por lo que en lugares más adecuados podrían trabajarlos mejor.

Dentro de los modelos encontramos que los padres y los maestros son básicos para que los adolescentes tengan un gusto por la lectura y de todo lo que representa el formarse ese hábito. Calleja (1989) menciona que la influencia que tienen los maestros en promover el uso y acceso a las bibliotecas es altamente significativo. El problema es que se conciba como una actividad puramente escolar, que sólo se vaya a las bibliotecas mientras la escuela lo dictamine. En cambio los padres de familia no han captado, ni ellos mismos tienen la inquietud,

de que sus hijos asistan a las bibliotecas o tomen un libro para leerlo. Esta influencia de los maestros lleva a pensar que, hoy por hoy, el acervo bibliotecario destinado a complementar y enriquecer los programas escolares es fundamental, ya que los estudiantes son los principales demandantes y a ellos habrá de satisfacer.

Por otra parte, hay ciertas políticas sociales que también podría influir en el acercamiento de un adolescente a la lectura, por ejemplo llama mucho la atención en estudios sobre la lectura, que independientemente al estrato social al que se pertenezca, una demanda de la ciudadanía al gobierno es a la seguridad pública, después se solicitan lugares para el deporte y en tercer lugar, bibliotecas. “Hay consenso para que éstas se instalen y difícilmente será cuestionada esa inversión. Si, además se cuenta con buenos bibliotecarios y atención esmerada, adecuada y oportuna se habrá dado un paso para fomentar el hábito de lectura y bajar el número de horas frente al televisor. Se contribuirá así, a formar una sociedad más informada, más culta, más humana” (Calleja, 1989).

Parecería que por el nivel de educación que existe en el área metropolitana en México debería ser mayor el número de personas que acuden a las bibliotecas, y que no lo hacen tanto porque no tienen el hábito de la lectura como porque no existen suficientes en el área.

El constatar que el nivel de escolaridad en México, la sugerencia de los maestros, la ocupación de los padres, los tipos de escuela, u otras variables influyen significativamente en la lectura (Calleja, 1989), lo que lleva a concluir que las condiciones objetivas ajenas a las personas (políticas del Estado y presupuesto que se dedica a las bibliotecas, entre otras) son, en parte, algunos de los factores que determinan el hábito de la lectura.

Con respecto al “uso del tiempo libre” , la investigación poco nos ofrece de novedoso: la televisión se está convirtiendo en un pulpo que invade la mayor parte

de nuestros espacios libres. Finalmente, Calleja (1989), señala que investigaciones de este tipo reclaman una participación interdisciplinaria de bibliotecarios, profesionales de las ciencias sociales y especialistas en estadística, y poner de manifiesto que los métodos y técnicas de la investigación social deben llegar a ser parte integral de la formación de una conducta lectora de la gente.

En resumen, pudiera afirmarse que el **hábito de lectura** como tal no existe en la mayor parte de las personas; que hay el peligro latente de que los lectores disminuyan aún más la lectura por la falta de práctica, convirtiéndose como se dijo anteriormente en analfabetas funcionales; la televisión va ocupando y acaparando el poco tiempo libre del que disponen las personas por la facilidad que implica; que el Estado tiene una responsabilidad intransferible en fomentar el hábito, proporcionando un acceso real o materiales dignos mediante una inversión sustancial en bibliotecas (Calleja, 1989), a fin de evitar la formación de una masa de población manipulable, acrítica, no analítica, sin participación y fácil presa de influencias no convenientes para el desarrollo del país.

1.5.4 Aspecto socio-económico en la lectura

Otro aspecto importante a considerar en ésta investigación, es la del nivel socio-económico que tiene una persona y ver si éste influye para que un sujeto se forme o no el hábito de lectura.

Para empezar se dice que al tener un nivel bajo en la economía en una familia, ésta no podrá solventar una educación escolar para sus hijos, y que por consiguiente, los hijos tendrán que trabajar a temprana edad, descuidando sus estudios.

Cuando se tienen problemas económicos, cualquier persona no rinde igual en sus actividades cotidianas, ya que le preocupa el que no tenga para comer, para el transporte u otra necesidad, y por ende, ésta preocupación lo rebasa haciendo que una persona dependa intrínsecamente de éste factor.

Hay diversos estudios acerca de la influencia que tiene el aspecto económico en una persona desde diversas perspectivas, tales como en la alimentación, en la misma educación escolar, social y en un aspecto cultural en un país. Respecto a la educación se ha dicho mucho que el nivel económico tiene bastante que ver para que una persona sea capaz de un tener un buen aprovechamiento escolar.

Pero difiriendo con lo anterior, se ha manejado en distintas investigaciones sobre el tema que hay personas con un nivel económico bajo y con una buen desempeño académico. Es por esto que ésta hipótesis, de que si éste factor socio-económico, tiene influencia en el desempeño escolar y en particular en la formación de un hábito de lectura, es muy polémica, puesto que no se puede considerar como un efecto de solo ese factor; además de que la misma complejidad del humano hace que todas las situaciones por las que pasa una persona no sean consideradas como causa – efecto obligadamente.

Con lo referente a la formación del hábito de lectura en una persona, también puede decirse que para se de ésta formación, es necesario tener los recursos suficientes como: poder comprar libros, tener acceso a bibliotecas, poder entrar a talleres de lectura, etc. para que se construya éste hábito.

Pero no podríamos quedarnos con solo la idea de que con tener los recursos financieros suficientes, se puede adquirir el hábito de lectura; es necesario además una consistencia y gusto en dicha actividad por el resto de su vida.

Así pues, en ésta investigación se toma en consideración éste factor, pero no como algo que influya directamente en la formación del hábito de lectura en una persona y en particular en los jóvenes estudiantes de nivel de bachillerato.

Hasta lo que aquí hemos visto las diferentes vertientes por las que han tratado de explicar los factores que intervienen en la construcción de un hábito de lectura. En el presente trabajo, se analizarán tanto factores cognitivos como: auto-eficacia y auto-concepto, como factores sociales como: nivel socio-económico, conducta lectora en modelos (familia, maestros, amigos, etc.) y la influencia escolar, ya que considero al complementarse éstos factores, se tendrá una información más completa y fidedigna sobre el tema del por qué la gente no tiene el hábito de lectura.

1.6 CONCLUSIÓN DEL CAPITULO

En el presente estudio se trató de ubicar la problemática social que conlleva a que cierto grupo de la población mexicana, a partir de lo cual se tratará de aterrizar en los jóvenes estudiantes de nivel bachillerato para que éstos tengan o no un hábito de lectura. A partir del capítulo anterior, sobre los antecedentes históricos de la lectura, se trabajó de una manera en que se empezó desde su aprendizaje hasta la adquisición del hábito de lectura, además de considerar algunos de los factores sociales que intervienen en el fenómeno del analfabetismo funcional, es decir, personas que sí saben leer, pero que no lo llevan a cabo.

Como se sabe, para que una persona se forme el hábito de lectura, es necesario todo un proceso de consistencia en la lectura, el gusto por la misma, la actitud con que se quiera leer un libro, la voluntad que mueva a la persona a

tomar un libro. Además de esos procesos personales, se debe de tomar en consideración, las posibilidades reales que tenga un adolescente para que lea un libro como lo son: las influencias familiares, los recursos económicos para comprar un libro, el acceso a bibliotecas, el apoyo y motivación de los profesores y un sistema de fomento a la lectura tanto escolar como social.

El fenómeno social, a partir del cual se puede observar la ausencia de lectura en un país, es el nivel de analfabetismo funcional en el que se encuentra México. Considerando los datos que anteriormente se dijeron, pienso que es muy importante de la lectura, desde una perspectiva escolar, puesto que considero que es en la adolescencia donde se puede fomentar el hábito de lectura, porque es una etapa de la vida donde ya hay una autorreflexión sobre las ventajas que puede ocasionar a que se lea.

Así pues, el hábito de lectura es el inicio de un buen aprovechamiento y desarrollo, no sólo académico, sino que socialmente un país, como el nuestro, se puede mejorar su nivel económico y cultural, ya que un país que se preocupa por la educación de su gente tendrá una mejor calidad de vida.

MARCO TEÓRICO

Al leer y escribir hemos armado un universo infinito y digo armado y no creado porque nada nos lo inventamos, sólo hemos sido “buenos ladrones de sueños olvidados” solo hemos sido unos buenos imitadores de la vida en la cual leemos y escribimos permanentemente con el sonido, el cuerpo y las imágenes.

Adelaida Nieto, 2000.

II. LA AUTO-EFICACIA Y AUTO-CONCEPTO EN LOS JÓVENES ESTUDIANTES

El tema de la lectura se ha trabajado principalmente como un aspecto cultural, esto no tendría que ser puesto en duda, ya que se tiene una idea de carácter reduccionista, el cual nos dice: mientras más se lee, más cultura se tiene. Esto podría ser cierto si lo miramos desde una perspectiva alfabetizadora, pero esto no lo es todo para una formación de una cultura hacia la lectura; además de lo anterior se necesita una lectura rica y adecuada para cada situación y ésta no se convierta en una lectura más superficial.

Lo anterior tiene que ver con la formación de un hábito hacia la lectura; es decir, cierto acto se construirá por varias reiteraciones, consistencia de actos, gusto por la lectura, entre otras, además de convertirse en una forma de actuar y un estilo de vida propio de la persona. Lo anterior se complementa para que exista este hábito de la lectura, material qué leer y unas posibilidades reales de acceder a esa lectura. No basta con la voluntad del sujeto para que lea, hace falta también la disponibilidad y acceso al material de lectura.

Aquí se está tratando a la lectura no sólo como un ente cultural, sino además con una repercusión en la sociedad. En un estudio de Barker y Escarpit (1973) en varios países de Europa como Francia, Italia y Hungría respecto a la lectura, concluyeron en sus investigaciones que a la mayoría de la población no le gusta leer. Este estudio se realizó con personas adultas de las principales ciudades de estos países. Más específicamente como resultados salieron que en Francia el 53% de la población total de las principales ciudades no lee, en Italia el 40% de la población no gusta de la lectura y en Hungría el 39% de su gente no lee tampoco. Además estos autores consideraron a este tipo de personas como pasivas, es decir, personas fáciles de persuadir y manipular por factores sociales, (Barker y Escarpit, 1973 citados en: Pérez Rioja, 1988: 65).

“En otro estudio realizado por estos mismos autores (Barker y Escarpit, 1973), también dentro del rubro de la lectura pero ahora en España, con una población de 14 o más años concluyeron que el 33.4% de esta población nunca lee diarios, el 32.2% no lee revistas y el 39.8% no lee libros”, (Barker y Escarpit, 1973 citados en: Pérez Rioja, 1988: 65).

Una investigación más reciente y que se acerca más al tema del hábito a la lectura hecho por Calleja (1989) trata de explicar algunos factores psicosociales que intervienen en la formación de una conducta lectora en niños mexicanos. Para desarrollar dicha investigación se entrevistó a 281 niños y niñas, estudiantes de primaria de 9 a 12 años, todos ellos usuarios de bibliotecas públicas en el Distrito Federal¹.

Al entrevistar a los niños, los resultados más sobresalientes que puedo citar con relación a este tema fueron: el libro de texto fue el material más leído con 84.3%, el material menos leído por los niños fue el periódico. Las razones que

¹ Cabe señalar que se estudió el efecto de seis grupos de variables o factores sobre la conducta lectora, estos son: factores familiares, escolares, del grupo de compañeros, exposición a la TV. , La habilidad para la lectura y una conducta lectora, que se refiere más al tipo de material leído, lugar y tiempo dedicado a la lectura.

dieron para la lectura fueron fundamentalmente por obligación escolar 43.7%, y por gusto 19.8%. algo muy importante que se encontró es que no hay diferencias en cuanto a sexo y nivel socioeconómico.

Otro aspecto importante a resaltar en este estudio fue que la madre es la que más estimula al niño para que lea a diferencia del padre. Y como parte especial de influencia para que lean los niños son sus amistades lectoras. Esto quiere decir que las dos fuentes principales por las que el niño desarrolla una conducta lectora son por la familia (madre y padre) y el grupo de amigos con quienes se relaciona.

Hasta aquí se puede observar que en la construcción del hábito de lectura en una persona, se va formando desde la niñez, pero que a partir de ahí, depende exclusivamente del mismo individuo para que continúe con ésta actividad. Además de que influyen en él, diversos factores sociales para la formación de éste hábito. Los factores de los que se tratarán en éste estudio son: los socioeconómicos, los académicos y los familiares.

Dentro de las variables antes citadas, teóricamente se pueden vislumbrar, empezando desde la perspectiva del aprendizaje (en la lectura), así como observar que “modelos” intervienen en la formación de dicha actividad (autoeficacia), además de considerar el cómo las mismas personas se perciben a sí mismas y perciben su entorno social (auto-concepto).

Continuando sobre ésta línea de la construcción de lectura, es preciso señalar que en este estudio para poder explicar este fenómeno social será necesario basarnos primeramente en la teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura (1977), considerando que la misma lectura es una actividad que se aprende socialmente y poderlo aterrizar en la teoría de la Autoeficacia del mismo Bandura, proceso que será de gran utilidad para este estudio.

2.1 APRENDIZAJE SOCIAL

Esta teoría fue construida por Albert Bandura en 1977. Ha sido manejada como una corriente conductista, ya que como dicen Deutch y Krauss (1980) se agrupa en las teorías del refuerzo, tomando como referencia en modelo de la imitación y el del reforzamiento, además de hacer énfasis en el aprendizaje y en el entorno social (Bandura, 1977 citado en: Galindo, 1986: 51).

Antes de continuar es necesario diferenciar tres posturas determinantes de la conducta en las cuales se basó Bandura para construir su teoría del Aprendizaje Social, estas son: el determinismo unidireccional, el interaccionismo unidireccional y la reciprocidad triádica. Estas se verán a grandes rasgos para su mejor comprensión y ubicación de la misma teoría del aprendizaje social.

2.1.1 Modelos en el Aprendizaje social

a) El determinismo unidireccional: “sostiene que la conducta es efecto de una causa única inmodificable, una representación extrema de ésta posición es el conductismo radical, enfatizando la influencia del ambiente (MA) sobre la conducta (C)” (Galindo, 1986:51). Esto se puede entender a través del conductismo el cual decía que la conducta del hombre estaba determinada por factores exteriores que condicionaban su comportamiento.

MA → C

b) El interaccionismo unidireccional: “presenta la posición en la que las personas (P) y las situaciones (MA) son tratadas como entes independientes que se unen de una manera inespecífica para producir conducta (C)” (Galindo, 1986: 51), es decir, que la misma persona y el medio ambiente se unen en una situación determinada para producir una conducta que se amoldará a esa misma situación.



c) La reciprocidad triádica: Se refiere a la continua interacción entre tres tipos de factores, los externos o componentes del medio ambiente, los conductuales, que forman parte de las acciones que realiza un individuo y los internos o cognoscitivos que constituyen los pensamientos, creencias o cogniciones de un individuo. La teoría de Bandura presupone esta visión como sustento de construcción teórica.

“Tomando en cuenta una vez más a la persona inmersa en su medio ambiente, bajo este enfoque el ambiente modifica sus pensamientos y sus acciones, y estos guardan similares relaciones entre sí. La flexibilidad y dinámica de este enfoque permite tomar en cuenta dos factores que influyen en la personalidad total del individuo y su interacción en un ambiente social” (Galindo, 1986: 52).



Determinismo Recíproco

Es por esto que el aprendizaje no es un proceso en donde se adquieren conductas, sino una actividad a través de la cual se procesa cierta información acerca de la estructura de una conducta y de los eventos que suceden en el medio ambiente transformándolos, según Bandura (citado en: Galindo, 1986), en representaciones simbólicas que sirven como guías de acción.

Viendo la vertiente de la que deviene la teoría del aprendizaje social, podemos decir que ésta acentúa tres importantes procesos, el vicario, simbólico y el autoregulatorio en el funcionamiento psicológico. A partir de estas fases, observamos que son importantes para aprender a leer, y considero que la que más se ajusta a este estudio del hábito de la lectura, es el vicario y el autoregulatorio, ya que por observación es donde el niño adquiere esas conductas de lectura, como se mencionó anteriormente por parte de sus padres y amigos, y por autoregulatorio el niño controlará sus actos con el fin de formarse dicho hábito. A continuación daré un breve resumen de lo que se refiere con estos aspectos.

2.1.2 Procesos en el Aprendizaje Social

- *Los procesos vicarios* : “se refieren al reconocimiento de que la observación influye de manera determinante en los pensamientos, afectos y conductas de los individuos” (Bandura, 1984: 10). Por ejemplo, un adolescente si ve que a sus amigos les gusta leer los comic’s, entonces podría adoptar el gusto por éste tipo de lectura
- *Los procesos simbólicos*: los individuos tienen la facultad de comunicarse por medio de símbolos, pero también de analizar su significado. Los símbolos son una representación de diversos acontecimientos y tienen la propiedad de ser vigentes sin importar el espacio y tiempo o el medio por el cual son comunicados. Los símbolos

sirven como referencia para anticipar, crear, actuar, etc. es decir, el contenido de un símbolo es la preservación de la experiencia de un individuo, que más tarde le sirve como referencia futura para su conducta. Esto lo podemos ejemplificar como cuando un estudiante aprende una nueva manera de resolver un problema aritmético a través de fórmulas que han ido adquiriendo conforme avanzan de nivel académico.

- *Los procesos de autorregulación:* un sujeto por sí mismo es capaz de regular su conducta, teniendo como base factores ambientales, desarrollando el aspecto cognoscitivo y generando las consecuencias de sus acciones. Por ejemplo, un joven estudiante puede percatarse que leyendo y siendo constante en sus tareas, puede mejorar sus calificaciones.

En estos términos la teoría del aprendizaje social de Bandura acepta dos modalidades de aprendizaje, que siguen los mismos paradigmas: una primera se refiere al aprendizaje por observación o modelamiento y una segunda se refiere al aprendizaje logrado por la acción personal.

2.2 MODALIDADES EN EL APRENDIZAJE SOCIAL

2.2.1 APRENDIZAJE POR OBSERVACIÓN

Los humanos aprenden la mayor parte de su conducta a través de la observación por medio del modelado: al observar a los demás, nos hacemos una idea de cómo se efectúan las conductas nuevas y posteriormente, ésta información codificada nos sirve como guía de la acción. Esto lo podemos vincular

en el sentido de que un muchacho, como se mencionó anteriormente, aprende una conducta lectora principalmente por la interacción que este lleva con sus padres y amigos; así pues, es la iniciación de todo un proceso de aprendizaje, que lo ayudará a actuar con un marco de referencia propicio para la interacción con los demás.

Bandura en 1984, menciona que cuando se exponen a un modelo, las personas que lo observan adquieren, principalmente, representaciones simbólicas de las actividades efectuadas por el modelo. Esas representaciones le sirven de guía para efectuar las acciones apropiadas.

Complementando lo anterior, Galindo (1986), dice que una información puede ser provista por demostraciones físicas, descripciones verbales o escritas y representaciones al modelamiento en vivo, verbal y simbólico. Esto quiere decir, que la información que nosotros asimilamos, de una manera, devienen del contexto social en donde nos desarrollamos y de cómo nosotros expresamos esa misma información a través de lenguajes verbales, orales y simbólicos.

“Un modelo es desde el punto de vista funcional cualquier arreglo de estímulos provisto por los eventos del medio ambiente, organizado de tal manera que un observador puede extraer información y actuar de acuerdo a ésta sin necesidad de ejecución manifiesta. El proceso básico de igualación conceptual es el mismo sin importar de qué fuente de modelamiento proviene la conceptualización de la conducta. Diferentes formas de aprendizaje pueden proveer la misma información. Cuando la gente aprende por las consecuencias de sus actos construyen la conducta apropiada por la observación de los efectos de sus acciones e infieren la estructura de la conducta de los cuantos de información así obtenidos, (Galindo, 1986: 52).

Cabe mencionar, que existen básicamente cuatro procesos que constituyen el aprendizaje por observación: atención, retención, producción y motivación.

2.2.2 Procesos en el aprendizaje por observación

A) Procesos de Atención

Bandura (1984), dice que las personas no podrían aprender por observación sino atendieran los rasgos significativos de la conducta que les sirve como marco de referencia. Además señala que las personas con las que solemos relacionarnos (por gusto o imposición) delimitan qué tipos de conductas se observan más y se aprenden mejor. Esto nos dice que la atención que prestamos a un cierto modelo está delimitado por las relaciones interpersonales.

Se dice que hoy es más fácil que las personas pueden observar y aprender diversos estilos de vida en la comodidad de sus casas, a través de los diversos modelos simbólicos que proporcionan los *massmedia* (medios de comunicación de masas). En un estudio realizado por CERLAL² citado en: Calleja (1989), cerca del 50% de niños en Latinoamérica vieron la T.V. entre 1 y 10 horas semanales; En relación con la frecuencia de lectura se encontró que los niños que vieron más televisión tuvieron frecuencia media y alta de lectura. Lo antes visto me parece muy engañoso sobre todo porque se tiene la idea de que si un niño ve mucha televisión éste tenderá a leer menos, por lo que queda por investigar más en esta variable como un factor que interviene en el hábito de la lectura.

Así pues, los procesos de atención son el inicio del aprendizaje y que además regulan la exploración y la percepción de las actividades modeladas, presentan, según Galindo (1986), la posibilidad de seleccionar lo que se observa y ante la presencia de un mismo modelo, diversos observadores aprenden diferentes rasgos, características, conductas o actitudes. Los factores que influyen en el

² Centro de Estudios Regionales en América Latina, 1989.

proceso de atención pueden ser propios del sujeto (perceptivos o factores cognitivos) de la actividad modelada o de las diferentes relaciones con otras personas que determinan en gran medida los tipos de modelo a observar.

B) Procesos de Retención

Bandura (1984) señala que los humanos tienen muy desarrollada la capacidad de simbolización, lo que les permite aprender gran parte de su conducta a través de la observación. El aprendizaje por observación se basa, principalmente, en dos sistemas de representación: la representación mediante imágenes y la verbal.

Además de una codificación simbólica y la repetición, la cual constituye una ayuda importante para la memoria, en este tipo de proceso está implícito una reflexión interna que lleva a cabo el sujeto para aprender.

Esto permite que “las experiencias transitorias se convierten en concepciones simbólicas que sirven como modelos internos para producir respuestas y normas para corregir dichas respuestas. Constituyen el recuerdo y la codificación adquirida selectivamente a través de los procesos de atención. La información concreta se traduce en un código simbólico que posibilita el almacenamiento en la memoria permanente. A partir de ésta fuente la persona recordará la información en el momento que sea requerida por sus necesidades. La posibilidad de almacenar la información permite efectuar ensayos cognoscitivos que fortalecen el recuerdo y ayudan a una mejor integración de las subhabilidades en una habilidad compleja. Este tipo de ensayos facilita la producción de lo aprendido” (Galindo, 1986:54).

Cuando una persona tiene una buena capacidad de retención, tiene la ventaja de que su memoria a largo plazo trabaja de tal forma que lo adquirido durante un proceso de aprendizaje se convierte en comprensión, lo que le ayudará a

reflexionar y tener esa habilidad de abstracción de una lectura y por consiguiente se podría tener un mejor desempeño escolar.

C) Procesos de Producción

Este tipo de proceso consiste en la conversión de las representaciones simbólicas en las acciones apropiadas. En la conducta se manifestará más o menos el aprendizaje por observación y esto depende de que el sujeto tenga en mayor o menor grado las habilidades que se necesitan para llevar a cabo determinada tarea.

El hecho de que un joven pueda hacer una tarea de matemáticas o el resumen de un libro, dependerá en gran medida de sus habilidades personales, estas pueden ser el subrayar lo más importante del texto ó bien memorizar una fórmula de geometría, hasta que él tenga una estrategia de trabajo más apropiada para hacer su tarea y se le facilite la misma.

Las acciones que sólo se observan parcialmente (Bandura, 1984) resultan difíciles de dirigir, y también resulta difícil de identificar las correcciones necesarias para que la acción se parezca realmente a la representación. La observación no es la única forma que tenemos para perfeccionar nuestras destrezas y ni estas se desarrollan sólo a través del ensayo y del error.

En los aprendizajes cotidianos, “las personas suelen acercarse a las conductas nuevas que están aprendiendo, sirviéndose de modelos y las perfeccionan mediante ajustes auto-correctivos basándose en la retroalimentación de carácter informativos que reciben de su propia actuación y en las demostraciones de aquellas pautas de la conducta que sólo están aprendidas en parte” (Bandura, 1984: 45).

Así pues, este tipo de procesos sistematizan la organización de las subhabilidades (Galindo, 1986), de nuevos patrones de respuesta. Son las transformaciones de las formas codificadas o simbólicas en habilidades complejas, ya sea representadas internamente o transmitidas a la acción. Así, hay una relación estrecha entre los elementos cognoscitivos de representación (pensamientos) y los elementos motores (ejecución). Este proceso se lleva a cabo, a grandes rasgos, cuando una persona organiza y orienta sus acciones, con el fin de terminar satisfactoriamente una tarea a realizar.

D) Los procesos Motivacionales

Para que se dé este tipo de procesos es necesario que un modelo muestre una y otra vez las respuestas deseadas, instruya a los demás para que reproduzcan sus conductas, los ayuden físicamente cuando fallan y luego los recompensen cuando acierten, para que consiga, al final, que la mayoría de las personas efectúen respuestas similares a las suyas.

Cuando un adolescente no está lo suficientemente motivado por su grupo de pertenencia (familia o grupo de amigos), éste disminuirá notablemente su potencial para llevar a cabo determinada tarea. Las fuentes principales que influyen en su accionar son los padres, ya que son las relaciones más íntimas y cercanas de un niño que busca esa referencia para guiarse al desenvolverse en su escuela, con sus amigos o con demás gente con las que interactuará.

Por lo tanto, si en una determinada situación, un observador no llega a simular la conducta del modelo, ello puede deberse a uno de estos factores: que no ha observado las actividades pertinentes, que ha codificado mal en los eventos que le servían de guía al representarlos en la memoria que no ha retenido lo que aprendió, que físicamente incapaz de hacerlo o que no se siente capaz a ello.

Así pues, estos aspectos determinan si el proceso final es un proceso de aprendizaje, y sí este será ejecutado o no. Las conductas que se adquieren no siempre se ejecutan. “La ejecución depende de tres fuentes principales: directa, vicaria y autoproducida. La directa se refiere a la experiencia personal del sujeto, la vicaria se refiere a la experiencia de otros observada por el sujeto y la auto-producción depende de los conceptos que el propio sujeto tiene para regir su conducta y sus normas de comparación. La combinación de estas tres fuentes posibilita el autocontrol” (Galindo, 1986: 54).

Como puede verse hasta aquí, la vertiente del aprendizaje por observación se compone de cuatro fases, las cuales a su vez se construyen de factores que van desde lo más interno del sujeto (atención), acompañado de cierta voluntad y esfuerzo de sus actos (retención), hasta la ejecución de sus actos (reproducción); además de que estas fases están condicionadas o estimuladas por aspectos externos, principalmente de lo más cercano a su entorno perteneciente (motivacionales). Para un mejor entendimiento de lo que estoy hablando les presento el siguiente cuadro con el fin de que ubiquen los procesos que componen y dirigen el aprendizaje por observación más esquemáticamente:

Proceso de Atención	Proceso de Retención	Proceso de Reproducción	Procesos Motivacionales
<ul style="list-style-type: none"> -Estímulos de modelo. -Discriminalidad -Valencia afectiva -Complejidad -Prevalencia -Valor funcional -Características del Observador -Capacidades sensoriales -Nivel de excitación -Disposición perceptiva -Reforzamiento pasado 	<ul style="list-style-type: none"> -Codificación simbólica -Organización cognoscitiva -Repetición simbólica -Repetición motora 	<ul style="list-style-type: none"> -Capacidades físicas -Discriminalidad de las respuestas componentes -Auto-observación de las repeticiones 	<ul style="list-style-type: none"> -Reforzamiento externo -Reforzamiento vicario -Autoreforzamiento

Procesos que componen y dirigen el aprendizaje por observación, según el análisis del aprendizaje social (Bandura, 1984: 39).

Hasta aquí se ha tratado a grandes rasgos lo referente a los procesos que integran el aprendizaje por observación. Ahora pasare a explicar el otro tipo de aprendizaje por medio del cual éste mismo depende esencialmente del potencial mismo del sujeto; es decir, de la concepción que el mismo sujeto se tenga de sí mismo y de sus habilidades, esto le llevará percibirse a sí mismo que tan eficiente es para llevar a cabo determinada tarea. Cabe señalar, que este constructo no se basa principalmente en la adquisición de conocimiento, sino que en qué medida la misma persona al tener ese conocimiento lo desarrolla para beneficio propio. A continuación les explicaré en qué consiste este apartado llamado *autoeficacia*.

2.3 AUTO-EFICACIA

Uno de los constructos más importantes en la teoría cognoscitiva social de Bandura es el de auto eficacia. Hay que recordar que existen dos modalidades para que se dé el aprendizaje social, el primero es el aprendizaje por observación y el segundo al aprendizaje logrado por la acción personal del sujeto, y es aquí en donde entra la **autoeficacia**. A través de este concepto se explica la interrelación existente entre el conocimiento y la acción, es decir, cómo el conocimiento se traduce en conducta o las representaciones simbólicas son traducidas a varias acciones apropiadas para determinada situación.

Galindo (1986), menciona que para realizar una acción son insuficientes el conocimiento, las operaciones de transformación y las habilidades requeridas. Existen ejemplos de personas que poseen las características anteriores en óptimas condiciones y su ejecución deja mucho que desear. Esto, dice, es porque la relación entre conocimiento y acción está mediada por un pensamiento autoreferente. No basta con que una persona posea cierta habilidad o conocimiento, sino que es necesario que ella misma se considere capaz para llevar a cabo esa actividad. Basándolo en esta investigación, no sólo necesitará a una persona saber leer, sino que además él se considere capaz de leer y comprender mejor una lectura, lo que le llevará a convertirse en un lector experto que buscará textos por su propia voluntad; ya que como se dijo anteriormente, la mayoría de los jóvenes que acuden a bibliotecas, lo hacen porque en su escuela se los piden.

Se dice que para ser eficaz o competente es necesario tener la capacidad de generar acciones para diferentes propósitos, en las cuales las subhabilidades cognoscitivas, sociales y conductuales (Galindo, 1986) están organizadas e integradas. Esto sería si una persona que posee dichas subhabilidades pero no las lleva a cabo en acciones, ésta será ineficaz e incompetente. Por ejemplo, alguien que tiene todas las habilidades y conocimientos para poder manejar un

carro, pero es incapaz de integrarlas para manejar el carro en el tráfico normal de una ciudad.

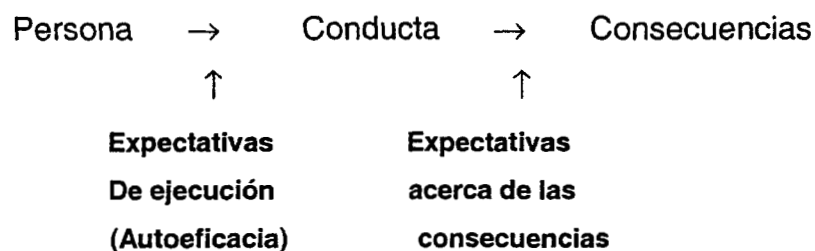
Para que una persona tenga un funcionamiento competente es necesario utilizar las habilidades y creencias de una manera que se adecue a la situación por realizar. Así, la **autoeficacia** percibida (Galindo, 1986) se define como el juicio que una persona hace acerca de sus capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos para lograr ciertos tipos de conductas designadas. Esto no se refiere a la habilidad en sí, sino a lo que uno cree poder hacer con las habilidades que posee. No sólo se necesita con la voluntad de leer, sino en la percepción que tengo de mí mismo para formarme, buscando todos los recursos disponibles a mi alcance, una actividad más cotidiana de la lectura, que ésta sea más espontánea y menos rigurosa.

El nivel de motivación, los estados afectivos y las acciones de las personas se basan más en las creencias que en la información que le llega a la persona, es decir, se tiene un control de la información percibida. Esto es claro en el sentido de que un adolescente no tomara un libro por su propia voluntad, si éste no es motivado lo suficiente por sus padres, como para que después por su mismo accionar él tome un libro y posteriormente tome otro, con la idea de que está haciendo algo provechoso y digno de ser admirado por sus padres.

Cabe señalar que la autoeficacia percibida se refiere a las creencias en las propias capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requerido, para manejar situaciones futuras. Las creencias de eficacia influyen sobre el modo de pensar, sentir, motivarse y actuar de las personas.

“La autoeficacia percibida se diferencia de las expectativas de consecuencia. La primera se refiere a la convicción de la persona de que puede alcanzar cierto nivel de ejecución en una conducta, la segunda es el juicio acerca de que tipo de consecuencias producirá una conducta. Así pues, el juicio de creer

que uno es capaz de bailar ballet clásico con maestría, es un juicio de autoeficacia; el reconocimiento social, el aplauso, los premios y la satisfacción son expectativas de consecuencia”, (Galindo, 1986: 55). Un estudiante tendrá mejor desempeño escolar, si él se cree capaz de estudiar mejor, además de complementarlo con las expectativas que él mismo se crea de las satisfacciones que siente al sacar buena calificación.



Una persona no se crea por azar las creencias de sí mismo acerca de su eficacia al llevar a cabo una tarea con éxito, de esto depende en gran medida de los diferentes aspectos ambientales que intervienen e influyen en él, para que se considere en su ejecución que es el mejor o que por lo menos lo haga bien. Estas fuentes de influencia devienen del contexto social donde se desenvuelve el individuo; éstas pueden ser la familia, los amigos, etc, es decir, las fuentes que a continuación se describirán, tienen su origen en la percepción que el sujeto tenga de su ambiente y como se relacione con él.

2.3.1 FUENTES DE LAS CREENCIAS DE EFICACIA

Las creencias de las personas con relación a su eficacia pueden desarrollarse a través de cuatro formas fundamentales de influencia: experiencias de dominio o de ejecución (activa), experiencias vicarias, persuasión social (verbal) y los estados fisiológicos y emocionales.. Bandura (1977) menciona que la primera fuente (activa) es la más influyente y está basada en la experiencia

personal de éxitos y fracasos. Mientras que la otra fuente de información es la experiencia vicaria; ya que al observar modelos similares y realizar conductas exitosamente, puede elevar el nivel de autoeficacia en una persona. La persuasión verbal es la tercera fuente de información. Este medio es ampliamente usado cuando una persona pretende alterar los juicios de autoeficacia de su interlocutor; es decir, se trata de convencer verbalmente a una persona de que es más o menos eficaz de lo que cree. La excitación fisiológica, última fuente, se refiere a que la gente toma en cuenta su estado fisiológico para juzgar sus capacidades, (Bandura, 1977 citado en: Galindo, 1986: 55). Estas cuatro fuentes de influencia para desarrollar la creencia en una persona las abordaremos enseguida con más detalle para su mejor comprensión.

A) Experiencias de dominio : éstas son las que aportan la prueba más auténtica de sí una persona puede reunir o no todo lo que necesita para lograr el éxito en una tarea. Los éxitos forman una creencia grande en la relación a la eficacia personal, por el contrario los fracasos la debilitan, especialmente cuando los fracasos se producen antes de haber establecido firmemente un sentido de eficacia. Esto tiene que ver más con la estimulación que se le haga a un joven estudiante por parte de los padres, maestros, etc. para que él fracase o no en su desempeño escolar, ya que él se formará una imagen satisfactoria o no de él mismo, y esto contribuirá a que después lo haga mejor o simplemente se dé por vencido.

Bandura (1984), menciona que si las personas sólo experimentan éxitos fáciles llegan a esperar resultados inmediatos, se pueden desmotivar más rápidamente con los fracasos. Una eficacia resistente necesita de experiencia en la superación de obstáculos mediante el esfuerzo perseverante. Algunos reveses en los logros de las personas sirven para aprender que el éxito normalmente requiere de un mayor esfuerzo. Si un joven se cree que es el mejor en su clase, al sacar una mala nota, se verá más presionado y por lo consiguiente podría

desmotivarse más al siguiente examen, puesto que tendrá menos confianza en sí mismo.

B) Experiencias vicarias : este modo influyente de crear y fortalecer las creencias de eficacia se da cuando las personas observan a otros sujetos a alcanzar un éxito similar, este éxito, tras esfuerzos perseverantes del sujeto, aumenta las creencias del observador con relación a que él también posee las capacidades necesarias para dominar actividades comparables. En este sentido, un estudiante puede leer mejor al compararse indirectamente con un compañero que lee mejor, y él tenderá a modificar sus estrategias de lectura para tener un mejor desempeño a la hora de leer.

Bandura (1984), dice que el impacto del modelado sobre las creencias de eficacia personal está fuertemente influido por la similitud percibida con los modelos. Cuanto mayor sea la similitud asumida, más persuasivos son los éxitos o los fracasos de los modelos; ya que las personas buscan modelos competentes que poseen las competencias a las que ellas aspiran. A través de su conducta y modos de pensamientos expresados, los modelos hábiles transmiten conocimiento y enseñanza a los observadores, destrezas y estrategias efectivas para manejar las situaciones que se les presenten en su entorno.

C) Persuasión social (verbal): este modo fortalece las creencias de las personas en relación a su capacidad para alcanzar el éxito. Las personas a quienes se persuade verbalmente de que poseen las capacidades para dominar determinadas actividades tienden a efectuar esfuerzo y a sostenerlo durante más tiempo que cuando dudan de sí mismas y cuando piensan de sus deficiencias personales ante los problemas. Se dice además, que es más difícil infundir creencias altas de eficacia personal que debilitarlas mediante la persuasión social exclusivamente. Si a un niño se le está diciendo a cada rato que es un inútil y que es torpe, aunque no lo sea, él en algún momento de su vida actuará conforme esté influido.

Este aspecto de influencia es muy importante de considerar, ya que tiene repercusiones serias en una persona, y ésta puede llegar a actuar en su vida como ella se perciba que está categorizada. Recordemos al efecto *pigmaleón*³, el cual nos dice que una persona actuará conforme él se perciba y ésta percepción está condicionada a actuar conforme los demás te dicen que eres aunque no lo seas.

D) Estados fisiológicos y emocionales: este modo se da cuando las personas responden a sus estados psicológicos y estas a su vez juzgan sus capacidades del individuo. El estado de ánimo influye determinantemente sobre los juicios que las personas hacen de su eficacia personal, es decir, el estado de ánimo positivo fomenta la autoeficacia percibida u el estado de ánimo negativo la reduce. Así pues, las creencias de la eficacia consisten en favorecer el estado físico, el reducir el estrés y las emociones negativas, tienen que ver con la manera en que una persona efectúe una tarea con eficiencia.

Una persona estigmatizada⁴ porque le falta un brazo, puede disminuir su potencialidad de estudiar, por el hecho de que él mismo se disminuirá como persona, y muy dentro de él se puede relegar y justificar que no es apto para el estudio, por lo mismo que le dicen que es diferente a los demás.

Los indicadores psicológicos de la eficacia desempeñan un rol influyente en el funcionamiento de la salud y en actividades que requiere de esfuerzo físico y

³ El efecto *pigmaleón*, es una forma de percibirse una persona, mediada por las observaciones que los demás le hacen a dicha persona; es decir, uno actuará conforme los demás crean que es ó esperan de él. Por ejemplo: un niño puede desertar de la escuela, por el hecho de que en su casa a cada rato le dicen que es un “burro” y que no sirve para nada, aunque él no lo sea, se convertirá en eso que le imputan.

⁴ Se entiende por *estigma* a esa diferenciación que los demás le hacen a una persona que tiene defectos físicos, de personalidad, de diferencia de raza, color, religión y estatus social. Estos aspectos hacen que las otras personas disminuyan a la persona estigmatizada, las releguen y marginen, sin tener una igualdad de oportunidades.

persistencia. Los estados afectivos pueden tener efectos muy generalizables sobre las creencias relativas a la eficacia personal en diversas esferas del fundamento. Una persona que se siente enferma puede disminuir su funcionamiento normal, por lo que de cierta manera justificará sus fracasos por su situación.

Bandura (1984), dice que la información relevante para juzgar la eficacia personal, independientemente de que haya sido transmitida activa, vicaria, persuasiva o afectivamente no es sólo un instrumento a utilizar. Adquiere su importancia, mediante el procesamiento cognitivo. Por lo tanto, la información a través de distintas formas de influencia debería diferenciarse del procesamiento cognitivo mediante el cual dicha información es seleccionada e integrada en los juicios de autoeficacia.

Esto da lugar a los procesos que son activados por la misma eficacia; es decir, hay procesamientos internos en el individuo que regulan la conducta de eficacia en una persona. Estas creencias que regulan la eficacia del funcionamiento del individuo a través de cuatro procesos principales son los procesos cognitivos, motivacionales, afectivos y selectivos. Estos procesos más que funcionar linealmente, operan de un manera complementaria dependiendo de la situación en la que se encuentre el individuo. A continuación les daré una breve reseña de lo que trata estos procesos, ya que los considero apropiados por observar el lado interno que mueve a las personas a desarrollar una tarea en particular.

2.3.2 PROCESOS DE LA AUTO-EFICACIA

A) Procesos cognitivos

La conducta humana está regulada mediante un proceso anticipador que incluye los objetivos para alcanzar. Este establecimiento de objetivos personales

está influido por las autoestimaciones de las capacidades. Un joven estudiante antes de actuar, observa su alrededor y anticipa a través de una orientación cognitiva el tipo de estrategia que utilizará para alcanzar un fin en particular. Esta persona puede pasar a leer enfrente de todo el grupo, entonces él internamente sabrá como comportarse y tratará de hacerlo lo mejor posible, ya que su reputación con sus compañeros puede estar en juego en ese instante.

“Cuanto más fuerte sea la autoeficacia percibida, más retadores son los objetivos y metas que se establecen las personas y más firme es su compromiso para alcanzarlos” (Bandura, 1986). Las personas con un alto sentido de eficacia visualizan los “escenarios de éxito” que aportan elementos positivos para su ejecución. Las personas que dudan de su eficacia visualizan sus “escenarios de fracaso” y piensan que las cosas pueden salirles mal. Un adolescente con mucha seguridad y un autoestima alto, es más probable que tenga mayor éxito en un examen, puesto que habrá estudiado bien o simplemente tiene confianza en lo que sabe sobre la materia.

Una función importante en el pensamiento es capacitar a las personas para predecir sucesos y desarrollar las formas para controlar aquellos sucesos que influyen sobre sus vidas. Esta capacitación puede ayudar sobre todo a los estudiantes que tienen dificultades en hablar en público o expresarse mejor al leer, ya que podrían controlar mejor su miedo o ansiedad en estas tareas. Tales destrezas de resolución de problemas requieren un procesamiento cognitivo efectivo de la información que contiene muchas complejidades y ambigüedades, de las que se necesitaría todo un capítulo para explicarlas.

B) Procesos motivacionales

Hay que tener en cuenta que la mayoría de la motivación de la gente se genera cognitivamente. Las personas se motivan a sí mismas y dirigen sus

acciones anticipadamente mediante el ejercicio del pensamiento anticipador. A través de esto las personas elaboran creencias sobre lo que pueden hacer, además de anticipar sus resultados probables o acciones futuras. Además establecen objetivos para sí mismos y planifican cursos de acción destinados a hacer realidad las actividades a futuro.

Existen diferentes formas de motivadores cognitivos alrededor de la eficacia desempeñada en un individuo, estos son las atribuciones, las expectativas de resultados y las metas cognitivas.

Las personas que se consideran como eficaces infieren sus fracasos al esfuerzo insuficiente que hicieron, en cambio aquellas personas que se consideran ineficaces, atribuyen sus fracasos a sus habilidades. Una persona que está consciente de lo que hace y se responsabiliza de ello, inferirá sus éxitos o fracasos al hecho de que estos dependen de sus habilidades o ganas que le hayan puesto. Un joven que reprueba un examen puede decir que le faltó tiempo para estudiar bien o que no puso el suficiente esfuerzo en la meta.

En las expectativas de resultados, la motivación está regulada por la expectativa de acción producida y se le concede un cierto valor. Por lo tanto, la motivadora influencia de las expectativas de resultados está en parte gobernada por las creencias de eficacia. La expectativa que la tarea le produzca a un estudiante en la escuela va a intervenir para que éste la efectúe dependiendo de qué tanto ésta misma lo motive. Por ejemplo: si a un joven, le gusta leer novelas o poemas, no se le dificultará en hacer una reflexión sobre la misma o algún resumen que se le pida de lo leído.

Por último, las metas cognitivas operan mediante la regulación directa de la motivación o de la acción. Esta implica un proceso en donde se compara la ejecución percibida con un estándar personal adoptado. Hay una auto-satisfacción en las personas, éstas guían su conducta y crean estrategias para alcanzar sus

metas. Los resultados que un estudiante haya tenido en una tarea, lo motivarán a seguir haciéndolo mejor, ya que esto es satisfactorio para consigo mismo.

En este caso de obstáculos y fracasos las personas desconfían de sus propias capacidades y reducen sus esfuerzos o los abandonan rápidamente, a diferencia de las personas que creen firmemente en sus capacidades se enfrentan ante el fracaso como un desafío y son más perseverantes.

C) Procesos afectivos

Las creencias de las personas en sus capacidades influyen sobre la cantidad de estrés y depresión que experimentan éstas situaciones angustiosas, así como su nivel de motivación. Las creencias de eficacia influyen sobre la vigilancia en relación a las posibles amenazas y sobre el modo que son percibidas y procesadas cognitivamente. A un joven estudiante que le angustia la clase de matemáticas por que no se sabe ciertas fórmulas, creará en él cierto escepticismo en lo que dice el profesor, en cambio si se las sabe, pondrá mayor atención a los problemas matemáticos a resolver.

Este tipo de personas creen poder ejercer control sobre las posibles amenazas en los pensamientos que desarrolla una persona al efectuar una tarea. La autoeficacia de manejo percibida y la eficacia en el control de pensamientos operan juntos para reducir la conducta de ansiedad y de evitación.

D) Procesos de selección

Las creencias de la eficacia personal pueden modelar el cursos que adoptan las vidas de las personas y estas influyen sobre los tipos de actividades y entornos que seleccionan para desenvolverse en ellos. Los destinos son

modelados por la selección de entornos conocidos para desarrollarse y poder actuar en sus objetivos.

Cualquier persona en general que se encuentre en un lugar que le resulte incomodo o delatador, tenderá a buscar nuevos horizontes, en el sentido de que seleccionará los lugares más apropiados para desempeñar una acción. Un niño que no se encuentra a gusto en un salón, difícilmente se acoplará con los demás niños y no tendrá un rendimiento apropiado en las tareas asignadas.

Las personas evitan las actividades y los entornos que consideran que se exceden sus capacidades de manejo. Pero asumen actividades retadoras y seleccionan entornos para los que se juzgan capaces de manejar. Manejemos el caso de un estudiante que en su escuela lo molestaban mucho por su color de piel, él era un buen alumno, pero por su misma situación él decidía mejor salirse de la escuela y buscar otra, aunque comenzara de nuevo.

Hasta aquí se trató de ver los cuatro procesos que son activados por la eficacia de una persona. Cabría decir algo, no debería de confundirse con creer que es así; "decir que uno es capaz no es necesariamente auto-convincente. Las creencias de autoeficacia son el producto de un complejo proceso de auto-persuasión derivado del procesamiento cognitivo de diversas fuentes de información relativa a la eficacia transmitida activa, vicaria, social y fisiológicamente" (Bandura, 1984). Una vez ejecutadas las creencias de eficacia contribuyen en el nivel y calidad del funcionamiento humano.

Las personas necesitan de una sensación de eficacia personal para mantener el perseverante esfuerzo necesario para alcanzar el éxito. Un joven tiene que estar motivado constantemente para que su desempeño sea mejor, no

sólo escolar sino en diversas actividades en su vida, y una de las motivaciones que repercuten más en el niño son aquellas que tienen un éxito de aceptación por un referente con prestigio, estos pueden ser los padres, el maestro, el entrenador o la mayoría de sus compañeros de clase.

Los individuos deciden qué habilidades creativas están dispuestas a utilizar e invertir sus esfuerzos y recursos para aguantar los obstáculos y las incertidumbres. Bandura (1984) menciona que si las creencias de eficacia sólo reflejaban lo que las personas pueden hacer, estos mantendrán sus rutinas habituales y el juicio de sus capacidades sería tan conservador que sólo incluirían las ejecuciones cotidianas. El esfuerzo que lleve a cabo una persona para que ésta lea un libro, dependerá grandemente de las estimulaciones que le hagan las personas que lo rodean y que le son significativas (amigos, padres, hermanos, profesores, etc.).

Por lo tanto puede decirse que las personas con un sentido afirmativo de eficacia (los no ansiosos, los no depresivos, los innovadores) tienen una perspectiva optimista de sus capacidades personales para ejercer influencia sobre los sucesos que influyen sobre sus vidas. Si no son exageradas, éstas creencias fomentan el bienestar y los logros humanos.

Ahora pasemos a la otra cara de este estudio de los aspectos que intervienen para que un sujeto se forme o no un hábito a la lectura; este es el comprender más el lado cognitivo y personal que influye para ésta misma persona lea o no.

Uno de los aspectos más intrínsecos de la percepción que tiene una persona de sí mismo es el *autoconcepto*, este se utilizará principalmente para conocer el aspecto de cómo se define un individuo en relación a las personas con las que interactúa, hasta llegar a la vertiente que me interesa, que sería basarme en el factor de trabajo intelectual (Valdez, M.,1994), cómo se perciben como

estudiosos, trabajadores inteligentes y aplicados, para adecuarlo al proceso del hábito de lectura. A continuación detallaré mejor a lo que se refiere el autoconcepto y sus principales postulados.

2.4 AUTO-CONCEPTO

El otro aspecto importante a tratar en este estudio sobre encontrar las posibles causas que originan a que la gente no lea, es el autoconcepto, cuyo objetivo será el manejar el lado cognitivo de un individuo que interviene para la construcción del hábito hacia la lectura.

Primeramente, hay que señalar que el autoconcepto será importante en este estudio, ya que será el mismo sujeto quién nos comente cómo se percibe a sí mismo en los planos tanto individual como social, inmerso en ésta situación de la lectura.

Se sabe que el individuo se percibe inmerso en un grupo social el cual existe y está determinado por una estructura social y ésta a su vez tiene influencia sobre la vida del sujeto. Así se va construyendo el autoconcepto de cada persona. Este tiene una función importante, ya que integra la personalidad, la motivación con el comportamiento del individuo.

Cabe señalar, que el *self* es donde deviene el mismo autoconcepto. El Self está formado principalmente por dos componentes: uno reflexivo o evaluativo, y otro por una parte activa (Kimble C., Hirt E. , Díaz Loving R., Luckas W.G. y Zarate M. 1991). El concepto del Self implica que éstas partes estén cohesionadas con una continuidad tal que los actos del individuo se desarrollen y se evalúe a sí mismo. Antes de continuar haremos una breve reseña histórica para la mejor comprensión del autoconcepto.

2.4.1 ANTECEDENTES HISTORICOS DEL AUTO-CONCEPTO

Podríamos decir que los orígenes del termino se ubican en los tratados griegos y su dualidad alma-cuerpo (Oñate, 1989), donde el alma se considera como la mente o el pensamiento, quien fue uno de los primeros en acuñar ésta concepción fue Platón. Aristóteles por su parte, es el primero quien hace una descripción sistemática de la naturaleza del “Yo”.

Pero va a ser más adelante cuando Santo Tomás hable sobre un yo personal. Mas tarde con el renacer cultural de Europa del siglo XVII este pensamiento del *self* se refleja en los escritos de Descartes, Hobbes y Locke (Musitu y Román, 1982 citados en: Oñate, 1989: 16).

“Descartes (1637) con su frase *pienso luego existo* coloca a su sí mismo como base para hablar del self, Hobbes en su *Leviatán* (1651) aportó un código ético basado en el interés del self... John Locke atribuía mayor énfasis a la experiencia sensorial, hasta el punto de considerarla propiamente como self; el autoconcepto sería entonces, nuestras sensaciones y percepciones actuales” (Oñate, 1989: 16).

Pero sería hasta el siglo XIX con William James (1890), en donde se consolida este constructo de sí mismo. Él considera al sí mismo como la imagen que uno tiene respecto a su propia persona y la que otros tienen de uno, la unión de estos corresponde a lo que una persona puede llamar como suyo conformado con el self social (lo que dicen los otros de uno), el self material (cuerpo) y el self

espiritual (rasgos y habilidades dirigidos por el propio *ego*, el yo). Para James, el self del hombre es la suma total de todo aquello que puedo llamar mío.

William James (1890), observó que el hombre tiene tantos selfs como son los individuos que lo reconocen y genera en su mente una imagen de él. James afirmó que las imágenes que otros tienen se reflejan en uno y esas imágenes se incorporan para formar el autoconcepto. James es el primero en acuñar una definición del autoconcepto, es decir, fue el primero en trabajar sobre el mismo y basarlo en la auto-percepción que tiene un individuo de sí mismo. El mismo James afirma que el sí mismo de un individuo es la suma de todo lo que él puede llamar como suyo, incluyendo su cuerpo, familia, profesiones, estados de conciencia y reconocimiento social.

Durante los años 50's, el self fue marginado de la psicología social psicológica, esto se dio por el rechazo de la conciencia por parte del conductismo. Aunque estuvo ausente el estudio del self persistió en otros campos como en la psicología social sociológica donde el self fue estudiado como un concepto clave en el interaccionismo simbólico de la escuela de Chicago.

Cooley y Mead insistían en que el concepto que una persona tiene de self surge solo de la interacción con otros y refleja las características específicas y evaluaciones que otros dan a la persona. Cooley trabaja en su visión de identidad personal y maneja el concepto del "yo espejo" o del "yo reflejado", como la forma a través de la cual se constituye la identidad de una persona. Sólo desde lo otros podemos tener noticias de quienes somos. Mead, 1934 (citado en: Oñate, 1989) consideró el self lo mismo que Cooley como el resultado de un proceso social.

Para él el self comprende tanto yo, principio de acción, como el *Mí*, actitudes de los demás que son analizados y considerados por el self. Cooley, es el otro autor esencial para la construcción del autoconcepto, ya que él es el primero en basar el autoconcepto como el resultado de las interacciones que tiene

un individuo con los demás, o sea, la forma en cómo nosotros interactuemos con los demás, formarán nuestro autoconcepto, ésta es la parte social del autoconcepto.

|Cooley (1968) afirma que el auto-concepto es aprendido a través de la relación que un individuo tiene con su medio social.

2.4.2 LO SOCIAL DEL AUTOCONCEPTO

En este sentido, bajo ésta contribución del interaccionismo simbólico en el self, sostiene tres supuestos fundamentales en esta concepción, el primero consiste en que los hombres se relacionan con las cosas y con ellos mismos de acuerdo con los significados que tienen para ello. El otro consiste en que estos significados se derivan o surgen en el proceso de interacción social, y el tercero que esos significados se producen a través de un proceso activo de interpretación de la persona al interactuar con los objetos. Una persona que está formándose una cultura sobre la lectura, se relacionará probablemente con el tipo de lectura que más le agrada leer, esto es, con el tipo de lectura con el que se identifique y lo que ésta misma le produzca, reflexionando sobre en qué categoría se encuentra vinculada con el tipo de lectura.

Si a un niño le agradan los “cuentos”, éste probablemente se construirá un hábito a la lectura de textos infantiles. Si a un adolescente le agradan las historias de suspenso, entonces se encontrará en la misma categoría. por lo tanto, el significado que tenga determinada lectura para con nosotros, dependerá en gran medida de cómo la interpretemos y como nos relacionemos con ella.

Antes de continuar, debe de quedar en claro que es lo que se refiere cuando hablamos de self. Hamachek (1981) define que el concepto de sí mismo “es el conjunto de ideas y actitudes de las que se tiene conciencia en un momento determinado, se ve en él una estructura cognoscitiva, organizada y derivadas de las experiencias del yo personal; de la conciencia acerca de uno surgen las ideas sobre la clase de personas que cada individuo piensa ser. El concepto de sí mismo es la parte cognoscitiva del “Yo” (Hamachek, 1981 citado en: Oñate, 1989:28).

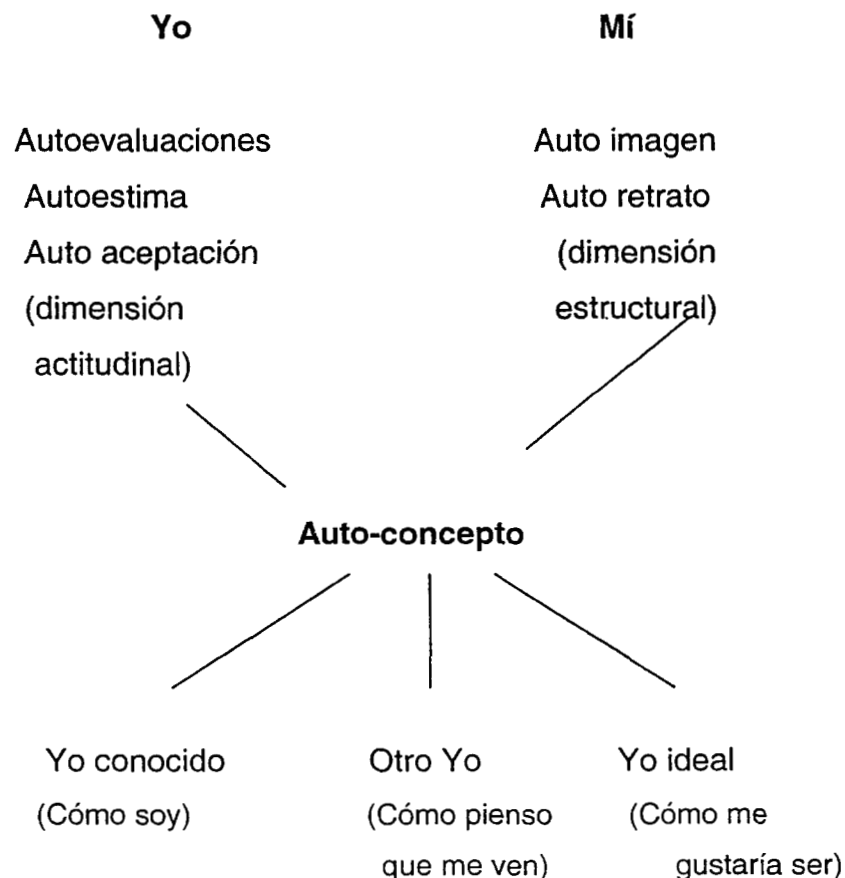
Así, el “Yo” es aquello que conocemos de nosotros mismos, el concepto de sí mismos es lo que pensamos de nuestra persona y la auto estimación es lo que sentimos hacia nosotros.

Bar-On (1985) citado en Oñate (1989) propone una síntesis y definición del *self*, ya que considera que el *self* pertenece al sistema psíquico y este a su vez contiene al *yo*, *ello* y *súper yo*, además de que en el *self* se encuentran las representaciones de objetos y las representaciones del *self*, ubicando dentro de estos sus pensamientos, sentimientos, potencialidades, deseos y actitudes. Es decir, el *self* será todo aquello que componga a la personalidad de una persona, pasando por aspectos internos (sentimientos, pensamiento), hasta aspectos externos (actos, actitudes), estas dos fases se complementarán para que el individuo interactúe con las demás personas.

Por otro lado, Staines (1958) analiza la estructura del yo en términos de niveles, categorías y dimensiones. En cuanto a los niveles se diferencia el nivel yo conocido o lo que una persona percibe de sí mismo, el nivel otro yo, lo que otros piensan de él, y el yo ideal, lo que desearía ser. Las categorías o aspectos del yo abarcan características, actitudes, habilidades, rasgos, valores y metas. Las dimensiones serían las direcciones en las que el sujeto puede variar (Staines, 1958 citado en: Oñate, 1989: 37).

Staines menciona que es importante el hecho de que organiza mediante una estructura al Self, y nos orienta para que sepamos que rasgos componen al **Yo**, y que aspectos al **Mí**, vinculándolos para la expresión del autoconcepto, y por lo consiguiente, ésta estructura nos ayuda a ubicar las tres dimensiones de la percepción del individuo de sí mismo.

Pongamos a continuación su esquema para una mejor ubicación de los componentes del autoconcepto desde la perspectiva de Staines:



* Esquema del autoconcepto hecho por Staines (1958) citado en Oñate (1989).

Como se acaba de ver, el autoconcepto deviene del Self (Sí mismo); y considero importante retomar lo descrito sobre las tres partes perceptivas de una persona. El primero es cómo yo me percibo a mí mismo, el es cómo creo que me ven los demás y el tercero es cómo me gustaría ser, esto se construye el individuo a partir de las experiencias cotidianas que vaya teniendo en el transcurso de su vida. El sí mismo (self) será entonces el resultado de las experiencias vividas, de la historia, de las normas sociales, de la cultura y toda su simbología. Cada momento histórico marcará al sujeto y establecerá el marco en el cual se podrá desarrollar su identidad. Esto permitirá al sujeto identificarse como parte de un grupo, dentro del cual tendrá sus propias características personales.

Volviendo al interaccionismo simbólico, el cual creemos ser una base importante para la formación del autoconcepto, dentro del self, se sabe que el Yo es producto de la interacción de un persona con los otros. El concepto de Mí mismo es mediado por el otro. Esto quiere decir que el sistema del Yo está en función del modo en que una persona es tratada por los demás. El Yo es un producto social. Una persona que tenga un hábito a la lectura se percibirá de tal manera que su autoimagen sea evaluada por el mismo y por los demás. Considero que una persona que tiene este hábito tenga un autoconcepto distinto a otra persona no desarrolle ésta actividad de lectura.

Esto se puede asociar con lo que mencionará alguna vez Cooley (1902), acuñando la frase del "looking glass self" (reflejo en un espejo), en el sentido de que una persona se percibirá a sí misma tomando como referencia a los demás, ya que utiliza el reflejo para adquirir información referente a su físico y sobre las actitudes de otras personas para con él (Cooley, 1902 citado en: Oñate, 1989: 64).

Pero cómo puede una persona percibirse de tal manera que ésta influencia de los demás hacia su personalidad sea a veces más fuerte que la propia esencia de la misma. No hay que perder de vista que este proceso de influencia se da a través de la comunicación. Por su parte Mead (1965) asume ésta línea de pensamiento, reconociendo que el yo constituye una estructura social que surge a través de la comunicación, siendo el gesto el primer elemento de comunicación (Mead, 1965 citado en Oñate, 1989: 64).

La misma Oñate señala que a través de ésta interacción social se desarrolla el autoconcepto, se observa cómo a medida que nos movemos a través de la estructura social nos colocamos en varias categorías de rol, y a medida en que las realizamos, el autoconcepto recibe la influencia de cómo lo ven sus compañeros de rol, para cada rol, vamos aprendiendo lo que esperan las personas que se asocian en esa categoría y se forma una identidad de rol apropiada (Oñate, 1989:65).

Para un joven que estudia sus padres esperan mucho de él, puesto que desean verlo como capaz de desarrollar con éxito su desempeño escolar, así, el muchacho percibe la expresión de sus padres llegando a actuar conforme ellos creen que es, y no necesariamente lo sea.

Ahora que sabemos los antecedentes del autoconcepto, y su base teórica del interaccionismo simbólico, es preciso señalar que el self (sí mismo) contiene pues, al Yo y al Mí. El Yo es una instancia cognitiva como proceso conocedor y experiencia activa de una persona, y el Mí como algo conocido o como experiencia. Por lo tanto, el Yo como conocido es lo que llamamos autoconcepto, y sobre el que nosotros trabajamos abarcando ideas, evaluaciones, imágenes y creencias que el sujeto tiene y hace de sí mismo, incluyendo las imágenes que otros tienen de él, y hasta la imagen de cómo le gustaría ser, es decir, el Yo es el conjunto de cogniciones y sentimientos hacia sí mismo.

Lo importante a entender es que la percepción de sí mismo construirá parte esencial del individuo, en la que intervienen las historias, las experiencias, el contexto social, y cultural etc. Esto significa que la percepción de sí mismo está determinada por la conjunción de estos elementos.

Lo anterior da lugar a que el autoconcepto sea considerado como percepción del individuo hacia sí mismo, resultante de la relación con los otros, con su ambiente social al cual pertenece, con su historia y su experiencia, estableciéndose relaciones entre sí para su complementación y desarrollo. A continuación daré cuatro tipos de definiciones que se acoplan mejor a este estudio; pero la última definición considero que es la apropiada para un mejor entendimiento del autoconcepto y las partes esenciales que lo componen.

2.4.3 ALGUNAS DEFINICIONES DEL AUTOCONCEPTO

A) Deutch y Krauss (1965) consideran el autoconcepto como las representaciones simbólicas que una personas se atribuye a sí misma sobre la organización de sus cualidades y sobre las características que tienen sean físicas, biológicas, psicológicas, éticas y sociales, (Oñate, 1989: 55).

B) Rogers por su parte (1961) desarrolla su teoría humanista partiendo de una concepción centrada en el cliente, argumenta que el núcleo de la personalidad es el concepto de sí mismo, para él el termino implica percepciones y actitudes que él piensa sobre sus habilidades, características, relaciones con el entorno, sentimientos y acciones. Estas se encuentran en las relaciones afectivas, cognitivas y evaluativas del juicio (Rogers, 1961 citado en: Oñate, 1989: 59).

Por otra parte, Rogers (1962) distingue tres aspectos en las actitudes hacia uno mismo: el contenido específico de la actitud (dimensión cognitiva), un juicio

respecto al contenido específico de la actitud, de acuerdo a algunos patrones (aspecto evaluativo) y un sentimiento relacionado en el juicio evaluativo, que constituye la dimensión afectiva. La aceptación de uno mismo, o sea la autoestima, está relacionada con éste último aspecto (Rogers, 1962 citado en: La Rosa y Diaz Loving, 1991).

C) Tomaré la definición de Tamayo, 1982 (citado en: Estrada Palma, 1995) como la más propicia para mi investigación, ya que él considera al autoconcepto como el conjunto de percepciones, sentimientos, auto-atribuciones, pensamientos y juicios de valor; los cuales están determinados socialmente. La complementación social es por la que la considero, ya que estas actitudes, habilidades, aceptabilidad social, etc. están determinadas por el medio social y cultural en donde se sitúe el individuo. Viéndolo esto desde la investigación, tiene mucha influencia el contexto social donde se encuentra el individuo para que se forme o no el hábito hacia la lectura.

2.4.4 CÓMO SE MIDE EL AUTOCONCEPTO

Se ha mencionado que el *auto-concepto* es la forma en que un sujeto se percibe a sí mismo, aunado a lo percibido por los demás hacia su persona, es decir, el auto-concepto es el cómo una persona se percibe a sí mismo, pero siguiendo a Oñate, ésta percepción se la construye a partir de la relación que tiene el sujeto con los otros (su entorno).

A su vez, Díaz Guerrero, (1982, citado en La Rosa y Diaz Loving 1991), demuestra reiteradamente que un aspecto central del medio social se conforma con las normas, roles, premisas, instituciones, etc. de cada cultura. Se deriva que el estudio de la *personalidad* en general y del *auto-concepto* en particular, deberá

basarse en metodologías sensibles a la definición y conformación de estos constructos psicológicos por parte de la población estudiada. Es decir, que para la conceptualización y operacionalización del instrumento para medir el autoconcepto del joven mexicano sea etnopsicológicamente válida, deberá surgir del grupo socio-cultural al que pertenece.

2.4.5 REFLEXIONES SOBRE EL AUTOCONCEPTO

No hay que perder de vista que el autoconcepto es un proceso cognitivo, por el cual el individuo se representa una estructura cognitiva del mundo, es decir, comprende su marco de referencia. Estas estructuras cognitivas interpretan las representaciones del mundo externo. Sin una organización de estas estructuras, ni la percepción ni el pensamiento no serían posibles.

Así pues, es básicamente cierto que nuestras evaluaciones vienen afectadas por las evaluaciones que los otros hacen o tienen de nosotros, y lo que es más importante, por el cómo nosotros percibimos aquellas evaluaciones. Entonces a partir de aquí, las personas que aspiran a alcanzar el grado de éxito que obtenga, estaría determinado por lo que el individuo mismo cree que es capaz de obtener, pero si los logros se obtienen van condicionados a la misma capacidad.

Si hago algo, es porque soy capaz, me siento capaz. El autoconcepto es posterior a la experiencia. Adquirimos pues, la imagen de nosotros mismos en contraste de cómo vemos a los demás, o a partir de lo que dicen que nosotros somos. El sí mismo tiene su origen en la interacción social. No obstante, dice

Oñate (1989), el hombre posee una percepción de lo que es y lo que ha sido, sino también de lo que proyecta hacer, de lo que son sus objetivos y propósitos, de lo que quisiera ser. Gran parte del comportamiento humano sigue la profecía de autorrealización: las personas tienden a ser lo que se les dice que son.

2.4.6 CONCLUSIONES DEL CAPITULO

Cuando una persona ejecuta una acción con cierta finalidad, la misma acción está cargada de conocimientos adquiridos que van a regular la misma conducta de la persona. Pero para ejecutar una conducta no basta con tener el conocimiento, sino que además se necesita que la persona tenga la conciencia plena de lo que está haciendo.

Además de que un individuo tenga el conocimiento y la conciencia de sus acciones, es preciso que éste sujeto se considere apto para realizar esa acción. Por otro lado, también es importante que la misma persona se perciba a sí misma como capaz de desarrollar determinada tarea.

A partir de lo anterior, se reafirma que el auto-concepto y la auto-eficacia están ligadas para ésta investigación. Por un lado depende de qué tanto una persona se perciba como eficiente y capaz para desarrollar determinada tarea (en este caso escolar) como un incentivo importante para que logre su objetivo. Por el otro lado, es esencial conocer cómo de auto-define (cómo se percibe) un joven estudiante para tener una información más fidedigna acerca de los estudiantes.

Así pues, ésta investigación se basa teóricamente en la auto-eficacia y en el auto-concepto, porque nos interesa conocer si influye el que un estudiante tenga una auto-eficacia académica y un auto-concepto escolar altos, para la formación de un hábito de lectura. Quedando implícito que ésta formación tendrá que ser una construcción más individual y con ciertas influencias del contexto donde se desenvuelve el sujeto.

III. MÉTODO

Hábito de Lectura en Jóvenes estudiantes: su auto-eficacia y su auto-concepto

Se pretende con la presente investigación ampliar los datos recabados en anteriores estudios sobre la problemática de la falta de lectura en México, y en particular en los jóvenes estudiantes. Así contaremos con los procedimientos e instrumentos necesarios que se siguen en Ciencias Sociales para obtener información que profundice más acerca del tema a tratar.

Para realizar dicha investigación es necesario dar a conocer lo que es el método y la metodología. Por el primero entenderemos que: “es la manera de abordar la realidad, de estudiar los fenómenos de la naturaleza y de la sociedad; es el camino de la investigación, del conocimiento de acuerdo con su sentido etimológico que es la forma práctica y teórica de asimilar la realidad, partiendo del movimiento sujeto a leyes del objeto estudiado”. (Hernández, Fernández y Baptista; 1991).

Así, pasaremos a continuación a estructurar los elementos más esenciales del método en ésta investigación de tipo cuantitativo, para una mejor comprensión del mismo.

3.1 Planteamiento del problema:

- ¿Repercute la auto-eficacia académica y el auto-concepto escolar, para que los estudiantes (hombres y mujeres, de 17 a 25 años) del Colegio de Bachilleres No. 7 se formen un hábito de lectura?

3.2 Objetivos:

3.2.1 Objetivo General:

- Conocer si una auto-eficacia académica y un auto-concepto escolar repercuten para que los jóvenes estudiantes del Colegio de Bachilleres No.7 se formen un hábito de lectura.

3.2.2 Objetivos particulares:

- Identificar que tanto influye que un estudiante del Colegio Bachilleres No. 7 se perciba como capaz en las tareas escolares para que se forme un hábito de lectura.
- Conocer como se perciben los estudiantes del Colegio de Bachilleres No. 7 en relación a si tienen o no un hábito de lectura.

3.3 Hipótesis:

- La auto-eficacia académica y el auto-concepto escolar influyen para que los jóvenes estudiantes (hombres y mujeres de 17-25 años) del Colegio Bachilleres No.7 se formen un hábito de lectura.

3.4 Definiciones de las variables

3.4.1 Definiciones conceptuales:

- **Hábito de lectura:** A partir de todo lo dicho anteriormente en éste estudio, podemos definir al hábito de lectura como: esa conducta constante que lleva a cabo una persona en su actividad lectora dentro de su vida cotidiana, y que tiene como características esenciales el gusto por la lectura, la frecuencia con que se lee y una motivación propia para ejercerla. Cabe señalar, que además de lo anterior, la persona debe de tener los recursos necesarios en donde concretarse el acto de leer para construirse dicho hábito, es decir, que haya qué leer y posibilidades reales de acceder a esa lectura.
- **Auto-eficacia:** (Bandura, 1986). “La autoeficacia percibida se define como el juicio que una persona hace acerca de sus capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos para lograr ciertos tipos de conductas asignadas”.
- **Auto-concepto:** (Tamayo, 1982). “Comprende el conjunto de percepciones, sentimientos, imágenes, auto atribuciones y juicios de valor referentes a sí mismo; estos contenidos son determinados socialmente”.

3.4.2 Definiciones operacionales:

Hábito de lectura: Para encontrar ésta variable se aplicará un cuestionario con 30 preguntas abiertas a 150 estudiantes del Colegio de Bachilleres No.7 , el cual contiene aspectos que nos darán a conocer qué tipo de lecturas leen, por qué leen o no leen, si les gusta leer o por qué no les gusta, etc. Se trabajara con indicadores esenciales para la construcción del cuestionario, siendo éstos el gusto por la lectura y la frecuencia con que se lee. A partir de lo anterior, se conocerá principalmente si los alumnos tienen un hábito de lectura o no; de qué tipo, y qué modelos de referencia (padres, maestros, amigos) influyen más en la construcción de un hábito de lectura. A continuación se mostrará una tabla que contiene los indicadores que conforman la variable *hábito de lectura* (el gusto y la frecuencia).

El gusto por la lectura:

	FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE ACUMULADO
Ni lee ni le gusta	22	14.7%	14.8
Lee, pero no le gusta	15	10.0%	24.8
No lee, pero le gusta	55	36.7%	61.7
Lee y le gusta leer	57	38.0%	100.0
Total	149	99.3%	
	150	100.0	

En la tabla anterior podemos observar el porcentaje de sujetos que leen y los que no leen, aunado a el gusto o no por la lectura de libros. Lo sobresaliente en ésta tabla es que hay un 38% de los estudiantes encuestados si leen y leen por gusto. Y el otro dato que sobresale es que hay un 36% de los sujetos encuestados que si practican la lectura de libros pero si les gusta, lo cual nos dice que no basta con que les guste la lectura para formarse un hábito de lectura, si no

lo practican cotidianamente. Por lo tanto, hay un porcentaje muy bajo de estudiantes que si les gusta leer libros y que lo llevan a cabo cotidianamente, ya que de 10 estudiantes 3 de estos si leen por gusto y lo hacen con cierta regularidad. Para más detalle ver los resultados.

Frecuencia en la lectura:

Núm. págs que lees por semana-por tu cuenta

		Ni lee ni le gusta	Lee, pero no le gusta	No lee, pero le gusta	Lee y le gusta leer	TOTAL
Núm. págs que lees por semana-por tu cuenta	-10	12	3	15	5	35
	10-20	8	9	21	18	56
	21-40	2	2	10	20	34
	41-60		1	6	8	15
	61-80				1	1
	81-100				4	4
	101-150				1	1
	201 ó más			3		3
Total		22	15	55	57	149

Esta tabla nos refiere a la regularidad con que los estudiantes del Colegio de Bachilleres No. 7 leen libros considerando el número de páginas que leen, además de que lo hagan por su cuenta, es decir, que no lean por obligación escolar. Para una información más detallada ver los resultados.

Auto-eficacia: A partir de la definición anterior, se trabajará ésta variable construyendo una escala de auto-eficacia académica, basada en la escala de auto-eficacia de Jerusalem y cols. (1993). La escala está compuesta por 31 reactivos (todos estos de carácter académico y dentro de la dimensión de la auto-eficacia), que se aplicará a 150 estudiantes del Colegio de Bachilleres No. 7 . Esto nos servirá para conocer que tanto los alumnos se consideran como capaces en sus actividades escolares y saber que tanto influye para la formación de un hábito de lectura.

Auto-concepto: Esta variable se trabajará utilizando una escala tipo Likert construida con base en el instrumento de Díaz Guerrero, 1989; La Rosa y Díaz Loving, 1991. Esta escala consta de 30 reactivos los cuales están enfocados dentro del terreno escolar. La escala se aplicará a los mismos 150 estudiantes del Colegio de Bachilleres No.7 . Así, conoceremos cómo se definen a sí mismos éstos alumnos en relación a sus actividades escolares y por ende se tratará de encontrar qué factores del auto-concepto repercuten en la formación de un hábito de lectura.

3.5 Tipo de estudio: Exploratorio y Descriptivo

El tipo de estudio que se utilizará en la presente investigación será de carácter exploratorio y descriptivo debido a que comenzaremos a familiarizarnos con este tema porque debemos de reconocer que este problema no es nuevo y que si queremos solucionarlo como sociedad, entonces hay que conocer un poco más respecto al analfabetismo funcional que tienen los jóvenes estudiantes de nivel bachillerato. Haremos una investigación bibliográfica en donde consultaremos distintas fuentes para conocer más a fondo el tema de la problemática de la escasez de lectura en los jóvenes estudiantes de bachilleres.

Los estudios exploratorios se efectúan, normalmente cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes (Hernández, Fernández y Baptista; 1991).

Basado en lo anterior, ésta investigación sobre el *Hábito de Lectura* desde una perspectiva de la auto-eficacia y el auto-concepto, no ha sido abordado, por lo que éste estudio es una primera aproximación exploratoria.

Una vez recabada la información sobre la lectura y su problemática social en los jóvenes estudiantes de bachilleres, nuestra investigación pasará a ser de forma descriptiva, ya que estudiaremos un fenómeno social buscando especificar sus propiedades importantes; en este sentido trataremos de indagar los factores sociales por los cuales los jóvenes estudiantes de bachilleres se forman o no un hábito de lectura.

3.6 Población: Jóvenes estudiantes de nivel bachillerato.

3.7 Muestra: 150 Jóvenes estudiantes del Colegio Bachilleres No.7 en el D.F. hombres y mujeres, de 17-25 años de manera intencional.

3.8 Tipo de muestreo:

En este estudio se utilizará un tipo de muestreo *no probabilístico*, ya que el tipo de estudio es exploratorio. Además es un muestreo no probabilístico por conveniencia, puesto que se usarán encuestas para seleccionar los casos a los que más fácilmente tengo acceso.

3.9 Instrumentos:

- ***Cuestionario de Hábito de lectura***, construido con 30 preguntas abiertas acerca de la lectura, sus tipos y todos los elementos para que se tenga el hábito de lectura (ver anexo). Éste cuestionario tiene como principales áreas, primeramente los datos generales de la persona, el gusto por la lectura, los tipos de lectura, la frecuencia con que se lee y los posibles modelos de referencia que pueden influir en la formación del hábito de lectura.

- **Escala de auto-eficacia académica**, tomando de base la escala de *auto-eficacia generalizada* de Jerusalem y cols. (1993), pero con la adaptación hacia el tema del hábito de lectura. La escala es de tipo Likert, consta de 31 reactivos los cuales se agrupan en tres principales áreas: la de los modelos de referencia (padres, maestros, amigos, etc.), la influencia escolar en el alumno y la percepción que se tenga de sí mismo como un estudiante capaz. Así, se tienen cinco posibles respuestas (siempre, casi siempre, a veces, casi nunca y nunca), dependiendo de la situación en donde los mismos estudiantes se consideren inmiscuidos.

- **Escala de auto-concepto escolar**, tomando como base la escala de *auto-concepto en adolescentes mexicanos* de Díaz Guerrero (1989), pero adaptándolo a nuestro tema del hábito de lectura. Está construido por 30 reactivos de tipo Likert, los cuales se agrupan en dos principales áreas: la individual (auto-percepción) y la social (interacciones cotidianas). También consta de cinco posibles respuestas (siempre, casi siempre, a veces, casi nunca y nunca).

3.10 Procedimiento:

El muestreo se desarrolló mediante una recolección de datos no probabilística en el Bachiller no. 7, tanto en hombres y mujeres estudiantes de 17 a 25 años, y de primer a sextos semestre.

Primeramente a partir de la delimitación del muestreo se hizo un piloteo de los reactivos, los cuales están compuestos por 31 por parte de la auto-eficacia y otros 30 por parte del auto-concepto, complementando ésta recolección de datos

con un cuestionario de hábito de lectura con preguntas abiertas y otras cerradas para una mejor comprensión sobre este tema.

El número de estudiantes encuestados y a los que se les aplicó el cuestionario sobre el hábito de lectura será de 150 aproximadamente.

Se aplicará formalmente un cuestionario sobre el hábito de lectura en los jóvenes estudiantes en el bachiller No. 7 para poder diferenciar a los estudiantes que tienen este hábito de lectura y los que no tienen. Cabe señalar que la aplicación de este instrumento se hizo junto con las otras dos escalas que anteriormente se mencionó.

Posteriormente se aplicó una escala de la auto-eficacia, con 31 reactivos, en los cuales estará enfocada sobre la auto-eficacia académica. Esta escala se basa conforme lo estudiado por Bandura (1986) y se trata de abarcar ciertos aspectos importantes en su teoría. Además de estar más íntimamente ligada con la escala de *auto-eficacia generalizada* de Babler, Schuwarzer, y Jerusalem (1993) que trata de englobar ciertos aspectos que podrían dar indicios en una persona de qué tanto se consideraba capaz y eficiente para desarrollar una tarea determinada.

Después se les aplicará una escala a los jóvenes estudiantes para medir su autoconcepto, basado en el instrumento de Díaz Guerrero, 1989; La Rosa y Diaz Loving, 1991 del auto-concepto, pero que se adecuará a mi población y problemática. Cabe señalar, que en este instrumento se pondrá mayor énfasis en el “factor de trabajo intelectual”, es decir, el auto-concepto escolar, ya que ésta dimensión considera que los individuos se perciben como: estudiosos, inteligentes, aplicados, y otras más categorías.

Como uno de los primeros análisis de los datos se hará una estadística descriptiva para comprender mejor las diferencias entre los jóvenes estudiantes que tienen el hábito de lectura y los que no tienen el hábito de lectura. Lo anterior se puede apreciar con las frecuencias, las medias, las anovas, y en la significancia de las escalas.

Posteriormente se hizo un análisis factorial en donde se buscó encontrar las diferencias que existen entre los jóvenes estudiantes del bachiller No. 7 que tienen el hábito de lectura y entre quienes no lo tienen; a partir de las cuales se pudo observar algunas causas que originan a que la gente no lea.

Continuando con los análisis estadísticos se efectuó una correlación como medida de asociación lineal, ya que nos interesó saber si dos variables cuantitativas estaban asociadas, es decir, si existe una dependencia lineal entre las variables independientes (auto-eficacia y auto-concepto) y la variable dependiente utilizada en este estudio (hábito de lectura).

Finalmente, se trabajó con una regresión multi-nominal porque la variable dependiente (hábito de lectura) es una variable con dos o más denominaciones y las variables independientes (auto-eficacia y auto-concepto) son cuantitativas. Cabe señalar que la variable construida de hábito de lectura está conformada por el gusto de leer, la frecuencia con la que lee el estudiante y si leen si lo hacen por voluntad propia o por obligación, ya que consideramos a estos factores como esenciales para la construcción del hábito de lectura.

RESULTADOS

IV. RESULTADOS

Aplicando los diferentes instrumentos y los métodos estadísticos en la presente investigación se encontraron algunos resultados en donde aparecieron algunos elementos importantes que consideramos influyen en el hábito de lectura, con respecto a la auto-eficacia y al auto-concepto. A continuación se describirán los resultados finales en éste estudio.

Con una muestra no probabilística de 150 estudiantes hombres y mujeres, recolectada en el Colegio de Bachilleres No. 7, se aplicaron dos escalas, una de auto-eficacia académica y otra de auto-concepto escolar que aunadas a un cuestionario sobre el hábito de lectura, tratan de investigar si las variables de auto-eficacia y auto-concepto repercuten en el hábito de lectura de los estudiantes.

4.1 Frecuencias de lectura

A partir de las frecuencias recabadas de la aplicación del cuestionario del hábito de lectura, nos damos cuenta de las principales vertientes que influyen para que se forme una persona el hábito de lectura, éstas son el gusto y la frecuencia por la lectura.

Primeramente veremos el porcentaje de sujetos que leen y los que no leen, aunado al gusto o no por la lectura de libros (ver anexos). Lo sobresaliente en los resultados es que hay un 38% de los estudiantes encuestados si leen y leen por gusto. El otro dato interesante es que un 36% de los sujetos encuestados que no practican la lectura de libros y pero sí les gusta, lo cual nos dice que no basta con que les guste la lectura para formarse un hábito de lectura si no lo practican cotidianamente. Por lo tanto, hay un porcentaje muy bajo de estudiantes que sí

leen y que sí lo practican, ya que de 10 estudiantes 3 de estos si leen por gusto y lo hacen con cierta regularidad.

La regularidad con que los estudiantes del Colegio de Bachilleres No. 7 leen libros, considerando el número de páginas que leen, además de que lo hagan por su cuenta, es decir, sin obligación escolar.

Así, los estudiantes que no leen libros y que además no les gusta, leen en promedio por semana 7 páginas. Los estudiantes que sí leen pero que no les gusta leen 15 páginas a la semana. Además, los estudiantes que no leen pero sí les gusta, leen 16 páginas en promedio. Y finalmente, los estudiantes que sí leen y sí les gusta, leen en promedio 32 páginas a la semana.

4.2 Confiabilidad de las escalas

Primeramente se hicieron los reactivos componentes de las escalas, la de auto-eficacia académica se formó de 31 reactivos y la de auto-concepto de 30. A partir de lo anterior se midió la confiabilidad de las escalas para establecer si miden o no las variables dependientes en éste trabajo. La escala de auto-eficacia académica con 31 reactivos tuvo una confiabilidad de .7821 y la de auto-concepto escolar la tuvo de .7296, es decir, que las escalas sí cumplen con la confiabilidad establecida (que tiene que ser mayor de .70).

4.3 Estadísticas descriptivas

Las escalas utilizadas en ésta investigación están estructuradas de forma tipo Likert (con respuestas siempre, casi siempre, a veces, casi nunca y nunca) se aplicó estadísticas descriptivas de todos los reactivos de las mismas, con los

porcentajes de respuesta de cada reactivo, los datos perdidos sus medias, sus desviaciones estandar, los valores altos y bajos; y en los que a partir de los valores de t se decidirá si se utiliza a cada reactivo según su significancia, para ir delimitando cada vez más los reactivos a usar en la investigación.

En los anexos se verán las tablas en las cuales cada reactivo tiene su respectivo resultado en las pruebas t que se aplicaron y serán clasificados según su nivel de sugnificancia, esto se observará a partir de los asteriscos que corresponden al valor de $p < .05$ es 1 asteriscos, si $p < .01$ son 2 asteriscos y si $p < .001$ son 3 asteriscos.

4.4 Análisis factorial

Al trabajar con el análisis factorial, la variable de auto-eficacia académica desarrolló tres factores y por el lado de la variable de auto-concepto escolar tuvo cuatro factores. Pero al aplicar el análisis factorial de la escala de auto-eficacia académica solo se conservó el Factor 1 *dominio* (éxitos-fracasos) con una confiabilidad de .73. Por el lado del auto-concepto escolar, se quedaron solo los factores 1 *referencial* y el Factor 3 *imagen* (imagen que proyecto a los demás), con una confiabilidad de .76 y .73 respectivamente. Citaremos a continuación los reactivos de cada factor restante, su confiabilidad, sus medias y desviación estándar.

Dentro de la auto-eficacia académica de *dominio*, el Factor 1 tuvo cuatro reactivos:

- (3) cuando participo en clase puedo decidir mi calificación
- (12) aunque esté difícil el examen puedo pasarlo con buena calificación
- (14) al exponer no me preocupo porque puedo aprender bien el tema

(19) soy un estudiante capaz como para ser el mejor en clase

A los reactivos anteriores se les categorizó como auto-eficacia de dominio (éxitos y fracasos), con una confiabilidad de .73, una media de 10.4 y una desviación estándar de 3.24 con lo que confirma que éste es un factor importante en el estudio ya que su confiabilidad así lo demuestra.

Los reactivos antes citados aluden a que va a depender el que un estudiante, además de considerarse capaz de desempeñar cualquier actividad escolar, puede influir determinadamente los éxitos que vaya obteniendo dentro de la escuela y así puede llegar a formarse un mejor hábito de lectura.

Dentro los factores del auto-concepto escolar sólo se conservaron el factor 1 y el factor 3. En el factor 1 *referencial* se quedaron cinco reactivos:

- (1) cuando saco buena calificación me considero el mejor estudiante del grupo
- (2) el ser un buen estudiante es todo para mí
- (3) me considero mejor estudiante que mis compañeros de clase
- (7) soy una persona importante cuando expongo en clase
- (8) mis padres me consideran un buen hijo cuando tengo buenas calificaciones

A los reactivos anteriores se les clasifico como auto-concepto referencial (mis acciones están guiadas con referencia hacia los demás), con una confiabilidad de .76, una media de 14.4 y con una desviación estándar de 4.6. Lo anterior muestra que los reactivos que se encuentran en éste factor pueden aproximarse a una explicación sobre la influencia que tiene el auto-concepto escolar en el hábito de lectura.

En el factor 3 del auto-concepto escolar sólo se quedaron 6 reactivos que conforman éste factor llamado factor 3 de *imagen*. A continuación se muestran los reactivos:

- (11) soy buen alumno porque los maestros me ponen atención en clase
- (12) soy aplicado porque tengo la disponibilidad de aprender cosas nuevas
- (15) me considero perfeccionista en los trabajos que me dejan en la escuela
- (25) soy perfeccionista cuando los maestros me piden que investigue
- (26) soy inteligente porque entiendo las cosas de la escuela muy rápido
- (30) soy responsable con todo lo que hago en clase

A los reactivos anteriores se les clasificó en auto-concepto de *imagen* (la imagen que los demás tienen hacia uno mismo), con una confiabilidad de .73, una media de 15.6 y una desviación estándar de 4.4.

Así pues, los reactivos de los factores antes citados nos mencionan que un estudiante se va a definir a sí mismo a partir de la relación que tiene con los otros, es decir, se va a considerar como buen o mal estudiante conforme influyan en él los modelos de referencia (padres, amigos, maestros). Además de que el concepto que los demás tengan de un estudiante, va a influir para que éste se considere como buen o mal estudiante, lo que a su vez repercutirá para una mejor formación de un hábito de lectura. Resta decir que las escalas utilizadas en ésta investigación sí miden lo que se quiere medir y no otra variable externa.

4.5 Correlaciones

Al aplicar las correlaciones entre los distintos factores de las escalas y dependiendo de su significancia se supo entre cuales se relacionan más. A continuación se mostrarán las correlaciones de los factores que más se aproximaron directamente a los factores que repercuten en la formación del hábito de lectura en los jóvenes estudiantes del Colegio de Bachilleres No. 7. A continuación mostraremos la tabla de correlaciones:

CORRELACIONES

	EFIC_F 1	AUTOC_ F1	EFIC_F 2	AUTOC_ F2	EFIC_F 3	AUTOC_ F3	AUTOC_ F4
EFIC_F1 <i>*dominio</i>	1.000	.234	.365	.315	.455	.433	.412
		.004	.000	.000	.000	.000	.000
	150	150	150	150	150	150	150
AUTOC_F1	.234	1.000	.225	.433	.218	.448	.450
<i>*referencia</i>	.004		.006	.000	.007	.000	.000
	150	150	150	150	150	150	150
EFIC_F2	.365	.225	1.000	.406	.391	.330	.312
<i>*motivacion</i>	.000	.006		.000	.000	.000	.000
	150	150	150	150	150	150	150
AUTOC_F2	.315	.433	.406	1.000	.394	.718	.583
<i>*evaluativo</i>	.000	.000	.000		.000	.000	.000
	150	150	150	150	150	150	150
EFIC_F3	.455	.218	.391	.394	1.000	.498	.421
<i>*selección</i>	.000	.007	.000	.000		.000	.000
	150	150	150	150	150	150	150
AUTOC_F3	.433	.448	.330	.718	.498	1.000	.761
<i>*imagen</i>	.000	.000	.000	.000	.000		.000
	150	150	150	150	150	150	150
AUTOC_F4	.412	.450	.312	.583	.421	.761	1.000
<i>*actitudinal</i>	.000	.000	.000	.000	.000	.000	
	150	150	150	150	150	150	150

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

La tabla anterior nos muestra la forma en cómo es que se correlacionan los distintos factores de las escalas entre sí, y dependiendo de su significancia se sabrá entre cuales se relacionan más. A continuación se mostrarán todas las correlaciones de los factores, basado en las categorías asignadas a cada factor. Cabe señalar que son en total 21 correlaciones que resultaron en ésta investigación con una significancia de .05.

Cabe mencionar que fueron en total 21 correlaciones que resultaron en ésta investigación con una significancia de .05, de los cuales solo mostraremos los 12 más representativos en éste estudio:

1. A mayor influencia que recibe un estudiante de sus modelos (padres, amigos, maestros), mayor es el número de éxitos que tiene en sus actividades escolares. Efic-f1 – autoc-f1, $P < .05$.
2. A mayor expectativas de resultados favorables que tiene un estudiante en la escuela, mayor número de éxitos que tiene en sus actividades en sus actividades escolares. Efic f1 – efic f2, $P < .05$.

3. A mayor evaluación que hace un estudiante sobre sus actividades escolares, mayor número de éxitos que tiene en la escuela. Efic f1 – autoc f2, $p < .05$.
4. A mayor evaluación que hace un estudiante sobre sus actividades escolares, mayor es la influencia que recibe de sus modelos. Autoc f1 – autoc f2, $p < .05$.
5. A mayor selección de entornos escolares favorables que haga un estudiante, mayor es el número de éxitos que tiene en sus actividades escolares. Efic f1 – efic f3, $p < .05$.
6. A mayor selección de entornos escolares favorables que haga un estudiante, mayor expectativas de resultados favorables tiene en la escuela. Efic f2 – efic f3, $p < .05$.
7. A mayor percepción positiva que tienen los demás hacia un estudiante, mayor número de éxitos que éste tiene en sus actividades escolares. Efic f1 – autoc f3, $p < .05$.
8. A mayor percepción positiva que tienen los demás hacia un estudiante, mayor es la influencia que recibe de sus modelos. Autoc f1 – autoc f3, $p < .05$.
9. A mayor actitud positiva que tiene un estudiante hacia sí mismo, mayor número de éxitos tiene en sus actividades escolares. Efic f1 – autoc f4, $p < .05$.
10. A mayor actitud positiva que tiene un estudiante hacia sí mismo, mayor es la influencia que recibe de sus modelos. Autoc f1 – autoc f4, $p < .05$.

11. A mayor actitud positiva que tiene un estudiante hacia sí mismo, mayor expectativas de resultados favorables escolares se forma. Efic f2 – autoc f4, $p < .05$.
12. A mayor actitud positiva que tiene un estudiante hacia sí mismo, mayor percepción positiva tienen los demás hacia él. Autoc f3 – autoc f4, $p < .05$.

Así pues, podemos observar a partir de las correlaciones aplicadas a los datos recabados, cuales son los factores que correlacionan más entre sí. Esto sirve para comprender e ir delimitando los posibles factores que intervienen para que los estudiantes del Colegio de Bachilleres se formen un hábito de lectura.

4.6 Regresión multi-nominal

A partir de los datos en la tabla de regresión multi-nominal (ver anexos), se puede inferir por la significancia de los factores F1 de auto-eficacia académica de *dominio* y del factor F1 del auto-concepto escolar de *modelos de referencia*, dos resultados con relación al hábito de lectura en los jóvenes estudiantes del Colegio de Bachilleres No7.

El F1 de auto-eficacia académica de *dominio* (éxitos-fracasos) con $P > \text{sig. } .000$. Esto significa que si un estudiante tiene continuos éxitos en sus actividades escolares, esto influye para que se forme un hábito de lectura.

El F1 del auto-concepto escolar *referencial* (modelos de referencia) cuando $P .568 > \text{sig. De } .000$. Lo anterior nos dice que los modelos de referencia (padres, amigos, maestros) con los que interactúa cotidianamente un estudiante

del Colegio de Bachilleres No. 7, van a influir de una manera determinante para que éste se forme un hábito de lectura.

Así pues, se puede decir que los factores que más influyen para que un estudiante del Bachilleres No. 7 son por parte de la auto-eficacia académica la categoría de *dominio*, es decir, que los continuos éxitos o fracasos que tenga un estudiante en la escuela van a repercutir para que éste se forme un hábito de lectura. Por la parte de la variable auto-concepto escolar *referencial*, los modelos de referencia, ya sean los padres, amigos, maestros, etc. influyen en demasía para que éstos se formen un buen hábito de lectura.

Por lo tanto, una perspectiva individual (expectativas a los éxitos) y una perspectiva grupal (modelos de referencia), son dos de los múltiples factores que pueden intervenir para que un estudiante del Colegio de Bachilleres No. 7 se pueda formar o no un hábito de lectura.

Los resultados encontrados en ésta investigación nos dan un panorama en el cual la percepción que tiene un sujeto de sí mismo como estudiante y el apoyo que éste siente con personas de importancia para él, ya sean padres, amigos, maestros, influyen para que el mismo estudiante se construya un hábito de lectura.

Capítulo V. CONCLUSIONES

En la presente investigación sobre el hábito de lectura en los jóvenes estudiantes del Colegio de Bachilleres No.7, se pretendió conocer si las variables independientes utilizadas en el estudio, la auto-eficacia académica y el auto-concepto escolar, influían de manera determinante en los sujetos encuestados para que se formaran o no un hábito de lectura.

Podemos decir que se trataron de identificar algunos factores, además de las variables antes citadas, desde una perspectiva más social como la escuela, la familia y sus amistades repercutirían también con la formación de un hábito de lectura de los jóvenes estudiantes.

Después de aplicar los instrumentos estadísticos como análisis factorial y posteriormente correlaciones, se fueron especificando cada vez más cuáles eran los reactivos (de auto-eficacia académica y auto-concepto escolar) que mejor explicaban su influencia en el hábito de lectura de los jóvenes estudiantes. Finalmente se desarrolló una regresión multi-nominal sobre los datos restantes de las aplicaciones antes mencionadas, lo cual concretó aún más aquellos elementos que repercutían en la formación del hábito de lectura.

A partir de lo mencionado podemos presumir que las variables independientes utilizadas en esta investigación (auto-eficacia académica y auto-concepto escolar), si influyen de alguna manera en la formación del hábito de lectura de los jóvenes estudiantes.

Por consiguiente se puede decir, desde la perspectiva de auto-eficacia académica, que sí influye de manera determinante en un estudiante del Colegio de Bachilleres No.7, el que se considere como capaz en sus actividades académicas

y que además tenga una retribución importante de éxitos en las mismas, para que se forme un hábito de lectura.

Además, por parte del auto-concepto escolar, se presume sí repercute en un estudiante del Colegio de Bachilleres No.7 que se defina a sí mismo como buen alumno en sus actividades escolares para que se construya un hábito de lectura. La definición de sí mismo está determinada por los modelos de referencia que influyen en él, ya sean, por citar los más importantes, los padres, maestros y amigos.

Por parte del hábito de lectura, podemos mencionar que los mismos estudiantes pueden tener tantos hábitos de lecturas como tipos de lecturas hay. Que lo que más leen estos jóvenes son las revistas de espectáculos, los libros de novelas y ficción; además de que en un porcentaje demasiado alto no leen periódicos. Generalmente llegan a leer 1 o máximo 2 libros por semestre que les dejan en sus clases. Así pues, se lee muy poco por voluntad propia de los estudiantes del Colegio de Bachilleres No.7, es decir, si llegan a leer un libro lo más probable es porque se los piden en la escuela, ya que es sólo por interés de pasar la materia.

Por lo tanto, solo resta decir que las variables usadas en éste estudio de alguna manera sí tienen que ver, desde una perspectiva más individual, para que se formen los estudiantes un hábito de lectura, y que por otra parte, desde una perspectiva social, son los modelos de referencia con los que interactúa cotidianamente un estudiante del Bachilleres No.7 (familia, escuela, aspectos socio-económico), los que influyen de manera esencial en la formación del hábito de lectura.

Capítulo VI. DISCUSIÓN

El hecho de que la gente de un país tenga una cultura hacia la lectura, beneficiaría enormemente la calidad de vida de los mismos, ya que esta actividad lleva consigo siempre el escudo contra la ignorancia, mal que no deja crecer ni desarrollarse cualquier nación.

En la presente investigación tiene como finalidad intrínseca la de aproximarse, desde la perspectiva de la Psicología social, al fenómeno de la falta de lectura en las personas en México, en particular la de los jóvenes estudiantes. Lo que me llevó a estudiar este tema fue el hecho de que el nivel de lectura en México es preocupante por lo que nosotros mismo como universitarios tenemos la obligación de hacerle frente a cualquier problema que deje crecer a nuestra nación.

Al saber cuantos libros leen los sujetos encuestados al semestre, me percaté de que también la calidad de sus lecturas no era la más idónea para su formación académica. Existe una cultura poco desarrollada respecto a los libros que te ponen a reflexionar, a pensar, que te enseñan a hacer críticas constructivas, esos libros que te dejan algo provechoso para tu vida; a ese tipo de lecturas son las que se deben de perseguir no solo para leerlas sino para trabajarlas.

Es menester mencionar que ni todas las lecturas son tan malas ni todas las personas no tienen la voluntad de construirse un hábito de lectura; sólo hay que encausar el camino para que lean cotidianamente y lean lecturas dignas de la inteligencia de las gentes.

Se encausa a otra persona para que lea un libro empezando por uno mismo, tener la convicción total de que la solución no está en un aula, en un taller de lectura, en un recetario de cómo ser mejor lector, sino en una verdadera reflexión y el actuar cotidiano de que la lectura de un buen libro siempre nos dará algo de provecho. Por lo tanto no basta con que se considere que la lectura es buena, que se quede en el pensamiento; sino que se lleve a cabo de manera consistente la lectura para poder adquirir así, la construcción de una mejor cultura lectora.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bandura, A. (1984). **Teoría del aprendizaje social**. Madrid. Espasa- Calpe.
- Bandura, A. (1989). **Autoeficacia: cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual**. Desclee De Brower, Madrid. pp. 20-199.
- Calleja, N. (1989). **Bibliotecas públicas y conducta lectora**. Consejo Nacional Para la Cultura y las Artes. Dirección general de Bibliotecas, México. Vol. 3.
- Deutsch M. y Krauss R. (1994). **Teorías en psicología social**. México. Paidós Studio básico.
- Estrada Palma M.L. (1995). **Autoconcepto, Autoestima y rendimiento Académico en niños**. México D.F. UNAM Fac. de Psicología.
- Farré Martí, J. (1998). **Enciclopedia de la Psicología**. Océano, Barcelona. Vol. 3 y 4.
- Ferreiro, E. (1979). **Los sistemas de la escritura en el desarrollo del niño**. México D.F. Siglo XIX.
- Fijalkow, J. (1989). **Malos lectores ¿por qué?**. Pirámide, Madrid. Pp. 11 – 148.
- Galindo Herrera, I. (1986). **Introducción a la teoría cognoscitiva- social de Albert Bandura**. Psicología social en México. Vol. I pp. 51-56.

- Gutiérrez, C. (1989). **La educación en cifras (la crítica situación de La educación básica en México)** en: Likátsin, contexto educativo. Año 2 núm. 7 abril-junio. Secretaría de educación y cultura y la dirección general de educación Del estado de Veracruz. Pp. 90 – 100.
- Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (1991). **Metodología de la investigación**. Mc Graw Hill, México D.F.
- Jitrik, N. (1987). **Lectura y cultura**. UNAM, México D.F. Pp. 17 –52 .
- Jornada, La. (2001). “**Analfabetismo funcional, la catástrofe silenciosa**”. México, D.F. año 17. Lunes 15 de enero del 2001. pág. 3 a.
- Kelly, W. A. (1967). **Psicología de la Educación**. Morata , Madrid. Vol. 1.
- Kimble C., Hirt E., Díaz Loving R., Luckas W.G. y Zarate M. (1991). **Social Psychology of the Americas**. E.U. Pearson Custom.
- La Rosa, Jorge y Díaz Loving, Rolando. (1991). “**evaluación del autoconcepto: una escala multidimensional**” en: **revista latinoamericana de psicología** Volumen 23, No. 1. pp. 15-33
- Oñate, M.P. (1989). **El autoconcepto: formación, medida e implicaciones en la Personalidad**. Narcea. Madrid.
- Pérez Rioja, J.A. (1988). **La necesidad y el placer de leer**. Madrid. Popular.
- Pipkin Embón, M. (1998). **La lectura y los lectores, ¿cómo dialogar con el Texto?**. Rosario, Homo Sapiens.

Ravaisson-Mollien, Gaspard, Jean (1964). *El hábito*. Aguilar, Buenos Aires
Argentina. Pp.69

Valdez Medina, J.L. (1994). *Psicología social en México*. México D.F. Asociación
Mexicana de Psicología social. Vol. 5.

A N E X O S

ANEXOS

ANEXO 1 GUSTO POR LA LECTURA

Statistics

LECTDEP1

N	VALID	149
	Missin	1
		g

LECTDEP1

		FREQUENCY	PERCENT	VALID PERCENT	CUMULATIVE PERCENT
Valid	Ni lee ni le gusta	22	14.7%	14.8	14.8
	Lee, pero no le gusta	15	10.0%	10.1	24.8
	No lee, pero le gusta	55	36.7%	36.9	61.7
	Lee y le gusta leer	57	38.0%	38.3	100.0
	Total	149	99.3%	100.0	
Missin	System	1	.7		
	System	1	.7		
Total		150	100.0		
Total		150	100.0		

En la tabla anterior podemos observar el porcentaje de sujetos que leen y los que no leen, aunado a el gusto o no por la lectura de libros. Lo sobresaliente en ésta tabla es que hay un 38% de los estudiantes encuestados si leen y leen por gusto. Y el otro dato que sobresale es que hay un 36% de los sujetos encuestados que si practican la lectura de libros pero si les gusta, lo cual nos dice que no basta con que les guste la lectura para formarse un hábito de lectura, si no lo practican cotidianamente. Por lo tanto,

hay un porcentaje muy bajo de estudiantes que si les gusta leer libros y que lo llevan a cabo cotidianamente, ya que de 10 estudiantes 3 de estos si leen por gusto y lo hacen con cierta regularidad.

ANEXO 2
FRECUENCIAS
 Núm. págs que lees por semana-por tu cuenta * LECTDEP1 Crosstabulation

	LECTDEP1			TOTA
Count	Ni lee ni le gusta	Lee, pero no le gusta	No lee, pero le gusta	Lee y le gusta leer
Núm. págs que lees por semana-por tu cuenta				
-10	12	3	15	5
10-20	8	9	21	18
21-40	2	2	10	20
41-60		1	6	8
61-80				1
81-100				4
101-150				1
201 ó más			3	3
201 ó más			3	3
Total	22	15	55	57
Total	22	15	55	57
				149
				149

Esta tabla nos refiere a la regularidad con que los estudiantes del Colegio de Bachilleres No. 7 leen libros considerando el número de páginas que leen, además de que lo hagan por su cuenta, es decir, que no lean por obligación escolar. Los datos más sobresalientes a partir de esta tabla es que en porcentajes podemos vislumbrar lo siguiente:

- Los estudiantes que no leen y que no les gusta, en un porcentaje mayor, leen por semana un promedio de 7 páginas.

- Los estudiantes que leen pero que no les gusta, leen en promedio 15 páginas a la semana.
- Los estudiantes que no leen pero les gusta, leen en promedio 16 páginas a la semana.
- Los estudiantes que si leen y si les gusta, leen en promedio 32 páginas a la semana.

ANEXO 3

AUTO-EFICACIA

REACTIVOS	Siempre	c.siempre	A veces	c.nunca	nunca	Datos perdidos	media	d. estnd	N	altos	bajos	t
1.en las materias soy capaz de pensar en una solución	44%	24%	30.7%	1.3%	0%	0	1.89	.89	150	2.24	1.57	3.40***
2. me esfuerzo para hacer cualquier tarea.	52.7%	30.7%	16%	.7%	0%	0	1.65	.77	150	2.03	1.37	3.86***
3. decido la calificación que voy a obtener	14%	17.3%	38.7%	18.7%	11.3%	0	2.96	1.18	150	3.79	2.37	5.08***
4. cuando participo obtengo buena calificación	18%	24.7%	39.3%	10.7%	7.3%	0	3.35	1.12	150	3.68	2.91	2.92*
5. estoy dispuesto a enfrentarme a situaciones difíciles.	24%	24%	32.7%	13.3%	6%	0	2.53	1.17	150	3.21	2.03	4.18***
6. termino bien las tareas escolares	46%	37.3%	13.3%	2%	1.3%	0	1.75	.86	150	1.97	1.34	3.46***
7. no soy capaz de terminar una tarea	30%	30.7%	24%	10%	5.3%	0	3.70	1.16	150	3.61	3.60	.019
8. si me esfuerzo consigo una buena calificación	54%	28.7%	16.7%	0%	.7%	0	1.65	.80	150	2.03	1.46	2.96**
9. solo doy lo mejor de mí cuando participo en clase	27.3%	30%	31.3%	9.3%	1.3%	1	2.27	1.01	149	2.89	1.94	4.29***
10. al alcanzar una meta puedo ir hacia otra más grande	43.3%	30.7%	18.7%	6%	1.3%	0	1.91	.99	150	2.45	1.37	5.58***
11. puedo mejorar la calidad de mis trabajos de clase	54.7%	32%	11.3%	1.3%	.7%	0	1.61	.79	150	1.97	1.23	4.40***
12. aunque sea difícil un examen puedo pasarlo con buena calif.	15.3%	20%	46%	17.3%	1.3%	0	2.69	.98	150	3.26	2.17	5.53***
13. cuando hago un examen difícil no puedo pasarlo	21.3%	16.7%	49.3%	11.3%	.7%	1	3.47	.98	149	3.68	3.51	.671
14. puedo aprender bien sobre un tema	27.3%	25.3%	36%	9.3%	1.3%	1	2.32	1.02	149	2.89	1.69	5.47***

15. me preocupan las tareas difíciles porque no confío en mí	22%	23.3%	31.3%	15.3%	8%	0	3.36	1.21	150	3.74	2.80	3.45***
16. puedo manejar la situación al participar en clase	11.3%	20.7%	41.3%	18%	8.7%	0	2.92	1.09	150	3.24	2.23	4.13***

Reactivos	siempre	c.siempre	A veces	c.nunca	nunca	Datos perdidos	media	d.estnd.	N	altos	bajos	t
17. no puedo mejorar la calidad de mis trabajos	26.7%	21.3%	20%	16%	16%	0	3.27	1.42	150	3.66	2.60	3.37***
18. puedo ser el mejor del grupo	17.3%	23.3%	38%	13.3%	8.0%	0	2.71	1.14	150	3.37	2.34	4.10***
19. me considero un estudiante capaz en clase	26.7%	22.7%	31.3%	14%	5.3%	0	2.49	1.18	150	3.50	1.71	7.86***
20. yo no podría ser el mejor de la clase	18%	20.7%	32%	13.3%	16%	0	3.11	1.30	150	3.66	2.40	4.50***
21. puedo hacer la mejor tarea en todo el grupo	30.7%	29.3%	27.3%	8%	4.7%	0	2.27	1.12	150	2.84	1.83	4.18***
22. soy capaz de asimilar rápido las cosas de la escuela	22.7%	29.3%	31.3%	12%	4.7%	0	2.47	1.11	150	3.08	1.89	4.78***
23. soy capaz para que el maestro me encomiende una tarea	19.3%	23.3%	38%	12%	7.3%	0	2.65	1.14	150	3.24	1.97	4.97***
24. al exponer frente al grupo no lo puedo hacer bien	20%	25.3%	32.7%	14%	8%	0	3.35	1.18	150	3.61	2.77	3.10**
25. sé que puedo desempeñar un buen semestre escolar	41.3%	32.7%	21.3%	4%	7%	0	1.90	.92	150	2.39	1.49	4.54***
26. no puedo asimilar las cosas enseñan en la escuela	19.3%	22.7%	26.7%	19.3%	12%	0	3.18	1.29	150	3.61	2.37	4.25***
27. soy capaz de responder las preguntas que me hace el maestro	14.7%	36.7%	35.3%	9.3%	4%	0	2.51	.99	150	2.89	2.17	3.05**
28. no puedo llevar un buen desempeño escolar en el semestre	20%	24%	30.7%	15.3%	10%	0	3.29	1.23	150	3.50	2.63	3.10**
29. no puedo contestar las preguntas que me hace el maestro	19.3%	20.7%	39.3%	10.7%	10%	0	3.29	1.19	150	3.34	2.89	1.55
30. a pesar de mis problemas familiares soy buen estudiante	24.7%	31.3%	29.3%	12%	2.7%	0	2.37	1.06	150	2.89	1.80	5.03***
31. no puedo pasar mis exámenes aunque me lo proponga	26.7%	20.7%	28.7%	14.7%	9.3%	0	3.41	1.28	150	3.50	2.97	1.70

La tabla anterior contiene las estadísticas principales de cada reactivo. A partir de los valores de t se decidirá si se utiliza o no cada reactivo basado en su significancia.

* P < .05

** p < .01
 *** P < .001

ANEXO 4

AUTO-CONCEPTO

REACTIVOS	siempre	c.siempre	A veces	C.nunca	nunca	missing	media	D.estnd.	N	altos	bajos	T
1. al sacar buena calificación soy un buen estudiante	19.3%	15.3%	32%	16.7%	16.7%	0	2.96	1.33	150	3.75	2.18	6.05***
2. el ser un buen estudiante es todo para mí	25.3%	20.7%	34%	8.7%	11.3%	0	2.60	1.27	150	3.48	1.79	6.90***
3. soy más inteligente que mis compañeros de clase	10%	6.7%	26.7%	24.7%	32%	0	3.62	1.27	150	4.30	2.66	7.34***
4. soy una persona divertida dentro de clases	36.7%	14%	30.7%	12%	6.7%	0	2.38	1.27	150	2.58	2.24	1.11*
5. soy inteligente aunque no participe en clase	17.3%	23.3%	41.3%	14%	4%	0	2.64	1.05	150	3.13	2.05	4.88***
6. me gustaría ser como mis maestros porque son cultos	16%	4.7%	22%	14%	43.3%	0	3.64	1.47	150	4.33	3.11	3.84***
7. mis padres me consideran un buen hijo por las calificaciones	43.3%	18.7%	22%	8%	8%	0	2.19	1.29	150	2.88	1.34	6.06***
8. soy importante cuando expongo en la clase	14.7%	18.7%	31.3%	18%	17.3%	0	3.05	1.29	150	4.08	2.11	8.56***
9. soy buen estudiante porque hago mis trabajos de clase	22.7%	26%	28%	12%	11.3%	0	2.63	1.27	150	3.28	1.58	7.22***
10. soy buen alumno porque tengo buen desempeño escolar	16.7%	28%	40.7%	10%	4.7%	0	2.58	1.03	150	3.08	1.92	5.75***
11. soy buen alumno porque los maestros me ponen atención	14%	22.7%	35.3%	21.3%	6.7%	0	2.84	1.12	150	3.75	1.97	9.09***
12. soy aplicado porque aprendo cosas nuevas	20%	27.3%	34.7%	12%	6%	0	2.57	1.12	150	3.28	1.82	6.54***
13. soy mal estudiante cuando saco mala calificación	23.3%	19.3%	27.3%	13.3%	16.7%	0	3.19	1.38	150	3.68	3.08	1.92**
14. soy perfeccionista en los trabajos de la escuela	17.3%	23.3%	33.3%	16%	10%	0	2.78	1.20	150	3.58	2.11	5.98***
15. soy una persona inteligente en clase	14.7%	19.3%	39.3%	14.7%	12%	0	2.90	1.19	150	3.75	2.00	7.55***
16. soy activo en todas las clases escolares	16%	21.3%	44%	13.3%	5.3%	0	2.71	1.06	150	3.13	1.95	5.83***

REACTIVOS	siempre	c-siempre	A veces	c.nunca	nunca	missing	media	d.estnd.	N	altos	bajos	T
17. soy aplicado porque saco buenas calificaciones	10%	26%	37.3%	16%	10.7%	0	2.91	1.12	150	3.80	2.18	8.02***
18. soy estricto conmigo mismo cuando estoy en clase	22.7%	17.3%	36%	13.3%	10.7%	0	2.72	1.25	150	3.53	1.87	7.11***
19. soy atento en todo lo que me dice el maestro	18%	28.7%	30.7%	15.3%	7.3%	0	2.65	1.16	150	3.25	1.76	6.82***
20. soy respetuoso de las opiniones de mis compañeros	38.7%	22%	30%	3.3%	6%	0	2.16	1.16	150	2.42	1.61	3.74***
21. soy crítico cuando un compañero comete errores	22%	15.3%	23.3%	11.3%	28%	0	3.08	1.51	150	3.38	2.76	1.84**
22. soy ordenado en los apunte de la escuela	30.7%	22%	26%	11.3%	10%	0	2.48	1.30	150	3.05	2.16	3.20**
23. soy desobediente cuando un maestro me cae mal	14.7%	11.3%	29.3%	20.7%	24%	0	3.28	1.34	150	3.30	3.21	.299*
24. soy estudioso porque tengo buenas calificaciones	19.3%	21.3%	33.3%	14%	11.3%	1	2.77	1.24	149	3.26	2.00	4.74***
25. soy perfeccionista al investigar un tema por mi cuenta	24%	18.7%	38.7%	8%	10.7%	0	2.63	1.23	150	3.33	1.74	6.81***
26. soy inteligente porque entiendo las cosas rápido	18%	22.7%	42.7%	12%	4.7%	0	2.63	1.06	150	3.33	1.92	7.12***
27. soy estudioso porque cumplo con mis tareas	16.7%	27.3%	36.7%	10%	9.3%	0	2.68	1.5	150	3.38	1.87	7.76***
28. soy mal estudiante porque le dedico poco tiempo al estudio	27.3%	16.7%	29.3%	16.7%	10%	0	3.35	1.31	150	3.63	3.08	1.84*
29. me considero apto para aprender nuevas cosas en clase	41.3%	27.3%	24%	4.7%	2.7%	0	2.00	1.04	150	2.40	1.66	3.19**
30. soy responsable con todo lo que hago en clase	37.3%	26.7%	28%	4.7%	3.3%	0	2.10	1.07	150	2.95	1.61	5.82***

La tabla anterior contiene las estadísticas principales de cada reactivo. A partir de los valores de t se decidirá si se utilizará o no cada reactivo basado en su significancia.

* P < .05

** p < .01

*** P < .001

ANEXO 5

TABLA DE CONFIABILIDAD (de las escalas)

NOMBRE DE LA ESCALA	REACTIVOS	CONFIABILIDAD
Auto-eficacia académica	31	.7821
Auto-concepto escolar	30	.7296

A partir de la tabla anterior, podemos inferir que nuestras escalas de auto-eficacia académica y auto-concepto escolar sí cumplen con la confiabilidad establecida, es decir, que las escalas que utilizamos en la investigación sí miden lo que se quiere medir y no otra variable.

ANEXO 6

ANALISIS FACTORIAL

Factor Analysis

* AUTO-EFICACIA

KMO and Bartlett's Test

KAISER-MEYER-OLKIN MEASURE OF SAMPLING ADEQUACY.	.720
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square 7

	df	465
	Sig.	.000

Rotated Component Matrix

	COMPONE NT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
19soy capaz de ser el mejor en clase	.737										
12puedo pasar un examen bien	.698										
14al exponer soy capaz de hacerlo bien	.626					.400					
3puedo decidir la calificación	.622			.376							
8puedo conseguir la mejor calificación	.775										
11puedo mejorar mis trabajos	.629										
10puedo ir a metas mas grandes	.583		.583							.381	
10puedo ir a metas mas grandes	.489		.489			.470			-.362		
25puedo hacer un buen semestre	.489		.489			.470			-.362		
25puedo hacer un buen semestre	.779		.779								
24no hago bien las cosas cuando expongo	.779		.779								
24no hago bien las cosas cuando expongo	.708		.708			.318					
26no asimilo las cosas											

22puedo asimilar rápido las cosas									.788		
23puedo hacer una tarea complicada	.373	.353							.399		
13no puedo pasar un examen difícil	-.382								.392		.386
29no puedo contestar a las preguntas										.633	
28no puedo hecer un buen semestre				.401						.603	
18puedo ser el mejor del grupo									.409	-.433	
16puedo manejar la situación en clase	.339										.668
9doy lo mejor de mi en mis participaciones					.376						.612
4no soy capaz de obtener buena calificación											.748
4no soy capaz de obtener buena calificación											.748
7no soy capaz de terminar una tarea											.523
7no soy capaz de terminar una tarea											.523

Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
a Rotation converged in 19 iterations.

ANEXO 7

Tabla de factores (Auto-eficacia)

NOMBRE DEL FACTOR	REACTIVOS	CONFIABILIDAD	MEDIA	DESVIACIÓN EST
F1 auto-eficacia de dominio (éxito-fracaso)	*(4) 3, 12, 14 y 19	.7303	10.449	3.2475
F2 auto-eficacia motivacional (expectativas de resultados favorables)	*(4) 8, 10 11 y 25	.6708	7.0733	2.4959
F3 auto-eficacia de selección (de entornos favorables)	*(5) 2, 3, 5, 21 y 27	.6276	8.9600	2.7803

ANEXO 8

Factor Analysis
***AUTO-CONCEPTO**

Correlation Matrix

DUMMY CATEGORY

a Determinant = 5.931E-05

KMO and Bartlett's Test

KAISER-MEYER-OLKIN MEASURE OF SAMPLING ADEQUACY.		.758
Bartlett's Test of Sphericity		Approx. Chi-Square
		4
		df 435
		Sig. .000

Rotated Component Matrix

	COMPONE																	
	NT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10							
1buena calificacion-buen estudiante	.818																	
3soy mas inteligente que mis compañeros	.760																	
2ser un buen estudiante es todo	.696																	
2ser un buen estudiante es todo	.696																	
7buen hijo-buenas calificaciones	.540																	
7buen hijo-buenas calificaciones	.540																	
8soy importante cuando expongo	.518	.370																

ANEXO 9

Tabla de factores (**Auto-concepto**)

NOMBRE DEL FACTOR	REACTIVOS	CONFIABILIDAD	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR
F1 auto-concepto referencial (en modelos)	*(8) 1, 2, 3, 7, 8, 11, 17 y 27	.7636	14.4133	4.6258
F2 auto-concepto evaluativo (cómo me considero)	*(5) 9, 10, 11, 16 y 26	.7137	13.3867	3.7929
F3 auto-concepto de imagen (imagen que proyecto a los demás)	*(6) 11, 12, 15, 25, 26 y 30	.7387	15.6600	4.4704
F4 auto-concepto actitudinal (actitud hacia mí mismo)	*(6) 14, 15, 17, 18, 24 y 25	.7290	16.6913	4.7204

*Al desarrollar el análisis factorial de la escala de **auto-eficacia**, sólo se conservó el F1 (dominio – éxito) con una confiabilidad de .7303. Citaremos a continuación algunos ejemplos de los reactivos que se encuentran inmiscuidos dentro de éste factor:

- Al participar en clase, puedo decidir mi calificación.
- Aunque sea un examen difícil puedo pasarlo con buena calificación.
- Soy tan capaz como para ser el mejor de la clase.

Los reactivos antes citados aluden a que va a depender el que un estudiante, además de considerarse capaz de desempeñar cualquier actividad escolar, puede influir determinadamente los éxito que vaya obteniendo dentro de la escuela y así puede llegar a formarse un hábito de lectura.

*También al desarrollar el análisis factorial de la escala de **auto-concepto**, se quedaron los factores F1 (referencial) y F3 (imagen que proyecto a los demás), con una confiabilidad de .7636 y .7387 respectivamente. Citaremos a continuación algunos ejemplos de reactivos que están dentro de estos factores:

- Soy buen alumno porque los maestros me ponen atención.
- Me considero más inteligente que mis compañeros por las calificaciones.
- Soy perfeccionista cuando los maestros me piden que investigue por mi cuenta.
- Mis padres me consideran buen hijo porque saco buenas calificaciones.

Los reactivos antes citados nos dicen que un estudiante se va a definir a sí mismo a partir de la relación que tiene con los otros, es decir, se va a considerar como buen o mal estudiante conforme influyan en él los modelos de referencia (padres, amigos, maestros). Además, de que el concepto que los demás tengan de un estudiante, va a influir para que éste se considere como buen o mal alumno.

ANEXO 10

CORRELACIONES

Correlations

	EFIC_F1	EFIC_F2	EFIC_F3	AUTOC_F1	AUTOC_F2	AUTOC_F3	AUTOC_F4
EFIC_F1 Pearson	1.000	.234	.365	.315	.455	.433	.412
*dominio							
Correlati							
on							
Sig. (2-	.004	.000	.000	.000	.000	.000	.000
tailed)							
N	150	150	150	150	150	150	150
AUTOF1	.234	.225	.433	.218	.448	.450	
Pearson							
Correlati							
on							
Sig. (2-	.004	.006	.000	.007	.000	.000	.000
tailed)							
N	150	150	150	150	150	150	150
EFIC_F2	.365	1.000	.406	.391	.330	.312	
Pearson							
Correlati							
on							
Sig. (2-	.000	.006	.000	.000	.000	.000	.000
tailed)							
N	150	150	150	150	150	150	150
*motivacion							
Sig. (2-	.000	.006	.000	.000	.000	.000	.000
tailed)							
N	150	150	150	150	150	150	150

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

La tabla anterior nos muestra la forma en cómo es que se correlacionan los distintos factores de las escalas entre sí, y dependiendo de su significancia se sabrá entre cuales se relacionan más. A continuación se mostrarán todas las correlaciones de los factores, basado en las categorías asignadas a cada factor. Cabe señalar que son en total 21 correlaciones que resultaron en ésta investigación con una significancia de .05.

1. A mayor influencia que recibe un estudiante de sus modelos (padres, amigos, maestros), mayor es el número de éxitos que tiene en sus actividades escolares. Efic-f1 – autoc-f1, $P < .05$.
2. A mayor expectativas de resultados favorables que tiene un estudiante en la escuela, mayor número de éxitos que tiene en sus actividades en sus actividades escolares. Efic f1 – efic f2, $P < .05$.
3. A mayor expectativas de resultados favorables que tiene un estudiante en la escuela, mayor es la influencia que recibe de sus modelos. Efic f2 – autoc f1, $P < .05$.
4. A mayor evaluación que hace un estudiante sobre sus actividades escolares, mayor número de éxitos que tiene en la escuela. Efic f1 – autoc f2, $p < .05$.
5. A mayor evaluación que hace un estudiante sobre sus actividades escolares, mayor es la influencia que recibe de sus modelos. Autoc f1 – autoc f2, $p < .05$.
6. A mayor evaluación que hace un estudiante sobre sus actividades escolares, mayor expectativas de resultados favorables tiene en la escuela. Efic f2 – autoc f2, $p < .05$.
7. A mayor selección de entornos escolares favorables que haga un estudiante, mayor es el número de éxitos que tiene en sus actividades escolares. Efic f1 – efic f3, $p < .05$.
8. A mayor selección de entornos escolares favorables que haga un estudiante, mayor es la influencia que recibe de sus modelos. Autoc f1 – efic f3, $p < .05$.

9. A mayor selección de entornos escolares favorables que haga un estudiante, mayor expectativas de resultados favorables tiene en la escuela. Efic f2 – efic f3, $p < .05$.
10. A mayor selección de entornos escolares favorables que haga un estudiante, mayor evaluación que hace sobre sus actividades escolares. Autoc f2 – efic f3, $p < .05$.
11. A mayor percepción positiva que tienen los demás hacia un estudiante, mayor número de éxitos que éste tiene en sus actividades escolares. Efic f1 – autoc f3, $p < .05$.
12. A mayor percepción positiva que tienen los demás hacia un estudiante, mayor es la influencia que recibe de sus modelos. Autoc f1 – autoc f3, $p < .05$.
13. A mayor percepción positiva que tienen los demás hacia un estudiante, mayor expectativas de resultados favorables se forma en la escuela. Efic f2 – autoc f3, $p < .05$.
14. A mayor percepción positiva que tienen los demás hacia un estudiante, mayor evaluación que hace sobre sus actividades escolares. Autoc f2 – autoc f3, $p < .05$.
15. A mayor percepción positiva que tienen los demás hacia un estudiante, mayor selección de entornos escolares favorables éste tiene. Efic f3 – autoc f3, $p < .05$.
16. A mayor actitud positiva que tiene un estudiante hacia sí mismo, mayor número de éxitos tiene en sus actividades escolares. Efic f1 – autoc f4, $p < .05$.
17. A mayor actitud positiva que tiene un estudiante hacia sí mismo, mayor es la influencia que recibe de sus modelos. Autoc f1 – autoc f4, $p < .05$.
18. A mayor actitud positiva que tiene un estudiante hacia sí mismo, mayor expectativas de resultados favorables escolares se forma. Efic f2 – autoc f4, $p < .05$.
19. A mayor actitud positiva que tiene un estudiante hacia sí mismo, mayor evaluación que hace sobre sus actividades escolares. Autoc f2 – autoc f4, $p < .05$.

20. A mayor actitud positiva que tiene un estudiante hacia sí mismo, mayor selección de entornos escolares favorables hace. Efic f3 – autoc f4, $p < .05$.
21. A mayor actitud positiva que tiene un estudiante hacia sí mismo, mayor percepción positiva tienen los demás hacia él. Autoc f3 – autoc f4, $p < .05$.

ANEXO 11

REGRESIÓN MULTINOMINAL

Model	Fitting Information	Chi-Square	df	Sig.
Intercept Only	-2 Log Likelihood 372.214			
Final	.004	372.211	309	.008
Goodness-of-Fit				
	Chi-Square	df	Sig.	
Pearson	.002	135	1.000	
Deviance	.004	135	1.000	
Pseudo R-Square				
Cox and Snell	.918			
Nagelkerke	1.000			
Nagelkerke ^e	1.000			
McFadden	1.000			
McFadden	1.000			

Effect	-2 Log Likelihood	Chi-Square	df	Sig.
Intercept	.000	.000	0	.
EFIC_F1	151.358	151.354	42	.000
AUTOC_F1	57.494	57.491	60	.568
EFIC_F2	.000	-.003	36	1.000
AUTOC_F2	.001	-.003	48	1.000
AUTOC_F3	.001	-.002	57	1.000
AUTOC_F4	.001	-.002	57	1.000
AUTOC_F5	.026	.023	60	1.000
AUTOC_F6	.026	.023	60	1.000

The chi-square statistic is the difference in -2 log-likelihoods between the final model and a reduced model. The reduced model is formed by omitting an effect from the final model. The null hypothesis is that all parameters of that effect are 0.

a Unexpected singularities in the Hessian matrix are encountered. There may be a quasi-complete separation in the data. Some parameter estimates will tend to infinity.

b The log-likelihood value cannot be further increased after maximum number of step-halving.

Classification	Predicted				Percent Correct
	1	2	3	4	
Observed	22	0	0	0	100.0%
1	0	15	0	0	100.0%
2	0	0	55	0	100.0%
3	0	0	0	57	100.0%
4	14.8%	10.1%	36.9%	38.3%	100.0%
Overall					
Percentag					
e					

ANEXO 12

Tabla de regresión multi-nominal

Likelihood Ratio Tests	-2 LIKELIHOOD OF REDUCED MODEL	CHI - SQUARE	DF	SIGNIFICACNCIA
EFFECT			0	
Intercept	.000	.000		
Efic_ F1	151.358	151.354	42	.000 ***
Autoc_ F1	57.494	57.491	60	.568 **
Efic_ F2	.000	-.003	36	1.000
Autoc_ F2	.001	-.003	48	1.000
Autoc_ F3	.001	-.002	57	1.000
Autoc_ F4	.026	.023	60	1.000

A partir de los datos en la tabla de regresión multi-nominal se pueden inferir por la significancia de los factores F1 de auto-eficacia (dominio) y del factor F1 del auto-concepto (modelos de referencia) dos resultados en relación al hábito de lectura en los jóvenes estudiantes del Colegio de Bachilleres No. 7.

- F1 de auto-eficacia de dominio (éxitos) $P > \text{sig. } .000$. Si un estudiante tiene continuos éxitos en sus actividades escolares, esto influye para que se forme un hábito de lectura.
- F1 de auto-concepto referencial (modelos de referencia) $P .568 > \text{sig. } .000$. los modelos de referencia (padres, amigos, maestros) con los que interactúa cotidianamente un estudiante, van a influir para que éste se forme un hábito de lectura.

ANEXO 13 INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA
Iztapalapa

Cuestionario sobre el Hábito de Lectura

El siguiente cuestionario en el que participarás, tiene la intención de proporcionar información acerca de las actividades escolares a nivel bachillerato, por lo que te pedimos que contestes con toda sinceridad, ya que tus respuestas serán anónimas y nos ayudarán mucho para ésta investigación. Te pedimos que no dejes ninguna pregunta sin contestar. Gracias.

I. Datos Generales:

Edad: _____ Sexo: _____ Masculino () Femenino ()
 Grado escolar: _____
 ¿Vives con tus padres? : Sí () No ()
 ¿Has trabajado durante tu estancia en la escuela? : Sí () No ()

- ¿A qué se dedica tu papá? _____
- ¿A qué se dedica tu mamá? _____
- ¿Hasta qué nivel de estudio completó tu papá? _____
- ¿Hasta qué nivel de estudio completó tu mamá? _____
- ¿Tus padres te apoyan económicamente para que compres los libros que te gustan? Sí() No ()
- ¿Tus padres ascienden aproximadamente tus ingresos familiares por quincena? _____
- ¿A cuánto ascienden aproximadamente tus ingresos familiares por quincena? _____

Instrucciones: Contesta brevemente a cada una de las preguntas que a continuación se te presentan. Recuerda que tus respuestas serán anónimas por lo que puedes contestar con toda franqueza.

I. Cuestionario sobre la lectura juvenil

1. ¿Te gusta leer? Sí () No () ¿Por qué? _____

2. ¿Lees libros o prefieres otra fuente? _____

3. Si prefieres libros, ¿Cuál fue el último libro que leíste? _____

4. ¿Lees algún periódico frecuentemente? Sí () No () ¿Por qué? _____

5. Si respondiste sí, ¿Cuál fue el último que leíste? _____

6. ¿Te gusta leer alguna revista? Sí () No () ¿Por qué? _____

7. Si respondiste sí, ¿Cuál fue la última que leíste? _____

8. ¿Te gusta leer los Comic's? Sí () No () ¿Por qué? _____

9. Si respondiste Sí, ¿Cuál fue el último que leíste?

10. Al leer libros que no te han dejado en la escuela, ¿Qué autores te han gustado más?

11. ¿Te dejan leer libros en la escuela? Sí () No () ¿Por qué?

12. Aproximadamente, ¿cuántas páginas le dedicas a la semana a una lectura de la escuela?

13. ¿Tus maestros te indican que tipo de lectura leer? Sí () No () ¿Por qué?

14. ¿Tus maestros te han motivado para que tu leas libros por tu cuenta?
Sí () No ()

15. ¿Cuántas páginas le dedicas a la semana a los libros que lees por tu cuenta?

16. ¿Cuántos libros lees al semestre?

17. Cuando lees, ¿en qué lugar acostumbras hacerlo?

18. ¿Dónde consigues los libros que llegas a leer?

19. ¿Tienes acceso a la biblioteca de tu escuela?

20. ¿Acostumbras ir a otras bibliotecas por tu cuenta?

21. ¿Cuántos hermanos tienes?

22. ¿A alguno de ellos le gusta leer?

23. ¿Qué tipo de lectura le gusta leer?

24. ¿Algunos de tus amigos les interesa la lectura de libros?

25. ¿Llegas a comentar algún libro con tus amigos?

26. ¿A tus padres les gusta leer?

27. ¿Qué es lo que les gusta leer?

28. Por lo regular los libros que lees son:

Comprados () De la biblioteca () Me los prestan () Me los regalan () Otros ()

II. Auto-eficacia

Instrucciones: Coloca dentro de cada paréntesis el número que corresponda a la situación en donde te consideres.

(1) Siempre (2) Casi siempre (3) Algunas veces (4) Casi nunca (5) Nunca

1. Cuando tengo problemas con las materias soy capaz de pensar en alguna solución para	()
--	-----

resolverlas rápidamente.	()
2. Cuando me esfuerzo al máximo puedo hacer cualquier tarea escolar.	()
3. Al participar en clase puedo decidir que calificación voy a obtener.	()
4. Aunque participe en clase no soy capaz de obtener una buena calificación.	()
5. Siempre estoy dispuesto a enfrentarme a situaciones difíciles en clase.	()
6. Si me involucro en una tarea escolar sé que puedo terminarla bien.	()
7. No soy capaz de terminar una tarea aunque me involucre mucho en ella.	()
8. Si me esfuerzo lo suficiente puedo conseguir la mejor calificación.	()
9. Solo doy lo mejor de mí en clase cuando considero que puedo hacer bien mis participaciones.	()
10. Cuando alcanzo una meta en la escuela puedo ir hacia otra más grande.	()
11. Puedo mejorar la calidad de mis trabajos de clase.	()
12. Por muy difícil que esté un examen puedo, pasarlo con buena calificación.	()
13. Cuando me aplican un examen difícil, no puedo pasarlo.	()
14. Cada que paso a exponer, no me preocupo porque soy capaz de aprender bien sobre el tema.	()
15. Me preocupan las tareas difíciles porque no confío en mis habilidades.	()
16. Puedo manejar la situación cuando el maestro me pregunta algo que ignoro.	()
17. No puedo mejorar la calidad de mis trabajos.	()
18. Gracias a mis cualidades como estudiante, puedo ser el mejor de mi grupo.	()
19. Me considero un estudiante capaz como para ser el mejor de la clase.	()

20. Yo no podría ser el mejor alumno en clase.	()
21. Puedo hacer una tarea como para que sea de las mejores del grupo.	()
22. Soy capaz de asimilar rápido las cosas por lo que no necesito estudiar mucho.	()
23. Me siento capaz como para que el(a) maestro(a) me encomiende una tarea complicada.	()
24. Cuando expongo frente al grupo no puedo hacerlo bien.	()
25. Sé que puedo desempeñar un buen semestre escolar.	()
26. No puedo asimilar las cosas que aprendo en la escuela.	()
27. Soy capaz de responder a las preguntas que me hace el(a) profesor(a) en clase.	()
28. No puedo llevar un buen desempeño escolar en el semestre.	()
29. No puedo contestar a las preguntas que me hacen los profesores.	()
30. Soy capaz de tener un buen desempeño escolar a pesar de mis problemas familiares.	()
31. No puedo pasar mis exámenes aunque me lo proponga.	()

Auto-concepto

Instrucciones: Coloca dentro de cada paréntesis el número que corresponda a la situación en donde te consideres.

(1) Siempre (2) Casi siempre (3) Algunas veces (4) Casi nunca (5) Nunca

1. Cuando saco buena calificación, me considero el mejor estudiante de la clase.	()
2. El ser un buen estudiante es todo para mí.	()
3. Me considero más inteligente que mis compañeros de clase cuando saco mejor calificación que ellos.	()
4. Soy una persona divertida dentro de las clases.	()
5. Soy inteligente aunque no participe en clase.	()
6. Me gustaría ser como mi(s) maestro(s) porque es(son) muy culto(s).	()
7. Mis padres me consideran un buen hijo cuando saco buenas calificaciones.	()
8. Soy una persona importante cuando expongo en clase.	()
9. Soy un buen estudiante porque hago mis trabajos como me los pide el profesor.	()
10. Soy buen alumno porque tengo un buen desempeño escolar.	()
11. Soy buen alumno porque los maestros me ponen atención en las participaciones.	()
12. Soy aplicado porque tengo la disponibilidad de aprender cosas nuevas.	()
13. Soy un mal estudiante cuando saco mala calificación en los exámenes.	()
14. Soy perfeccionista en todos los trabajos que me dejan en la escuela.	()
15. Me considero como una persona inteligente en clase.	()
16. Soy activo en todas las clases.	()
17. Me considero aplicado porque saco buenas calificaciones.	()
18. Soy estricto conmigo mismo cuando estoy en clase.	()

19. Soy atento en todo lo que me dice el maestro.	()
20. Soy respetuoso de las opiniones de mis demás compañeros.	()
21. Soy crítico cuando un compañero comete muchos errores.	()
22. Me considero ordenado con los apuntes de la escuela.	()
23. Soy desobediente cuando un maestro me cae mal.	()
24. Soy estudioso porque tengo buenas calificaciones.	()
25. Soy perfeccionista cuando los maestros me piden que investigue por mi cuenta.	()
26. Soy inteligente porque entiendo las cosas muy rápido.	()
27. Soy estudioso porque me gusta cumplir con las tareas.	()
28. Me considero mal estudiante porque le dedico poco tiempo al estudioso.	()
29. Me considero apto para aprender nuevas cosas en clase.	()
30. Soy responsable con todo lo que hago en clase.	()

PROGRAMA PARA EL FOMENTO AL HABITO DE LECTURA

Resumen

La lectura es uno de los aspectos en los que se puede reflejar el nivel educativo en un país. En México se tiene un nivel muy bajo a diferencia de los países, que sí se ocupan para fomentar la lectura y erradicar el analfabetismo en su país.

En la presente intervención, tiene como objetivo principal el fomentar a los jóvenes estudiantes del Bachilleres No.7, pero de una manera un tanto reflexiva por parte de los participantes ante el problema del "analfabetismo funcional". Además de lo anterior, se pretende abordar el fomento a la lectura, teniendo como base el conocimiento de todo lo que repercute la lectura enfocada desde factores como el familiar, el escolar, el social, el político y el cultural.

Cabe señalar, que se trabajará en éste taller de lectura, con jóvenes estudiantes (tanto mujeres como hombres) del Colegio de Bachilleres No. 7, tomando en cuenta que se considera una edad y nivel idóneos para que se construyan por sí mismos un hábito de lectura, ya que tendrán la voluntad y los conocimientos necesarios para que la lectura sea una actividad cotidiana a lo largo de su vida.

Así pues, éste taller de lectura puede definirse como la intención de fomentar la lectura en los jóvenes del bachilleres No. 7 de una manera distinta. No solo se trabajará sobre cómo aprender mejor a leer o escribir, como un recetario de cocina, sino con el mismo conocimiento de la problemática del "analfabetismo funcional" en México y la reflexión, que pensamos será más sólido en su vida cotidiana.

Objetivos:

Objetivo general:

- Fomentar el hábito de lectura e los jóvenes estudiantes del Colegio de Bachilleres No. 7

Objetivos específicos:

- Que los jóvenes estudiantes de bachilleres No. 7 conozcan la problemática social que representa la falta de un hábito de lectura.
- Que los participantes puedan identificar los diferentes tipos de lectura, así como su forma de cada uno de estos.
- Que los estudiantes puedan aplicar los conocimientos de éste curso para la formación de un hábito de lectura.

Sujetos participantes en el taller de lectura:

- Jóvenes estudiantes (hombres y mujeres, de 17 – 25 años), del Colegio de Bachilleres No. 7

Lugar en el que se impartirá el Taller de lectura:

- En el Colegio de Bachilleres No. 7, localizado en la Delegación Iztapalapa, Cd. de México

Tiempo de duración:

- Consta de 5 sesiones, subdividido cada sesión en 2 actividades a desarrollar. De 2 horas por cada sesión.

Horario:

- De 9:00 a.m. a 11:00 a.m.

PROGRAMA DE ACTIVIDADES

1era. Sesión

DÍA	1ER. DÍA
Duración	9:00 a.m. - 10:00 a.m.
Tema	Presentación del curso y los participantes
Objetivos	-Que los estudiantes participantes en el taller de lectura se conozcan de una manera dinámica y alcancen a tener la confianza para participar en las sesiones.
Dinámica	-Juego de bola de estambre para que se conozcan -Dinámica de fotos de distintos paisajes y objetos para que tomen confianza en el grupo. -Cada participante dirá a qué se dedica y sus hobbies
Materiales	-estambre -fotografías -hojas blancas -colores
Evaluación	Cómo se sienten al participar en grupo Qué esperan del taller de lectura Cuál es el nombre de cada compañero y sus hobbies

DÍA	1ER. DÍA
Duración	10:00a.m. – 11:00a.m.
Tema	El analfabetismo y el “analfabetismo funcional”
Objetivos	-Conocer las diferencias entre analfabetismo y “analfabetismo funcional” en México para su mejor comprensión. -Analizar estos factores como elementos básicos para la no-construcción del hábito de lectura.
Dinámicas	-Exposición por parte del coordinador del taller de los temas de analfabetismo y analfabetismo funcional. -Ronda de comentarios sobre la exposición.
Materiales	-libros -periódico -revista -folletos sobre los temas
Evaluación	-Qué piensan sobre la problemática de la falta de lectura en México -Cual es la diferencia entre analfabetismo y “analfabetismo funcional” -Cómo se consideran los estudiantes dentro de la problemática del “analfabetismo funcional”

2da. Sesión

DÍA	2DO. DÍA
Duración	9:00a.m. – 10:00a.m.
Tema	Tipos de lectura
Objetivos	-Diferenciar los tipos en las que se puede clasificar a la lectura -Reconocer los distintos tipos de lectura para una mejor forma de trabajar sobre ellos.
Dinámicas	-Lectura por parte de los participantes al taller de lectura, de algunos párrafos de cada uno de los tipos de lectura. -Ronda de comentarios sobre los distintos tipos de lectura por parte de los participantes.
Materiales	-libros -revistas -periódicos -comic's -historietas -enciclopedia -textos religiosos -hojas blancas -lápices
Evaluación	Cómo se clasifican las distintas clases de lecturas Da dos ejemplos de cada uno de los tipos de lectura Qué es lo que caracteriza a cada uno de estos tipos de lectura

DÍA	2DO. DÍA
Duración	10:00a.m. – 11:00a.m.
Tema	La lecto-escritura en los adolescentes
Objetivos	-Conocer todo lo referente a la lecto-escritura -Comprender la función de la lecto-escritura y utilizarlo para que los participantes buen manejo en su escritura.
Dinámicas	-Lectura por cada participante de un texto de tipo literario de aproximadamente 5 min. -Del texto leído, escribir las ideas principales del mismo, para que posteriormente hagan la síntesis de la lectura.
Materiales	-libros de tipo literario o histórico (novelas, cuentos; etc.) -hojas blancas -lápices -goma -diccionario
Evaluación	Qué es la lecto-escritura Cuales son las funciones principales de la lecto-escritura Cuales fueron las palabras que desconociste al leer el texto Para que crees que te pueda ayudar un buen manejo de la lecto-escritura

3era. Sesión

DÍA	3ER DÍA
Duración	9:00 – 10:00
Tema	La escuela y la lectura
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer la relación e importancia que tiene la lectura en la escuela. - Reflexionar acerca de la ayuda que puede tener la lectura en el desempeño escolar
Dinámicas	<ul style="list-style-type: none"> -Exposición por parte del coordinador acerca del tema de la lectura y su relación con la escuela. -Mesa redonda entre los participantes del taller de lectura, para las reflexiones y comentarios sobre el tema de la lectura y su relación con la escuela.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> -libros de texto -libros especializados por materia -hojas blancas -lápices -papel bond
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> -Cuál es la opinión de los participantes sobre el tema de la lectura y la escuela. -Cómo consideras que es el nivel académico en México. - Cómo repercute la escuela en la formación de un hábito de lectura

DÍA	3ER DÍA
Duración	10:00 – 11:00
Tema	La familia y la lectura
Objetivos	- Reflexionar sobre la relación que tiene la familia con la escuela y su influencia con la lectura.
Dinámicas	-Serie de comentarios en donde se reflexionará y criticará sobre el tema de la familia y la influencia que tiene en los hábitos para la formación de la lectura. -Ejecutar un rol playing en donde escenifiquen un día común con su familia y en donde tengan que hacer la tarea escolar de leer un libro y hacer una crítica sobre el mismo.
Materiales	-libros de texto literario -periódicos -revistas -hojas blancas -lápices
Evaluación	-Cuál es la relación que tiene tu familia con la lectura -Crees que tu familia influye para que tu leas un libro. -Qué aspectos consideras importantes en tu hogar para la formación de un hábito de lectura

4ª Sesión

DÍA	4TO. DIA
Duración	9:00 – 10:00
Tema	La auto-eficacia y la lectura
Objetivos	-Conocer la influencia que ejerce la auto-eficacia escolar en el desempeño de la lectura de un participante.
Dinámica	-Dinámica de dominio, en donde los modelos de referencia (padres y amigos) de los miembros participaran en las lecturas que los mismos miembros les indiquen.
Materiales	-libros -revistas -hojas blancas -lápices de colores
Evaluación	-¿Qué personas con las que convives lee libros? -¿Qué tipo de lectura leen tus papás? -¿Qué tipo de lectura leen tus amigos? -¿Qué tipo de lectura prefieres tú?

DÍA	4TO. DIA
Duración	10:00 – 11:00
Tema	El auto-concepto y la lectura
Objetivos	-Conocer si el auto-concepto es un factor que influye en los miembros participantes para que éstos se formen un hábito de lectura.
Dinámica	-Dinámica del espejo, donde los miembros escribirán en un papel cómo se perciben como estudiantes y su relación con la lectura. -Dinámica de "la plastilina", donde los miembros formarán las figuras según los miembros del grupo se vean como estudiantes.
Materiales	-hojas blancas -lápices -plastilina -pedazos de papel de colores
Evaluación	-¿Cómo te consideras como alumno? -¿Cómo te consideras como hijo? -¿Cómo te ves como amigo? -¿Cómo te percibes como miembros de un taller de lectura?

5ª. Sesión

DÍA	5TO. DÍA
Duración	9:00 – 10:00
Tema	El manejo de las bibliotecas para el beneficio de la lectura
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> -Analizar la importancia que tiene el uso de las bibliotecas para la formación de un hábito de lectura. -Reconocer la estructura y función que tiene una biblioteca pública.
Dinámicas	<ul style="list-style-type: none"> -Plática entre los miembros del taller de lectura sobre las bibliotecas públicas y su importancia para la lectura. -Ejercicio sobre cómo utilizar la biblioteca, desde el catálogo de libros, su clasificación, hasta los sitios de lectura en grupo o individual.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> -Folletos de información sobre las bibliotecas -Lista de bibliotecas en el D.F. -Hojas blancas -Lápices -libros sacados de una biblioteca
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> -Cómo se compone una biblioteca -Cómo se puede encontrar un libro en una biblioteca -Qué funciones tiene una biblioteca -Que ventajas tiene el trabajar en una biblioteca

DÍA	5TO. DÍA
Duración	10:00 – 11:00a.m.
Tema	La lectura y su importancia en la sociedad mexicana
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> -Reflexionar acerca de la importancia que tiene la lectura en la sociedad. -Comparar los distintos textos de lectura para su mejor comprensión y trabajo.
Dinámicas	<ul style="list-style-type: none"> -Mesa redonda en donde se reflexione y se debata sobre la lectura y su importancia para toda una sociedad. -Comparación de textos para hacer una crítica constructiva sobre los citados, se pretende contrastar periódicos y revistas de distintas fuentes y editoriales.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> -libros de texto -libros literarios (novelas) -periódicos -revistas -historietas -hojas blancas -lápices
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> -Cómo consideras la situación de México con relación a la lectura -Qué importancia le da la sociedad mexicana a la lectura -Cuál es la importancia que le da la sociedad mexicana a ciertos tipos de lectura

6ª Sesión

DÍA	6TO. DÍA
Duración	9:00 – 10:00 a.m.
Tema	La lectura y el artículo 3ro. Constitucional
Objetivos	-Analizar el artículo 3ro. Constitucional para relacionarlo con el fomento a la lectura, -Que los participantes conozcan sus derechos y obligaciones en el ámbito educativo.
Dinámicas	-Lectura analítica del artículo 3ero. Constitucional. -Lectura de la nueva Ley de fomento a la lectura expedida en el año 2000. -Sección de preguntas sobre algunos conceptos de las leyes, así como de la aclaración de las mismas.
Materiales	-Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos -Folleto sobre la ley de fomento a la lectura -Hojas blancas -lápices
Evaluación	-Cita 5 derechos a los que tienen los particulares de México respecto al Art. 3ro. Const. -A qué se refiere el Art. 3ro. Constitucional fracción II -Cuál es la importancia de la nueva ley de fomento a la lectura. -A qué se refiere el Art. 5 fracciones II y III de la ley de fomento a la lectura

DÍA	6TO. DÍA
Duración	10:00 – 11:00 a.m.
Tema	La lectura como cultura
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> -Conocer la importancia que tiene la lectura en México y su relación con otros procesos como el político, económico y social. -Reflexionar sobre la lectura de textos de una manera crítica. -Analizar los textos leídos en curso para relacionarlos con el acontecer social mexicano.
Dinámicas	<ul style="list-style-type: none"> -Lectura en forma espontánea de los miembros del taller de lectura de los diferentes tipos de lecturas que ellos escojan. -La lectura se hará de una manera reflexiva y crítica de lo leído anteriormente. -Se comentará la lectura con los puntos esenciales de la misma, y como la relacionan con su realidad como estudiantes de bachilleres. -Comentarios finales acerca de la importancia que tiene la lectura como constructora de una cultura más reflexiva y activa en su acontecer social.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> *Periódicos *Revistas *Comic's *Novelas *Constitución política Mexicana *Hojas blancas tamaño carta
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> -Cuantos tipos de lectura se manejan en este taller y cita dos ejemplo de cada uno. -Qué importancia tiene la lectura en la población mexicana. -Cómo es en México la cultura de la lectura.

ANEXOS

PROGRAMA DE ACTIVIDADES

1. Presentación del curso y los participantes

2. El analfabetismo y el “analfabetismo funcional” en México

Como se sabe el analfabetismo es uno de los problemas sociales con más arraigo en la educación de México. Hay datos que nos dicen que México cuenta con un importante número de personas analfabetas en el mundo, lo que lo hace como uno de los países menos desarrollados en el aspecto educativo.

Por otra parte, además de que México es un país golpeado por el analfabetismo, es un país en el que su gente, al saber leer, estos no lo ejercitan cotidianamente, creándose así una especie de anulación relativa a la lectura, conocida como analfabetismo funcional.

3. Tipos de lectura

Los tipos de lectura son las clasificaciones en las que se encuentra la lectura, es decir, las categorías en donde se ubican las diferentes posiciones de la lectura. Estos se dividen en cuatro que son: la informática (periódicos, revistas), la de evasión (comic´s, historietas), la literaria (novelas, poesía) y la cognoscitiva (revistas científicas, enciclopedias).

- 3.1 La informativa: proporciona noticias, datos, informes iniciales para un estudio posterior, o simplemente conocimientos generales. Por ejemplo: periódicos, revistas, etc.

3.2 La de evasión: satisface deseos, anhelos, ilusiones, en un afán de desarrollar la fantasía, la imaginación o el libre despliegue de los sentimientos y emociones. Por ejemplo: revistas de moda, comic´s, historietas, etc.

3.3 La literaria: busca o analiza significaciones o sentidos semánticos, bellezas estéticas o rasgos estilísticos. Por ejemplo: novelas, poemas, históricas, etc.

3.4 La cognoscitiva: encierra un profundo afán de saber dentro del conocimiento interdisciplinario, (la de investigación o la de erudición). Por ejemplo: lecturas científicas, revistas especializadas, periódicos de finanzas, textos religiosos, etc.

4. La lecto-escritura de los adolescentes

La lecto-escritura constituye uno de los objetivos de la instrucción básica, y su aprendizaje es la condición de éxito o fracaso escolar; en general el sistema educativo cuenta con ésta problemática, puesto que esta ligado al abandono de la escuela. La lecto-escritura es el proceso básico de instrucción escolar mediante el cual se adquieren los conocimientos esenciales para el aprendizaje de la lectura y la escritura.

5. La escuela y la lectura

En México los niveles de conocimientos son muy bajos. Este hecho refleja la política educativa de los últimos decenios, que ha querido de cierta manera masificar la enseñanza, lo cual es justificado, pero no con relación a la calidad de la educación. Actualmente el problema fundamental de la educación básica ya no es la cantidad sino la calidad. La educación básica es de memorización y enciclopédica. De esta manera, se pierden sus objetivos fundamentales y se descuidan los procesos cognoscitivos en que se desarrolla el conocimiento. Es por lo anterior que una base sólida para la construcción de un hábito de lectura, es la escuela.

6. La familia y la lectura

La familia es uno de los rubros primordiales en donde se refleja la ausencia o el desarrollo de la lectura en los jóvenes estudiantes, ya que es aquí donde se fincan las bases para que una persona tenga un buen desenvolvimiento en sus actividades cotidianas, y más de actividades culturales como la lectura. Es por esto, que se tratará, en éste taller de lectura, una serie de comentarios para el conocimiento de la influencia que tiene la familia en la lectura.

7. El manejo de las bibliotecas para el beneficio de la lectura

El uso que se les da a las bibliotecas públicas en México es de carácter obligatorio por parte de la escuela, ya que existe un número muy inferior de jóvenes estudiantes de bachilleres usuarios de las bibliotecas, principalmente en el D.F. Es así como se considera éste tema para el conocimiento de la importancia que tiene el uso de bibliotecas para la formación de un hábito de lectura.

8. La importancia de la sociedad mexicana por la lectura

La sociedad mexicana tiene que entender de la importancia de la lectura y de su ejercicio cotidiano por su gente. Si la gente desarrolla un hábito a la lectura, ésta tenderá a mejorar su calidad académica, de trabajo, y hasta familiar puesto que la gente pasa de ser gente pasiva que ve la televisión o lee revistas de historietas, a gente más activa mejor informada de su realidad social, política, económica, etc. y participativa en su rol como miembro de un país.

Actividades:

- Mesa redonda en donde se reflexione y se debata sobre la lectura y su importancia para toda una sociedad.
- Comparación de textos para hacer una crítica constructiva sobre los citados, se pretende contrastar periódicos y revistas de distintas fuentes y editoriales.

9. El artículo 3ro Constitucional y la lectura

El artículo 3ero. Constitucional tiene relación con la lectura en el sentido de que como se menciona en el mismo artículo, fracción V, en donde se dice que el Estado apoyará en todo momento a la educación, así como a su desarrollo. Y si lo anterior lo contratamos con el alto número de analfabetas y analfabetas funcionales que hay en el país, entonces podríamos decir que hay una gran contradicción entre lo escrito y los hechos.

Actividades:

- Lectura analítica del artículo 3ero. Constitucional.
- Lectura de la nueva Ley de fomento a la lectura expedida en el año 2000.
- Sección de preguntas sobre algunos conceptos de las leyes, así como de la aclaración de las mismas.

10. La lectura como cultura

Se dice que mientras más un país lee, más cultura tiene. Lo anterior no puede ser tomado tan a la ligera porque no está tan alejado de la realidad que acontece en nuestro país. México de debe de construirse una cultura de lectura para un mejor desarrollo tanto social, político, económico como de salud y educativo. Es así, como se terminaría con una serie de mesas redondas sobre la importancia que tiene la lectura en un país en vías de desarrollo como el nuestro, y que la gente no sólo llegue a aprender a leer, sino que tenga una conducta lectora y la haga participe en su vida cotidiana.

Actividades:

- Lectura en forma espontánea de los miembros del taller de lectura de los diferentes tipos de lecturas que ellos escojan.
- La lectura se hará de una manera reflexiva y crítica de lo leído anteriormente.
- Se comentará la lectura con los puntos esenciales de la misma, y como la relacionan con su realidad como estudiantes de bachilleres.
- Comentarios finales acerca de la importancia que tiene la lectura como constructora de una cultura más reflexiva y activa en su acontecer social.

11. Comentarios finales sobre el taller de lectura