

Casa abierta al tiempo

**UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA
IZTAPALAPA**

PSICOLOGIA SOCIAL

GARAY PEREZ NORA ISABEL

Presenta

EL HÁBITO DE LEER EN LOS ADULTOS

Tesis

CONTRERAS I. CARLOS C.

Asesor

ORTIZ LACHICA FERNANDO

Asesor

SALDIVAR GARDUÑO ALICIA

Asesor

Junio 2007

Dedicatorias:

A Dios, por darme todo lo que necesite para llegar aquí;

A mi familia, por su amor y apoyo;

A mis maestros, por ser mis guías;

A mis amigos, por la alegría y los recuerdos.

Gracias es una palabra muy corta, pero es la que expresa mis sentimientos.

Gracias.

INDICE

	Introducción	5
1	¿Leer?	8
2	¿Por qué es importante leer?	11
3	La lectura y sus gracias	13
3.1	El bien intelectual	13
3.2	El bien social	13
3.3	El bien personal	14
3.4	El bien en los niños	14
4	¿Cómo ha leído México?	15
4.1	La lectura en México	15
4.2	La lectura del México Colonial	15
4.3	La lectura del México Independiente	16
4.4	La lectura del México Porfirista	18
4.5	La lectura del México Posrevolucionario	19
4.6	La lectura en México desde 1940	20
4.7	La lectura del México de los últimos 20 años	23
5	Antes de ser adulto	25
6	Y el niño creció: adultez	27
7	Apología del hábito	28
8	Algo de numeromanía	33
9	La lectura y la sociedad	41
9.1	La familia como primer mundo	41
9.2	La educación mana de leer	44
9.3	La TV es la villana de la historia	52
9.4	¿Quién abre los libros? El lector	54
10	Teoricemos un poco	59
10.1	Predicar con el ejemplo	59
10.1.1	<i>Teoría del aprendizaje social</i>	59
10.1.2	Procesos en el aprendizaje social	62
10.1.3	Funciones	63
10.1.4	Aprendizaje por medio de modelos	64
10.1.5	Procesos de aprendizaje por observación	64
10.1.6	Importancia del refuerzo en el aprendizaje observacional	67
10.2	Creo que puedo leer	72
10.2.1	<i>Auto-eficacia</i>	72
10.2.2	¿Qué es la auto-eficacia?	73
10.2.3	¿Qué es lo que hace la auto-eficacia?	74
10.2.4	¿En base a que funciona la auto-eficacia?	74
10.2.5	¿De donde viene la auto-eficacia?	75
10.2.6	¿Qué procesos psicológicos tienen que ver con la A-E?	75
10.2.7	Auto-eficacia concerniente a la adultez	77
10.2.8	La familia como fuente de la auto-eficacia	78
10.2.9	Ampliando la auto-eficacia a través de la influencia de los pares	78
10.2.10	La escuela como agente para cultivar la auto-eficacia	78

10.2.11	Auto-eficacia y motivación	80
10.3	Y es por eso que leo	85
10.3.1	<i>Atribución</i>	85
10.3.2	Modelos de atribución	86
10.3.3	Medidas de atribución	87
10.3.4	Atribución causal	87
10.4	Así son los que leen	91
10.4.1	<i>Estereotipos</i>	91
10.4.2	Definición	93
10.4.3	Sobreatribución como teoría ingenua	94
10.4.4	Funciones de los estereotipos	94
10.4.5	Medidas de los estereotipos	95
11	Empiezan los problemas	100
11.1	Planteamiento del problema	100
11.2	Justificación	100
11.3	Preguntas de investigación	100
11.4	Objetivos	100
11.5	Hipótesis	101
11.6	Variables	101
12	Seguimos los senderos marcados	103
12.1	Método	103
12.1.1	Participantes	103
12.1.2	Procedimiento	103
12.1.3	Instrumento	103
12.1.4	Análisis	104
13	Esto es lo que pasa cuando (No) se lee	105
13.1	Resultados	105
13.1.1	<i>¿Sucede generalmente?</i>	105
13.1.2	<i>¿Y su familia? ¿Y la escuela? ¿Qué hay con la TV?</i>	109
13.1.3	<i>¿Por qué cree que lo puede hacer?</i>	112
13.1.4	<i>¿A que se lo atribuye?</i>	115
13.1.5	<i>¿Porqué estereotipar?</i>	120
13.1.6	Tuvimos que analizarlo con cama	123
14	Discusión	127
15	Conclusiones	131
16	Bibliografía	135
17	Anexos	141
17.1	Anexo 1	141
17.2	Anexo 2	148
18	Intervención: Hablemos de la lectura	149

INTRODUCCIÓN

*Amigo de los amigos, huésped de predilección,
Eres amigo y maestro, confidente y confesor;
Compañero en las vigiliás, en la pereza aguijón;
En la soledad, recreo,
Y en los caminos mentor.
Serafín y Joaquín Álvarez Quintero.*

Leer bien constituye un arte, y su secreto, que no es nada fácil, se va adquiriendo lenta y pacientemente. La lectura efectiva y auténtica implica una actividad mental intensa, ya que supone una ocupación muy activa. Pero además de ser muy útil, la lectura produce gusto, es placentera, o al menos debe serlo.

Podemos afirmar que vivimos en una sociedad que reconoce que hay un problema por los niveles de lectura que tenemos, vivimos en una sociedad no de iletrados, no es una sociedad analfabeta la mexicana, sino una de no lectores, y solo el esfuerzo conjunto de diversos agentes sociales podrá tener el poder de combatir esta dificultad. Pero esto requiere un compromiso personal y social para ser posible, no es solo que unos promuevan y otros escuchen, se trata de que todos estén del mismo lado y tengan la misma disposición de trabajar y cooperar, como en un drakar, todos remaban en la misma dirección o no funcionaba.

La lectura no solo provee conocimientos utilitarios y obligatorios, para eso están los libros de texto de la escuela; ante todo son un recurso de enriquecimiento que nos ayuda a desarrollarnos como individuos, ejercitando nuestras capacidades de análisis de la realidad y que podemos hacer valer nuestros derechos y obligaciones como miembros de una sociedad, pues al ser lectores vemos con mayor claridad la realidad que nos rodea, a la vez que influimos en ella en lugar de limitarnos a ver los toros desde la barrera. En vez de gritar “¡Ole!”, preferimos hacerle al “Armillita”.

Ya sea que aprendamos a leer por nuestra familia como un primer modelo, por lo que creamos de la lectura, por los beneficios que posiblemente pueda darnos, por las experiencias que nos deja, porque pensemos que somos capaces de ejecutarla, o por lo que pensemos de las personas que leen y la manera en que nuestra sociedad y los individuos juzgan a los lectores, leer es una de las más grandes habilidades que podremos adquirir desde niños y que nos acompañará hasta la edad adulta y más allá.

La lectura no solo constituye, como ocurre actualmente, un deber escolar que se termina el día que nos dan un diploma, es más una habilidad que nos permite acceder al mundo para analizarlo, conocerlo, y aportar nuestra propia experiencia en el ámbito en que cada uno se desarrolle. Además de que, es verdad, tiene competencia más agradable y llamativa en los medios electrónicos como la TV, pero eso no hace opuestos a uno de los otros.

Cabe, pues, llegar a la conclusión de que la lectura es una verdadera necesidad vital tanto para las gentes mínimamente cultivadas como para quienes aspiran a formar libremente su personalidad y para los diversos tipos de profesionales y, por supuesto, para todos aquellos que deseen ocupar y desempeñar cualquier puesto de trabajo en la sociedad actual. No es posible ir por la vida sin leer, lo que hace más necesario hacerlo bien.

No podemos decir que la lectura sea una actividad sencilla, no lo es, requiere de esfuerzo, paciencia, dedicación, no podemos aprender a leer de un día para otro, pero corremos el peligro de olvidarlo en muy poco tiempo. Los lectores alguna vez fueron uno de los grupos más respetados de la sociedad, ahora es como si estuvieran en peligro de extinción. A pesar de los esfuerzos para que las personas lean no parece que sea sencillo lograrlo, pero como ya dijimos, la lectura no es simple, pero las cosas que valen la pena nunca lo son.

Porque la lectura, en cierto modo, es un lujo: el más subjetivo y espiritual de los lujos posibles. El libro se suele comprar con el dinero que sobra, cuando ya se ha gastado en lo que es necesario. Este lujo implica una indudable calidad de vida y, afortunadamente, hay lectores para quienes otra serie de actividades no llegan a compensar la incomparable meditación, gustosa y placentera, frente a cada página impresa, que nos ofrece la lectura de un libro.

Ser lectores no significa que somos muy cultos y que nuestra casa esta repleta de libros de pasta dura, lomos gruesos con letras doradas con títulos de temas insondables; más bien es que leemos para vivir en el mundo sin discapacidades, pues la nuestra es una sociedad llena de información, información escrita, porque incluso las nuevas tecnologías implican la capacidad de lectura, pero una lectura que comprende, analiza, se apropia y contextualiza lo que lee en el propio marco de referencia, que es individual e intransferible.

Los libros son tratados como objetos sagrados que se deben mantener lejos de las personas, parece que se les confina a los estantes, remotos del lector, sin poder cumplir su misión original: el diálogo entre el autor y el lector. En una casa se pueden ver los libros pero leerlos es una cuestión distinta, si nuestra familia no lee tenemos menos probabilidades de hacerlo, el ejemplo que nos den es fundamental para seguir leyendo una vez que aprendemos. Además la escuela tiene su parte en esto, se supone que es quien tiene la responsabilidad de hacer lectores ¿será cierto? Por lo que sabemos hasta ahora la escuela funciona más como un medio que presenta a leer como una obligación, un deber para hacer una tarea, esto no parece motivar mucho a seguir haciéndolo en los ratos de ocio.

Ya que hemos considerado a la familia, la escuela y la TV, debemos decir que hay más aún, tratar de explicar porque una persona adulta no lee o si lee puede tener infinidad de razones, pero como no tenemos infinidad de tiempo tendremos que conformarnos con preguntarnos ¿Qué hace a un adulto leer? ¿Qué hace

que otro no lea? Podríamos pensar en diferentes causas para llegar a esta situación, digamos por el ejemplo, aprendemos de lo que vemos; o tal vez se deba a nuestras habilidades, o a que leer nos resulta difícil; quizá sea porque no tenemos mucha confianza en nosotros mismos para leer, o puede ser, por el contrario, que confiemos bastante en lo que somos capaces de hacer.

La tarea parece ser la de convencer a los lectores formados (o más bien deformados) de que se acerquen de nuevo a los libros, que estos no son extraños ni ajenos a nosotros y a nuestra realidad, que vale la pena conocerlos y no temerles, no son nuestros enemigos pero bien pueden ser nuestros aliados. Para llegar a ese nivel primero debemos saber que lo provoca, necesitaremos una serie de preguntas y razones que debemos responder de manera satisfactoria si queremos encontrar algún camino que nos indique por donde puede ser que nos acerquemos al conflicto e intentar darle solución.

Leer libros es como puertas que nos llevan a mundos de imaginarios, creativos, pero no por eso menos reales. Todos necesitamos algo que nos aleje un poco del mundanal desafío de la vida diaria que a veces parece agobiante, o por lo menos necesitamos todas las armas que podamos para defendernos de una realidad que es bastante dura. Es verdad que la vida real no está entre líneas escritas, entre las hojas impresas, entre las pastas con títulos, pero también es cierto que los libros ayudan a construir, a soñar, son un apoyo para conformar nuestro entorno.

La lectura nos ofrece un camino hacia el conocimiento y un sendero de la libertad en nuestra mente. Es una antorcha que al tomarse no puede sernos arrebatada y que no se extinguirá su luz ni su calor. Es como el “*ojo que no parpadea*” de Sauron, un ojo ávido de encontrar su tesoro, busca leer.

1 ¿LEER?

Leer y entender es algo;

Leer y sentir es mucho;

Leer y pensar es cuanto puede desearse.

Anónimo.

Recordemos un hermoso proverbio hindú:

Un libro abierto es un cerebro que habla; cerrado, un amigo que espera; destruido, un corazón que llora.

Los libros son uno de los más importantes instrumentos de la humanidad para contar su historia, relatar aventuras, mostrar otras culturas y la propia, etc. Son tantas las razones por las que hay libros que no se pueden enumerar, y su máxima razón de existir es que sean leídos.

Sería posible ver a la lectura como el proceso natural de buscar y recoger información dispersa entre las líneas de una página escrita, pero es necesario cernir la información, reagruparla e interpretarla.

La lectura es una de esas actividades que se dan en la vida de forma tan común que parece que siempre ha existido, desde los días en que se leían las huellas de los animales para cazar y se leía en las estrellas los caminos para navegar hasta nuestra actualidad en la que podemos leer las noticias o comentarios del otro lado del mundo por medio de la Internet. Probablemente sea uno de los más importantes medios para conocer de donde venimos, quienes hemos sido, y lo que podemos llegar a ser. Quizá sea útil recordar con que frecuencia el leer ha modificado el curso de la historia: Lutero leyó a San Pablo, Marx leyó a Hegel, y Mao leyó a Marx; leer puede trastocar a todas las naciones y culturas. Los libros, al leerlos, pueden transformar al mundo porque ofrecen mayor información, un modo de comprender, una alegoría para darle sentido a la vida.

La lectura es una actividad, es un gusto, es una oportunidad, un medio, una responsabilidad; pero en los días que corren parece que en lugar de ser usada y valorada cae en el mutismo y el olvido, se le deja de lado como un simple aprendizaje de técnicas obligatorias para aprobar un curso y en último término como una obligación y eso solo si lo exigen. Pero ¿Por qué ha sucedido esto? ¿Cómo de ser algo tan importante para la vida cotidiana ha caído a ser casi una rareza?

En la actualidad podemos decir varias razones para no tomar un libro y leerlo por iniciativa propia, son tantas y tan variadas que sería imposible citarlas todas, pero no podemos decir que esto sea una cuestión que apenas se presenta en nuestras vidas, no, el proceso de los bajos niveles de lectura en nuestro país no se dio de un día para otro y ciertamente no va a solucionarse de un día para otro; esto no quiere decir que no haya posibilidades y que sea una situación irremediable a la que debemos rendirnos y aceptar porque así es como debe ser, porque ciertamente no es así como debe de ser.

Para que una actividad pueda desarrollarse exitosamente es necesario que este bien cimentada y que existan los recursos suficientes para que pueda ser ejecutada, el caso de la lectura no es ajeno a esto, se requiere de ciertas habilidades básicas para ser capaces de leer y se debe tener material disponible para hacerlo. Si en la primaria nos enseñan a leer y existen las bibliotecas públicas podríamos decir que los dos primeros puntos están cubiertos, aún así, en los estudios sobre lectura no se refleja que la gente lea. ¿Qué nos queda pensar sobre esto? Bueno, primero que nada que debe haber varias razones para que las personas no lean y, segundo, que son las que deben averiguarse para hacer algo al respecto.

A lo largo de la historia, la lectura se ha mostrado como una herramienta, incluso como un arma, para el desarrollo de eventos que se relacionaban fuertemente con los cambios sociales de los pueblos, así como con su cultura. Incluso se utiliza a la lectura para medir el consumo de capital cultural de las naciones, también para calificar el desempeño académico de los estudiantes. Por si esto no bastara, el consumo de libros de los pueblos ayuda a organismos internacionales para calificar el nivel y calidad de vida de los individuos.

De todo lo dicho anteriormente podemos rescatar una idea principal: la lectura es importante para el desarrollo de las personas y de las naciones. México, alguna vez, fue uno de los países más preocupados por el desarrollo de las personas, llevo a cabo grandes programas de alfabetización y de promoción de la lectura entre los individuos de todas las regiones y niveles de vida, pero no fue suficiente. Con el paso de los años se perdió el impulso y no se obtuvieron los resultados que se esperaban. Hablar de los niveles de lectura en nuestro país es acercarnos a un asunto algo ambiguo, puesto que los índices de los que disponemos no son 100% confiables y por lo mismo no nos permiten responder con seguridad a preguntas como ¿Qué leen los mexicanos? ¿Quiénes leen más? ¿Por qué a algunos les gusta leer y a otros no? ¿Se lee algo más que los libros de texto en la escuela? Al hacernos estas preguntas sobre la escasez de lectores, empezamos a atribuir la responsabilidad a una serie de organismos, como son el Estado, que va desde las escuelas hasta las bibliotecas o programas de lectura; a la familia como núcleo primario de convivencia; a la sociedad civil, con su capacidad (o incapacidad) organizadora de actividades y espacios a favor de la lectura. Hay una infinidad de cuestionamientos que tienen que ver con el desarrollo y formación de los lectores.

Cuando somos pequeños (por lo general) es cuando aprendemos a leer, o al menos a entender las letras y poder saber que dice en un material escrito; se supone que con el paso del tiempo esta habilidad

mejora y se va haciendo más sencilla, también, se cree que se sigue practicando y se hace con cierto grado de continuidad. Pues no es así. Las estadísticas hablan por si mismas y los niveles de lectura en la población de nuestro país son nada deseables, sobre todo en lo que se refiere a leer libros por iniciativa propia, quedamos en lugares muy bajos a nivel internacional y a nivel nacional los números son desalentadores; se lee por obligación, no por gusto.

El tema de este trabajo es el de El Hábito de leer en los adultos; este tema puede parecer muy explorado o del que se pueden decir muchas cosas de manera casi espontánea, pero la postura a tratar es que no todo esta dicho y que, por pequeña que sea la contribución, puede ayudar a que se desarrollen más conocimientos y con estas técnicas para un mejor desarrollo de los hábitos de lectura. Comprender es conocer y conocer es amar.

De acuerdo con Pérez- Rioja (1988), leer es pensar; siguiendo a Vygotsky (1962), el problema del pensamiento se extiende más allá de los límites de la ciencia natural y se convierte en el problema central de la psicología social. Este es un buen argumento para que nos interese en la lectura como tema de estudio.

La información sobre el proceso de leer proviene de diversas fuentes, pero el siglo pasado tuvo contribuciones para el tema de la psicología, psicolingüística y las neurociencias. La lectura ha pasado ya al matrimonio polígamo de las disciplinas tradicionales de la pedagogía, psicología, lingüística, fisiología y neurología.

La gente ha leído desde que las ideas han sido representadas gráficamente. Cuando los pictogramas de las culturas primitivas se desarrollaron, se adoptaron los ideogramas porque eran más sencillos. Gradualmente los símbolos se convirtieron en un uso estandarizado propio de grupos culturales, logrando hacer de la interpretación de la lectura algo más sencillo. Leer ideogramas se complico cuando el aprenderlos todos requería el dominio de cientos de caracteres para entender la representación del autor. El último y más elevado estado de desarrollo fue el alfabeto, el cual llevo al lenguaje escrito a un limitado número de símbolos fonéticos y minimizo el número de símbolos gráficos necesarios para comunicar ideas. Eventualmente la invención del papel y el uso de la imprenta pusieron el material escrito al alcance de todos, creando una necesidad por instruir en leer (Robeck y Wallace, 1990; Crowder, 1985).

Cuando se aprende a leer se crea un sistema de representación visual para el lenguaje adquirido. Leer es más difícil que hablar, en parte porque es más abstracto, se mueve más allá de tiempo y lugar de los eventos físicos, y es más extendido en contenido.

Los autores definen la lectura de manera personal, dependiendo del nivel de funcionamiento y del propósito al realizarla. Existen diversas definiciones de lo que es la lectura, nos arriesgamos a decir que hay

tantas como autores que han estudiado el tema. Para darnos una idea mejor proponemos la siguiente serie de definiciones que parece conveniente tener en cuenta.

Conocer el sentido etimológico de leer (= captar, coger) (*Cavallo y Chartier, 1998; Pérez-Rioja, 1988*) no es sino un primer paso, una clave inicial, una aproximación para una comprensión inmediata de la lectura que, en principio, podemos considerar como la interpretación de un texto. La lectura puede ser un canal de comunicación (*Crowder, 1985*); el proceso de trasladar signos y símbolos (*Robeck y Wallace, 1990*); reconocer palabras (*Leipzig, 2001*); un trabajo cognitivo (*Moreno, 2003*); la recepción y la comprensión de ideas (*Golder y Gaonac'h, 2002*); un proceso psicolingüístico (*Paredes, 2005*); hay varias opciones y cada una responde a una necesidad particular de estudio.

Quintana (S/f) se refiere a las tres concepciones que existen sobre el proceso de la lectura como tal:

- a) La lectura concebida con un conjunto de habilidades o como simple transferencia de información;
- b) la lectura como un proceso interactivo y c) la lectura como proceso transaccional.

Tantas y tan variadas definiciones pueden darnos la idea de la complejidad del problema al que nos enfrentamos si intentamos dar una sola. Según se aprecia en el ramillete de definiciones, alrededor de la palabra “*lectura*” se crea un territorio común a lingüistas, psicólogos, sociólogos, pedagogos y teóricos de la literatura, expertos en comunicación de masas, promotores culturales, libreros, especialistas en semiótica, editores, etc. En este espacio se entrecruzan los más variados intereses y puntos de partida; siguiendo a Fowler (S/f), “*tal vez lo más inteligente sea entonces en lugar de discriminar, tender a la búsqueda de una definición omnicomprendiva que al menos trate de agrupar la mayor cantidad posible de las aristas del problema*”. Al ser la lectura una actividad “multiregión” (por decirlo de una manera) se encuentra también en una situación en la que, dependiendo de que se vaya a hablar, adquiere distintos matices y formas.

Leer también significa desarrollar y mantener la motivación para hacerlo (*Leipzig, 2001*). Leer requiere además de una infraestructura como base social (*Long, 1993*), de igual manera como la transportación moderna requiere de una infraestructura física de las carreteras, aeropuertos, y suministro de combustible.

También Smith (1986) encuentra dificultades para llegar a una definición, para él, debemos dejar de buscar definiciones de lectura y más bien considerar que es lo que tiene que ver con la lectura. Es una buena propuesta para quienes tenemos dificultades en decidir por una sola postura, sin embargo, por los fines que persigue este trabajo, es necesario que se tenga una definición establecida de antemano. Desde este momento lo que vamos a manejar como “*lectura*” es:

La lectura es el proceso de trasladar signos y símbolos escritos en significados e incorporarlos a la información de estructuras cognitivas y afectivas existentes.

2 ¿Y POR QUE ES IMPORTANTE LEER?

El que sabe leer sabe ya la más difícil de las artes.

Jacques Duclós.

Sin duda, para lograr algo en la vida (ya sea obtener un empleo o ir de compras), hay que saber leer. Pero leer es mucho más que descifrar palabras y estar alfabetizado.

Jacques Barzun, historiador de la cultura, considera que leer es el estímulo primordial para que la persona logre “*una identidad bien hecha*”, plenamente realizada. Porque la lectura habla a la imaginación y representa un antídoto contra el diario agobio que “*cierra la mente y apaga el espíritu*”. *Leer brinda el contraste de ‘algo más’, la novedad y la extrañeza; el impacto de la diferenciación y el reconocimiento de la igualdad*”, reflexiona Barzun. “*La imaginación tiene que trabajar cada minuto, reconstruyendo la vida, sucesos y emociones plasmados en la palabra impresa.*” Está claro que leer implica ciertas ventajas prácticas. La riqueza del vocabulario, por ejemplo, depende de cuanto se lee, y existe una clara correlación entre la cantidad de palabras que se conoce y la aptitud para resolver pruebas psicológicas. En nuestros días una persona puede arreglárselas con unas 5000 palabras (que hasta un niño de cinco años domina), pero son obvias las limitaciones a que estará sujeta en lo personal y en lo laboral (S/a: 1991). El acercarnos a leer no como un simple requisito educativo puede brindarnos algunos de los beneficios más valiosos y/o útiles para desarrollarnos en la sociedad y para saber más de nosotros mismos.

La lectura se ha considerado, además, una especie de barómetro para las sociedades, una forma de medir su calidad de vida a nivel sociocultural. (Torres Septien, 1999; Pérez-Rioja, 1988; s/a., 1991). La lectura es uno de los mejores recursos a nuestro alcance para conocer y comprender lo que nos rodea, ya sea simplemente pasar el rato o conocer más sobre algo que nos apasiona, la lectura de un libro es un paso hacia el conocimiento, el desarrollo y la comprensión. Personajes como Ho-Chi-Minh, Venustiano Carranza, Lenin, Malcom X, Belmonte, Albertine Sarrazin, Winston Churchill, Hellen Keller, entre otros, eran ávidos lectores, de hecho, en varios casos, encontraron en la lectura una forma de desarrollar lo mejor de ellos y un camino para ampliar su mente. En realidad la lectura nos muestra a través de ellos y muchos más que no mencionamos, los beneficios que puede dar.

3 LA LECTURA Y SUS GRACIAS

*El libro es fuerza, es alimento, es poder,
es antorcha del pensamiento y manantial del amor.*

Rubén Darío.

Si olvidamos leer borraremos no sólo la historia que nos entrama sino lo más propio, aquello que nos identifica y nos constituye: la palabra. Estas palabras de Bernardez (2003) son muy ciertas. La lectura es una forma de ubicarnos en el mundo en el que vivimos, amplía esquemas, desarrolla el vocabulario, aumenta la autoestima y proporciona seguridad, nada mal ¿verdad?

La lectura es vista como un derecho pero saber leer es un privilegio, tener el hábito de leer es, además, una bendición; quien quiere superarse personal y profesionalmente debe hacer de la lectura constante su mejor aliado. La lectura es libertad, cultura y entretenimiento sin igual, proporciona a quien la practica un crecimiento personal como ninguna otra actividad. Es un ejercicio para la memoria, la concentración y el lenguaje. Si se aprende a hacer de la lectura la mejor compañera, ésta nunca se apartará de nuestro lado.

La lectura nos da una serie de beneficios a varios niveles, entre los que se destacan:

3.1 El bien intelectual

La lectura desarrolla la imaginación y la creatividad, es inmejorable fuente de cultura y aumenta la capacidad de memoria y de concentración. Además mejora el manejo de las reglas de ortografía y gramaticales lo que permite hacer mejor uso del lenguaje y la escritura. Aumenta el nivel y manejo del vocabulario.

3.2 El bien social

En el aspecto social, la lectura proporciona una mayor desenvoltura y seguridad ante los demás ya que la persona que lee tiene cinco veces más vocabulario que aquella que no lo hace lo que da una mayor facilidad de palabra. La lectura incrementa la cultura y por lo tanto el nivel de conocimiento de quien la practica asiduamente, lo cual permite a la persona desarrollarse mejor en cualquier ámbito, ya sea académico, profesional o social. La persona que lee por lo general es una persona que se encuentra bien informada y que muestra un interés por los demás y por el mundo que la rodea. Esta cualidad la hace una persona con la que se antoja conversar, además de que tendrá muchos más temas de interés de qué hablar.

3.3 El bien personal

La lectura no sólo proporciona una sana distracción para quien la practica, pues además de los beneficios intelectuales y sociales, juega un papel importante en el desarrollo emocional de la persona ya que: Una persona que tiene cultura y conocimientos se siente a gusto en cualquier ambiente y para hablar de cualquier tema. El conocimiento aunado a la facilidad de palabra proporciona a la persona una mayor seguridad y confianza en sí misma, que servirán de apoyo para tener una alta autoestima.

3.4 El bien en los niños

Además de los beneficios anteriores, la lectura en los niños los beneficia particularmente en su rendimiento escolar, ya que a un niño que posee éste hábito, le es más fácil y natural tomar un libro para estudiar o investigar que a aquel que no está acostumbrado a los libros. La lectura despierta en los niños una enorme curiosidad que es fundamental para su aprendizaje, además ayuda al niño a cometer menos errores ortográficos en sus trabajos. La práctica frecuente disminuye las posibilidades de caer en los vicios de la lectura que son: somnolencia, falta de concentración y fatiga ocular (*Franco, 2004*). La lectura le da seguridad y por lo tanto se eleva su autoestima, un niño que lee se distingue de los demás por la facilidad que tiene para expresarse. Además despierta en los niños una enorme curiosidad que es fundamental para su aprendizaje y ayuda al niño a cometer menos errores ortográficos en sus trabajos.

Pero antes de entrar más al tema que nos interesa, debemos dar una leve mirada a algunas cuestiones que nos pueden auxiliar a orientarnos mejor, como un poco un poco de historia.

4 ¿COMO HA LEIDO MEXICO?

Por el grosor del polvo en los libros de una biblioteca pública

puede medirse la cultura de un pueblo.

Jhon Steinbeck.

4.1 La lectura en México.

Se puede hacer una conexión entre la historia y la lectura. Darnton (1995) dice que la lectura no ha sido siempre igual, que no es como la conocemos en la actualidad, y esto responde a los cambios en la sociedad. El paso del tiempo tiene varias consecuencias en la formación de los pueblos, lo que hace 300 años pudo ser de gran interés en la actualidad puede no ser tan importante. La lectura no ha sido ajena a estos cambios, de hecho a estado relacionada con las políticas, las creencias, la educación y lo que era aceptado o no en la sociedad. La historia de México siempre ha estado marcada de formas definidas, de rasgos que han hecho de una época algo único, incluso se dan nombres que son fácilmente identificables para todos y que nos ubican en un tiempo y lugar determinado.

Leer libros ha sido en nuestro país ha sido una actividad recomendada, deseada, difundida, pero que realmente no ha alcanzado los niveles que en otras naciones, tal vez una forma de entender un poco mejor que esto suceda, sea dando un vistazo a como se ha desarrollado en esta tierra.

4.2 La lectura del México Colonial

El conocimiento de la lectura se difundía por ciudades y pueblos de Europa y el libro se convertía en instrumento de difusión de la cultura y vehículo de expansión de creencias y justificación de actitudes.

El trabajo de Gonzalbo (1999) y Tanck (1999) comenta que las lecturas del México colonial, por decir algunas, eran las obras destinadas a la evangelización, privilegiadas en cantidad y que muestran su influencia social. Los indios contaron con catecismos, confesionarios y libros de devoción en sus propias lenguas para el aprendizaje de la doctrina; los misioneros utilizaban los mismos textos para ejercitarse en el conocimiento de las lenguas locales. En consecuencia, pronto se considero la necesidad de facilitar a los nuevos cristianos la lectura de cartillas y catecismos en sus propias lenguas. La catequesis y la predicación podrían ser eficazmente complementadas con el aprendizaje autodidáctico y la meditación piadosa propiciada por las lecturas de los naturales.

Al establecerse en la Nueva España el Tribunal de Santo Oficio (1571) aumento el rigor en la censura de los libros impresos en México o recibidos de España. Los decretos de los tres concilios provinciales mexicanos fueron explícitos en cuanto a la prohibición de entregar a los indios libros religiosos

traducidos a las lenguas, la clausura de las escuelas que estuvieran a cargo de algún indio sin presencia de un clérigo, y las precauciones recomendadas a los frailes en el empleo de auxiliares catequistas indios.

En la sociedad de la Nueva España se daba importancia a la capacidad de leer, principalmente porque la lectura ayudaba en el aprendizaje del catecismo y en la formación moral de los cristianos, para muchos novohispanos, la instrucción básica consistía en los rudimentos de la lectura y de la doctrina cristiana. Además del interés por mejorar la enseñanza, al final del siglo XVIII existían mayores estímulos para leer y escribir. Pocos llegaron a leer y escribir y muy pocos a la enseñanza universitaria.

4.3 La lectura del México Independiente

Reflexionar sobre la educación y lo que esta significaba para la joven nación que era México, recién independizada de España, tenía un cierto aire soñador de idealismo, pues se creía que una vez que el país fuera libre, educar era la máxima prioridad para que las personas fueran libres verdaderamente del cruel yugo al que se estaba sometido como colonia; se creía que los problemas del país, todos sus problemas, podían ser resueltos con una ciudadanía escolarizada. Se suponía que con saber leer y escribir se crearía una cura infalible contra la pobreza, la ignorancia, la incomunicación, la insalubridad, entre muchos otros problemas que afligían a la población. Los gobernantes estaban seguros que el atraso de la educación se debía a los propósitos españoles de mantener la ignorancia para continuar con su dominio político.

En 1823 se crearon los Gabinetes de Lectura, cuyo propósito era facilitar la ilustración, se formaron en todos los ayuntamientos un gabinete público de lectura, se veía a estos como medios adecuados para difundir y adelantar el cultivo intelectual.

Lorenzo de Zavala fundo y promovió el Instituto Literario del estado de México y mando traer 600 títulos de libros novedosos de Francia, entre ellos los enciclopedistas, para la biblioteca del instituto, libros que en parte fueron quemados años después por un rector, clérigo demasiado celoso de sus deberes (Staples, 1985).

La llegada a México de una nueva remesa de libros europeos era motivo de curiosidad y regocijo. Libros mexicanos hubo también, en ediciones cada vez más lujosas y cuidadas. El trabajo de Bermúdez (1999) y Staples (1999) habla de cómo la gran sociedad de la capital de la república no sufría por falta de material de lectura, como tampoco sufría la gente adinerada de provincia, que en librerías de Guadalajara, Puebla, Oaxaca o Mérida encontraban novelas francesas, libros de texto, manuales técnicos al día, periódicos y una amplia gama de escritos de tipo religioso. Esta abundancia contrasta, sin embargo, con la escasez de lectura para el pueblo que, de todas maneras, en su gran mayoría era analfabeto durante el siglo XIX.

Los libros de lectura para los niños eran pocos y están identificados, aunque hoy cuesta trabajo encontrar algún ejemplar. La abundancia de periódicos, tanto locales como nacionales, señala un vivo interés en la política y la cultura; en la circulación de ideas y de textos literarios. Se hicieron grandes esfuerzos para limitar ciertas lecturas de libros prohibidos, lo cual provocaba una actitud ambivalente.

Ya prácticamente nadie traía libros en latín, por lo que es un momento de cambio definitivo para el idioma. Interesaba mucho la ciencia, y libros de medicina y otras disciplinas que inundaban el país. El gobierno mismo hizo grandes esfuerzos para conseguir nuevos textos y otros libros útiles en Europa. Lo notable de esta compra era que incluía revistas, donde ya entonces se publicaban, dentro del mundo científico, los trabajos más novedosos. En muchas partes se tenía la impresión de que el país estaba verdaderamente inundado con publicaciones europeas.

La lectura, sobre todo los periódicos, llegarían a afectar profundamente la vida nacional, según las esperanzas expresadas una y otra vez de la prensa. Las clases bajas, al aprender a leer y a leer los periódicos, aprenderían cuales eran sus derechos civiles y como protegerlos, aumentando así su interés en los asuntos públicos y en la sobre vivencia de las instituciones políticas. Para votar era preciso saber leer y para lograr ese voto habría que educar, y eso sería posible, únicamente, mediante la lectura. En la historia de la lectura son años de una gran apertura hacia nuevos materiales, hacia libros europeos más abundantes y más baratos, hacia la producción de libros mexicanos con papel mexicano. La libertad de leer y la capacidad de hacerlo, serán a partir de ese momento parte integral de la vida de los mexicanos. Hay una gran confianza en el poder redentor de las letras, de la ciencia traída de allende del mar, de la difusión del conocimiento mediante el libro o el periódico. Tal vez sea este el momento culminante de la historia de la lectura en México, el momento cuando se valoraba tan altamente la lectura que sería capaz de redimir, religiosa y públicamente al pueblo.

Las palabras de José maría Luís Mora son certeras: “Para entender la constitución y las leyes es indispensable saber leer.” Por eso la lectura era un punto clave. Enseñar a leer a la población infantil y al crecido número de habitantes que había sobrepasado la edad escolar y carecía de este conocimiento era fundamental. Ya para la década de 1850 había varios sistemas para el aprendizaje de la lectura. Los preceptores escribían e imprimían sus conocimientos para facilitar las enseñanzas que impartían, pero confiriendo a México una importancia primordial. Leer y releer los textos de la época da la impresión de que quienes aprendían a leer lo hacían para memorizar; no era necesario comprender el contenido de la lectura; simplemente se leía memorizaba y repetía.

El gobierno republicano promulgó a fines de 1867 la Ley Orgánica de Instrucción Pública para el Distrito federal y Territorios. Algunos profesores redactaban personalmente los textos que utilizaban los alumnos. La Biblioteca Popular de Betlemitas, adjunta a una nocturna para adultos dependiente de la compañía Lancasteriana, vendía libros de texto.

En la década de 1870 se buscó incrementar la producción de libros de texto elaborados por autores nacionales y adecuados a la realidad del país; se intentó superar la lectura de memorización que se había incrementado a través de catecismos, para cambiar a una lectura de comprensión que enriqueciera más al individuo. Es novedosa la tendencia al aprendizaje simultáneo de lectura y escritura que empezó a tomar forma en este tiempo.

Desafortunadamente la educación se ve fuertemente entorpecida en algunos sectores por la resistencia sacerdotal, la introducción de los libros y su circulación sufren una persecución constante y eficaz que hace disminuir a los lectores y compradores porque existen prohibiciones eclesiásticas.

Otro gran paso que se dio en ese momento fue la creación de la Biblioteca Nacional en el Colegio de los Santos, que no tardó en formarse con libros de este antiguo establecimiento y de la Universidad. Pero como estos no eran suficientes, se destinaron tres mil pesos anuales para ir supliendo poco a poco las faltas y que la nueva biblioteca estuviera al corriente de las nuevas publicaciones del mundo.

4.4 La lectura del México Porfirista

Las obras de lectura nos brindan en buena medida las aspiraciones e inquietudes culturales de un pueblo. Es sintomático no sólo el contenido, sino el número de ejemplares que se imprimen de un determinado periódico, revista o libro. El trabajo de Bazant (1999) comenta como el gobierno porfirista pensó que la única manera de lograr la unión de gentes tan disímiles era a través de la educación. Los congresos de Instrucción Pública de 1889 y 1890, cuyo objetivo fundamental era unir los sistemas educativos de todo el país, lograron dar cohesión a infinidad de problemas y asuntos relevantes a la educación de las diferentes entidades del país, y cimentaron la base de las escuelas primarias.

Cuando se llevó a cabo el primer censo de la república, en 1895, solo 14% de la población era alfabeto; para 1910 había aumentado apenas a 20%. Si poca gente sabía leer, era todavía menos la que realmente leía.

Había una vasta producción de publicaciones científicas, literarias, de divulgación general, especializadas para niños, para mujeres, para cuanto profesionalista había, para aprender un sinfín de cosas, desde como bordar hasta abonar los campos; periódicos de tendencias liberales, conservadoras, para solo nombrar los más relevantes y, por supuesto, los libros de texto de cuanta materia había y de cuanto nivel académico existía.

El gobierno porfiriano, por su parte, se enfrentó a la enorme tarea de alfabetizar a una población heterogénea, ya por su lengua, ya por su raza. Sin embargo, la gran cantidad de publicaciones que hubo en esta época nos indica que un mayor porcentaje de la población gozaba de la lectura.

Los periódicos fueron la publicación más popular. Llegaron a todas las clases sociales y estimularon el desarrollo de la lectura. Se publicaron también revistas literarias, científicas, religiosas, de arte y oficios, de tal diversidad de temas que lograron interesar a todas las clases sociales. El mexicano que se consideraba culto le daba por leer novelas, en su mayoría de autores franceses.

El libro de texto para las escuelas primarias cambio de importancia conforme avanzaba el Porfiriato. Su uso era obligatorio y cada niño mexicano tenía tres o cuatro al año. La mayoría eran escritos por mexicanos.

4.5 La lectura del México Posrevolucionario.

Loyo (1999) explica como paralela a la revolución política y económica se emprendió una revolución cultural y la vida intelectual y la producción literaria no se interrumpió con la lucha armada, en esta época se creo la Universidad nacional (1910).

El movimiento armado tampoco alejó a muchos lectores comunes de libros. Había numerosos panfletos, hojas sueltas, volantes, diarios y semanarios, muchos solo publicaron un solo número y atacaban al régimen establecido. La lectura más popular eran los llamados periódicos de “campaña” que se convirtieron en la lectura más popular, sobre todo para el ejercito; gran número de soldados aprendieron a leer o se convirtieron en alfabetizadores por este medio.

La guerra trajo cambios en la producción literaria y los gustos y hábitos de la lectura también cambiaron. Las publicaciones periódicas proliferaron, para la literatura lo más importante fueron las revistas literarias y algunos semanarios populares.

A principios de la década de los años veinte, el gobierno realizó un nuevo esfuerzo a favor de la educación popular. Durante este gobierno se decreto que todas las escuelas primarias tuvieran una sección anexa para alfabetizar. Los libros de texto del estado eran motivo de debate por su contenido y porque eran un gran negocio para las editoriales particulares. Y también es en esta época cuando nace el Proyecto de Educación Nacionalista (1921-1924). A partir de este proyecto se estructuró el actual Sistema Educativo Nacional, bajo sus principios y orientaciones se desarrolló la educación básica. Fue José Vasconcelos primer Secretario de Educación Pública, quien a su llegada inicia una verdadera revolución educativa y cultural sin paralelo en la historia del país; basado en el hecho de la gran división geográfica, social, racial, lingüística y cultural que había en el país, Vasconcelos ideó un plan para reconciliar y unificar estas diferencias mediante el fortalecimiento de la educación. Para ello organizó la secretaria en tres ramas: escuelas, bibliotecas y bellas artes; además, para llevar a cabo su plan, consiguió los mayores presupuestos que se habían dado a esa área hasta entonces (*Blanco, 1983*). Impulsó y promovió un proyecto diseñado de acuerdo a las condiciones socioeconómicas, culturales y políticas del país, y en congruencia con la cultura nacional, basado en su propia experiencia humana y profesional (*Olivera, s/f*). Para llevar a cabo esta gran cruzada

educativa se tomó como modelo la mística de servicio de los misioneros del siglo XVI, y se contaba con el apoyo de maestros voluntarios. Además, fue este el primer proyecto que tomaba en cuenta a las comunidades indígenas como importantes para el avance de la sociedad por su valor cultural.

Durante el periodo de gestación de Vasconcelos se crearon 671 bibliotecas y se repartieron 200,000 volúmenes, se crearon un gran número de bibliotecas ambulantes, juveniles y públicas, estas últimas en aquellas regiones con una población mayor de 3000 habitantes. A través del departamento Editorial se publicaron ediciones baratas de autores clásicos de literatura universal, de los evangelios, de la historia, lecturas para las mujeres, lecturas clásicas infantiles y la revista El Maestro que pusieron al alcance de las mayorías las más grandes manifestaciones de la cultura humana. Los talleres de impresión quedaron bajo el control de la SEP y llevaron a cabo la impresión de los libros que se requerían para los maestros.

También proliferaron las publicaciones periódicas para todos los gustos y necesidades. Además, ya en los años treinta, debido a la guerra, los emigrados intelectuales españoles se establecieron en México y su obra dio un nuevo gusto por la lectura. La migración de españoles dio a la literatura en México una importante contribución con la gran variedad y cantidad de libros producidos por ellos en diversas actividades intelectuales y que con esta llegada se multiplico la actividad editorial.

El gobierno de Portes Gil dio un carácter más popular y un mayor alcance a los libros de texto. Es de notar en esta época el surgimiento del periódico “El Sembrador” que se repartía de forma gratuita en las escuelas rurales y que era obligatorio leer en las clases nocturnas (más bien se leían los dibujos). El gobierno cardenista redoblo el esfuerzo a favor de la lectura popular. Lo primero era combatir el analfabetismo que aún afectaba a 59.26% de la población mayor de diez años. Sin embargo, el esfuerzo desplegado por el gobierno para combatir la ignorancia disminuyo el analfabetismo solo en escasa proporción.

4.6 La lectura en México desde 1940

Torres Septien (1999) en su trabajo habla de manera amplia de cómo en 1940 el censo indicaba que de 16 millones de personas en edad escolar solo uno tenía acceso a alguna forma de instrucción, y que de 50% de los mexicanos que aprendían a leer y a escribir no tenían oportunidad de terminar se educación primaria. Estos lectores se quedaban en el umbral, conformándose con leer diarios, revistas, historietas o paquines. Tanto las revistas como los periódicos siempre estaban al alcance de las mayorías, e iban creando un hábito por la lectura sin que se llegara al libro. La edición de libros de ciencia y técnicos aumento debido a la demanda.

El alto índice de analfabetismo y de analfabetos funcionales; la falta de teatros, bibliotecas y librerías; la poca calidad de las películas en exhibición, hicieron posible el auge de las historietas a un precio

muy reducido y con tirajes altísimos que permitían un alto margen de ganancia. A partir de entonces esta industria observa un continuo crecimiento y un éxito económico sin precedentes. De esta rama surge la fotonovela, las mini-historietas y las de terror, violencia y pornografía y las cine-novelas, todas con grandes tirajes.

La verdadera demanda del libro mexicano estaba en los EU y en países de habla española y portuguesa, pues el país solo consumía el 25% de los libros que producía. La Secretaria de Educación dio impulso a los servicios bibliotecarios en todas las regiones del país, en estas se intentaba fomentar la lectura con los clubes de lectura y otros programas para niños.

Jaime Torres Bodet llegó a la SEP en 1944 y puso a consideración del presidente Ávila Camacho la campaña más grande, coordinada, costosa y aparentemente simple, que nunca antes se hubiera llevado a cabo, con el fin de movilizar a la población letrada contra el analfabetismo (Krause, 1999); creó comisiones de planes y programas de estudio, libros de texto y construcción de escuelas, se entregaron gratuitamente cartillas de lectura y cuadernos de escritura, organizó el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, retomó la obra de difusión editorial de Vasconcelos, con las publicaciones de la Biblioteca Enciclopédica Popular, promovió la reforma de la segunda enseñanza, impulsó la educación técnica y el mejoramiento de la educación normal (Olivera, s/f). Una de sus aportaciones más brillantes fue la propuesta de otorgar los libros gratuitos a nivel primaria aunque tardaría un poco en realizarse.

Manuel Gual Vidal fue secretario de Educación durante la administración de Miguel Alemán y continuó la política educativa de unidad nacional, y uno de los puntos que propuso con mayor vehemencia fue el de editar libros, por considerarlos complemento integral de la escuela y ponerlos al alcance de todos.

Pese al esfuerzo oficial por hacer posible que la mayoría de la población mexicana tuviera oportunidad de incorporarse a la educación y a la lectura la brecha se hizo mayor. El material que en verdad circulaba estaba en manos de los que vivían en la ciudad y que tuvo acceso gracias al crecimiento editorial. Para el resto de la población, la lectura siguió siendo inalcanzable, ni intelectual ni económicamente podían hacerla suya. Enseñar a leer y a amar la lectura era la tarea a realizar.

En la década de los sesentas, la vida intelectual de México hacia progresos en casi todos los órdenes: la producción era cada vez más intensa y el campo de la investigación científica y académica prosperaba. El país tenía problemas educativos no solo por la creciente población, sino también por el elevado número de adultos analfabetos –reales y funcionales. Resolver esto no era fácil; no había interés por la lectura, la gente que leía era poca y el material para una gran mayoría eran las historietas y las fotonovelas, que al menos conservaban la habilidad de leer. El contraste entre las revistas especializadas y las historietas era muy grande. Por segunda vez en su vida es llamado Jaime Torres Bodet para ocupar el cargo de secretario de la

SEP, una de las más grandes aportaciones de esta nueva etapa es la creación de la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuito (S/a, 1998).

El plan del presidente López Mateos fue el de entregar en forma gratuita los libros en las escuelas, de esta forma se buscaba la unidad nacional; pero el gasto era grande y se dejaron de lado otras ediciones. Torres Bodet, durante esta administración, formuló un plan nacional para mejorar la educación primaria, además, con el apoyo del Instituto de Protección a la Infancia y del Voluntariado Nacional se distribuyeron y editaron en la República libros de texto gratuitos para la educación primaria, cuya matrícula se incrementó.

Con Díaz Ordaz se crearon los Cuadernos de Lectura popular. Se actualizó el contenido de los textos gratuitos. Se estableció el Sistema Nacional de Educación para adultos; se sustituyó la letra manuscrita por la de molde y se llegó a la idea de que leer es comprender la lengua escrita y no debe reducirse al descifrar signos. El libro empezó a ganar mercado, crecieron las necesidades de lectura y la industria editorial se desarrolló con bastante éxito. En cuanto a las editoriales, estas se tomaron como proyecto la vida nacional. México se había convertido en uno de los principales editores de publicaciones periódicas en América Latina. Para contrarrestar este efecto, la SEP siguió el mismo formato de las historietas pero con acontecimientos de la vida nacional.

La industria editorial mexicana había logrado un importante desarrollo; la producción había aumentado, parecía además que los libros estaban ganando terreno sobre las historietas.

Sin embargo, a principios de los ochentas, bajo la administración de Miguel de la Madrid, la crisis económica aumentó los costos de producción y el libro subió un 75% en el precio. Desde entonces el libro se convirtió en un artículo de lujo pues lo dejaba fuera del alcance de las mayorías. Era dramático que la cultura fuera superada por la economía y la situación se fue agudizando pues las editoriales tuvieron que reducir de forma drástica sus publicaciones, desaparecieron librerías y quienes sobrevivieron eran quienes manejaban libros escolares o comerciales. Las publicaciones periódicas aumentaron sus costos y quedaron reducidas en sus rangos de alcance. La dificultad de tener material lector al alcance fue como privatizar la cultura.

Ante esta situación se formó el Grupo de los Diez, eran editoriales privadas y presentaron un diagnóstico y propuestas para la crisis editorial. Se distinguen las propuestas de la creación de un fideicomiso para conseguir financiamiento y emprender campañas para incrementar la lectura. Se buscaba la democratización de la lectura, considerándola una necesidad esencial, pues el analfabetismo real y funcional iba en aumento.

Era dramático que la cultura fuera superada por la economía y la situación se fue agudizando pues las editoriales tuvieron que reducir de forma drástica sus publicaciones, desaparecieron librerías y quienes sobrevivieron eran quienes manejaban libros escolares o comerciales. Se buscaba la democratización de la lectura, considerándola una necesidad esencial, pues el analfabetismo real y funcional iba en aumento.

Como parte del programa editorial aparecieron nuevas colecciones de títulos variados. Se hicieron grandes esfuerzos por expandir y consolidar el sistema educativo nacional; los libros de texto gratuitos y las colecciones editadas dan muestra de ello pero no ha sido suficiente.

4.7 La lectura del México de los últimos veinte años

En el trabajo de Greaves (1999) se comenta como en los últimos años se ha buscado que la sociedad se integre y se ha usado a la lectura como un medio para lograrlo, además de que se le concede todo su justo valor como monitor de los niveles de educación, pero los resultados no han sido los que se esperaban. Para la década de los 80 la población analfabeta era del 17%, en el año 2000 era del 9.5%. Aunque los números nos dicen que la población estaba a un mejor nivel educativo, la lectura seguía lejana a la mayoría de la población, el analfabetismo funcional continuo siendo una causa de preocupación. Desafortunadamente, en esos momentos el gobierno enfrentaba una serie de crisis que no permitía que se considerara la promoción y fomento de la lectura como indispensable (Olivera, s/f).

Bajo el Gobierno de Carlos Salinas se planteó que la educación fuera un programa integrado no solo por los maestros, sino también por los padres y organizaciones civiles, este proyecto incluía la lectura pero las editoriales mexicanas no estaban en un momento particularmente bueno pues no pudieron recuperarse de la caída de principios de los 80's, los libros de texto que se entregaban en las primarias no tuvieron cambios significativos verdaderamente, lo cual los dejaba como atrasados para la época, además de que los inventos que se hicieron para reorganizar la educación se mostraron contrarios a sus propósitos de mejorarla. Sumado a esto, se vio la entrada, cada vez mayor, de libros importados de Argentina y España, que además eran un poco más baratos que los mexicanos.

Con la administración de Ernesto Zedillo se distingue la entrega de libros gratuitos de texto no solo a las primarias, también a las secundarias, durante el periodo 1999-2000 se entregaron en calidad de préstamo y los alumnos debían entregarlos al final del año; estos materiales eran completamente nuevos pero quedaron en una especie de limbo al ser atacados por las comisiones anteriores, la discontinuidad entre administraciones creo una brecha que no permitió la entrada de nuevos libros y no reajusto a los antiguos. Las publicaciones periódicas continuaron aunque con contenidos más populares que informativos, además de que algunos de los principales diarios del país se vieron en la necesidad de cerrar o fusionarse con otros para sobrevivir. La industria editorial mexicana seguía en una depresión pues no encontraba un mercado fuerte para sobrevivir, las editoriales que lo lograron, en buena parte, se debió a que se dedicaron a la

impresión de libros de texto, dejando a un lado otro tipo de materiales, lo que dejaba a los lectores únicamente con materiales de la escuela. Otro esfuerzo por apoyar a las editoriales y acercar los libros al lector fue el proyecto de Un paseo por los libros, en el que las casas editoriales podían ofrecer su trabajo de manera más directa y económica a la gente.

El trabajo se extendió, pese a todo, en el periodo de Fox con la entrega de textos gratuitos, con mayor difusión y creación de ferias del libro en todo el país, presentaciones de libros de autores mexicanos, programas de alfabetización y fomento de la lectura y la creación de más bibliotecas públicas, incluso se otorgaron de manera gratuita libros a nivel secundaria de clásicos de la literatura. Se presentó también el Programa Nacional hacia un País de Lectores. En últimas fechas se dio la discusión de la Ley de Fomento para el Libro y la Lectura en la Cámara de Senadores, que entró en vigor en junio del 2000 y que habla de la necesidad de impulsar la lectura mediante la promoción, producción, distribución, difusión y calidad del libro, y de hacerlo accesible a toda la población, esta ley tiene relación además con la situación de las editoriales en el país, ya que estas se han visto afectadas por la situación económica de la nación desde hace años.

Podemos ver que a lo largo de la historia de nuestro país se han hecho grandes esfuerzos para fomentar la lectura y hacer de nuestra nación un pueblo lector, pero pese al trabajo los resultados no han sido los más deseados, no parece que se den verdaderos avances en esta tarea. También es notable que la lectura parezca que ha sido dejada en manos del gobierno, como si toda la responsabilidad de fomentarla y difundirla sea una cuestión de la escuela únicamente. Si bien el estado se ha tomado muy en serio su papel como educador, parece que no lo ha hecho de la manera más eficaz para lograr los resultados que ha buscado; tampoco podemos negar que la historia ha sido testigo de cuan importante se ha considerado que la gente lea y que lo haga de la mejor manera posible, que les permita estar a la altura de otros y evitar el atraso al que podemos estar sujetos en otros aspectos de nuestra vida como individuos y como nación. Es por eso que la educación, sobre todo la primaria, ha tenido en sus manos buena parte de la responsabilidad de formar a los niños y jóvenes en la lectura.

5 ANTES DE SER ADULTO

Cuando era joven leía casi siempre para aprender;

hoy, a veces, leo para olvidar.

Giovanni Papini.

La lectura como actividad y esparcimiento no puede estar separada de nuestra vida cotidiana. Los niños tratan de comprender desde muy pequeños la información del mundo que comparten, junto con adultos y otros niños. Cuando el niño aprende a deletrear y leer pone en marcha un proceso cognitivo para comprender la función social y la estructura del texto a partir de la información que reciben del contexto (S/a, 2001). La lectura se ve como una actividad que se aprende cuando somos niños y que se espera mejore y continúe con los años, pero eso no parece ser cierto.

Perfeccionar la adquisición de la lectura no consiste solamente en comprender un texto leído, sino también en adoptar diversas modalidades de lectura, las cuales se apoyan en diferentes estrategias para comprender los textos y que requieren objetivos propios derivados de la intención que se propone el lector, de la estructura que lo configura y del contenido de los mismos.

Las lecturas deben corresponder a las diferentes edades para tener un mejor control de lo que se lee. Hasta los seis años corresponden libros ilustrados con grandes dibujos a todo color, troquelados o recortados, libros sin palabras, o con poco texto y letra grande para la iniciación. Entre los seis y los ocho años sigue siendo importante la imaginación: los cuentos fantásticos, los animales que hablan, de elementos naturales o mecánicos personificados, de ambiente familiar y de humor; los textos no deben ser muy largos. De nueve a once años es una etapa más realista, pero no se descarta el gusto por la ficción y la fantasía; los libros han de ser de aventuras, de misterio, cuentos fantásticos, biografías de héroes, exploradores, artistas o inventores, novelas de tierras lejanas y las grandes epopeyas mitológicas, no se deben olvidar, pero tampoco imponer, los textos poéticos. De doce a dieciséis años será una etapa crucial para la consolidación del hábito adquirido. Lo que ocurre a esta edad es que los estudios se han complicado y queda menos tiempo libre, también tiene una gama más variada de actividades: la vida social y el deporte pueden ocupar el tiempo antes dedicado a la lectura. En una fase de preadolescencia podría ocurrir también que, al encerrarse en sí mismo, el chico intensifique la lectura; por eso los padres deben estar atentos, para que unos hijos sigan leyendo, mientras otros quizás se abran a diferentes actividades de tipo social y no se queden encerrados en sí mismos o en la lectura (Mallart, 2001).

Con esto se tienen las bases de lo que será la vida adulta respecto a la lectura. Acabaran de personalizar sus gustos, darán entrada a nuevos temas más difíciles y empezaran a ser más críticos. (Mallart Navarra, 2001). No es un disparate pensar que en las lecturas se pueden haber ido fraguando intereses que

influirán en las primeras decisiones como adulto, e incluso, so no hubiese sido más que una fuente de placer y conocimiento, que daría justificado el que los niños y jóvenes lean.

Aunque los libros tienen un aspecto para cada edad en la vida, la edad no se suele considerar como un factor determinante cuando se trata de desarrollar el hábito de la lectura, aunque debe iniciarse muy pronto para crearlo (*Pérez-Rioja, 1988*). De ahí el que las estadísticas o las encuestas sobre las personas de edad señalen que, si no han leído cuando estaban en la mitad de su vida, no lo harán tampoco cuando tengan mucho tiempo libre en su edad madura de jubilación o de vejez.

Poco tiene que ver el “*tiempo cronológico*” con el que podríamos llamar “*tiempo espiritual*”, ya que en la afición por la lectura influyen más el propio carácter y la formación cultural que la edad física. Tampoco, a veces, suele influir ésta última en los gustos o en la calidad de los “*niveles lectivos*”, pues hay lectores jóvenes que abordan libros profundos o temas difíciles en tanto que otros de más edad, incluso muy maduros, continúan frecuentando obras y revistas superficiales y hasta pueriles. Aunque hoy se subestima la tendencia a leer los libros que parecen característicos de una edad determinada, sin embargo, la amplitud de títulos y géneros son un apoyo del desarrollo del lector. Hay personas adultas que siguen encontrando placer en libros sobre aventuras (como “*La isla del tesoro*”) mientras que personas más jóvenes se fascinan con títulos menos comunes (como “*El origen de las especies*”).

Según los estudios de Gray y Rogers (*S/f*), el lector maduro muestra más interés lectivo tanto en amplitud como en profundidad. Son sus propios descubrimientos los que le inducen no solo a leer sino a qué leer dentro de una multiplicidad de interpretaciones y de modalidades críticas. No obstante, en la lectura adulta, aparte del interés personal por la cultura y de la disposición a que cada uno llega por sus tendencias innatas o por su formación, hay una serie de condicionantes o “*medios de influencia*”, entre los cuales figuran el grupo familiar, los medios de comunicación y la publicidad.

6 Y EL NIÑO CRECIO: ADULTEZ

Cuando se hace uno mayor le gusta más releer que leer.

Pío Baroja.

Conmueve la continuidad del aprendizaje desde la infancia a la madurez y la importancia que tienen las experiencias aprendidas desde la infancia y la adolescencia (en casa y en otros lugares) para la formación de una persona hasta llegar a su etapa adulta.

Y ya que estamos definiendo y el tema es sobre el hábito de leer en los adultos, nos ayudara saber que se va a entender por adulto. Adulto significa “*el que ha crecido*”. Parece que cuando una persona crece, es decir, ha llegado a la posesión de todas las funciones semantósíquicas que le corresponden dentro de su especie, alcanza el estado de adulto, la adultez. Siendo así las cosas, se puede decir que, entre los seres humanos, la adultez llega cuando el individuo estrena (por decirlo de alguna forma) una anatomía, una fisiología, una psicología y una sociología por las que se integra en las posibilidades, capacidades y actividades de “los mayores”.

Si nos quedamos con esto, resulta que la adultez es la etapa más larga de la vida humana con distintos periodos: adolescencia, juventud, madurez, posmadurez y senectud. Ahora bien, los dos primeros de esos periodos, la adolescencia y la juventud, se consideran todavía dentro de la llamada “*edad evolutiva*” (infancia, niñez, adolescencia y juventud); que al completarse con total integración, participación y responsabilidad nos hace “*mayores*” (Martínez y Sánchez, 1975). En este sentido, el adulto empieza en la persona madura y continua hasta el final de la vida.

La adultez es, a la vez, educable y educadora, es capaz de educabilidad y de educatividad, tiene mayor conciencia de mísmidad y de situación que las demás generaciones y es de singular valor para la prospectiva educativa y para el futuro de la humanidad; siendo la que representa la permanencia, es, al mismo tiempo, la que ha de asegurar el cambio, la renovación, la historicidad de la especie humana con libertad. Nosotros lo manejaremos desde un punto exacto:

Alrededor de los 18 y los 25 años de edad la persona empieza a realizar proyectos personales de vida y con ellos a estabilizarse participando activamente en el complejo sociocultural y económico del que forma parte. Estas características hacen por definición al adulto.

Los adultos leen muchos tipos de materiales por varios propósitos, puede ser para estudiar, para entretenerse, solo para pasar el tiempo; la conducta lectora de una persona madura esta relacionada con las experiencias familiares, su velocidad, la forma en la que distribuyen su atención sobre el contenido, sus estándares de coherencia, entre varias otras (Lorch et al. 1995).

Leer abre muchas puertas para trabajos, entrenamiento, educación superior, y aprendizaje a largo plazo; los adultos que no leen bien enfrentan serias barreras en sus esfuerzos para la vida cotidiana, como apoyar a sus hijos para aprender y participar por completo en la vida civil y la comunidad, no son capaces de acceder a la información impresa que los lectores toman por hecho, y se pierden la diversión de leer por placer. Muchos de los adultos tienen desarrolladas habilidades de lectura que les permiten funcionar como competentes, dando adultos con habilidades básicas deficientes o de mala calidad. McShare (S/f) encontró en su investigación que los lectores de mediano nivel (regularmente el porcentaje más grande de adultos) tienen variadas necesidades lectoras, y mientras han aprendido algunas habilidades de identificación de palabras, con frecuencia no hacen buen uso de esas destrezas cuando leen. También necesitan incrementar la fluidez, la construcción de vocabulario o mejorar en comprensión.

Los adultos al leer intentan mantener estándares de referencia para la coherencia en la misma forma que intentan construir una coherencia causal mientras leen. Los estudios de van den Broeck y sus colaboradores (1995) indican que los lectores tratan de mantener una coherencia causal mientras leen el texto. Por ejemplo, los lectores “pobres” demostraron mantener estándares bajos para la coherencia y además se satisfacen más rápido que los buenos lectores. Las diferencias interindividuales también ocurren entre los buenos lectores. Por ejemplo, los lectores más hábiles son capaces de ganar comprensión substancial y apreciación de la coherencia en novelas como Ana Karenina cuya percepción y comprensión de coherencia es bastante inferior si se compara con la de un experto en literatura rusa. Intraindividualmente, los lectores pueden variar sus criterios como resultado de sus niveles de motivación y de sus metas al leer. Así, los estándares de coherencia pueden ser muy diferentes cuando leen un artículo mientras esperan en el aeropuerto que cuando leen una novela de gran interés.

Pero los problemas no terminan aquí, los adultos deben enfrentarse a otras dificultades, como tener acceso a materiales escritos a su nivel y estar al tanto de sus habilidades lectoras. Grey (S/f) escribió sobre los valores enriquecedores de la lectura y que estos estaban negados a menos que reflejen intereses adultos que se adapten a sus necesidades; y con el paso del tiempo, si las habilidades no fueron desarrolladas desde la niñez, es sumamente difícil que un adulto, por cuenta propia, pueda ser un lector eficiente.

De esta manera, los adultos no solo son modelos para los posibles lectores (los niños) sino que deben enfrentar una serie de situaciones por su propia cuenta para poder leer y llevar a cabo esta actividad de manera satisfactoria, o que por lo menos le permita desenvolverse de manera aceptable. Mientras que los adultos no han sido muy estudiados como grupo para proveer información necesaria sobre la lectura, su importancia en la edad madura y las formas de promover su desarrollo, no por eso podemos negar que se les haya dejado por completo a un lado, no, en realidad las investigaciones se han centrado más en otros puntos, como los favores que la lectura da a la humanidad.

7 APOLOGÍA DEL HÁBITO

*Cuando oigo decir que un hombre tiene el hábito de la lectura,
estoy predispuesto a pensar bien de él.*

Nicolas Avellaneda.

Este trabajo trata sobre el hábito de leer en los adultos. Antes que nada revisemos el asunto del hábito: ¿se puede hablar realmente de un hábito de leer?

Un hábito es algo que se tiene, es una tendencia a repetir constantemente ciertos actos pero también es la facilidad que se adquiere por la práctica de una misma acción. Por desgracia, este tipo de definición es la que nos daría cualquier diccionario, y el problema con ese tipo de definiciones es que son restrictivas y nos dan poco margen de acción para que se puedan utilizar (sobre todo en el área de las sociales) ¿Son incorrectas? En lo absoluto, simplemente no son adecuadas del todo.

Para hablar de un hábito tenemos que tener en cuenta que es lo que las personas tienen en mente al escuchar la palabra, y lo que la gente piensa en buena parte es que se trata de una costumbre, algo que se hace casi mecánicamente en tiempos definidos y bajo situaciones delimitadas (como hacer ejercicio a la misma hora). Pero para los propósitos de este trabajo la idea de una acción que se hace por hacer en un momento y una situación dada no es muy útil, así que tendremos que ampliar los horizontes (solo ampliarlos, no traspasarlos y mucho menos romperlos). Uno de los trabajos que nos puede ayudar y orientar en esta tarea es el de Ravaisson-Mollien (1964).

Ravaisson expone que el hábito es una forma de ser general y permanente, el estado de una existencia considerada ya en el conjunto de sus elementos, ya en la sucesión de sus estados. Un hábito adquirido es el que aparece como consecuencia de un cambio; si una vez adquirido se convierte en una forma de ser general y permanente, aún cuando el cambio sea pasajero, subsistirá más allá del cambio del cual es resultado. Uno de los primeros puntos que podemos tomar de estas palabras es que el hábito es una forma de ser, no es simplemente una acción, tiene que ver con la misma personalidad de los individuos. Un hábito, además, puede ser la respuesta a un cambio en la vida de las personas y que permanece aún cuando la situación anterior se normalice de nuevo. Esto nos lleva a pensar que un hábito no queda de forma alguna en un estado estático, sino que es dinámico y que se puede presentar ante los cambios de la vida pero que permanecerá aún cuando el cambio pase.

Así que un hábito no es únicamente un estado, sino una disposición, una virtud.

Pese a que se pudiera considerar que un hábito es una acción meramente mecánica, no lo es. El hábito incluye estados afectivos y anímicos que apoyan o evitan su realización, esta relacionado con nuestra forma de ser, con lo que queremos, con lo que hemos sido y con lo que podemos ser, es mucho más que simplemente realizar una acción que hasta cierto punto podría parecer carente de significado, debido a su mera generación.

Lo que engendra en el ser un hábito, no es el cambio en tanto que modifica el ser únicamente, sino en tanto que se realiza en el tiempo. El hábito tiene más fuerza cuanto más se prolonga o se repite. Esta es

una cuestión interesante del hábito porque dice que es algo constante y que se fortalece con la práctica, o sea que a mayor práctica será más fácil hablar de un hábito. Todos estaríamos de acuerdo en que para hacer algo bien en la vida debemos hacerlo de manera constante, pero corrigiendo lo que no hacemos muy bien y resaltando lo que dominamos. Es una disposición engendrada en un ser por la continuidad o la repetición. Con esto vemos que el hábito debe ser practicado continuamente para que perdure, para que no se pierda y para que tenga verdaderas raíces en la vida de las personas. Cuando algo hecha raíces en las personas es muy difícil que se pierda y que no tenga que ver con su conducta y su relación con el medio.

Bandura (1983) dice que los hábitos que han recibido mayor gratificación se mantendrán durante más tiempo en las personas y serán más dominantes en ciertas jerarquías de respuestas.

En base a las razones anteriores podemos decir que un hábito más allá de una simple acción que se repite continuamente y que carece de un significado para los individuos, en realidad es una habilidad relacionada con la experiencia que esta ligada con los estados afectivos y la disposición de la gente para realizarlo de forma continua y que se enraíza a la forma de ser de las personas.

Con esta información ¿podemos hablar de un hábito de leer? Decimos que si.

Leer es una actividad que requiere de cierta disposición y de una práctica constante para que se realice de manera efectiva y que pueda dar algo a la persona que la practica. Estos simples atributos podrían hacerla pasar por un hábito pero no es suficiente ¿Por qué? Porque hay otras actividades que se consideran hábitos y que no parecerían tener mucha relación con la lectura. Digamos que una persona limpia sus zapatos a diario por las noches durante 10 minutos, esto es un hábito, es una acción que se repite constantemente y que con el tiempo mejora su ejecución. No carece de cierto tipo de disposición (está haciéndolo), tiene que ver con su personalidad (le gusta tener sus zapatos limpios), y se hace de manera constante (cada día durante 10 minutos) lo cual le da una habilidad para seguir haciéndolo (experiencia).

El hábito es la costumbre, la facilidad adquirida por la práctica constante de algo. El hábito de leer debe ser entonces la costumbre por la práctica constante de leer. Los hábitos, buenos o malos, útiles o no, obviamente tienen su propio momento; el mero ejercicio de una práctica habitual parece reforzar y consolidarlo. El mundo ofrece particularmente razones para fomentar los hábitos, como son: *novedad, curiosidad, reto o el simple placer de hacer algo* (Smith, 1971). Fowler (S/f), con gran seriedad y consistencia, precisa que una verdadera promoción de la lectura, que incluye a la escuela, pero la trasciende, tiene que apuntar, por lo menos, a tres direcciones: Formación de hábitos, reorientación de lecturas y diversificación de lecturas. Transcribimos lo que escribe al respecto:

"Por formación de hábitos entendemos aquí una cuestión doble: la dotación al individuo de la capacidad técnica de leer y la transformación de dicho acto en necesidad. Por reorientación la corrección de lo que ya es hábito a la luz de una búsqueda de profundidad en la interacción del individuo con los contenidos leídos. Y por diversificación la apertura en los lectores de nuevos universos temáticos. ...Esto da como supuesto todo lo contrario de los diagnósticos negativos: la mayoría de la población o bien lee o,

cuando menos, estaría en disposición de leer. La cuestión es ¿qué?, y en su reverso, ¿qué ofrecer a cambio de lo que ya está siendo leído por dicho grupo o que desearía leer?”

Los hábitos piden voluntad consciente y no son resultado sólo de una influencia externa (escuela, padres, amigos), más o menos exquisita o ruda. El hábito se forma con actos de la voluntad y del carácter, no son producto espontáneo de una educación recibida pero no construida activamente por el sujeto. Y no hay que olvidar que las prácticas de lectura se inscriben, por lo general, en un régimen más o menos conductista y coercitivo, el del aula; rara vez, el de la biblioteca. Los hábitos no son resultado de la inconsciencia, ni fruto espontáneo de la repetición, hay que echarle ganas y tiempo, reflexión y trabajo. No nos hacemos lectores porque sí.

Aún más allá de la formalización social dentro de la lectura, de acuerdo con Long (1993), el hábito de leer es profundamente social. Muchos lectores necesitan el apoyo de hablar con otros lectores, la participación en un medio social para continuar. La lectura, aunque la haga solo una persona, en realidad esta relacionada con toda una serie de personas sin las cuales no sería posible que una persona leyera; si esto no basta, tan solo recordemos que somos seres sociales, no podemos estar solos, necesitamos de los demás para llevar a cabo o tener el conocimiento de algo, como leer.

Como un acto social puede aprenderse de otras personas, si vemos a los que nos rodean leer tenemos más posibilidades de desarrollar la lectura, realizarla de manera constante y no dejarlo por completo en manos de nuestra propia voluntad y esfuerzo, aunque, claro, eso no esta mal después de todo.

Ser lectores, hacerse lectores, forma parte de las decisiones autónomas e íntimas del sujeto. Lo que compete, por tanto, al profesorado es formar a este sujeto para que pueda ser lector. Al fin y al cabo, lo que la lectura hace de nosotros es, lisa y llanamente, lectores. Nada más. El resto es “*metafísica más o menos edulcorada por una verborrea estomagante*” (Moreno, 2003). El papel de la escuela en la formación de este hábito ha sido largamente discutido, es verdad que la escuela tiene un papel muy importante, pero no es única por la adquisición de la lectura como una actividad cotidiana en nuestra vida.

El hábito de leer varía según la edad, el medio, el nivel de instrucción y las características socio culturales. Y, como los demás hábitos, se adquieren no sólo a través del propio deseo y aptitud del lector, sino al cabo del tiempo, pues requieren alimentarse, desarrollarse a lo largo de meses y aún de años. El creernos capaces de hacerlo, vernos como personas eficaces para leer puede muy bien fomentar la lectura como un hábito, la puede hacer cotidiana y constante, si nos sentimos capaces de leer será más sencillo que lo hagamos, y si además nos apoyan para hacerlo, y no solo con el ejemplo, sino motivándonos y reforzando nuestro esfuerzo, nos sentiremos más seguros de continuar.

Un hábito requiere de constancia y práctica, y estas van formando la experiencia para hacer (o no hacer) algo; los resultados de nuestros intentos al leer pudieron quedar registrados en nuestra mente de manera particular, de tal manera que si fueron buenos lo relacionaremos con algo agradable, con éxito, nuestra habilidad estaría demostrada y nuestra autoestima estaría gratificada; diríamos que leer se debió a nuestro esfuerzo y es bastante probable que lo sigamos haciendo.

La personalidad de cada individuo es única, aunque pueden darse ciertas generalidades, si una persona lee de manera constante, lo hace bien, le gusta, puede ser valorada por ello de manera positiva y no tan positiva; cuando una persona esta en disposición (que es muy importante para los hábitos sociales y adquiridos) de hacer algo tiene que verse bien ante los ojos de otra persona para que esta lo vea como alguien agradable, pero si se considera a quien lee con frecuencia como un matado, un ratón de biblioteca, etc., su hábito puede verse afectado y disminuir para causar aceptación de otros.

Preguntarnos que leen las personas, si les gusta o no, cuanto leen, que les gusta leer, si tienen un libro preferido, si hablan con otros de los libros que leen, todas estas respuestas son hábitos que se consideran de lectura; cierto que todos parecen elecciones personales, pero como ya lo mencionamos, los hombres no son islas (todo un poema de John Donne) están relacionados con otras personas, que ya sea con su ejemplo, lo que dicen, lo que piensan, motivando o desmotivando, de la manera que actúan hacia leer, nos influyen en continuar o dejar de leer.

Nos parece que estas razones cubren la cuestión del hábito y de poder emplear la frase “hábito de leer” y que debemos continuar con el trabajo.

Y que mejor para continuar que mostrar como los números pueden revelar la verdad de una situación, así es, las estadísticas a escena.

8 ALGO DE NUMEROMANCIA

Dime qué lees y te diré quien eres.

Jhon Ruskin.

Para exponer porque es necesario seguir estudiando el tema de la lectura, tan solo debemos dar una mirada a las cifras sobre la cuestión y comparar a México con otros países (y en la comparación salimos perdiendo).

De acuerdo con una encuesta de CONACULTA (S/f) sobre Prácticas y Consumo Cultural, el 60.1% de los entrevistados respondió haber leído cuando menos un libro en los últimos 12 meses y sólo el 6.6% más de 10. Cuando se le pregunta a la población cuantos libros ha leído respondieron como se aprecia en la tabla.

Como podemos ver por estos datos, el mayor porcentaje es el de personas que dicen no leer nunca y el número de personas que más se les acerca es el de los que leen de tres a cinco libros al año, que es menos de la mitad, aunque si los sumamos obtenemos que 60.1% de los encuestados leyó por lo menos un libro.

¿CUÁNTOS LIBROS HA LEÍDO EN LOS ÚLTIMOS 12 MESES?	PORCENTAJE
Ninguno	39.9%
Uno	13.6%
Dos	13.7%
Tres a cinco	18.1%
Seis a diez	8.1%
Más de diez	6.6%

En este mismo trabajo se encontró que los tres primeros lugares de la gente que dijo leer mucho, tienen los estudios de normal (no licenciatura), con un 50%, licenciatura con un 62% y posgrado 89%. El número de libros leído decrece conforme aumenta la edad de la población y crece conforme se elevan los niveles de escolaridad y de ingresos.

Otra encuesta de CONACULTA, la Encuesta Nacional de Lectura (2007), muestra más datos sobre lo que la gente lee:

LA GENTE LEE	PORCENTAJE
Libros	56.4%
Periódicos	42%
Revistas	39.9%
Historietas	12.2%

De estos datos se desprende que cuando la gente lee, lee libros (56.4%) con frecuencia, algunas veces (30.4%) y nunca (12.7%). Según estos datos podemos pensar que las personas leen libros en nuestro país, más de la mitad de la población dice que es así.

Una pregunta que muestra el interés en la lectura fue cuantos libros leyeron al año los encuestados, que dio por resultado:

¿CUÁNTOS LIBROS LEYÓ AL AÑO?	PORCENTAJES
Uno o más	60.9%
Ninguno	33.5%

Estos datos parecen respaldar al de la encuesta anterior, pero no nos engañemos, que el 60% de los encuestados responda que lee al menos un libro al año no compensa la falta de lectores del país. Además, no es posible ignorar que en ambas encuestas se presenta más de una tercera parte de la población que dice que no leyó ningún libro.

Se preguntaba también para que consideran que sirve la lectura, a lo que respondieron: aprender (88.3%), ser culto (39.4%), divertirse (21.9%), mejorar en el trabajo (13.6%), claro está que esto sólo es una consideración y no una acción.

Una cuestión interesante es saber como se generan los lectores, alrededor de una tercera parte de los entrevistados (36.2%) contestaron que recibieron estímulo por parte de sus padres para leer libros no

escolares, a otros los llevaron a algún evento de tipo cultural (22.9%) y a unos más los llevaban a museos o a sitios de cultura (22.8%). Los padres son considerados el principal estímulo para la lectura cuando se es niño (44%), los maestros cuando se es adolescente (30.3%) y la iniciativa propia cuando se es adulto. Aquí vale la pena comentar que para los niños de hasta 13 años leer resulta interesante, para los que tienen entre 14 y 19 años, este interés disminuye rápidamente (*S/a, s/f*). Así que los adultos tienen una fuerte responsabilidad en generar lectores.

El porcentaje de quienes declaran que la lectura les gusta mucho es más del doble entre quienes recibieron el estímulo paterno (23.1%) que entre quienes no lo recibieron (10.6%). De manera análoga, la respuesta de que no les gusta leer se da en más del doble de los entrevistados que no recibieron el estímulo paterno (19.6%) que entre quienes si lo recibieron (8.2%). Podemos decir que los padres, en su papel de cuidadores, son vistos como los principales responsables de que un niño lea, y si se lee desde niño, es más sencillo que continúe haciéndolo el resto de su vida.

En su Encuesta Sobre hábitos de lectura, la PROFECO (2005) muestra que el 63% del total de los entrevistados respondió que su gusto por la lectura va de regular a nulo. Las razones para ello son:

- ✓ la flojera,
- ✓ lo aburrido que les parecen los libros,
- ✓ el no tener ese hábito
- ✓ porque no les llama la atención
- ✓ porque no tienen tiempo.

Entre las primeras cuatro razones se sumaba el 42% de los encuestados, la última dio un 40%. Como podemos ver, leer es una actividad que no genera mucho entusiasmo en la población.

Entre las personas que respondieron, 27 por ciento dijo leer todos los días; esta información pone a México en un lugar no tan malo, la gente dice que lee, no mucho pero lo hace, sin embargo hay que tomar en cuenta otros datos para ver en que lugar estamos verdaderamente.

Varios estudiantes coinciden en que leer por placer no es común, y que en vacaciones prefieren chatear, ver televisión y jugar videojuegos. La historia es similar cuando se trata de estudiantes universitarios (*PROFECO, 2005*). Esta misma encuesta preguntaba cuantas horas invierten las personas en leer, de lo que se obtuvo: 2 horas o menos a la semana (29.4%), de 3 a 5 horas a la semana (21.3%) y 6 horas o más a la semana (16%).

Los resultados de las pruebas de PISA {(*Programme for International Student Assessment*) citado en Gutierrez, 2003} permiten situar a los países en un nivel de competencia determinado en áreas específicas académicas, según una escala de cinco niveles en cada área y subárea. Los niveles de la escala de lectura significan que el alumno puede: 1. Localizar una información puntual, captar la idea principal de un texto; 2. Localizar información más compleja pero explícita, hacer inferencias simples; 3. Integrar información dispersa, captar relaciones entre partes diferentes; 4. Localizar información implícita, captar matices finos, evaluar el texto; 5. Dominio sofisticado de la lectura, evaluación crítica, manejo de hipótesis. En el año 2000 esta prueba colocó a México en el lugar número 34, en el 2003 nuestro país obtuvo el lugar 37, lo que quiere decir que en lugar de mejorar hemos empeorado. Si comenzamos observando la proporción de lectores buenos, regulares y malos que hay entre los alumnos de 15 años de edad del sistema educativo mexicano, veremos:

Nivel de lectura	Estudiantes mexicanos de 15 años
Buena	7% (6.9)
Regular	49.1%
Mala	44.2%

Fuente: Datos obtenidos por la prueba PISA, 2003.

Observamos en esta fuente que Argentina, pese a que el país ocupa el lugar inferior siguiente en la clasificación de PISA, hay más lectores buenos que en México. En el otro extremo la proporción de buenos lectores sube a medida que se asciende en los lugares: poco más de 10% en Bulgaria y Luxemburgo; cerca de 25% en Italia y España; y 50.1% en Finlandia. El que en el país mejor ubicado en la escala de lectura solamente la mitad de los jóvenes alcance el nivel de buen lector muestra la dificultad de llegar a ese nivel de competencia, y obliga a matizar el severo juicio que los resultados de México y otros países provocan en la primera impresión. Sin embargo, hay otros datos que siguen manifestando la vida lectora en nuestro país:

--El porcentaje de analfabetas funcionales alcanza un 60% de la población. (*IBBY México, 2003*).

--Aun cuando la mayor parte de los mexicanos han aprendido a leer y a escribir muy pocos son capaces de comprender y manejar el lenguaje escrito, y de utilizarlo como herramienta de trabajo para la organización social, el aprendizaje o la diversión. (*Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico/Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2003*).

--En México, se calcula que el porcentaje de la población que no sabe leer ni escribir llega al 10% con una distribución muy desigual: en el Distrito Federal es del 4.1% mientras que en Chiapas llega hasta el 13.4%. (*Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, Estadísticas a Propósito del Día del Maestro y del Estudiante, 2003*).

--El promedio anual es de 2.9 libros al año en México a nivel nacional (CONACULTA, 2007).

--Las cifras de la UNESCO (2002) indican que en Japón el 91% de la población tiene el hábito de leer mientras que en México solamente el 2%. En un país en el que existen 100 millones de habitantes, 15 millones son lectores potenciales y solamente 2 millones leen por hábito. Este organismo señalaba en el año 2000 que en este país el promedio de lectura por habitante, por año, es de 2.8 libros (apenas 0.1% menos que los datos de CONACULTA en cinco años); por esto ubicó a México en el lugar número 107 de 108 países estudiados por sus índices de lectura. Debemos recordar que este organismo recomienda leer 12 libros al año como mínimo.

--Estudios de la CANIEM (*Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana*) revelan que sólo el 2% de la población tiene el hábito de leer, y quienes lo hacen, leen un promedio de medio libro por año (este estudio fue más severo en sus resultados), mientras que en países como Francia cada persona lee 40 y en Argentina o Cuba la cifra es de 20 ejemplares en el mismo lapso. De los pocos lectores que existen son en su mayoría de mala calidad. Un porcentaje importante compra libros por obligación, porque los necesita para trabajos escolares u otros proyectos. Por ello, los libros de texto ocupan el 41% de la producción editorial (CANIEM, 2003). La población se inclina más por los libros del momento, del escándalo o de la vida pública, pocas personas conocen y se interesan por los grandes escritores de los que es cuna nuestro país. La literatura general tiene el segundo lugar en ventas, aunque los temas más demandados son: superación personal, técnicas de relajación, psicología, negocios y novelas, esto nos lleva a pensar que al mexicano, cuando lee, lo hace solo por que es el sabor del mes, el libro del momento.

--Según los últimos datos del Eurobarómetro de índices de lectura, quienes más leen habitualmente son los suecos (71.8%), el índice de lectura de España es sólo del 39.6%, sólo son inferiores los de Grecia (35.6%) y Portugal (35.4%) (S/a, 2002).

--Si hablamos de los libros que se pueden encontrar en las bibliotecas, Finlandia e Islandia son de los mejores surtidos con más de siete libros por cabeza, España tiene 1.8 libros por cabeza, los más bajos son los de Italia, Austria y Grecia con poco más de un ejemplar (S/a, 2002). En el caso de México la cifra es de 0.33 (CANIEM, 2003).

--Hay otras cifras que considerar: 3,000 copias vendidas en México califican como "best-seller" (en un mercado de más de 100, 000,000 de personas). En los últimos diez años, 4 de cada 10 librerías han cerrado. Del 2001 a la fecha, el 10% de las editoriales han cerrado. En México hay una librería para cada 200 mil habitantes. A pesar de tener tres veces la población de Argentina, en México se publican 2,000 títulos menos que en ese país cada año. La literatura más solicitada en bibliotecas es sobre temática técnica que solicitan en las Preparatorias y Universidades; sin embargo escasamente se solicitan libros sobre literatura (Bensinger, 2005).

En realidad la lectura masiva en México tiene su nicho en las revistas de espectáculos, chismes, "rosas" y del "corazón", cuyo tiraje supera por mucho la producción del conjunto de los periódicos diarios de la República Mexicana (tan solo recordemos los datos de CONACULTA). A lo largo de medio siglo la historieta ha permeado los hábitos culturales de un amplio espectro de la población mexicana, de manera silenciosa la historieta ha fungido como el principal acceso a la lectura de millones de mexicanos. Estas publicaciones, no consideradas en estudios de UNESCO, amplían el espectro de la lectura del mexicano (Marcín, 2005). Pero también es cierto que estas publicaciones han tenido la capacidad —a lo largo de cinco décadas— de mantener el hábito de lectura en un sector de la población que no acostumbra leer “*alta literatura*” (que mal se escucha eso).

Una de las mayores preocupaciones de los últimos años en el tema educativo mexicano es sin duda el de la lectura. De acuerdo con el reporte del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE, 2002) de la UNESCO, los estudiantes de primaria mexicanos no asimilan los conocimientos ni desarrollan competencias en lectura. El análisis comparativo, aplicado a once naciones de la región, coloca a México en sexto lugar en comprensión de lectura, lugar que comparte con otros dos países siendo apenas el quinto lugar en América Latina en calidad de la educación. El reporte del organismo internacional detalla que la importancia de la calidad de la enseñanza se pone de manifiesto en el denominado Índice de desarrollo de Educación para Todos (IDE), el cual ha permitido evaluar los progresos globales realizados por las naciones. Los resultados fueron los siguientes:

PAIS	IDE
Argentina	0.970
Cuba	0.965
Chile	0.958
Costa Rica	0.948
México, Panamá, Venezuela	0.941
República Dominicana	0.869
Colombia	0.841
El Salvador	0.830
Nicaragua	0.768
Guatemala	0.748

Fuente: Datos obtenidos del reporte del LLECE, 2002.

En Latinoamérica, el país con el mejor IDE hasta 2001 fue Argentina, seguido por Cuba y Chile, y son considerados por la UNESCO como los que llevan un rumbo adecuado para alcanzar los objetivos

fijados en 2000 de lograr en 2015 una cobertura universal en educación básica. Costa Rica, México, Panamá, Venezuela, República Dominicana, Colombia y El Salvador fueron colocados por el organismo en una "*posición intermedia*"; mientras que considera a Nicaragua y a Guatemala como naciones que están lejos de alcanzar la meta. (LLECE, 2002)

Diversas investigaciones han detectado que las principales causas de la escasez de lectores autónomos, es decir, aquellos que leen voluntariamente, con gusto, y que encuentran un significado en la lectura son: un ambiente familiar poco estimulante, la carencia de materiales de lectura variados y la introducción inadecuada al proceso lector. A estos se suma la competencia masiva de los medios audiovisuales, pues según los datos del INEGI, el 92% de los hogares mexicanos cuenta al menos con un televisor que se mantiene encendido durante siete horas y media al día.

El dato de que la televisión le sigue ganando la partida a la lectura como actividad de ocio entre los habitantes de la ciudad de México y la zona conurbana es uno de los que arroja la encuesta realizada por la Revista del Consumidor de la Procuraduría Federal del Consumidor (*PROFECO*, 2005), el estudio arrojó datos como este: 27 por ciento de esta población dedica su tiempo libre a la televisión, mientras que sólo 16 por ciento respondió que es la lectura su actividad preferida. Las encuestas de CONACULTA (*S/f*; 2007) muestran que la población que dice que le gusta ver TV es de un 95.5%, y que ver TV como actividad de tiempo libre esta en primer lugar con un 41.1%, mientras que leer esta en séptimo lugar con 12.5% (menos de la tercera parte).

Todos estos indicadores sobre las capacidades de lectura de la sociedad mexicana nos llevan a concluir que en la actualidad México es un país sin lectores, un país en donde la promoción y el fomento a la lectura aunado a la formación de buenos lectores se traducen en asignaturas pendientes que no han podido ser atendidas adecuada, suficiente ni profesionalmente (*Gutiérrez Valencia*, 2005). Se convierte una constante preocupante el que las personas que deberían tener más contacto con la lectura (estudiantes) y que tienen un alto nivel educativo (licenciatura) demuestren tal indiferencia a los libros, pues estos datos solo reflejan una parte de un espectro que acecha a la sociedad mexicana, en la que al parecer los libros leídos por gusto se están convirtiendo en fantasmas.

Acerca del tipo de libros que las personas leen por iniciativa propia, en primer lugar, con 41% aparece la literatura general; le siguen ciencias sociales con 18.6%, superación personal con 16.7%, ciencia y tecnología con 9.3%, libros prácticos con 4.5%, "*de todo*" con 4.1%, religiosos 2.7%, de arte 2.4%, y otro 0.7%. Frente a los géneros literarios, el favorito es narrativa con 32%, seguido de históricos con 21%. (*PROFECO*, 2005). Y esto ¿qué nos dice? Pues que en México las personas que leen se van en buena parte por libros del momento y de texto.

Nos dicen las estadísticas que la industria editorial es bastante fructífera. Para el ciclo escolar se editaron en 2000-2001: 843 títulos de libros de texto gratuitos con un tiraje de 141.3 millones de ejemplares. En 1999 se registraron 237 editores privados. En 1999 se registraron 419 empresas editoras de publicaciones periódicas. Se hizo notorio que, mientras que en la industria de las publicaciones periódicas su número de editores aumento (6.05% más en 10 años), la industria editorial de libros disminuyo, era 23.87% menos productiva en solo 11 años, lo cual parece estar relacionado con el consumo de libros (INEGI, 2003).

De acuerdo a los datos de INEGI nuestras posibilidades de acceder a materiales de lectura son amplias por medio de las bibliotecas, en las estadísticas por el Día del libro se obtuvo lo siguiente: en 1999 existían más de 11 mil bibliotecas, el acervo aumento a 64.2 millones de volúmenes, 5.2% más que el año anterior. Durante ese mismo año el número de usuarios al servicio de biblioteca disminuyo un 1.5%. De las personas que leen, solo el 2.9% utiliza la biblioteca, para conseguir libros prefieren comprarlos. Según información dada en el V informe de gobierno se dijo que hay 7010 bibliotecas públicas, 5301 escolares y 231 especializadas, las cuales solo tienen un promedio de 25 consultas por día. Esto tiene relación si observamos que el 80.5% de la gente dice no ir nunca a la biblioteca (*PROFECO, 2005*).

En el DF existen 406 bibliotecas públicas, pero sólo 2% de los encuestados de la PROFECO dijo leer en estos espacios, mientras que un 80% respondió que jamás en su vida ha puesto un pie en estos recintos. De las personas que leen, solo el 2.9% utiliza la biblioteca, pero dicen que para conseguir libros prefieren comprarlos. Según información dada en el V informe de gobierno se dijo que hay 7010 bibliotecas públicas, 5301 escolares y 231 especializadas, las cuales solo tienen un promedio de 25 consultas al día.

Todos estos números son un punto de partida para comprender un poco mejor el problema al que nos enfrentamos, lo que vemos no es alentador, presenta a la nación como no lectora y que no tiene las capacidades suficientes para desarrollar una lectura aceptable, por decir lo menos ante esta situación.

Para cultivar la lectura se requiere una cierta disponibilidad personal, que no sólo depende del tiempo libre y de las condiciones de trabajo, sino más bien del marco o entorno de la propia persona (la vivienda, el medio familiar, la situación socioeconómica o nivel de vida, la seguridad del empleo, etc.); por otra parte, esa disponibilidad personal no basta por sí sola, ya que, puede haber muy diversas razones para cultivar la lectura: unas son individuales y otras colectivas o sociales, con varios grados de relación entre ambos extremos. Los dos elementos ambientales más influyentes son, por supuesto, la familia y la educación; pero también la TV termina en medio de esta problemática.

9 LA LECTURA Y LA SOCIEDAD

*El destino de muchos hombres dependió de haber tenido
o no haber habido una biblioteca en su casa paterna.*

Edmundo de Amicis

La lectura es felicidad y no puede haber una felicidad obligatoria.

J. L. Borges

*Encuentro la TV muy educativa. Cada vez que alguien la enciende,
me retiro a otra habitación y leo un libro.*

Julios "Groucho" Marx.

No somos sino lo que leemos.

Giambattista Vico

La lectura es una actividad perfectamente social, es una actividad en la que las personas se ven involucradas con sus propios pensamientos e ideas y entran en contacto con las de otros, al no ser organismos aislados nos encontramos en contacto con los demás, al leer nos conectamos con los pensamientos e ideas de otras personas que pueden ser contemporáneos o antiguos, que sean de nuestra nación o extranjeros, que crean lo mismo o profesen una fe diferente, sea cual sea la situación, lo cierto es que para leer necesitamos de otros, entran en juego varios procesos que no son simplemente de aprendizaje sino además de socialización. Algunos de los medios para acercarnos a la lectura son los grupos en los que nos desarrollamos, la influencia externa de medios de comunicación y por supuesto, los procesos internos que cada individuo desarrolla para manejarse en sociedad.

Entre los sistemas con los que las personas tienen que ver para desarrollar el proceso lector citaremos tres: la familia, la escuela, la televisión y para cerrar el apartado revisaremos un poco quien es el que lee, o sea, el lector.

9.1 La familia como primer mundo

La familia es un microsistema que esta emparentado con otros microsistemas (como la escuela) y al mismo tiempo esta dentro de un largo sistema societal como la economía, subcultura y sistema

cultural (Scheewind, 1999). Los sistemas de valores culturales y subculturales guían expectativas concretas de los padres que son funcionalmente relevantes para la adaptación de los niños y su integración dentro de la sociedad. Diferentes sistemas de valores, sin embargo, no ofrecen la importancia teórica o empírica de la eficacia de los padres y las creencias de los logros en lo que persiguen que parece ser la tarea principal de los padres, esto es, preparar a los niños para llegar a ser miembros aceptados de la sociedad a la que pertenecen.

Entendamos por familia a un grupo que se compone de miembros emparentados por lazos de sangre o matrimoniales, pero este término puede extenderse a todo grupo de personas vinculadas por lazos íntimos y por propósitos comunes, lo que fortalece a las personas en lo individual y en lo colectivo (S/a, 1991). Aunque se dijo que los miembros lo son por lazos de sangre o matrimoniales, también se puede dar el caso de “adoptar” a otra persona (como a un amigo) que pasa a ser “*de la familia*”. O una persona puede establecer una relación estrecha con un pariente lejano, tomándolo como modelo y preceptor, como le ocurrió al príncipe Carlos de Inglaterra respecto de Lord Mountbatten (tío de su padre), cuyas hazañas de paz y de guerra suscitaron la admiración y el respeto de este.

El pueblo japonés afirma que la lectura empieza ya en el regazo materno; es decir, que es anterior al posible futuro lector. Tan es así que la inmensa mayoría de los actuales especialistas en la materia abunda en la opinión de que el modo mejor de crear lectores consiste en hacerlos ya desde muy niños y, por supuesto, procurar que encuentren, paralelamente, un medio ambiente propicio y estimulante (Pérez-Rioja, 1988; Swanson, 1988; Mallart, 2001; Trelease, 2001; S/a, 2004; S/a, 2005). La lectura familiar, de acuerdo con Long (1993) es una forma de capital cultural, y uno de los determinantes más importantes para adherirse a la lectura en la vida. Retomaremos esta cuestión más adelante, aunque hay que marcar algunos puntos que son importantes.

La familia constituye el primer mundo del ser humano. Así, un niño que crece rodeado de libros y de personas que leen suele llegar a ser él también lector, pues las actitudes de la propia familia constituyen esencialmente las motivaciones del hábito de leer (Pérez-Rioja, 1988). Jorge Luís Borges ha declarado que tuvo la suerte de instruirse no sólo en la escuela sino en la biblioteca de su padre, donde halló los libros que le revelaron el mundo. Y ha sido esto tan importante en la formación de su personalidad que se definió a sí mismo, en primer lugar, como lector, luego como poeta y, finalmente, como escritor en prosa.

No es lo mismo un niño que crece en una familia cuyos padres leen, poseen una biblioteca, y, lo que es más importante, que leen a sus hijos; que un niño que vive en una familia cuyos progenitores no

practican la lectura, que no tiene libros en casa, y, lo que es más significativo por sus consecuencias cuando el niño ingrese a la escuela, que nunca leen a sus hijos pequeños. Y es que el hábito lector no se forma solo en la escuela, sino también en casa. Moreno (2003) afirma que los lectores rara vez se hacen en la escuela, vienen predispuestos desde la familia, no se puede negar que la escuela hace algunos lectores, pero poca cosa.

La lectura debe ser pensada, y la socialización en la lectura siempre toma lugar en relaciones sociales específicas. Ya sea que la lectura sea incentivada por el padre o la madre, es una forma de capital cultural, y una de las más importantes determinantes de adhesión a la lectura de los niños en su vida a futuro (Long, 1993). La figura de los padres (o los cuidadores) es fundamental para los niños, lo que ven es lo que aprenden, las conductas y actividades que se desarrollan frente a ellos son fácilmente imitadas y llevadas a cabo. Los niños moldean su propia conducta por la de sus padres (Bandura, 1983) El papel de la familia es primordial para el desarrollo de los seres humanos. La familia ocupa un lugar central en el universo social y educativo desde que nacemos, ya que constituye el principal nexo de unión entre las diferentes instancias educativas en las que se participa.

El lugar central que la familia ocupa lo ha ganado; primero, la familia es el contexto de referencia constante desde que somos niños; segundo, la familia es el ámbito donde se toman las decisiones sobre la participación de sus miembros en las diversas instancias y actividades educativas; tercero, son los padres quienes suelen introducir al niño en estas instancias; cuarto, la familia esta oficialmente representada o interviene informalmente en la mayoría de las instituciones educativas en que participan los hijos; quinto, la familia es el principal mediador en los conflictos que surgen entre los niños y las instituciones; y sexto, la familia es el ámbito donde los niños proyectan las experiencias vividas en los otros entornos (S/a, 1991). Nadie podría negar que la familia sea indispensable para la formación de los individuos, que es única e insustituible, además de que es muy difícil que se logre superar su influencia sobre las personas.

Un principio central en la educación es que los niños adquieren habilidades cruciales fundamentales y una comprensión de la educación en el hogar. El trabajo de Bárbara DeBaryshe y colaboradores (S/f) dice que el hogar es un medio particularmente importante porque da la oportunidad de:

- a) ser familiares a artículos de instrucción,
- b) observar las actividades de aprendizaje de otros,

- c) explorar independientemente conductas literarias,
- d) comprometerse en actividades de lectura con otras personas y
- e) beneficiarse de estrategias enseñadas que los miembros de la familia usan cuando se comprometen en tareas literarias compartidas.

La calidad de vida lectora está asociada con la frecuencia de leer en casa, el número de libros disponibles en la vivienda, la edad a la que los padres empiezan a leerle al niño, y la riqueza lingüística y cognitiva de la interacción padre-hijo durante la sesión de leer un libro.

El papel de la familia es indispensable para la formación de lectores. De acuerdo al estudio del Departamento de Educación de EU, el porcentaje de niños a los que se les lee a diario por un miembro de la familia mejoran en sus actividades escolares y están mejor preparados para el aprendizaje. La educación de la madre está relacionada consistentemente con el gusto de leer del niño a diario (*US Department of Education, 2004*).

De acuerdo con Beverly Swanson (1988) mostrarse como un adulto lector que lo hace como una actividad placentera y de interés ayudará al niño a desarrollar habilidades lectoras y le dará la oportunidad de practicar esas habilidades en forma significativa. La lectura de los padres está relacionada fuertemente con que los niños puedan comprometerse a leer (*Bruin-Parecki, 1999*). El que un adulto se siente al lado de un niño, le hable y le explique sobre lo que leen, establecer un diálogo mutuo para el conocimiento y entendimiento son conductas que apoyan la formación y desarrollo de las habilidades de lectura y comprensión.

Con todo esto, la familia es sin duda uno de los principales nexos de los individuos con su medio y con el aprendizaje en general, y en forma particular con el aprendizaje de la lectura, antes de salir al mundo estamos en el hogar, aprendemos lo primero que debemos saber y entonces entramos a otra etapa de comunicación con lo que nos rodea, conocemos a nuevas personas y entramos a otro ambiente: llegamos a la escuela.

9.2 La educación mana de leer

La educación es un derecho de todos los pueblos y de todas las personas, sin importar su raza, sexo, credo o situación social. Pero la educación no debe verse solo como lo que se nos da en una escuela (aunque parezca un almacén de niños no lo es), lo que nos imparte un maestro; la educación no

es solo la instrucción, es también la crianza, es lo que aprendemos en el hogar y que se complementa con la escuela como espacio de enseñanza.

A mediados del siglo XX, más exactamente el 12 de julio de 1949, La Conferencia Internacional de Instrucción Pública convocada en Ginebra por la UNESCO y por la Oficina Internacional de la Educación, adoptó la recomendación N° 28, que institucionalizó internacionalmente la alfabetización universal. En su recomendación número uno, decía:

1) Una de las preocupaciones primordiales de las autoridades escolares deberá ser:

- a. enseñar a todo niño de edad escolar y a todo analfabeto adulto a leer corrientemente;
- b. mejorar en este terreno los métodos de enseñanza, favoreciendo todos los experimentos que puedan ser útiles;
- c. procurar por todos los medios posibles mantener los adolescentes en estado de leer corrientemente después de su egreso de la escuela.

La recomendación número cinco, decía:

5) *“Deberá desarrollarse desde el principio el gusto por la lectura, empleando frases y textos de positivo valor, tomados del campo de las actividades y de los intereses inmediatos del niño; se procurará mantener ese gusto durante toda la escolaridad mediante la creación y enriquecimiento de bibliotecas escolares” (UNESCO,1949).*

A nivel mundial siempre se ha tenido una fuerte preocupación por los niveles de lectura, pero parece ser que se entendió por leer la simple acción de descodificar símbolos y signos, aunque no hubiera una comprensión verdadera de lo leído. El conocimiento de casi cada cosa fluye de leer (Trelease, 2001). Se debe ser capaz de leer las palabras de un problema de matemáticas para comprenderlo; si no se pueden leer los capítulos de un texto de estudio, no se pueden contestar las preguntas finales; el complicado manual de una computadora es esencial para su operación, pero primero se tiene que leer.

Tengamos esto en mente: lo que no podemos comprender no lo podemos leer. Leer implica comprender. Lógicamente podríamos, y en algunos casos es lo que se hace, interesarnos en conocer aquello que nos resulta abstruso, desconocido, incomprensible. Se tiene que aprender sobre aquello que queremos leer o, en su defecto, profundizar los conocimientos previos elementales que podemos tener. Leer implica pues discernimiento. Esto nos lleva a otro aspecto de la lectura: leer es, por lo general, un desafío. Si bien es cierto que hoy sabemos cómo actúan mecanismos espontáneos para la adquisición de

la lengua escrita (*Lieberman, 1996*), como es el hecho de vivir en una sociedad letrada, sin embargo las investigaciones también han puesto énfasis en la diversidad de como actúan otros factores.

Hoy está perfectamente claro que en el aprendizaje de la lectura hay tres fases que son: la logográfica, la alfabética y la ortográfica (*Golder y Gaonac'h, 2002*). La primera lleva ese nombre porque se reconocen logos o marcas de productos que aparecen en avisos publicitarios. Se memorizan palabras apoyados en indicios extralingüísticos, pero se cometen errores porque realmente no lee, se adivina (lectura adivinanza). Esta fase precede a la etapa escolar. En la escuela, por lo general, se dan las siguientes dos fases: la fase alfabética (algunas veces se inicia en el hogar), en la cual se comienza a utilizar la mediación fonológica; y la fase ortográfica, en la cual las palabras se analizan en unidades ortográficas sin recurrir sistemáticamente a la conversión fonológica. El niño utiliza entonces el procedimiento de acceso directo, gracias al cual reconoce directamente la palabra. En realidad las habilidades básicas para leer deben ser estudiadas y practicadas para poder dominarlas, leer es más complejo que hablar, pues los procesos de cada una de estas actividades son diferentes.

Vygotsky (1962) sugirió que la información esta organizada dentro de sistemas conceptuales por un desarrollo progresivo de la percepción preconceptual a una organización categórica. Para él, el proceso educacional en si mismo forma nuevas estructuras cognitivas y esa instrucción en un área puede transformar las capacidades de pensamiento en otra área. De hecho, veía al desarrollo, la instrucción, y el aprendizaje como secuencias temporales diferentes que se apoyaban mutuamente en el largo esquema del proceso de maduración.

Necesitamos precisar que descodificar (descifrar los signos y símbolos, por ponerlo de una forma muy sencilla) no es leer.

Goodman (1982) enfatiza algo que de ninguna manera debe olvidarse: *“Toda lectura es interpretación y lo que el lector es capaz de comprender y de aprender a través de la lectura depende fuertemente de lo que el lector conoce y cree antes de la lectura. Diferentes personas leyendo el mismo texto variarán en lo que comprendan de él, según sean sus contribuciones personales al significado. Pueden interpretar solamente sobre la base de lo que conocen”*.

El niño o el adulto que comienza el aprendizaje de la escritura y lectura, tiene que hacerlo en un contexto válido para él, que tenga pleno sentido, porque ello ha de permitir el facilitar la comprensión de lo que se hace y ya sabemos que realmente se aprende lo que se comprende. Lo que no se comprende solo puede ser memorizado y por lo tanto fácilmente olvidado. Lo que no se comprende dificulta el aprendizaje, lo vuelve tedioso y termina por desincentivarlo. Como dice Goodman (1982): *“Aprender a*

leer implica el desarrollo de estrategias para obtener sentido del texto. Implica el desarrollo de esquemas acerca de la información que es representada en los textos. Esto solamente puede ocurrir si los lectores principiantes están respondiendo a textos significativos que son interesantes y tiene sentido para ellos. En este sentido el desarrollo del lenguaje oral y escrito no son realmente muy diferentes. Ambos dependen del desarrollo del proceso a través de su utilización funcional".

Muchos niños aprenden a leer antes de ir a la escuela, así que obviamente la instrucción formal no es necesaria pero no por eso es menos importante. Y esto se ve no solo en niños de niveles más privilegiados, varios vienen de familias muy grandes, padres solteros, vecindarios pobres, y no son favorecidos de forma especial académicamente (Smith, 1986). Sí el niño llega a la escuela sin saber leer, es probable que le cueste trabajo, pero aprende, lo que debemos tener en cuenta es el entorno para desarrollar sus habilidades. Los salones de clase dan una educación más formal de acuerdo al contexto público (Long, 1993) pero no puede atraer a grandes grupos a realizar la lectura.

En cuanto al proceso de la lectura, ¿la escuela realmente enseña a leer? Si hablamos del proceso decodificador la escuela logra realmente este objetivo. Pero, en cuanto al leer... allí ya comienzan los reparos. Se insiste mucho que cuando se hacen pruebas que miden la comprensión lectora, los países americanos como México, que participaron en la evaluación de la OCDE, han visto confirmado lo que ya conocían (o al menos sospechaban) acerca de las serias deficiencias de sus respectivos sistemas educativos en cuanto a la preparación de niños y jóvenes. ¿Qué tiene que ver esto con leer, con la lectura? En realidad mucho. El leer en la escuela está estrechamente unido con el aprender. Y si no puede existir lectura sin comprensión, de la misma manera no se puede concebir verdadero aprendizaje sin una adecuada capacidad de comprensión.

El salón de clases provee un contexto más formal y público de la enseñanza de la lectura, se forma una especie de sociedad, una parte la representa el estudiante y la otra, la escuela. Esta relación social puede abrir nuevos caminos a la lectura (símbolos, estructura, atención a la intertextualidad), mientras que en su peor forma, puede producir “*la palabra mortalmente seria*” (Long, 1993) en un sentido de alinear para imponer la lectura como un proceso educacional. Esto puede formar a los estudiantes para que nunca sientan el placer de leer, y hacer que incluso los que se consideran buenos estudiantes reclamen su autonomía de su lectura de la autoridad escolar.

Existen dos hechos fundamentales en la lectura y que son ignorados por los sistemas de educación: los seres humanos se centran en el placer y leer es una habilidad que crece (Trelease, 2001, a). Los seres humanos hacen voluntariamente lo que les causa placer, y eso es un hecho más que una

teoría; si a un niño se le enseña a asociar a los libros con placer tendremos una buena oportunidad de formar lectores, por el contrario, si hay “displacers” asociados con leer será muy difícil lograr separar a la lectura de algo cansado y desagradable. Y estos displacers vienen de la escuela. La experiencia de aprender a leer puede ser monótona, cansada, tediosa, aburrida, sin significado. Si la lectura se experimenta de forma desagradable se le rechazará como la Iglesia a los herejes.

Ya mencionamos que la lectura no es estática, es como andar en bicicleta, manejar o nadar: para hacerlo mejor hay que hacerlo (sin importar sexo, raza, nacionalidad, o nivel socioeconómico). Los estudiantes que leen más, leen mejor, logran mejores calificaciones y permanecen más tiempo en la escuela. Por el contrario, los que no leen mucho, no pueden mejorar en ello. Y la mayoría (niños o adultos) no lee mucho y no son muy buenos al hacerlo. ¿Y por qué? Por la primera razón. Los mensajes que se quedaron en su cerebro son desagradables, los recibieron a través de los años de escuela, además de la falta de mensajes placenteros en el hogar, lo que nulificó cualquier atracción a un libro.

Como núcleo primario de enseñanza para la mayoría, la escuela debiera ser la principal formadora de lectores, debería asumir la tarea de promover en los aprendices una actitud positiva hacia la lectura, presentándola como una actividad gozosa, que se disfrute, y no como una mera carga escolar cuyo objetivo sea la acumulación de datos de contenido vacío.

Algunos autores han analizado este papel de la escuela como formadora de lectores y han concluido que en el sistema escolar existe una forma equivocada de acercar a los estudiantes a la lectura que, a la larga, los vacuna contra esta actividad tan necesaria para conformar individuos libres y capaces de razonar autónomamente (*Castillo, 2005*). Es como si rápidamente nos desalentaran en la escuela con respecto a la lectura, pues en vez de que se nos presente como una actividad deseable y placentera, se le asocia con tareas obligatorias y evaluaciones que están en manos de otros, se asume ante ella una actitud pasiva, como la de quien debe cargar con algo por algún tiempo para salir librado de una situación y nada más.

Cuando un lector experto se enfrenta a un texto escrito adecuado a su nivel de conocimientos, experimenta normalmente un proceso de comprensión. Los fenómenos constructivos integrantes de la comprensión son también atribuibles a la lectura comprensiva. Esta es un producto interactivo del propio texto, de los esquemas del lector y del contexto lingüístico y extralingüístico. Pero la lectura tiene algunas peculiaridades ausentes de la comprensión oral.

En primer lugar el flujo de información del texto solo es accesible al lector cuando este hace uso de sus destrezas lectoras (de decodificación de letras, sílabas, etc.) Ello supone una considerable carga

cognitiva para el individuo, que debe ejecutar simultáneamente las operaciones de decodificación y comprensión. En segundo lugar, las destrezas del lector tienen carácter de artefacto cultural y requieren un aprendizaje laborioso con ayuda de algún agente educativo, lo cual contrasta con el carácter más natural de la comprensión oral, que se desarrolla espontáneamente en la interacción social. En tercer lugar, el lector puede habitualmente controlar la velocidad del input, de modo que un lector experimentado y/o familiarizado con el tema de lectura se autoadministra la información más deprisa que el inexperto; este tiende a hacer más pausas e incluso retroceder para facilitar la comprensión. Por el contrario, el receptor de un texto oral no puede controlar su velocidad. (Lieberman, 1996).

Pedro Salinas (2002) nos puso sobre alerta frente al equívoco que late en la palabra leer y, por ende, en expresiones como aprender a leer, saber leer. La primera se refiere al aprendizaje del proceso descodificador (con palabras de Pedro Salinas, la simple "*capacidad de entender el significado más aparente de la letra escrita*"). Este aprendizaje, siendo importantísimo, sin embargo, solo permite acceder a una potencialidad: el hábito de leer. La verdadera misión de la escuela debe ser que la base sentada con el aprendizaje de la lectura y la escritura no se frustre, no conduzca a nada. El verdadero objetivo tiene que ser que los estudiantes salgan de las aulas habiendo adquirido la sapiencia de la lectura. Su auténtica tarea es que esa potencialidad que ha creado con el aprendizaje de la lectura se logre convertir en acto.

Consideramos que aquí se encuentra el punto central del problema. La escuela, y no solo ella sino todo el sistema educativo, tiene que fijarse como objetivo no sólo alfabetizar, sino el no formar analfabetos que saben leer o simples lectores (no lectores). Pedro Salinas (2002) en su ensayo que escribió en torno a esta problemática señalaba tres puntos esenciales: que la solución del gran drama de la lectura radicaba en la enseñanza de la misma, que las escuelas ya no enseñan a leer y que se aprende a leer leyendo buenas lecturas, todo lo cual está relacionado con la formación del lector. Escribió:

"¿Por quién y desde cuándo? Por la escuela y desde que se entra en contacto con las letras; en cuanto se empieza a enseñar las letras. Al precepto de dómine forzado, "la letra con sangre entra", sustitúyase el del pedagogo inteligente: "la letra con letra entra".

Como núcleo de la enseñanza para aprender a leer y escribir, la escuela debería ser la principal formadora de lectores, autores como Emilia Ferreiro, Silvia Castrillón y otros (2000) han analizado este papel de la escuela como formadora de lectores, y han llegado a la conclusión de que en el sistema escolar existe una forma equivocada de acercar al niño a la lectura que, a la larga, lo vacuna contra esta actividad.

Castrillón destaca la importancia de que el niño viva y aprenda la lectura como parte de su vida cotidiana, y no solo como un mero instrumento para aprender en la escuela. La lectura no es solo un deber escolar, es una habilidad que ayuda a comprender mejor al mundo en el que estamos.

La problemática de la lectura trasciende la escuela e incluso el sistema educativo. Es algo que tiene que ver con la sociedad en su totalidad. Los valores de la sociedad actual ya no son los valores de hace medio siglo. Anne-Marie Chartier (2004) ha señalado que el gran viraje cultural se produce al finalizar la década del 60 del siglo XX, más exactamente con el movimiento cultural del 68 francés.

"...Tras los acontecimientos de mayo del 68, la lectura de los "clásicos" podía considerarse una tradición arcaica y elitista (...). Esta "crisis", que en principio pertenece a la escuela, es también una crisis de la cultura". Y más adelante: "...Y sin embargo, el hecho de que todos los alumnos estén físicamente presentes a diario en las aulas no significa que la escuela haya aumentado su influencia, sino al contrario...La crisis de la escuela está ligada a una crisis de la cultura o a lo que, hasta entonces, se designaba con esa palabra".

Es pues en este contexto de crisis que tenemos que comprender todo lo que en la escuela se da. La lectura y su fomento no escapan a ello (Paredes, 2005). Esto explica por qué existen tantas frustraciones, por qué los profesores -de todos los niveles- se encuentran como que se hablan dos idiomas ininteligibles. Incluso los profesores más jóvenes, por haber sido formados por un sistema educativo pensado en función de supuestos valores paradigmáticos, encuentran que no sintonizan con sus alumnos o que muy pronto la comprensión empática inicial se va perdiendo.

Se tiende a considerar que un alumno que ha leído durante toda la primaria seguirá haciéndolo en el siguiente nivel educativo con el mismo entusiasmo. Se trata, sin duda, de una representación lineal y muy conductista de lo que es la lectura y la afición a leer (Moreno, 2003). Pero parece que el porcentaje de lectores crece según el nivel de estudios que han realizado. Así, mientras en el universitario o el hombre de cultura media la lectura es un elemento de trabajo o un placer, para el obrero o trabajador manual leer es, esencialmente, un acto orientado hacia una utilidad social o profesional, sin que todavía suponga para ellos la lectura un placer o un gusto, pues no pocos siguen creyendo que el libro es para la gente cultivada (Pérez-Rioja, 1988).

Se asume que la disponibilidad de materiales impresos influye sobre el surgimiento de oportunidades para acceder a prácticas de lectura y escritura y viceversa; sin embargo, la presencia física de materiales impresos no es suficiente para diseminar la cultura escrita (Kalman, 2003). De la misma manera, se parte de que la escuela es un lugar privilegiado para acceder a la lectura y la escritura, mas no

es el único; por ello, se debe dar reconocimiento a otros contextos, que se emplean en situaciones comunicativas, como lugares para aprender a leer y escribir: Se accede a la lengua escrita en situaciones de educación formal pero también en las de su uso cotidiano. En toda comunidad existen espacios donde el leer y el escribir son actividades comunicativas, engarzadas al entramado de prácticas sociales cotidianas; en ellos hay expectativas sobre quién lee, quién escribe y cómo y cuándo deben hacerlo; asimismo, es posible encontrar usos de escritura y lectura ya arraigados y otros que apenas se asoman, prefigurándose como usos emergentes.

La educación ha sido durante gran parte de la historia humana privilegio de sectores pequeños de las sociedades. Los sectores populares estuvieron marginados de la educación sistemática. Para ellos solo quedaba la educación espontánea, es decir la que se da como consecuencia del proceso de socialización, tanto en la familia como en la comunidad. La escritura, y su correlato la lectura, por haber sido privilegio de elites, implicaban poder. Saber leer y escribir daba poder y prestigio. Meek (2004) lo expone de esta manera:

"La interacción entre escritura y lectura es un hecho primario de la cultura escrita que ahora tenemos que aprender. En el siglo XIX, cuando ya no fue posible negar la exigencia de una cultura escrita para todos, no hubo un acuerdo pleno en cuanto a que todos debían aprender a escribir, sino solamente a leer. Se pensaba que si se permitía a la "gente sencilla" -a quien la cultura escrita pública mantenía en su lugar- decir lo que pensaba, habría un cambio de equilibrio en la esfera de poder, de manera que la escritura popular era tan temida como los "libelos sediciosos", el tipo de escritos que había contribuido a las convulsiones de la Revolución francesa. Aún sobrevive algo de este miedo: cuando se alienta a los países en que la cultura literaria no está ampliamente difundida a incrementar sus programas de fomento a la cultura escrita, se cree que en primer lugar debe enseñarse la lectura pese a que se ha comprobado que la gente de edad adquiere muy rápidamente la cultura escrita si aprende a leer lo que ella misma quiere expresar con la escritura... "

La educación es una de las piezas más importantes en el desarrollo de cualquier sociedad, sin importar que tan avanzada o atrasada se le considere. Se ha tomado casi como un hecho que las escuelas están para enseñar todas aquellas habilidades que serán necesarias a futuro para que los individuos nos desarrollemos en nuestras comunidades, pero en cuanto a la lectura, parece que se le ha dejado toda la carga a la escuela, como si fuera, sino la única, si la más responsable del desarrollo y aprendizaje del leer. Resulta ilógico y nocivo que la escuela parece alejarnos de la lectura. El modelo actual de aprendizaje de la lectura hace a esta un proceso árido, que no tiene lugar en el mundo real y que no ofrece expectativas de ningún tipo más allá de obtener una nota. Es como si la educación llevara la

batalla perdida en cuanto a aprender a leer; lo afortunado de este asunto es que solo son las batallas, pero no la guerra, aún estamos en pie de lucha, aunque tal vez la lucha se ha dirigido contra quien no es culpable del todo, como la televisión.

9.3 La TV es la villana de la historia

Con televisión o sin ella, en el hogar donde hay libros los niños aprenden a leer y a disfrutarlo: inician un hábito que durara toda la vida. En cambio, cuando los padres leen poco o nada y para conocer algo del ancho mundo que les rodea lo único que hacen es ver la televisión, a los niños les cuesta trabajo leer.

La psicóloga Patricia Marks Greenfield (*S/a, 1991*) ha escrito de “*la singular fuerza didáctica de la televisión*”, y muchos de sus colegas (*Lehr, 1986; van den Broek, 2001; S/a, 2001*) concuerdan con ella en que la televisión no forzosamente es una influencia negativa en la vida del niño. Pero lo cierto es que al niño no le hace ningún bien convertirse en una estatua pegada a un televisor. Más bien, hay que hablar con los niños acerca del contenido de los programas de televisión que ven, y en todo caso, procurar ampliar sus horizontes con lecturas de libros y revistas adecuados a su edad e intereses.

Innegablemente, y en gran medida, es un problema de valores (*Paredes, 2005*). Cómo realizar una adecuada incentivación y promoción de la lectura cuando en nuestras sociedades se presentan a los libros sin ilustraciones como aburridos, dignos de ser garabateados, pateados, etc. Pero, a pesar de ello, utilísimos, porque sirven para múltiples cosas: romper sus hojas para hacer con ellas pequeñas bolas y lanzarlas a los compañeros del aula; alcanzar algo muy alto, para lo cual se colocan uno sobre otro varios libros y luego pararse sobre ellos. Esto no es fantasía. Es parte de un comercial televisivo que promociona una “*importante*” historia audiovisual, en soporte de papel, que incluye figuras para ser pegadas. Cosas similares se ven cuando se promocionan obras en formato de CD-ROM. Cómo pretendemos que se lea, ya no digamos a los trágicos griegos, a Homero, Cervantes, Shakespeare, Dostoievski, sino a escritores contemporáneos, que lo que nos brindan son simple y llanamente creaciones literarias, que no tienen por que tener ilustraciones. El hombre siempre ha sido un homo videns y ello no armoniza, necesariamente, con su condición de homo sapiens, de homo ludens, de homo faber. Lo que tenemos que evitar es que una de esas cualidades atrofie a otra u otras. Un no lector o mal lector ¿podrá gozar con un libro eminentemente hipertextual como *Los estilistas de la Sociedad Tecnológica* de Antonio Rodríguez de las Heras? Imposible.

Investigaciones y encuestas tienden a demostrar que la no lectura no está directamente relacionada con la omnipresencia del televisor y de otros poderosos y atractivos medios electrónicos,

sino que es un fenómeno socio-cultural: los no lectores lo son porque no tuvieron un ambiente familiar y escolar propicios, porque no aprendieron bien a leer y no pudieron aficionarse ni por eso mismo tomarle gusto a la lectura.

Lo que intentaba hacer Lehr (1986) con su investigación sobre ver TV y leer, era encontrar una relación entre ver TV y el acto de leer, los efectos de la TV en los hábitos de lectura y preferencias y encontrar una manera de que los educadores puedan usar la TV como promotora de la lectura. Encontró, para su trabajo, que entre el número de horas de ver televisión y la lectura generalmente se muestra una correlación negativa; existe alguna evidencia de que los niños que son muy aficionados a la televisión les desagrada leer y tienden a lecturas de baja calidad. Pero el propio autor reconoció que su trabajo no es concluyente. El trabajo de Swanson (1988) dice que para animar al niño a leer es recomendable reducir el número de horas que ve TV, pero ambos trabajos tienen la línea de que la TV por sí misma no es tan mala, solo que restringe el tiempo que se puede dedicar a leer.

La investigación de van den Broek (2001) se enfoca en la posible relación entre la TV y la lectura de comprensión, opina que los programas de TV y los materiales impresos son de contenidos similares, como historias de género (misterio, vaqueros, etc.); principios narrativos (regresiones, movimientos de perspectiva); tópicos (historias sobre amistad, escuela o mundos imaginarios); e información (hechos históricos y científicos, conocimiento general del mundo). También opina que estas dos actividades requieren varios de los mismos procesos cognitivos, aunque esto no ha sido estudiado a profundidad. Los posibles procesos compartidos incluyen la habilidad para secuencia de eventos, para hacer inferencias en el tiempo y el espacio, para comprender los motivos de los personajes y ligarlos a las acciones y consecuencias, y para asignar recursos atencionales de manera central en lugar de información periférica. La comprensión de los textos y la TV, entonces, parece análoga en muchas maneras.

Suele ser bastante común en los medios sociales que se consideran a sí mismos concienciados, la existencia de una actitud apocalíptica respecto a la influencia de la televisión. En otras palabras, se tiende a sobrevalorar los supuestos efectos negativos de la misma sobre los televidentes. Resulta necesario, pues, intentar poner las cosas en su sitio, ateniéndonos a los conocimientos existentes sobre el tema. La influencia de la televisión, sobre todo en el niño, está claramente determinada, entre otros, por dos factores básicos. En primer lugar, por su capacidad de comprensión, que depende de su edad y en segundo lugar, por el papel de la familia, en tanto que agente mediador, que condiciona la recepción de los mensajes televisivos (Puig, 2001). Mediante la visión conjunta de un programa, reflexionando con él sobre lo que vemos, se puede favorecer la adopción de un espíritu crítico frente a este medio.

Pero el niño por sí solo tampoco se halla tan indefenso. La familia también condiciona indirectamente su recepción de los mensajes televisivos. Al igual que el adulto, el niño transforma el mensaje que recibe para adaptarlo a su forma de entender la realidad. Y esta última está altamente determinada por la familia, buscará en ella refuerzo de las actitudes que ya posee. En este sentido debemos referirnos así como a algunos tópicos, como la posible influencia de las múltiples escenas de violencia. Por un lado, parece que sólo tienden a reforzar la agresividad de aquellos niños que ya son agresivos debido a otras causas.

También se ha acusado a la televisión de fomentar la pasividad del niño. En realidad es probable que, en gran medida, se limite a sustituir otras actividades igualmente pasivas. En contrapartida, recordemos que le permite al niño el acceso a mucha más información. En definitiva, sólo resta hacer hincapié en lo ya señalado: la televisión no es más que un instrumento. El resultado dependerá del uso que se haga del mismo.

No podemos negar que los números le dan la ventaja a la TV en la vida de las personas, si esto fuera un triángulo amoroso el libro estaría perdido y el TV se quedaría con el (posible) lector, de quien también debemos hablar.

9.4 ¿Quién abre los libros? El lector

El libro es un producto y como tal el lector es el destinatario desconocido de la literatura. Y el lector es el que lee. El objetivo del lector (*Smith, 1971*) es extraer información de un texto escrito, para reducir la incertidumbre.

Salinas (*1971*) hizo una distinción muy interesante que debemos comentar aquí: los leedores y los lectores; los primeros son todos aquellos que leen por la extrema necesidad de tener que hacerlo, mientras que los segundos, son los que leen por leer, por el gusto de hacerlo. Así que no es lo mismo solo leer un clasificado que tomar un libro que nos guste.

Lewis (*S/f*) opinaba que los lectores se distinguen de los buenos lectores en que: 1, la mayoría nunca lee algo dos veces; 2, no aprecian particularmente la lectura, solo recurren a ella en última instancia; 3, no sufren cambio de conciencia; 4, no recuerdan lo que leen.

Un lector comienza combinando procesos cognitivos analíticos y sintéticos en la decodificación aprendida. La independencia y fluencia son posibles cuando el lector ha aprendido como usar varias estrategias para reconocer las palabras: pistas del contexto, análisis estructural, análisis fónico, y el diccionario. Leer diversos materiales da la práctica en el análisis de significados y la síntesis de fuentes

divergentes (*Robeck y Wallace, 1990*). Cuando el leer y el pensamiento productivo se integran, las habilidades ganadas y la satisfacción proveen la motivación para continuar.

Son muy numerosas, según las circunstancias, las clasificaciones que pueden hacerse de los diferentes tipos de lectores posibles. En primer término, cabría hacer esta muy simplificada clasificación: 1, por las técnicas lectivas (lectores rápidos o lentos); 2, por sus intenciones (sentir, aprender, recrearse), y 3, por sus preferencias (literarias, utilitarias, etc.) (*Pérez-Rioja, 1988*).

A juicio de Escarpit (*1970*) se puede leer por motivaciones “*funcionales*” o “*literarias*”. Entre las funcionales: 1, por un deseo de información o documentación profesional; 2, a veces, por el uso funcional u operativo de una obra de creación literaria; 3, por el uso “*médico*” del libro, cuando éste desempeña un papel “*curativo*”; 4, asimismo, las lecturas “*relajantes*”, que curan al espíritu una especie de gimnasia; 5, con la lectura “*droga*”, cuando se lee para obtener sensaciones de intriga, misterio, etc.; 6, la lectura del autodidacta, para quien el libro viene a ser una técnica de instrucción o de promoción social a fin obtener una cultura o un “*status*” más elevado.

Las motivaciones propiamente literarias son aquellas que consideran la lectura no como un medio, sino como un fin y ocurre que el acto de la lectura literaria es, a la vez, sociable (relación o diálogo silencioso entre lector y autor) y asocial (aislamiento del mundo externo, ensimismamiento).

Queda bien claro que el objetivo final y la justificación del libro es el lector, el cual es su verdadero destinatario, el lector, por otra parte, es un “*cazador*” infatigable y tenaz. El buen lector debe formarse. El gusto, el interés por la lectura no se logran de golpe: el verdadero lector se forma lentamente través de una serie de aprendizajes, de hábitos y de orientaciones.

De acuerdo con Pérez-Rioja (*1988*) las actitudes ante los libros son múltiples y varían según los tipos de los diversos lectores, que, por lo general, suelen ser:

- 1, los que saben lo que quieren;
- 2, los que no gustan de la lectura pero acuden a las bibliotecas;
- 3, los que, por el contrario, se sienten felices con la lectura de la manera más natural o desinteresada;
- 4, los encaprichados con un autor o un género;
- 5, los dispersos e irresolutos, que unas veces buscan una y otras, otra.

Pero, dentro de todos estos tipos, habrá siempre el lector emotivo o sentimental, el racional o analítico, el fantasioso o imaginativo.

De un modo muy general, podrían reducirse a dos los tipos de lectores: 1, los que cogen un libro para entretenerse, y 2, los devoradores de libros. O, dicho de otra manera: los que leen por pasar el rato y quienes se sienten urgidos por un ansia de saber, de acumular conocimientos, de estar al día. Claro que es más valioso quien lee porque le gusta o desea leer que quien solo busca prestigio.

Leer, como opina Bellenger (*Citado en Pérez-Rioja, 1988*), es, en cierto modo, la expresión de una manera de sentir o de vivir, de un carácter, de una personalidad. Por eso se ha podido decir aquello de “dime qué lees y te diré quién eres”. De ahí el que podamos generalizar, quizá, ese principio a estos *cuatro tipos más habituales lectores*:

1. Los que leen para ellos (la lectura es un fin en sí, es placer, es interiorización; como práctica, les aísla del mundo),

2. Los que hacen de la lectura una especie de alimento espiritual (les estimula, les completa, les acompaña, les permite comprender mejor los otros medios de comunicación). No hay duda de que la lectura ayuda mucho al telespectador, a quien ve cine o teatro, a quien participa en reuniones, coloquios o conferencias y no digamos al que escribe. Las actividades de audición y de expresión enriquecen notoriamente con la lectura.

3. Los que leen por puro goce espiritual, como un ejercicio de reflexión y de fluidez para las ideas: esta lectura, que exige voluntad y penetración, viene a ser una gimnasia intelectual.

4. Los obsesionados por la información, los que desean saberlo todo y no dejarse pasar nada. Este último tipo de lectura suele dar lugar, en países como los Estados Unidos a cursos de lectura rápida, a veces con títulos tan pintorescos como éste: “*Manera de superar una tarea apabullante (= leer), por tanto dinero...*”.

La tipología lectiva parece cambiar algo más por el sexo que por la edad del lector.

Como decía Edmond de Goncourt, en su Diario, “*el hombre busca, a veces, en los libros la verdad; la mujer busca siempre en ellos ilusiones*” (*Citado en Pérez-Rioja, 1988*).

Si echamos una mirada a las imágenes de mujeres leyendo del siglo XVII, notamos que a diferencia de las de los hombres, sus contrapartes femeninas son puestas no como estudiosas, sino en un

ambiente totalmente doméstico, sola, los hombres son estudiosos y trascienden del mundo, las mujeres son firmemente mundanas (Long, 1993). De las mujeres que sabían leer, leían literatura sensual, trivial y frívola. Se veía a la mujer como menos contemplativa, narcisista, absorta en libros imaginativos que la alejaban durante horas.

En todas las capas de la sociedad el comportamiento lectivo de las mujeres parece más homogéneo que el de los hombres. Las mujeres suelen frecuentar más las llamadas lecturas “*de evasión*” (novelas de amor, etc.) y, en general muestran cierta preferencia por autores femeninos como Pearl Buck, Vicky Baum, Daphne du Maurier, Mazo de la Roche, Agatha Christie, Françoise Sagan, Nathalie Sarraute, Virginia Woolf, Margueritte Duras, Margueritte Yourcenar, Patricia Highsmith, entre otras más (Pérez-Rioja, 1988).

En una encuesta realizada en Francia se suele dar curiosamente un tipo de “*lectora por amor*”: así, por ejemplo el caso de una mujer que, enamorada de un abogado, lee obras de derecho y las estudia y aprende de memoria, no sólo para conocer mejor la profesión y quizá los gustos del hombre que ama, sino por sentirse más próxima a él y hallarse, asimismo, más cerca de su mundo. (Citado en Pérez-Rioja, 1988).

En la mujer actual se sigue dando un bajo índice de lectura de libros: son las revistas femeninas o del corazón y las novelas las que llenan en gran parte sus apetencias y, pese a sentirse hoy más liberada, la mujer casada se deja llevar aún por el gusto del marido o de los hijos. En el hombre, por lo general han sido hasta ahora bastante más amplios y diversos los intereses lectivos (desde la literatura de creación a los viajes o la biografía, pasando por el ensayo sociológico y político e incluso la especulación filosófica) (Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, S/f).

Hay una importante distorsión de cada polo de la lectura si intentamos dicotomizar los iconos del lector: el hombre representa una simple imagen solitaria de un elevado nivel cultural; la imagen de la mujer es autoabsorta delimitada por nociones triviales de cultura como suave e inconsecuente (Long, 1993).

Es bueno hacer una observación de las consecuencias de construir una interpretación de la lectura como una práctica fundamentalmente solitaria. Esta idea suprime la naturaleza colectiva de leer. Esta naturaleza no solo ofrece la ocasión de una interpretación textual colectiva, sino que también da la oportunidad de nuevas formas de asociación, de nutrirnos con nuevas ideas que se desarrollan en la conversación con otras personas.

Se dice, y con toda razón, que conocer es amar. Y la lectura se conoce mal o se desconoce. De ahí el que no se la estime o valore lo suficiente y el que se practique menos de cuanto sería deseable. Muchas personas la rechazan o no la usan porque la creen difícil y fatigosa; otras, apenas le conceden importancia por suponerla un pasatiempo innecesario, algunas más la menosprecian y la dejan destinada a lo que consideran personas que no tienen ocupaciones reales.

Y, en fin, tampoco faltan quienes usan de la lectura en algunos momentos excepcionales que, en casos límite, pueden situarse desde la prisión hasta el hospital; y aun dentro de cualquier existencia normal y anodina, para distraer unas cuantas horas de un largo viaje en tren o en avión o, dentro de la gran ciudad, para aliviar un poco el cotidiano y siempre monótono recorrido del metro o del autobús.

La falta de tiempo es, en general, la gran excusa que se alega para no leer. Y otra de las causas principales de la no lectura es el que, a pesar de los progresos de la educación y de la extensión generalizada de los estudios, el libro sigue siendo algo extraño para las grandes mayorías de población. Como ya vimos si desde la familia no se nos inculca algún tipo de acercamiento a los libros será más difícil tomarlo por nuestra cuenta, mientras que el estado se ha preocupado por incentivar la lectura no se puede decir que verdaderamente se obtengan resultados, o han sido tan mínimos que no se puede hablar de verdaderos logros, y la TV, si bien no es tan malvada y dañina, lo cierto es que se muestra más atractiva que tener que pensar, lo que se hace mientras se lee.

La UNESCO ha sugerido medidas de gran alcance con respecto a los libros, como las siguientes: 1, planificar la producción nacional de libros; 2, reducir su costo, facilitando la mano de obra y el material de producción; 3, a la libre circulación de los libros a través de todas las fronteras, 4, el fomento de la producción de manuales escolares, así como la mejora de la calidad y el contenido de los libros educativos. La idea de que al acercar lo más posible los libros a las personas estas, por si mismas, van a leer, no se escucha mal, pero lo cierto es que se necesita más que tener algo al alcance de la mano para hacerlo, y si desde los cimientos o se tiene una adecuada relación entre el lector y los libros las cosas van a salir mal.

Lo que deberíamos considerar para los lectores es que un libro es un medio, un instrumento, una opción, pero sobre todo puede ser un beneficio, y uno que además puede ser placentero.

10 TEORICEMOS UN POCO

*Hay una cosa que os guardará de las deducciones
y de las tentaciones mejor que las más sabias máximas:
una buena biblioteca.*

Jules P. Levallois

Para que nuestra actividad lectora tenga el nivel que tiene se dieron diversas situaciones que influyeron en su desarrollo, desde como conocimos a los libros, como se nos enseñó, pasando por la gente que estaba alrededor, hasta nuestras propias decisiones.

En una sociedad como la nuestra, en la que determinadas conductas son premiadas y otras son dejadas a un lado, y, a veces, no muy apreciadas, la lectura esta en un punto en el que la gente esta de acuerdo en que es importante y benéfica y de provecho, pero aún así no leen. ¿Qué es lo que pasa? Y visto desde otro punto ¿Porqué hay quienes si leen?

Entre los estudiosos de la lectura (y no los simples mortales como nosotros) hay un acuerdo de que un lector se inicia en su hogar, esto es, que alguien de su familia lee, que los libros están al alcance de su mano y que se encuentran beneficios en leer. Pero no solo la familia tiene que ver, la escuela y los amigos también se relacionan con que una leamos o no. Pero ¿Cómo? Bien, la cuestión es que aprendemos más por lo que vemos (y que sea benéfico de alguna manera) que por lo que se nos dice. En palabras de Reichard “Los niños no hacen lo que los adultos les dicen que hagan, sino más bien lo que les ven hacer”,

Lo que se tiene en cuenta para que un lector empiece a serlo es que exista alguien a quien ve que lee, es un modelo de conducta al que se puede imitar y que llena ciertos requisitos para resultar agradable y convincente esa acción, y de esta forma, llevarla a cabo; sin embargo, debe haber también algo que nos haga continuar leyendo. Con estos puntos estamos hablando del aprendizaje de las personas.

10.1 PREDICAR CON EL EJEMPLO

10.1.1 Teoría del Aprendizaje Social

Las teorías del aprendizaje social (como la de Hull) destacaban los procesos de imitación y de refuerzo. Un nuevo enfoque fue el propuesto por Bandura (1977) seis años después con Bandura y Walters (1983). Se cuestionaron la importancia que los primeros teóricos del aprendizaje le dieron al refuerzo en el aprendizaje por imitación. Bandura no niega la importancia del refuerzo, pero destaca que en numerosas ocasiones el aprendizaje no se da por el refuerzo, sino de forma vicaria (por observación de otros), anticipando las consecuencias de su propia conducta.

De acuerdo con Bandura (1977) hay dos capacidades humanas fundamentales, que son:

- 1- Aprendizaje por observación (por modelo o imitación) y

2- Los individuos tienen la capacidad de aprender de otros.

El aprendizaje por observación o aprendizaje social es el que ocurre por observar, reteniendo y repitiendo la conducta observada en otros.

Es mejor que hablemos un poco más a fondo de la teoría del aprendizaje social para comprender mejor de que se trata y cuales son sus postulados, pero antes de eso sería bueno aclarar algunos términos:

✓ La conducta es la reacción global del individuo frente a las diferentes situaciones ambientales.

✓ La conducta social es cualquier conducta en que existe interacción entre dos o más seres humanos.

✓ El aprendizaje es adquirir conocimientos que dan la capacidad de responder adecuadamente a una situación.

Aclarado esto, continuemos con una explicación a mayor profundidad de la teoría del Aprendizaje Social.

Volvemos con esto a la cuestión de ver a alguien realizando una acción, no que se nos diga hacerlo, sino ver a alguien hacerlo, esto tiene más peso en que aprendamos a hacer algo y que lo realicemos. En el caso de la lectura, sí vemos a alguien leer en nuestro medio, es más probable que lo hagamos, porque aprendimos a leer viendo a alguien hacerlo, y esto va más allá de que decodifiquemos las letras. Lo que estamos aprendiendo no son solo las habilidades cognitivas para hacer algo, sino la conducta. Pero sigamos con el trabajo de Bandura.

El conductismo, con su énfasis sobre los métodos experimentales, se focaliza sobre variables que pueden observarse, medirse y manipular y rechaza todo aquello que sea subjetivo, interno y no disponible (p.e. lo mental). En el método experimental, el procedimiento estándar es manipular una variable y luego medir sus efectos sobre otra. Todo esto conlleva a una teoría de la personalidad que dice que el entorno de uno causa nuestro comportamiento. Bandura consideró que esto era algo simple para el fenómeno que observaba (agresión en adolescentes) y por tanto decidió añadir un poco más a la fórmula: sugirió que el ambiente causa el comportamiento; cierto, pero que el comportamiento causa el ambiente también. Definió este concepto con el nombre de determinismo recíproco: el mundo y el comportamiento de una persona se causan mutuamente.

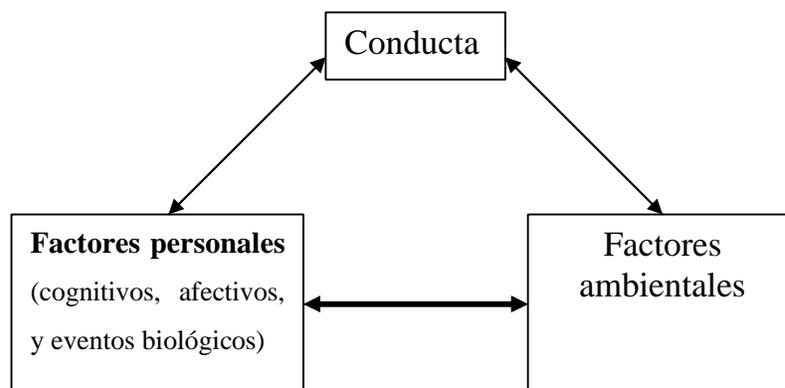
Más tarde fue un paso más allá. Empezó a considerar a la personalidad como una interacción entre tres “cosas”: el ambiente, el comportamiento y los procesos psicológicos de la persona. Estos procesos consisten en nuestra habilidad para abrigar imágenes en nuestra mente y en el lenguaje. El

añadido de imaginación y lenguaje a la mezcla permite teorizar mucho más efectivamente que, digamos a Skinner con respecto a dos cosas que muchas personas consideran “el núcleo fuerte” (Boeree, 1998) de la especie humana: el aprendizaje por la observación (modelado) y la auto-regulación.

La gente es vista como auto-organizada, preactiva, auto-reflectiva y auto-regulada más que como organismos reactivos formados por fuerzas del medio ambiente o dirigidos por impulsos internos. Desde esta perspectiva teórica, el funcionamiento humano es visto como producto de una interacción dinámica de influencias personales, conductuales y del medio ambiente. Bandura formuló la concepción de determinismo recíproco, la visión que a) factores personales en la forma de cognición, afecto, y eventos biológicos, b) conducta, y c) influencias ambientales crean interacciones que resultan en la triada de reciprocidad (Pajares, 2002). No sólo se tienen en cuenta los factores personales como mecanismos de explicación que se situarían entre el estímulo y la respuesta, sino que señala el papel que juega la cognición en la conducta:

“Las teorías que niegan que los pensamientos regulan las acciones no se prestan fácilmente a explicar la conducta humana. Podrán repudiarse las actividades cognoscitivas en el marco del condicionamiento operante, pero hay algo muy simple: su influencia en las secuelas causales no puede eliminarse” (Bandura: 1977).

El trabajo de Bandura ha hecho hincapié en algo que muchas teorías en psicología social parecen dejar de lado: el “determinismo recíproco”, que ya habíamos mencionado, entre el medio y la conducta de las personas.



“En general, el entorno no es solo una potencialidad hasta que es actualizado por las acciones adecuadas; no es una propiedad fija que de forma inevitable se imponga a los individuos” (Bandura, 1983).

Para Bandura el comportamiento social obedece a una causalidad múltiple en la que, además de los factores externos y personales, se incluyen los elementos cognoscitivos en forma de “procesos

simbólicos”, se enfatiza la importancia del aprendizaje vicario y, por último, se recurre a una noción de autorregulación del comportamiento, escapándose de esta manera del conductismo radical.

Bandura y Walters fueron los principales defensores de la idea de que los niños aprenden en mayor parte como resultado de la observación de los padres, de los compañeros y de lo que ven en los medios de comunicación. La mayor premisa de Bandura de sus primeros trabajos fue que podemos aprender por la observación de otros (*Griffin, 1991*). Así que los niveles de lectura se ven influenciados por la familia, los amigos y los medios de comunicación (como la TV).

Debemos hacer notar algo importante: las personas aprenden por dos mecanismos principales. El primero es el reforzamiento. Muchas pruebas respaldan la posición de que los individuos aprenden por reforzamiento. Bandura y Walters sostienen que se aprende también por modelamiento o imitación o sea que la gente imita el comportamiento de otros. Cuando se habla de imitación, habitualmente se hace referencia a la reproducción espontánea de un comportamiento modelo, pero antes hay que preguntarnos ¿qué es la imitación? La imitación es la semejanza entre el comportamiento de un modelo y de un sujeto a condición de que el primero haya servido de indicación determinante para el segundo (*Leyens, 1991*). La investigación acerca del aprendizaje por imitación muestra que no todos los modelos son imitados en la misma medida, es más probable imitar si el modelo es de posición elevada (a los ojos del individuo). Es una observación común que los niños imitan –y que frecuentemente toman como modelos a sus padres, hermanos o compañeros mayores, maestros, líderes, héroes de ficción y otros (*Deutsch y Krauss, 1994*). La teoría del aprendizaje social además hace una distinción importante entre aprender y ejecutar la acción. Las personas aprenden al recibir recompensas por la actividad o por ver modelos (*Worchel, et al.: 2003*). Es interesante notar también que Bandura fue un estudioso del aprendizaje que no utiliza animales, hizo sus investigaciones con niños, después trabajo con adolescentes y continuo hablando de diferentes periodos de la vida, desde que nacemos hasta la vejez.

10.1.2 Los procesos en el Aprendizaje Social son:

La observación puede influir notablemente en los pensamientos, los afectos y las conductas de los hombres.

- ✓ La capacidad de las personas de emplear símbolos permite la representación de fenómenos, analizar las experiencias concientes, comunicarse con los demás, planear, crear, imaginar y actuar de forma previsor.

- ✓ La teoría del aprendizaje social asigna un papel central a los procesos de autorregulación.

- ✓ Las personas no se limitan a reaccionar a las influencias externas, sino que seleccionan, organizan y transforman los estímulos que las afectan.

La autorregulación (controlar nuestro propio comportamiento) es la otra piedra angular de la personalidad humana. En este caso, Bandura sugiere tres pasos:

✓ Auto-observación. Nos vemos a nosotros mismos, nuestro comportamiento y cogemos pistas de ello.

✓ Juicio. Comparamos lo que vemos con un estándar. Por ejemplo, podemos comparar nuestros actos con otros tradicionalmente establecidos, tales como “reglas de etiqueta”. O podemos crear algunos nuevos, como “leeré un libro a la semana”. O podemos competir con otros, o con nosotros mismos.

✓ Auto-respuesta. Si hemos salido bien en la comparación con nuestro estándar, nos damos respuestas de recompensa a nosotros mismos. Si no salimos bien parados, nos daremos auto-respuestas de castigo. Estas auto-respuestas pueden ir desde el extremo más obvio (decirnos algo malo o trabajar hasta tarde), hasta el otro más encubierto (sentimientos de orgullo o vergüenza).

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. Con esto regresamos a la idea del modelo, y, aunque sea repetitivo, sí hay alguien en nuestro medio que lee y que ante nuestros ojos goza de cierto prestigio, esto es, que queremos ser así, o vemos algún tipo de beneficio de la conducta que desempeña, haremos lo mismo.

10.1.3 Funciones

Las consecuencias de las respuestas tienen varias funciones: en primer lugar, proporcionan información; en segundo lugar, tienen una función motivadora por su valor como incentivos y su tercera función, la más controvertida, es su capacidad de fortalecer las respuestas automáticamente.

Función Informativa	Las personas no solo efectuamos respuestas, también notamos los efectos que las respuestas producen. Se observan los diversos resultados de acciones y se desarrollan hipótesis sobre las cuales son las respuestas apropiadas en determinados ambientes. Y, aunque se refuerzan positivamente ciertas respuestas, su frecuencia no aumentara si individuos creemos que esas acciones no van a ser recompensadas futuras ocasiones (Bandura, 1977).
Función Motivacional	Las personas poseemos capacidades anticipatorias que nos permiten motivadas por las consecuencias que prevemos de nuestras respuestas pensamiento anticipatorio nos capacita para regir nuestra conducta ac por las consecuencias remotas, esto estimula la conducta previsora, por proporciona un estímulo para efectuar la acción apropiada y los alicie que la mantienen.
Función Reforzante	El reforzamiento opera por su valor informativo y motivacional y fortaleciendo automáticamente las repuestas. El reforzamiento constit un medio eficiente para regula las conductas que ya se han aprend pero es relativamente eficaz para crearlas.

10.1.4 Aprendizaje por medio de modelos.

El aprendizaje sería muy laborioso si nos basáramos sólo en los efectos de las acciones propias para informarnos sobre que hacer. Aprendemos la mayor parte de nuestras conductas a través de la observación, por medio del modelado: al observar a los demás, nos hacemos idea de cómo se efectúan las conductas nuevas, y posteriormente, esta información codificada nos sirve como guía de la acción. Evitamos errores innecesarios, aprendiendo con ejemplos de cómo se deben hacer las cosas (al menos de forma aproximada) antes de hacerlas nosotros mismos. Los modelos influyen sobre la conducta aún cuando no haya estímulos originados por la propia respuesta con valencia positiva o negativa.

En la sociedad occidental gran parte del aprendizaje se nutre de la representación de modelos de la vida real, con los avances tecnológicos se da más confianza al uso de modelos simbólicos. Los modelos simbólicos pueden presentarse mediante instrucciones orales o escritas, plásticamente o por combinación de dispositivos orales y plásticos. Las instrucciones verbales que describen respuestas correctas y su orden de sucesión proveen modelos simbólicos. Los modelos plásticos se distribuyen en las películas, la TV y otras exhibiciones individuales, y no suelen acompañarse de instrucciones directas al observador. Los medios audiovisuales de masas ejercen una gran influencia en las pautas de conducta social.

10.1.5 Procesos de aprendizaje por observación.

Según la teoría del aprendizaje social, las influencias de los modelos producen el aprendizaje sobre todo por su función informativa. Cuando nos exponemos a un modelo, por observación adquirimos representaciones simbólicas de las actividades efectuadas por el mismo.

La observación de la conducta de determinados modelos tiene tres efectos que son bastante diferentes entre si, cada uno de los cuales se refleja en un incremento del número, amplitud e intensidad en las respuestas de emulación del observador.

1- El observador puede adquirir respuestas nuevas que previamente no existían en su repertorio (Efecto de modelado: el modelo debe exhibir respuestas muy nuevas y el observador reproducirlas de forma sustancialmente idéntica.)

2- La observación de modelos puede fortalecer o debilitar las respuestas inhibitorias, estos efectos inhibitorios o desinhibitorios aparecen en estudios en los que las respuestas provocadas existen ya en el repertorio del sujeto. Las respuestas no tienen que ser exactamente iguales.

3- La observación del modelo provoca a veces en el observador respuestas de emulación aprendidas previamente simplemente porque la percepción de actos de un determinado tipo sirve como “disparador” de respuestas de la misma clase.

Cuando Bandura volvió a poner en primera plana a la imitación, describió cuatro subprocesos para que una persona copie el modelo de conducta de alguien más: atención, retención, reproducción

motora y motivación. Mientras que los dos primeros se refieren esencialmente a la adquisición, los otros dos intervienen en el rendimiento (Leyens, 1991). Los subprocesos que Bandura estableció son:

Procesos de Atención

Si se va a aprender algo, se necesita estar prestando atención. De la misma manera, todo aquello que suponga un freno a la atención, resultará en un detrimento del aprendizaje, incluyendo el aprendizaje por observación.

En todos los grupos sociales hay determinados individuos que llaman la atención más que los demás. La atención que prestamos a un modelo esta delimitada también por su atracción interpersonal. Aspiramos a los modelos que tienen cualidades atractivas, y generalmente, ignoramos o rechazamos a los que no poseen características agradables (para nosotros). Hay algunas clases de modelado que resultan por si mismas tan gratificantes que atraen la atención de las personas de todas las edades durante largos periodos de tiempo.

Los modelos que presenta la TV son observados y se pueden aprender diversos estilos de conducta a través de varios modelos simbólicos que proporcionan los medios de comunicación de masas. Los modelos televisados son eficaces para atraer la atención, se aprenden sin necesidad de incentivos especiales.

A partir de experiencias anteriores y de las exigencias de la situación, desarrollamos ciertas disposiciones perceptivas que condicionan los rasgos que extraemos de las observaciones y la forma de interpretar lo que vemos y oímos.

Procesos de Retención

Debemos ser capaces de retener (recordar) aquello a lo que le hemos prestado atención. Aquí es donde la imaginación y el lenguaje entran en juego: guardamos lo que hemos visto hacer al modelo en forma de imágenes mentales o descripciones verbales. Una vez “archivados”, podemos hacer resurgir la imagen o descripción de manera que podamos reproducirlas con nuestro propio comportamiento. Si no recordáramos las conductas que nos sirven de modelo, estas no podrían influirnos. El proceso de retención consiste en la retención de actividades que han servido de modelos, cuando estos ya no están presentes para guiar, las pautas de respuesta tienen que representarse en la memoria de forma simbólica. Por medio de los símbolos, las experiencias transitorias de modelado pueden mantenerse en una memoria permanente.

El aprendizaje por observación se basa en dos sistemas de representación: la representación mediante imágenes y la verbal. Algunas conductas se retienen en forma de imágenes. Cuando los

estímulos que sirven de modelo se exponen repetidamente, producen imágenes duraderas y recuperables de las actuaciones efectuadas por los modelos.

Las imágenes visuales juegan un papel importante en el aprendizaje por observación. Este sistema de representación implica la codificación verbal de los fenómenos que sirven de modelo. La mayoría de los procesos cognoscitivos que regulan el comportamiento son primordialmente verbales, más que visuales. Estos códigos simbólicos facilitan el aprendizaje por observación y la retención porque facilitan el almacenamiento de una gran cantidad de información. Después que las actividades que sirven de modelo se han transformado en imágenes y símbolos verbales fácilmente utilizables, estos códigos mnemónicos sirven de guía para la actuación.

Procesos de Reproducción Motora

Debemos ser capaces de reproducir el comportamiento. Una cuestión importante con respecto a la reproducción es que nuestra habilidad para imitar mejora con la práctica de los comportamientos envueltos en la tarea. Y otra cosa más: nuestras habilidades mejoran ¡aún con el solo hecho de imaginarnos haciendo el comportamiento! Muchos atletas, por ejemplo, se imaginan el acto que van a hacer antes de llevarlo a cabo.

Este componente consiste en la conversión de las representaciones simbólicas en las acciones apropiadas. La reproducción comportamental se logra cuando se organizan espacial y temporalmente las propias respuestas, de acuerdo con las pautas que sirven de modelo. 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.

Procesos Motivacionales

Aún con todo esto, todavía no haremos nada a menos que estemos motivados a imitar; es decir, a menos que tengamos buenas razones para hacerlo.

En esta teoría se distingue entre la adquisición de una conducta y su ejecución, las personas no hacemos todo lo que aprendemos. La propensión a adoptar las conductas que aprendemos por imitación dependerá de las consecuencias de estas: será mayor cuando las consecuencias sean valiosas y menor cuando tienen efectos punitivos o poco gratificantes. De entre las muchas respuestas que se aprenden por observación, las conductas que parecen ser efectivas para los demás serán preferidas a aquellas cuyas consecuencias parecen negativas.

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 inadecuadamente los eventos que le servían de modelo al representarlos en la memoria, que no ha retenido que lo aprendió, que es físicamente incapaz de hacerlo o que no se siente suficientemente incitado a ello.

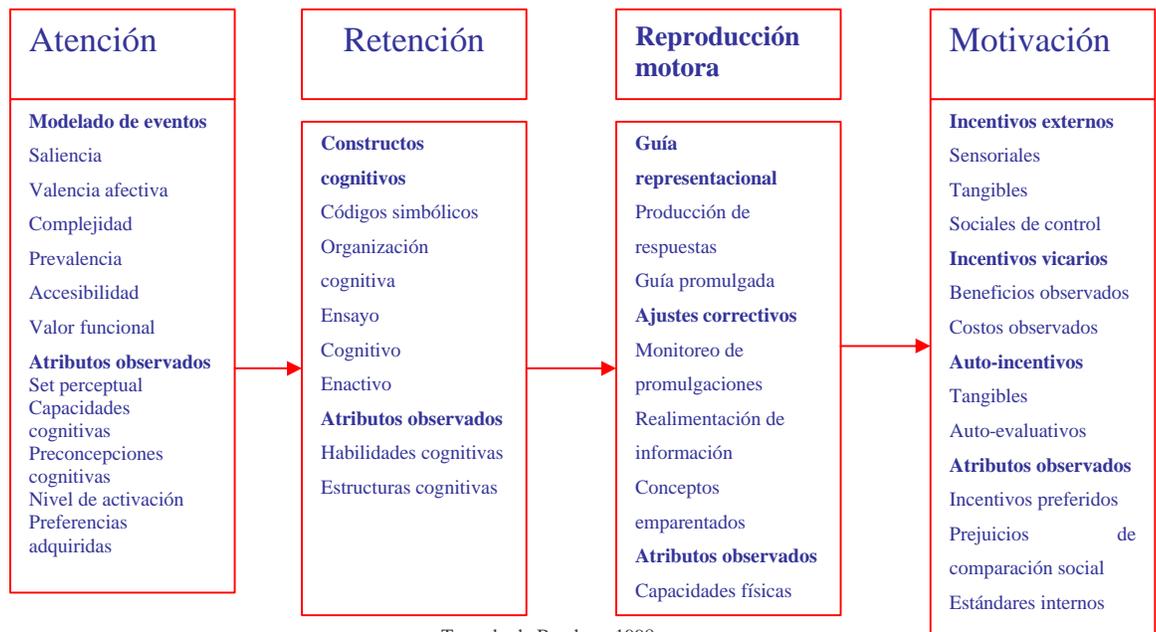
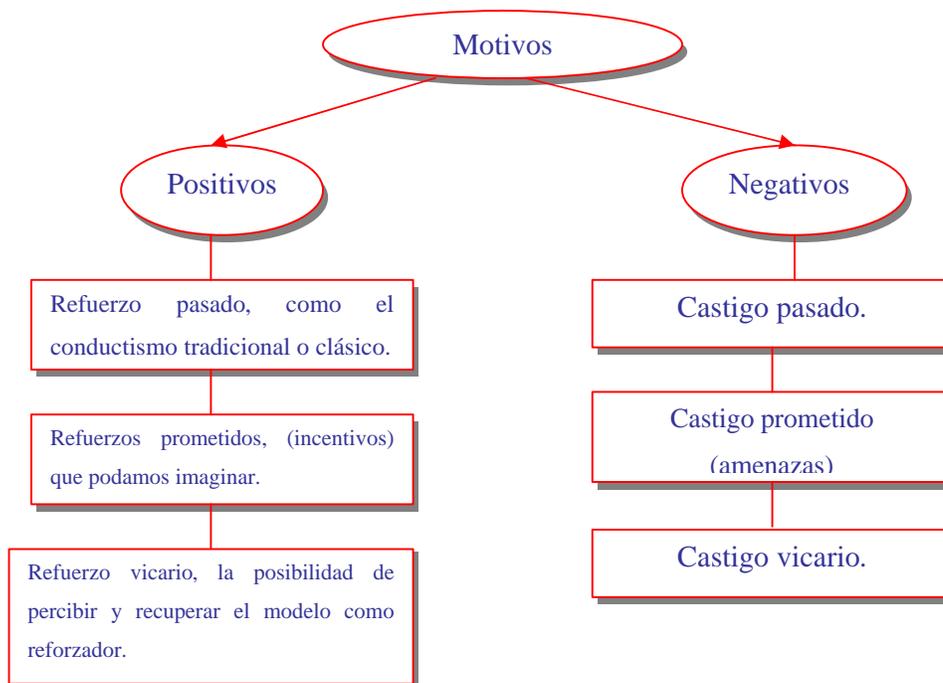
Los factores motivacionales y la anticipación del refuerzo positivo o negativo aumentan o reducen la probabilidad de las respuestas de observación, que son esenciales para el aprendizaje por observación. Nótese que estos motivos han sido tradicionalmente considerados como aquellas cosas que “causan” el aprendizaje. Bandura nos dice que éstos no son tan causantes como muestras de lo que hemos aprendido. Es decir, él los considera más como motivos. Bandura menciona un número de motivos y, por supuesto que las motivaciones negativas nos dan motivos para no imitar. Como la mayoría de los conductistas clásicos, Bandura dice que el castigo en sus diferentes formas no funciona tan bien como el refuerzo y, de hecho, tiene la tendencia a volverse contra nosotros.

10.1.6 Importancia del refuerzo en el Aprendizaje Observacional.

El reforzamiento si influye en el aprendizaje observacional, pero su influencia tiene un carácter antecedente más que consecuente. La anticipación del refuerzo es como uno de los muchos factores que pueden influir en que se absorben determinadas cosas y otras pasan inadvertidas. Podemos retener mejor lo que hemos aprendido cuando prevemos lo que podemos beneficiarnos, porque esto motiva a codificar y repetir la conducta del modelo, que es muy valiosa. La conducta de los demás puede influir sobre las respuestas perceptivas, siempre que al observador se le proporcionen señales que indiquen la dirección de la atención del modelo. El aprendizaje por observación es más eficaz si a los observadores se les informa de antemano sobre los beneficios de la conducta del modelo, en vez de esperar a que lo imiten, casualmente, el modelo y a que sean recompensados por ello.

Hay que aclarar que la adición de incentivos positivos no aumenta el aprendizaje observacional y que cuando hemos desarrollado totalmente la capacidad de aprender a través de la observación, no se nos puede impedir aprender lo que vemos.

En la teoría del aprendizaje social se admite una gama más amplia de influencias del reforzamiento, entre las que se cuentan las consecuencias externas, las vicarias y las generadas por nosotros mismos.



Tomado de Bandura: 1998

Para que leer sea un hábito debe practicarse con continuidad y mientras más temprano (en cuestión de edad) será mejor. Una de las ideas que se han mantenido firmemente por los estudiosos de la lectura es que los ambientes de lectores adultos hacen lectores jóvenes. Cuando los niños se crían en un ambiente en que existen, están a mano, y se pueden usar los libros se tienen buenas probabilidades de que el niño lea. Pero esto no es suficiente. Claro esta que en la escuela, cuando se enseña a leer, se pide al pequeño que lea. Pero esto tampoco es suficiente.

En la teoría del aprendizaje social encontramos la postura de que aprendemos por lo que vemos, si, pero no todo lo que vemos lo ejecutamos, tenemos un proceso de selección que regula nuestras acciones y solo hacemos aquellas que vemos tienen una recompensa o que aportan algún tipo de beneficio. Así que llegamos a una de esas situaciones en las que aún rodeados de lectores las personas no leen; una de las explicaciones que se han intentado dar en este aspecto es que la genética juega un papel importante en el desarrollo de la lectura pero por cuestiones prácticas y de interés no nos pondremos a discutirlo.

Continuando con lo anterior, para que hagamos una selección hay que tener en cuenta la idea del modelo. En la teoría del aprendizaje social el modelismo es una de sus posturas más fuertes. Dice que las personas aprendemos de lo que vemos hacer a otros (de nuevo, aunque lo debamos repetir) pero no hacemos todo lo que vemos hacer a otros, sino que seleccionamos las conductas a imitar, y las conductas que elegimos están fuertemente ligadas a las que vemos en los modelos. Es decir, que aún cuando veamos determinadas conductas a la lectura, no vamos a seguir las al pie de la letra, sino que vamos a elegir las más adecuadas a nuestras necesidades y deseos. Aún con solo leer, nuestros gustos por el material, ya sean novelas o biografías o investigaciones, serán una cuestión de cada quien.

Los modelos son aquellos individuos que poseen características que nos resultan agradables y/o atractivos y que queremos emular. Los modelos cumplen una función importante en esta teoría, no solo son observados sino que también son imitados. ¿Qué hay de la lectura en esto?

Estas fases son importantes para aprender a leer, como ya mencionamos es por observación que se tienen buenas posibilidades para leer, o en caso contrario, observamos que no se lee, ya sea en nuestra casa o con nuestros amigos, además de que se tiene la capacidad de elegir entre hacerlo o no. A pesar de que observemos una conducta, no estamos a merced de ella y podemos decidir ejecutarla o no. De la misma manera, tenemos la capacidad de elegir entre leer o no, ya sea que nuestras observaciones nos lleven a leer o, por el contrario, a no hacerlo.

La lectura como una acción aprendida tiene relación en su práctica con lo que vemos en los demás. Ya mencionamos que los estudiosos de la lectura están de acuerdo en que un padre lector tiene mayores posibilidades de un niño lector, con la teoría de Bandura la explicación para esto sería que el padre es un modelo para el niño, que el niño ve la acción y al sentir deseos de querer emular a su padre también va a leer. La función de los modelos es exactamente esa: modelar, presentar una acción que puede ser imitada y que esta conducta da recompensas para ser seguida. Los adultos son modelos para los niños, si muestran que leer es una parte agradable de la vida diaria, los niños desarrollan actitudes positivas sobre leer (Swanson, 1988); otra forma de modelar buenos hábitos de lectura en los niños es

ayudarlos a comprender que la lectura es importante dejándolos que vean los libros, mostrar que la lectura es una actividad de tiempo libre y no solo académica. Leer el periódico en el desayuno, tomar una revista en la oficina del médico mientras se espera, leer un libro durante viaje, los niños lo verán como el hecho de que leer es algo que se hace con gusto en el tiempo libre (S/a, 2005).

El hábito de leer bien puede aprenderse por observación cuando somos adultos, podemos imitarlo porque vemos a otros hacerlo y encontramos que hay recompensas en ello. La cuestión será la de encontrar un modelo y estar de acuerdo sobre sus beneficios. Incluso puede haber casos en los que leemos antes por los beneficios que por imitar la conducta de otro. Pongamos por ejemplo a una persona que tiene un hijo. Esta persona no es una lectora asidua pero desea que su hijo lea, así que empieza a leerle. Tal vez el material no sea el más adecuado, y eso no es lo que está a discusión aquí, sino que empieza a modificar su conducta para leer. Pensemos en otro ejemplo. A una muchacha le gusta un muchacho que lee, así que para llamar su atención y estar cerca le habla sobre lo que lee, para avanzar un poco más en su conquista empieza a leer también. Tal vez el camino no sea del todo adecuado pero no discutimos los resultados.

Pero los modelos son más que una persona a la que vemos en vivo y en directo. Bandura reconoce la influencia de los modelos que podemos ver en medios de comunicación masivos. Así es. Hay modelos que a distancia y por la magia de las comunicaciones pueden llegar hasta nosotros y por los cuales leemos. Bastaran un par de ejemplos para comprobarlo. La conductora de TV, Ophra, en su programa de entrevistas recomendaba al final un libro. No tendríamos nada que decir de no ser porque cuando su programa se transmitió a nivel nacional, ella recomendaba un libro y este se volvía uno de los más vendidos y/o de los más solicitados en las bibliotecas. El siguiente ejemplo es más bien de los niños (y no es Harry Potter). Garfield es uno de los personajes más populares a nivel mundial. A finales de los ochenta fue el protagonista de una campaña que pedía a los niños que leyeran un libro a la semana (estaban de antemano seleccionados en una lista) y que enviaran por correo a cierta dirección un cuestionario, si todas las respuestas estaban bien, recibían de regreso un póster del popular gato. El resultado superó las expectativas y llegó el momento en que la cantidad no fue suficiente para cubrir la demanda. Si bien en el primer caso no había una recompensa y en el segundo sí, lo que no podemos negar es que se estimula el acto de leer por la fuerza de los medios de comunicación (en este caso la TV).

La selección de un modelo para leer bien puede ser fácil o tener que buscar un poco más y en un ambiente más amplio, pero lo cierto es que tendrá que cubrir algunos requisitos, como tener un cierto grado de prestigio y que la conducta que imitemos de algún tipo de beneficio. Para leer lo que podemos ver es que la persona sea conocedora de algo o que tenga determinado estatus, incluso que parezca (y

remarcamos, parezca) ser más inteligente y que por eso tiene mejores y más oportunidades de sobresalir en algo.

Aparte, los modelos tienen el gusto de la novedad en muchas ocasiones. Alguna vez nos ha pasado que conocemos a una persona que nos resulta agradable porque no se parece a nadie que hayamos conocido hasta entonces. En ocasiones el que una persona de inicio a una nueva etapa de lectura tiene que ver con que cambia de ambiente, conoce gente nueva con la que no había tenido contacto antes y, de buena suerte, estas personas leen e impulsan y comparten su gusto por la lectura. Los modelos no solo son nuevos, también son agradables.

Para llevar a cabo la lectura tenemos que tener en cuenta no solo al modelo, está muy bien eso de ver a alguien leer pero no es suficiente, hay un proceso por el cual actuamos en consecuencia a lo observado. Si encontramos el modelo para leer ahora tenemos que hacerlo nosotros y para eso se requieren ciertos pasos. Antes que nada, ponemos atención a lo que el modelo está haciendo, así que vemos a una persona leer (o no hacerlo, es también una posibilidad), para aprender tenemos que poner atención; aunque también es cierto que para que algo nos llame la atención debe distinguirse ante nuestros ojos. Digamos que quien nos llama la atención es una persona que lee, además que siempre sabe de los temas que habla, es jefe en nuestro lugar de trabajo y por si fuera poco, le resulta una persona atractiva a los demás. Lo que puede hacerlo un modelo a nuestros ojos para leer es que queremos tener más similitudes con él.

Pero poner atención no es suficiente, hay que hacer más, debemos recordar a lo que le prestamos atención, así es, se puede decir que “guardamos” lo que observamos con atención. Además debemos ser capaces de hacerlo, no es suficiente el modelo y ponerle atención, también es tener la capacidad de hacerlo. No hay duda que poder decodificar es indispensable para leer, pues por mucha disposición que tengamos, será una tarea imposible. Pero aún con todo esto no es suficiente, hay un punto importante más: debemos tener alguna razón para leer; esto es, la motivación para leer. Las razones que tengamos para leer pueden ser diversas y acaso solo funcionales para una persona en particular, aunque otras puedan ser ampliamente compartidas y conocidas por varias personas, como por ejemplo, una persona que lee para estudiar para un examen a otra persona que lee porque el libro que está leyendo le pertenecía a alguien querido. Hay que tener en cuenta que las razones para hacer o no hacer algo tienen que ver en cierta medida con nuestras experiencias anteriores y con los recuerdos con los que las asociamos, y estos pueden ser gratos o desagradables. Y cuando son desagradables será más difícil que se nos inspire a hacerlo. Es por eso que cuando las personas relacionan la lectura con experiencias negativas estarán más dispuestos a no realizarla.

Antes de pasar al siguiente punto creo que hay que dar unas líneas. Hasta ahora hemos dicho mucho sobre el aprendizaje por los otros y los modelos, etc., pero esto no quiere decir que los individuos

estemos a la merced de los demás, no. No somos muñecos que respondemos a lo que el medio quiere aunque tampoco estamos en libertad de actuar únicamente como se nos de la gana. Como sujetos sociales estamos en un punto medio. Podemos aprender de los demás como actuar, pero podemos elegir como actuar. Así que podemos ver a alguien leer un libro determinado, lo leemos y elegir seguir leyendo y, a futuro, elegir otro tipo de lecturas.

Anteriormente se comentó que un hábito (como el de leer) puede mantenerse si recibe gratificación, además que las experiencias de aprendizaje (ya sea en nuestra casa o fuera de ella) puede provocar, moldear y mantener conductas que se siguen mostrando a lo largo de nuestra vida. El hábito de leer puede ser gratificado (por los demás o por nosotros) una vez aprendido. Pero no se puede ignorar el hecho de que casi no vemos lectores en nuestra sociedad y que en realidad es cada vez más difícil encausar a otros en el camino de los libros. Debemos reconocer que el modelo que presentamos es el de no leer, lo que observan de nosotros es que los libros permanecen cerrados.

La teoría del aprendizaje social acentúa la importancia de los procesos vicarios, simbólicos y auto-regulatorios en el funcionamiento psicológico. Pongamos un ejemplo. Una persona que ve que sus amigos leen, es probable que empiece a leer (proceso vicario); la misma persona mejora sus habilidades de lectura y aprende otras para mejorar su nivel (proceso simbólico); y, además, la misma persona encuentra que leyendo puede ampliar sus habilidades de lenguaje y sus conocimientos (procesos de autorregulación).

Pero el individuo necesita hacer más que ver a los demás, tiene que pensar en si mismo, y decirse: “mi mismo, creo que puedo leer”.

10.2 CREO QUE PUEDO LEER

10.2.1 Auto-eficacia

El que tengamos una idea de nosotros mismos tiene mucho peso en lo que hacemos. Sentirnos capaces de hacer bien algo nos ayuda a realizarlo. Si una persona cree que puede leer de forma adecuada, que es capaz de terminar un libro y comprenderlo, tiene mayores probabilidades de seguir leyendo; quien moderadamente confía en sus habilidades lectoras puede que siga intentando; quienes en verdad no confían en si mismos para leer están en problemas si leen, pues no se ven a si mismos como capaces de hacerlo. Algunas veces hemos escuchado “pues lo leí pero no lo entendí”, lo cual es muy cierto, pues estas personas no confían en si mismos, no tienen una buena idea de sus propias habilidades.

Verdaderamente los seres humanos somos especiales: si nos vemos a nosotros mismos como capaces de hacer algo, tendremos puntos ganados para lograrlo, como dice el proverbio chino “puedes si crees poder”, la idea que tengamos de nuestras propias habilidades es un gran apoyo en nuestra iniciativa para leer, mientras más capaces nos consideremos, mayores posibilidades tendremos para realizar una buena lectura. Sin embargo, si tenemos una idea poco eficaz de nuestras capacidades

lectoras, si nos pone de un humor algo pesado de solo pensar en leer, de antemano nos estamos derrotando para hacer una buena lectura.

En los turbulentos años 70's, Bandura había llegado a estar conciente del elemento que faltaba para su teoría del aprendizaje y en 1977, con la publicación de Auto-eficacia: Hacia una teoría unificada del cambio conductual, identifico la pieza que hacia falta; auto-creencias (*Pajares, 2002*).

De acuerdo con Bandura, como ya mencionamos, las capacidades humanas fundamentales son:

1- Aprendizaje observacional y

2- Los individuos tienen la capacidad de aprender de otros.

El propio Bandura amplió su trabajo incluyendo un nuevo concepto que brinda algunas de las mejores líneas de investigación en la psicología, una idea que hace referencia a las creencias que tenemos sobre nuestras propias capacidades: lo llamó Auto-Eficacia.

Entre los mecanismos de la organización humana ninguno es tan central o persistente como el de auto-eficacia (*Bandura, 2001*) cualesquiera otros factores sirven como guías y motivadores, están enraizados en el corazón de las creencias de que uno tiene el poder para producir los efectos deseados por sus acciones. Las creencias de auto-eficacia regulan el funcionamiento humano a través de procesos cognitivos, motivacionales, afectivos y de decisión. Afecta los pensamientos individuales de forma auto-fortalecedora o auto-debilitante; cuan bien se motivan a si mismos o perseveran a las dificultades, influyen en el transcurso de su vida.

10.2.2 ¿Qué es la auto-eficacia?

“Son las creencias que tiene la persona sobre sus capacidades para organizar y ejecutar caminos para la acción requeridos en situaciones planeadas o niveles de rendimiento,” Albert Bandura (*Bandura, 1994*). La auto-eficacia es la creencia de poder aprender algo y/o hacer tareas específicas.

Por auto-eficacia percibida se entiende, normalmente, la estimación que hace una persona de su propia eficacia para realizar una tarea y/o alcanzar una determinada meta; son entidades cercanas a la auto-eficacia percibida la “autoestima” (evaluación fuertemente saturada de afectividad del propio “yo”, frente a la eficacia percibida, de raíz cognitiva y racional, aunque en ambas la experiencia y vivencias sociales del sujeto tienen una gran importancia) y los que Vroom (*S/a; 1997*) llama "expectativas relativas a las relaciones entre conducta y resultados (esfuerzos/logros) y resultados/resultados (logros/recompensa).

El determinante inmediato de la auto-percepción de eficacia es la integración cognitiva que hace cada persona de tales categorías, considerando al mismo tiempo la tarea que ha de ser realizada y la situación en la que se ha de operar.

Así que la auto-eficacia es la creencia en las capacidades individuales para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos para manejar situaciones prospectivas. La auto-eficacia son las habilidades percibidas para enfrentar situaciones específicas.

De todos los pensamientos que afectan el funcionamiento humano, las creencias de auto-eficacia son los juicios que la gente hace de sus capacidades para organizar y ejecutar cursos de acción requeridos para designar tipos de ejecuciones, las creencias de auto-eficacia proveen de fundamentos a la motivación, bienestar, y logros personales. Esto es porque a menos que las personas creen que sus actos pueden producir los resultados deseados, tienen pocos incentivos para actuar o perseverar ante las dificultades (Bandura, 1994).

Desde luego, el funcionamiento humano esta influenciado por muchos factores. El éxito o fracaso que la gente experimenta como compromiso de las tareas que comprimen su vida naturalmente influencia las muchas decisiones que se deben tomar. También el conocimiento y las habilidades que se poseen ciertamente jugaran roles críticos en lo que se elija o no hacer. Los individuos interpretan los resultados de sus logros, sin embargo, solo como hagan juicios sobre la calidad del conocimiento y las habilidades que poseen.

El comportamiento motivacional de las personas puede verse en la necesidad básica personal de controlar y ser amo del medio ambiente. Así, las varias necesidades de control están orientadas a metas a manifestarse a si mismas en conductas específicas de control que están mediadas y acompañadas por procesos cognitivos y emocionales correspondientes, esto es, control de creencias y control de sentimientos o emociones.

Bandura introdujo dos tipos de expectativas sobre el yo:

Expectativas de resultado, que son cuando una persona estima que una conducta dada permitirá ciertos resultados.

Expectativas de eficacia, las cuales se refieren a las creencias personales de que uno puede ejecutar exitosamente la conducta requerida para producir resultados.

10.2.3 ¿Qué es lo que hace la auto-eficacia?

La auto-eficacia tiene influencia en varios campos:

- ☞ Las elecciones que hacemos
- ☞ El esfuerzo que ponemos
- ☞ Cuanto persistimos al encontrar obstáculos (y hacer frente a fallar)
- ☞ Como nos sentimos

10.2.4 ¿En base a que funciona la auto-eficacia?

- ★ Auto-regulación del proceso de pensamiento

- ★ Motivación
- ★ Estados afectivos y fisiológicos

10.2.5 ¿De dónde viene la auto-eficacia?

Las creencias de las personas sobre su eficacia pueden desarrollarse por cuatro fuentes principales de influencia (Bandura, 1998), las cuales son:

- Dominio de la experiencia: los resultados de las acciones, de aquí se derivan sus creencias para llevar a cabo una actividad y actuarán en consecuencia.
- Experiencias vicarias: ver a otros que son similares a nosotros llevar a cabo una actividad y los resultados que obtienen son importantes para que creamos en nuestras capacidades para hacer algo, especialmente cuando se tiene poca experiencia en una tarea.
- Persuasión social: el estado de ánimo en el que nos encontremos al realizar una acción puede ser particularmente importante para el grado de confianza que tenga una persona al realizar una acción.

10.2.6 ¿Qué procesos psicológicos tienen que ver con la auto-eficacia?

Mucha de la investigación ha sido guiada en cuatro procesos psicológicos a través de los cuales las auto-creencias de eficacia afectan las funciones humanas (Bandura, 1998)

Procesos cognitivos

Los efectos de las creencias de la auto-eficacia en los procesos cognitivos toman una variedad de formas. Mucha de la conducta humana, de sus propósitos, es regulada por el pensamiento, incluyendo metas de valor. Las metas personales puestas están influenciadas por auto-apreciación de capacidades. Lo más fuerte de la auto-eficacia percibida, la meta más alta reta a la gente a ponerse a si misma un firme compromiso con la tarea. Muchos de los cursos de acción son inicialmente organizados en el pensamiento. La gente cree en que su eficacia forma tipos de escenarios anticipatorios para construir y rehacer. Se requiere de un fuerte sentido de eficacia para permanecer orientado en la tarea para hacer frente a las presiones de las demandas situacionales, las fallas y retrocesos que tienen repercusiones importantes. Cuando se mantiene un sentido resiliente de la eficacia nos ponemos a nosotros mismos metas que nos retan y usamos un buen sentido al pensar en como ejecutar lo que deseamos.

Procesos motivacionales

Las auto-creencias de eficacia juegan un rol importante en la auto-regulación de la motivación. Mucha de la motivación es generada cognitivamente pues la gente se motiva a si misma y guía sus acciones anticipatoriamente por el ejercicio de lo externo, forman sus creencias sobre lo que pueden hacer. La anticipación parece lograr las acciones que nos proponemos, las metas que nos ponemos y el plan de acción que diseñamos dan valor al futuro. Hay tres formas de motivación cognitiva alrededor de

diferentes teorías que se han construido que incluyen la atribución causal, el logro de expectativas, y las metas cognitivas. Las creencias de auto-eficacia contribuyen a la motivación en varias formas: determinan las metas que la gente se pone a sí misma, cuanto esfuerzo se realiza, cuanto se persevera ante las dificultades; y su resiliencia ante el fracaso. Cuando nos encontramos con obstáculos y fallamos hay auto-dudas sobre moderar las capacidades de los esfuerzos o darse por vencido. Los que tienen una fuerte creencia en sus capacidades hacen un gran esfuerzo cuando fallan en dominar un reto. Una fuerte perseverancia contribuye a ejecutar logros.

Procesos afectivos

Las creencias de la gente en sus capacidades de entereza afectan cuanto estrés y depresión se experimentan en situaciones difíciles, tanto como en su nivel de motivación. La gente que cree que pueden ejercer control sobre las amenazas no se rendirán ante pensamientos perturbadores. Pero quienes creen que no pueden manejar las amenazas experimentan un mayor nivel de ansiedad. Se rinden ante sus deficiencias. Un fuerte sentido de la auto-eficacia ayuda a la gente a no rendirse ante las amenazas. Otro proceso de eficacia-activada en el dominio afectivo que concierne al impacto de la entereza percibida de la auto-eficacia en los sistemas biológicos que afectan el funcionamiento de la salud. El estrés ha sido implicado como un importante factor que contribuye para varias funciones físicas disfuncionales. Es la falta de habilidad para poder manejarlo lo que se considera debilitante y que puede afectar a otros procesos.

Procesos de selección

La discusión hasta ahora se ha centrado en los procesos de eficacia-activada que permiten a las personas crear medios benéficos y ejercer algún control sobre aquello que encuentran día a día. La gente es parcialmente el producto de su medio. Más aún, las creencias en la eficacia personal pueden formar el curso que toman las vidas por la influencia de los tipos de las actividades y los ambientes que las personas eligen: la gente evita actividades y situaciones que creen que exceden sus capacidades para hacerles frente: pero prestamente emprenden actividades retadoras y eligen situaciones que juzgan capaces de manejar. Por las elecciones que hacen, la gente cultiva diferentes capacidades, intereses y redes sociales que determinan los cursos de la vida. Cualquier factor que influya la elección de conducta puede afectar profundamente la dirección del desarrollo personal. Esto es porque las influencias sociales operan en medios selectos continuos para promover ciertas competencias, valores, e intereses mucho después de que la eficacia decidida determine el efecto inaugural dado.

La elección de carrera y su desarrollo no es sino un ejemplo del poder de las creencias de auto-eficacia para afectar el curso de la vida a través de los procesos de selección.

10.2.7 Auto-eficacia concerniente a la adultez

Los jóvenes adultos entran a un periodo de aprendizaje en el que la gente tiene que aprender a hacer frente a nuevas demandas que se levantan de amistades, relaciones maritales, paternidad, y carreras. Como en el dominio temprano de las tareas, un sentido firme de auto-eficacia es una importante contribución al mantenimiento de posteriores competencias y éxitos. Aquellos que entran a la adultez pobremente equipados de habilidades y plagados de auto-dudas encuentran muchos aspectos de la adultez estresantes y deprimentes (*Bandura, 1998*).

Comenzar una carrera vocacional productiva da un cambio mayor a los retos de la adultez temprana. Hay un sin número de formas en las cuales las creencias de auto-eficacia contribuyen al desarrollo de una carrera y al éxito vocacional percibido.

Una cosa es comenzar a perseguir una ocupación, es otra cosa hacerlo bien y avanzar en ello. Las habilidades psicosociales contribuyen más a los éxitos en una carrera que las habilidades técnicas. El desarrollo de capacidades de entereza y habilidades para manejar nuestra propia motivación, estados emocionales y procesos de pensamiento aumentan la auto-regulación percibida de eficacia. Un sentido elevado de eficacia es mejor para un funcionamiento ocupacional. Los rápidos cambios tecnológicos en el moderno lugar de trabajo dan lugar a una creciente premiación de resolución de problemas gracias a las habilidades y a la auto-eficacia resiliente para hacer frente efectivamente con trabajo a las actividades vocacionales.

La transición a la paternidad repentinamente da a los jóvenes adultos un rol mayor, ya sea de esposo o esposa. Ahora se debe lidiar con cambios rápidos de la crianza de los niños y manejar relaciones interdependientes dentro de un sistema familiar y vínculos sociales con varios sistemas extrafamiliares incluyendo educación, recreación, médico, y facilidades de cuidado. Los padres que están seguros de sus habilidades paternas crían a sus niños adecuadamente a través de varias fases de desarrollo sin problemas serios o tensiones severas en su relación matrimonial. Pero puede ser un periodo difícil para aquellos con un débil sentido de eficacia para manejar las demandas familiares. Estos son altamente vulnerables al estrés y la depresión (*Bandura, 1994*).

Por la mediana edad, la gente tiene rutinas establecidas para estabilizar su sentido de eficacia personal en áreas mayores de funcionamiento. Sin embargo, la estabilidad es insegura en si misma porque la vida no permanece estática. La tecnología rápida y los cambios sociales constantemente requieren adaptaciones para auto-evaluar las capacidades. En sus ocupaciones, la gente de la mediana edad se encuentra a si misma apresurada por los retos de los más jóvenes. Las situaciones en las cuales la gente debe competir por promociones, estatus, incluso trabajar para si mismo, fuerza a constantes auto-evaluaciones de las capacidades por significados de comparación social con los competidores más jóvenes.

10.2.8 La familia como fuente de la auto-eficacia

Los niños pequeños ganan auto-conocimiento de sus capacidades ampliando las áreas de funcionamiento. Los padres son responsables de la conducta de su niño, y son quienes crean oportunidades para acciones eficaces para proveer un rico medio físico y que le permite la libertad de movimiento para explorar, lo cual acelera el desarrollo social y cognitivo. Las experiencias iniciales de eficacia están centradas en la familia. Conforme crece el niño en un mundo social que se expande rápidamente, los pares llegan a ser importantes en el desarrollo del auto-conocimiento de sus capacidades. Es en este contexto que la comparación social con los pares se vuelve más fuerte. Las estructuras de las familias son diferentes, crean comparaciones sociales diferentes para juzgar la auto-eficacia personal.

Las creencias de logros particulares de los padres no implican necesariamente creencias eficaces correspondientes o competentes actuaciones de la conducta paterna. Así, los padres pueden estar convencidos que hablarles y leerles mucho a sus niños promueve su desarrollo cognitivo, pero puede que no se tomen el tiempo o tengan la paciencia para comprometerse en todas las actividades.

Con pocas excepciones, de los retos cognitivos y motivacionales más demandantes al crecer desde niños es hacer frente al desarrollo de las capacidades académicas. Esta tarea comienza desde pequeños, aún antes de la edad escolar, y ocupa varias horas hasta en la adultez. Dentro del sistema educativo, los niños adquieren su auto-concepto académico. La escuela debe ir más allá de enseñar habilidades intelectuales.

10.2.9 Ampliando la auto-eficacia a través de la influencia de los pares

Es en la relación con los pares que se amplía el auto-conocimiento de las capacidades. Los pares tienen importantes funciones en la eficacia. Hay quienes son más experimentados y competentes en proveer modelos de estilos de eficacia de pensamiento y conducta. Una vasta cantidad de aprendizaje social ocurre entre los pares. Los compañeros de edad proveen de altas comparaciones informativas para juzgar y verificar la auto-eficacia personal. Los pares no son homogéneos ni elegidos indiscriminadamente. Los niños tienden a elegir a sus pares con quienes comparten intereses y valores similares. La selección de pares se asocia a la promoción de la auto-eficacia en direcciones de mutuo interés, dejando otras potencialmente sin desarrollar. Porque los pares sirven como una mayor influencia en el desarrollo y validación de la auto-eficacia, relaciones rotas o empobrecidas de los pares pueden afectar adversamente el crecimiento de la eficacia personal.

10.2.10 La escuela como agente para cultivar la auto-eficacia

La apreciación de las personas en su eficacia está fuertemente influenciada por las comparaciones sociales. Esto es especialmente verdad en los contextos educativos donde las

actuaciones están sujetas a lo grande del modalismo y evaluación comparativa. El éxito o fracaso de otros pueden afectar la eficacia personal y la motivación percibida a través de la similitud.

Bandura teorizó que los estudiantes con un alto sentido de eficacia enfrentarán los retos y dificultades más fácilmente, mientras que los estudiantes que dudan de sus capacidades evitarán las tareas difíciles.

Durante el crucial periodo formativo de la vida de los niños, la escuela funciona como un sitio para la cultivación y la validación social de las capacidades cognitivas. La escuela es el lugar donde los niños desarrollan sus competencias cognitivas y adquieren conocimiento y habilidades para resolución de problemas esenciales para la participación efectiva en la sociedad. Muchos factores sociales, aparte de la instrucción formal, como el modelismo de las habilidades cognitivas por modelismo de los pares, comparación social con las ejecuciones de otros estudiantes, aumento motivacional a través de metas y de incentivos positivos, y maestros que interpreten los éxitos y fracasos de los estudiantes en formas que reflejen favorablemente o no sus habilidades también afectan los juicios de los niños de su eficacia intelectual (*Bandura, 1999*).

La tarea de crear ambientes de aprendizaje conduce al desarrollo de habilidades cognitivas que descansan pesadamente en el talento y auto-eficacia de los maestros. Los que tienen un elevado sentido de eficacia sobre sus habilidades para enseñar pueden motivar a sus estudiantes y aumentar su desarrollo cognitivo. Los maestros que tienen un bajo sentido de su eficacia pueden caer en sanciones negativas para que sus estudiantes estudien.

Algo que tiene que ver con la validez de las creencias de auto-eficacia es la motivación de los estudiantes. Bandura tenía la hipótesis de que las creencias de eficacia tienen influencia en el nivel de esfuerzo, persistencia, y elección de actividades. Los estudiantes con un alto sentido de eficacia para lograr una tarea educacional participarán más preparadamente, trabajarán más duro, y persistirán más cuando encuentren dificultades que quienes dudan de sus capacidades.

Las investigaciones validan el rol causal de la eficacia percibida por los estudiantes en diferentes aspectos académicos funcionales –el nivel de motivación, reacciones afectivas para los procesos, los logros de actuación, y más importante, la facilidad en la regulación del aprendizaje. La influencia causal de las creencias de eficacias en motivación y logro no solo penetra a través de la experiencia. Se ha establecido el rol de las creencias de eficacia en los procesos auto-regulatorios y su importancia para el desarrollo educacional. Los esfuerzos para promover el aprendizaje autodirigido deben enfocarse en los procesos auto-referenciales, especialmente en la apreciación de los estudiantes en su eficacia. Reforzando estas fuentes personales solo con habilidades metacognitivas, prepara a los estudiantes no solo para ganar nuevos conocimientos y cultivar nuevas habilidades sino para aceptar responsabilidad por su educación (*Zimmerman, 1999*).

10.2.11 Auto-eficacia y motivación

El aprendizaje puede ser de la mayor significación para la motivación. Fue fácil decidir que los motivos se aprendían y que muchos patrones de conducta aparentemente innatos se aprendían también. Si los motivos se aprenden, entonces el aprendizaje contribuye a la motivación. El estudio psicológico del aprendizaje dio como resultado el desarrollo de la teoría del aprendizaje, cuya problemática es la naturaleza del aprendizaje, y no la de la motivación. Sin embargo, a causa de la íntima relación entre motivación y aprendizaje, la teoría del aprendizaje tuvo que tener en cuenta la motivación.

La motivación es un término que se usa para describir el ímpetu y la guía de una persona hacia un propósito conductual (*Robeck et al, 1990*). La expectativa en si misma sirve como un incentivo para iniciar y conducirnos de una manera determinada.

De acuerdo con Bandura, la mayoría de la motivación humana es generada cognitivamente. A través del desarrollo de mecanismos cognitivos tales como expectativas, estándares, y auto-reforzamiento somos capaces de estabilizar metas para el futuro y ganar control sobre nuestro propio destino. Bandura ha enfatizado la importancia de la auto-eficacia como un mediador cognitivo de la acción. Mientras se considera la acción y se compromete con ella, la gente hace juicios concernientes a sus habilidades para ejecutar varias tareas requeridas. Estos juicios de auto-eficacia tienen influencia en los pensamientos (“Esto es lo que necesito hacer y puedo hacerlo” contra “Nunca podré hacer esto ¿Qué pensará la gente de mí?”), emoción (excitación, alegría contra ansiedad, depresión), y acción (gran compromiso contra inhibición, inmovilización). Una persona pone estándares de gran compromiso contra la inhibición y la inmovilización. Los estándares de una persona y las metas y los juicios hechos concernientes a la habilidad para ejecutar las tareas necesarias para alcanzar las metas.

Bandura estudió los efectos de las metas y la actuación de la información en la motivación. La ejecución de algo que reflejaba motivación era en la presencia de metas y la conciencia de lo que uno hace con respecto a los estándares (*Pervin, y Jhon, 1997*). Simplemente adoptar metas, ya sean fáciles o retos personales, sin saber lo que hacemos parece que no tiene un apreciable efecto motivacional.

La teoría de Weiner (*1986*) tiende fundamentos para comprender porque los niños actúan como lo hacen y provee una forma lógica de construir la motivación para afianzar el aprendizaje. Los individuos actúan. Continúan su actividad basados en experiencias previas y en reacciones emocionales resultantes de estas experiencias. Como podemos ver, las experiencias previas son fundamentales para realizar una acción.

El poeta romano Virgilio decía que “lo que somos capaces de pensar somos capaces de hacerlo”. El novelista francés Alejandro Dumas escribió que cuando la gente duda de si misma, hacen que su fracaso sea seguro por haberse convencido a si mismos de ello. Virgilio y Dumas estaban en lo cierto.

Desde que Bandura introdujo el constructo de auto-eficacia, los investigadores han tenido bastante éxito en demostrar que las creencias de auto-eficacia de los individuos influyen poderosamente sus logros en diversos campos. En 1997, en su libro *Auto-Eficacia: el ejercicio del control*, Bandura puso adelante esta idea de su teoría y se ha aplicado a diversos campos, como la salud, educación, negocios, sicopatología y asuntos internacionales. En este trabajo, Bandura situó la auto-eficacia dentro de la teoría social cognitiva de los agentes colectivos y personales que operan con otros factores sociocognitivos en la regulación de bienestar humano y sus logros.

La auto-eficacia ha generado investigaciones en áreas tan diversas como la medicina, el atletismo, los estudios de medios, negocios, cambios sociales y políticos, psicología, psiquiatría, y educación. En la psicología, ha sido el centro de estudios de problemas clínicos como las fobias, depresión, habilidades sociales, conducta de los fumadores y desarrollo moral (*Pajares; 2002*).

Un fuerte sentido de auto-eficacia refuerza los logros humanos y el bienestar personal en muchas maneras. En contraste, la gente que duda de sus capacidades se aleja de las tareas difíciles.

Incluso podemos decir que este tipo de pensamientos influye en nuestro estado de ánimo. Quienes concluyen que sus fallos al leer están relacionados con algún tipo de problema en sus habilidades pero tienen una visión positiva de si mismos, les será más fácil continuar y corregir sus fallos y no sentirse decaídos por los contratiempos. Cuando las personas ven solo sus fallas se sumergen en sentimientos negativos de sus propias habilidades y fácilmente se rendirán.

La teoría de la auto-eficacia y la investigación en trabajadores adultos (*Schwarzer y Fuchs, 1997*) sugieren que una expectativa fuerte de auto-eficacia puede tener un efecto benéfico en cumplir con múltiples demandas de roles, lo cual nos hace pensar que un adulto que se vea a si mismo como capaz de leer podrá hacerlo con mejores resultados de uno que no se cree capaz de hacerlo.

Pero las ideas que tenemos de nuestra propia habilidad no vienen únicamente de nosotros mismos, no, hay fuerzas externas que se relacionan con esto. Una de las más importantes es la familia. Una pregunta esencial es como y cuan extensa es la contribución de los padres en el desarrollo y consolidación de creencias de auto-eficacia en sus hijos (*Schreewind, 1997*). No podemos negar la importancia de la familia en el desarrollo de las personas (para bien o para mal); leer puede estar parcialmente ligado con el modelo de los padres dentro de las mismas. Las familias pueden encontrarse como fundadoras y guías de lectores al tener una fuerte influencia en como son percibidos los esfuerzos y las habilidades para leer.

Las amistades también juegan un papel significativo en esto. Los psicólogos toman en gran consideración los círculos en los que nos desarrollamos y en los que convivimos, además de la familia, los amigos son una importante fuente de desarrollo para los individuos, ya que con ellos se comparten gustos similares, camaradería, tiempo libre, etc. Sin duda, hacemos cosas en compañía de nuestros amigos que con nuestra familia no, es como si en la familia aprendiéramos cimientos, pero no por eso dejamos de aprender con nuestros amigos. Con los amigos, además, es un poco más claro encontrar la comparación para hacer las cosas, y aún más, llevarlas a cabo. Si nuestros amigos leen, podemos tener no solo la influencia para hacerlo, también vemos en una situación de igualdad de capacidades y fomentamos la idea de que podemos hacerlo. Si uno de nuestros amigos lee, es probable que comparemos nuestras habilidades y no las encontremos tan diferentes y nos creamos capaces de leer también.

Pero hay un medio más que es fundamental: se trata de la escuela. La escuela es uno de los primeros ambientes en el que nos encontramos con la posibilidad de compararnos y de experimentar con mayor claridad los éxitos o los fracasos (*Zimmerman, 1997*). Para quienes experimentan el fallar en la lectura en la escuela y que además fueron castigados por ello y al ser comparadas sus habilidades fueron disminuidos, tendrán con el tiempo un sentimiento asociado con la lectura poco satisfactorio y nada agradable. La escuela juega un papel fundamental en la idea que tenemos de nuestra propia capacidad para hacer algo, su influencia en la opinión que tendremos de nosotros mismos a futuro es innegable.

El paso del tiempo no puede ser detenido, pero eso no tiene que ser visto como algo malo, al contrario, conforme crecemos aumenta nuestro conocimiento y nuestro desarrollo como personas crece también. Las ideas que tengamos de nosotros mismos bien pueden pulirse e incluso cambiar con los años; que los eventos ocurridos en nuestra infancia son importantes no lo negamos, pero no quiere decir que sean definitivos y que no pueda cambiar lo que nos dejaron. Hay personas que cuando eran pequeñas no tenían un particular gusto por la lectura pero con el tiempo cambiaron sus ideas sobre sí mismos y sus habilidades y se convierten en fervorosos lectores.

El que nos pongamos como meta leer no parece tener mucho sentido si no le damos un significado, parte de lo que hace la motivación es justamente que las metas que nos pongamos al leer tengan un cierto tipo de valor (no hacer por hacer). El conseguir lo que tenemos planeado nos causa satisfacción y un cierto tipo de auto-recompensa se presenta; también puede haber una especie de auto-castigo en caso de no lograrlo.

Al relacionar la lectura con las personas podemos ver uno de estos dos casos: el individuo acepta leer o no acepta. Cualquiera que sea su elección tendrá que ver con las capacidades que se adjudique a sí mismo para emprender la tarea. Si es una persona que se ve a sí misma como hábil para leer, aceptará sin ningún problema. Si es una persona que tal vez no se considere muy hábil pero está dispuesta a aceptar el reto, aceptará. En cambio, si es una persona que no confía en sus habilidades, evitará hacerlo.

Una persona confiada en su capacidad pero que no encuentra sentido a leer, es más seguro que se niegue. Lo que podemos ver es que las personas aceptan leer cuando encuentran que podrán lidiar con ello, que tiene algún tipo de significado, que es una meta a lograr; en cambio, evitarán leer si no consideran que tengan las habilidades suficientes para hacerlo, o que no tengan razones para hacerlo. La lectura es una actividad que requiere de ciertas capacidades, pero las personas no están seguras de que puedan llevarla a cabo.

Siguiendo la idea de leer o no leer (ese es el dilema) nos encontramos en un camino que parece simple (solo debemos elegir) pero que no lo es. En esta vida por más sencillo que parezca algo, en realidad no lo es, se requiere de una serie de pasos y elementos para llevarlo a cabo. Para empezar, cuando leemos, primero pensamos en leer; después nos hacemos una serie de expectativas y metas, no solo de la lectura, sino de nosotros mismos; todavía debemos lidiar con nuestros sentimientos al respecto; y para cerrar, con todo lo anterior, decidir si lo hacemos o no. ¿Fácil? Tal vez ¿Simple? Para nada.

Parte importante de que leamos tiene que ver con nuestra relación con los demás, a primera vista parece que la lectura es simplemente una elección personal, pero en realidad es una actividad fuertemente ligada con el medio. Para empezar, el hecho de que leamos bien, que nuestras habilidades sean competentes, que realicemos con éxito la lectura de un libro en el pasado puede darnos seguridad para hacerlo después nuevamente; además, si vemos que otra persona con capacidades similares a las nuestras (un amigo, un compañero, un conocido) puede leer hasta el final un libro, es probable que al compararnos lleguemos a la conclusión de que podemos hacerlo; si a lo anterior le sumamos que las personas a nuestro alrededor nos animan y ponen en alto nuestras habilidades y nos dicen que podemos leer y hacerlo bien, tendremos un apoyo que puede impulsarnos a continuar con el proyecto; para finalizar, si nuestro estado de ánimo es positivo, la idea de leer no nos causa algún tipo de molestia, bueno, tendremos el camino libre para emprender la lectura y con buenas posibilidades de finalizarla.

Leer es una aventura privada, aprender a leer es una aventura conjunta. Mejorar en leer esta directamente relacionado con el nivel de motivación, el cual en cambio se fortalecerá o debilitará por habilidad, esfuerzo y la dificultad de la tarea. En la mayoría de los casos, el mejoramiento de una motivación empobrecida requiere de un cambio positivo en las actividades de lectura a lo largo del mejoramiento de las habilidades lectoras; mejorar en la lectura esta directamente relacionado con el nivel de motivación del individuo, el cual se verá fortalecido o debilitado por su habilidad, esfuerzo y la dificultad de la tarea (*Robeck et al, 1990*).

¿Por qué algunas personas consideran leer placentero y otros lo perciben como desagradable y/o doloroso? ¿Por qué algunos aprenden a leer fácilmente y a otros les cuesta trabajo? ¿Qué combinación de factores –cognitivos y afectivos- crean un mundo en el que se nos motiva a leer? El mundo que cada persona percibe es único. Las experiencias de la vida construyen un mundo separado, privado para cada individuo. Animado por la familia, los amigos, los maestros, se tiene la oportunidad de ser más independiente y más interpretativo en las experiencias de la vida, y más interesados en conocer un mundo comprendido a través de la lectura.

Leer significa desarrollar y mantener la motivación para hacerlo (*Leipzig, 2001*). La motivación para leer no es cuestión simplemente de desear leer, porque hay muchas razones diferentes para este deseo. Las razones para leer son razones internalizadas que activan operaciones cognitivas que llevan a la actuación personal actos tales como el conocimiento adquirido, realizar tareas, y participar en sociedad (*Guthrie et al, 1994*).

Proponemos que la eficacia al leer, la creencia de que se puede leer exitosamente, es vital para ser un lector activo. Leer eficazmente se refiere a la percepción de uno mismo como lector competente. Las motivaciones para leer pueden cambiar con el tiempo en fuerza, número o tipo.

Algunas motivaciones para leer (*Guthrie, 1994*) son:

--Curiosidad: como el deseo de aprender sobre un tópico

--Involucración artística: como al disfrutar la experiencia de un texto literario

--Reto: como en la orientación para aprender ideas complejas de un texto

--Reconocimiento: como en la gratificación de recibir de forma tangible una recompensa por el éxito de leer

--Notas: como en una evaluación favorable.

Sugerimos que las motivaciones que son más intrínsecas (curiosidad, involucración artística, reto, auto-eficacia) aumentarán en número y fuerza a través del tiempo conforme se sea un lector más activo. Quienes sean lectores menos activos disminuirán en número y fuerza sus motivaciones para leer. Por el contrario, las motivaciones extrínsecas (notas, reconocimiento, obediencia) decrecerán en fuerza conforme el lector sea más activo.

Las personas cuando toman un libro y se disponen a leerlo pueden tener una serie de procesos de pensamiento de los cuales no se percatan, pero de lo que si pueden darse cuenta con mayor facilidad es

del estado de ánimo en el que se encuentran. Hay personas que tan solo con la idea de tomar el libro piensan en que se van a cansar, se van a aburrir, no le van a entender, es muy largo, etc., ya con este simple inicio, de acuerdo con la auto-eficacia, habrán perdido capacidad de leer. Desafortunadamente, en el hábito de la lectura, este tipo de ideas son frecuentes, las mismas personas se valoran como ineficaces para leer y sus habilidades lectoras quedan rezagadas.

Recordemos también que las elecciones personales tienen su función en todo esto, una vez que elegimos no leer para hacer otra cosa, estamos formando una ruta que nos aleja de la lectura y que volver a recuperar el camino puede ser difícil, aunque no imposible (eso es lo bueno).

La lectura es una de las habilidades máspreciadas que pueden tener las personas para desarrollarse en el medio social, convivir con otros, y para tener una mejor valoración de si mismos; en cambio, en la sociedad en la que nos desarrollamos, parece que la lectura ha sido dejada a un lado y por demasiado tiempo para que sea sencillo volver a tenerla en un lugar elevado de nuestra persona, ya sea de forma interna o externa, no es tan simple como un “yo leo”, no, es una relación del individuo y su entorno la que lleva a que el hábito de leer que tienen los adultos sea como es el día de hoy, y lo que es más, este hábito tendrá que ver con el de los más jóvenes a futuro. Ya sea por el tipo de modelo que reflejemos, por las atribuciones que hagamos para leer, de las estructuras en las que pongamos a los lectores, lo que nos mueva a leer o no y de las ideas que tengamos de nuestras capacidades para tomar un libro y terminarlo, somos, como adultos, un presente de la lectura, los que están detrás de nosotros son su futuro; pero los que estamos ahora tenemos responsabilidad por los que estarán.

10.3 Y ES POR ESO QUE LEO

10.3.1 Atribución

Atribuir es dar una explicación a un hecho, es dar una causa o una razón al comportamiento personal o al de los demás (*Hewstone, 1992*). Las atribuciones son cualidades psicológicas adscritas a una persona; las atribuciones son las causas de eventos inferidos por una persona.

La teoría de la atribución está interesada en como los individuos interpretan los eventos y como esto relaciona a su pensamiento y conducta; está teoría asume que las personan intentan determinar porque las personas hacen lo que hacen, es decir, las causas a las que atribuyen su conducta. Una persona que busca atribuir porque otra persona hizo algo lo puede atribuir a una o más causas de conducta. Existe un proceso de tres fases detrás de la atribución:

- 1- la persona debe percibir u observar la conducta
- 2- la persona debe creer que la conducta fue realizada intencionalmente
- 3- la persona debe determinar si cree que la otra persona fue obligada a realizar la conducta

(en tal caso la causa es atribuida a la situación) o no (en este caso la causa es atribuida a la persona).

En la atribución el logro puede deberse a: a) el esfuerzo, b) la habilidad, c) el nivel de dificultad de la tarea y d) la suerte (*Weiner, 1986*).

Las atribuciones son clasificadas a lo largo de cuatro dimensiones causales: locus de control, estabilidad, especificidad y controlabilidad. El locus de control tiene dos polos: interno contra externo; estabilidad es sobre si las causas cambian con el tiempo o no; especificidad si las causas son únicas o no; controlabilidad contrasta las causas que uno puede controlar, como la auto-eficacia, o no puede controlar, como el humor o la suerte.

La idea central para el desarrollo de la teoría de la atribución es la necesidad de las personas de establecer las causas de los sucesos sociales como un elemento esencial de las relaciones interpersonales.

La percepción personal (nuestro conocimiento y expectativas sobre otros que determinan las impresiones que nos formamos) es concerniente a tres tipos de información: sobre categorías a las que los actores pertenecen, sobre conductas ejecutadas por los individuos y sobre las situaciones en las que estas conductas son representadas. La teoría de la atribución trata con los dos últimos tipos de información: conductas individuales y situaciones. La disposición personal es atribuir a alguien frecuentemente categorías y poner a las personas dentro de grupos. Dependiendo de lo positivo de la conducta, estas atribuciones pueden diferir para el grupo interno y externo (*Leyens et al, 1994*).

Cabe destacar tres funciones principales de la atribución:

✓ Función de control: las atribuciones permiten el control cognitivo de acontecimientos pasados y presentes, al tiempo que anticipan sucesos futuros, pero es la función controladora de la atribución la que ayuda a entender una amplia gama de fenómenos atributivos.

✓ La función de auto-estima: las atribuciones tienden a una función de autoestima, hasta el extremo de que (en general) son relativamente internas en o referente al éxito, y relativamente externas en cuanto al fracaso, las atribuciones que hace la gente de resultados funcionales ejercen ciertamente una influencia en su auto-estima.

✓ Función de autorepresentación: el individuo puede controlar potencialmente la visión que otros tienen de él, comunicando atribuciones planeadas para ganarse la aprobación pública y evitar toda turbación.

10.3.2 Modelos de Atribución

Los teóricos de la atribución se destacan por su interés en las explicaciones de sentido común.

Las tres principales teorías de la atribución causal (*Leyens, 1991; Sears, 1991; Hewstone, 1992*) son:

--La psicología ingenua de Heider

--La inferencia correspondiente de Jones y Davis

--Covariación y configuración de Kelley

Las tres teorías convergen en varios temas generales y específicos. Destaca la mediación entre estímulo y reacción, la interpretación causal activa y constructiva, y la perspectiva de un científico ingenuo. Todas hacen referencia al tipo de información que utiliza la gente para determinar la causalidad, a las clases de causas que distingue, y a las reglas que aplica para pasar de la información a la causa inferida. Y todas comparten una preocupación por las explicaciones de sentido común y por posibles respuestas a la pregunta “¿Por qué?”

10.3.3 Medidas de la atribución

Una de las escalas de uso corriente para medir atribuciones es el Cuestionario de Estilos Atribucionales (ASQ, por sus iniciales en inglés), que contempla el estilo atributivo como una característica de la personalidad. El ASQ mide al grado hasta el cual el individuo explica sucesos adversos en cuatro dimensiones: interna-externa, estable-inestable, global-específico y controlable-incontrolable.

10.3.4 Atribución causal

La naturaleza de la atribución causal es la respuesta a la pregunta ¿Cuál es la causa del comportamiento observado y de sus consecuencias?

La atribución causal y la cultura

Hewstone (1992) propone que la teoría de la atribución dejó en el olvido la parte cultural que nutre los juicios atributivos de los grupos que participan y fluyen en la construcción del entorno social. De acuerdo con él, el aspecto cultural no solo determina y da sustento, sino que le otorga al grupo o sujeto atribuidor control y posicionamiento en el mundo que se desenvuelve.

Añade que por este motivo las creencias colectivas, las tradiciones y las representaciones culturales son elementos claves que impactan en su formación, su elaboración y transformación al ser creadas por los individuos. Por lo tanto, al ser modificadas, también los juicios atributivos lo son, generando un ciclo constante, al convertir en consecuencia a los medios, a los acontecimientos sociales y comportamentales que los provocaron.

El planteamiento “estructuras del conocimiento”

Hay investigadores que no se centran en los esquemas generales, sino en las formas esquemáticas concretas con contenidos concretos. El punto de partida de este planteamiento estriba en reconocer que las explicaciones que suele dar la gente del comportamiento humano obedecen a detallados conocimientos físicos y sociales.

La Atribución Causal desde una Perspectiva Cognitiva

Dentro del planteamiento cognitivo de la atribución, en un extremo se sitúan los análisis lógicos, en el otro se encuentran las atribuciones basadas en procesos cognitivos rápidos. En el intermedio

podemos ubicar el planteamiento de las estructuras de conocimiento, que permite explicaciones rápidas con guión, y explicaciones más contemplativas sin guión, las cuales contemplan el conocimiento del mundo real como fuente de razonamiento causal eficaz.

Las atribuciones se identifican como automáticas en la medida en que se ajustan a tres criterios: a) que se produzcan sin intención, b) que se produzcan sin conciencia de ella, c) que se produzcan sin interferir la actividad mental en curso.

Para trabajar sobre este tema en las investigaciones debemos distinguir diferentes tipos de atribución. La atribución básica (hecha probablemente durante el proceso inicial de comprensión) es un juicio de intención o una atribución de características, o ambas cosas a la vez, pero no una persona-causa o situación-causa. Las respuestas más lentas a preguntas sobre persona causa o situación-causa, quizá se debieron al hecho de que la gente no está acostumbrada a pensar ni a contestar a preguntas formuladas en estos términos. Según dichos datos, el procesamiento causal no parece ser automático, cuando menos si adoptamos una distinción estricta, aunque teóricamente razonable, entre atribución de características y atribución causal (*Hewstone, 1992*).

El planteamiento cognitivo tiene el mérito de haber facilitado las técnicas necesarias para lograr una visión más detallada y precisa de la naturaleza de la atribución causal, pero también tiene sus limitaciones: debemos cuidar, al tratar con la atribución, mantenernos rigurosos, precisos, pero evitar caer en lo artificial en los estudios de procesos cognitivos.

En la teoría atribucional, la expectativa juega un rol importante en como vamos a proceder con la tarea que se nos encomienda, de hecho, las atribuciones son un predictor de la conducta a futuro basadas en la experiencia, las personas pueden decidir si una conducta similar a una vivida con anterioridad es garantía para lograr la meta, o por el contrario, para fallar.

En la atribución entran en juego varios factores, pero uno importante es de los procesos cognitivos. Si bien la lectura tiene una fuerte relación con los procesos cognitivos, en este caso son diferentes. Mientras la lectura tiene que ver con procesos como comprensión, la atribución tiene que ver con las creencias. Las creencias es un punto en el que nos tendremos que poner el doble de atentos, ya que consideramos que son muy importantes para este trabajo.

Otra cuestión que debe ocuparnos es que para este trabajo se habla de adultos. La experiencia y la memoria de los adultos han recorrido un largo camino, estos dos elementos son muy importantes, ya que apoyan la formación de las atribuciones. Además las personas adultas se relacionan en círculos más amplios y tienen contacto con más individuos, lo cual les da un campo de acción mayor para el desarrollo de sus propias explicaciones de lo que hace que las personas actúen de la forma que lo hacen. Tenemos la idea de que las personas hacen atribuciones de sí mismos y de los demás hacia la lectura, pero es primero poner atención a lo que dicen de sí mismos con respecto al tema, pues puede darnos una

orientación sobre lo que las personas piensan de la lectura pero, además, del porque su hábito de leer es como es.

Las personas usamos nuestra historia personal, normas sociales, valores paternos y tiempo empleado en una tarea para hacer inferencias causales sobre nosotros mismos y la conducta para poder generar metas futuras. La historia que tengamos de éxitos y fracasos determina la elección de atribuciones que son seleccionadas para explicar lo que sucede. Por ejemplo, una persona que consistentemente siente que puede leer cree que el éxito se debe a su habilidad; una persona que más o menos lee tal vez lo atribuya a su esfuerzo; desafortunadamente, una persona que constantemente falle en leer puede atribuir su fallo a no tener habilidad.

De las atribuciones reportadas en la literatura (*Robeck et al, 1990*), hay tres mayores y relevantes a la lectura: la habilidad, el esfuerzo y la dificultad de la tarea. En este caso no puede entrar la suerte, pues la lectura no es un proceso que le de espacio.

La gente se pregunta ¿porqué? ¿Por qué leo tan mal? ¿Por qué otros leen mejor que yo? Las inferencias causales en respuesta a estas preguntas están distribuidas a lo largo de las dimensiones causales. En la interna/externa los atributos internos son la habilidad y el esfuerzo; el atributo externo es la dificultad de la tarea. En la estable/inestable la habilidad puede ser considerada estable y el esfuerzo y la dificultad de la tarea inestables, aun así, la habilidad puede ser inestable cuando la lectura es vista como posible y el esfuerzo puede verse como estable cuando la persona es catalogada como floja para leer. En global/específica el esfuerzo se considera global, mientras que la habilidad y la dificultad de la tarea se consideran específicas de leer. Controlable/incontrolable está, como atributo controlable, el esfuerzo y como incontrolables la habilidad y la dificultad de la tarea, porque estas pueden atribuirse a una mala enseñanza.

Pero las atribuciones hacia los lectores son más que una explicación del porque se hace, tiene una serie de razones que se incluyen y que van más allá de leer en un momento determinado. Cuando una persona lee, será categorizada en varios niveles y esquemas con los que las personas contamos para explicarnos porque esta leyendo.

El ver a una persona leer, a veces incluso simplemente verla con libros en las manos, nos hace pensar que tiene una determinada forma de ser y que actúa en consecuencia a ello. Pero no solo haremos este tipo de juicios y expectativas de los demás, las hacemos de nosotros mismos. Si nos detenemos a preguntarle a una persona porque no lee (es un no esta vez) nos dará una serie de respuestas del porque y que ante sus ojos tienen perfecta validez, no es que estén dando excusas, simplemente para si mismos es válido.

Los seres humanos nos respondemos porque nuestro hábito de leer es como es y porque el de los demás es como es. Leer es una acción de la que se puede hablar largamente y de la cual se puede dar un

sin número de características, pero ¿y de la gente y la lectura? Sin duda todos hemos tenido algún tipo de información (sobre todo directa) sobre leer, esto nos da la oportunidad de tener ideas y expectativas sobre las personas que leen y sobre nosotros mismos y la lectura.

El que las personas tengan un hábito de leer determinado nos hace darles categorías en las que nos esforzamos un poco en hacerlos encajar para que tenga sentido la información que tenemos sobre la lectura. De hecho el que una persona nos de algunas pistas, por mínimas que sean, de su hábito de leer, nos hacen actuar de determinada manera, actuamos en consecuencia de lo que esperamos.

Dicho de esta manera parece un tanto restrictivo, es como si leer nos pusiera a distancia de los demás o que un hábito no muy eficiente nos aislara, pero solo es una forma parcial de ver lo que sucede. En realidad lo que nos preguntamos es ¿porque las personas tienen el hábito de leer que tienen? Y esto parte de que las personas digan: “Yo tengo el hábito de leer que tengo porque...” para llegar a un “Los demás tienen un hábito de leer porque...”; esto es verdaderamente lo que deseamos saber.

La atribución es uno de los campos de estudio de la psicología social que se han mantenido desde sus inicios hasta el día de hoy, aunque con diferente fortuna. La atribución es un área amplia y que tiene lugar para muchas ideas, pero la que nos interesa a nosotros, como hemos venido diciendo, es con respecto a la lectura. Pero al igual que con la teoría del aprendizaje social tenemos que detenernos y preguntarnos ¿hacemos atribuciones con respecto al hábito de la leer?

Nuestra idea es que si. Aunque aclaremos el asunto. No hacemos atribuciones hacia la lectura (estamos corrigiendo), hacemos atribuciones hacia las personas que leen y también hacemos atribuciones con respecto a nuestro hábito de leer. ¿Por donde va esto? Bueno, la idea es que la gente explique su relación con la lectura y que digan en sus propias palabras y de acuerdo a sus propias ideas que razones tienen para que el hábito de leer sea como es en ellos y en los demás.

Sería bueno hacer un pequeño comentario en este punto, antes de seguir. Cuando decimos la gente, con respecto a la atribución, hablamos de una persona en relación a otras, no de un grupo de personas con otro grupo de personas, aunque hablemos en plural es una cuestión individual pues no sería practicable para nuestros medios hacerlo por grupos. Ahora continuemos.

Lo que interesa en este punto es saber que razones dan las personas para tener el hábito de leer que tienen; saber si leen, si no leen, porque lo hacen, porque leen lo que leen, por encima de todo ¿Porque? En realidad la atribución es lo que quiere saber y lo hace de diversas formas.

En este caso el que sean las personas quienes nos hablen de su hábito de leer y que sean ellos mismos quienes den sus razones puede darnos una idea de la manera en que los individuos se explican su postura hacia los libros, además de que puede brindarnos información interesante sobre como un sujeto se ve a si mismo frente a la literatura (sea cual sea) que le rodea.

Pero hay que hacer notar algo, las atribuciones sufren de un error fundamental (incluso en la literatura le llaman el error fundamental de atribución): no toman en cuenta lo que sucede alrededor de la persona. El hábito de leer puede estar firmemente relacionado con cuestiones del medio en el que nos desarrollamos y que en las atribuciones no se toman en cuenta.

En nuestra vida cotidiana podemos ver una amplia gama de comportamientos de las otras personas. ¿Cómo podemos clasificarlos? Los estudiosos del modo en que nos formamos impresiones de los otros han mostrado que una manera de comprender este vasto conjunto de comportamientos que observamos es determinar que cualidades de cada persona explican sus acciones y la llevan a conducirse así. ¿Qué hace que una persona haga lo que hace? Las cualidades o características que distinguen a una persona o grupo de otro se denominan disposiciones, cuya existencia inferimos al hacer atribuciones sobre las causas de los actos de la gente. En esencia, hacemos atribuciones al inferir si cierta conducta es causada por una disposición general o por algún elemento de la situación. Si decidimos que una disposición personal causó una conducta, hacemos una atribución interna. Si resolvemos que la conducta refleja un aspecto del entorno o la situación, hacemos una atribución externa.

Las personas damos razones para explicar nuestro hábito de leer, no lo hacemos con un detenido análisis o por pensarlo con largueza basándonos en pruebas y estudios, simplemente lo hacemos; de una forma muy sencilla esto es por atribución. La atribución es una manera de contestar ¿por qué? Lo que buscamos es que las dudas que se presentan de manera inmediata se puedan sobrellevar y actuar en consecuencia a ello; no hay tiempo suficiente para procesar toda una serie de datos y para obtener tanta información como sea posible, simplemente debemos conducirnos con lo que tenemos a mano.

10.4 ASI SON LOS QUE LEEN

10.4.1 Estereotipos

Ahora entramos a una cuestión especial. Ya hablamos de la atribución y de nuestra idea de que las personas no solo tienen atribuciones para si mismos por su hábito de leer, también hacen atribuciones de los demás.

Los estereotipos se originan en el aprendizaje cultural y las vivencias personales. El primer proceso que lleva a los estereotipos es el acto de la categorización, esto significa colocar en un grupo a un objeto, persona, animal, color, blanco o estímulo. La categorización es un proceso básico y automático que cumple una enorme función de adaptación en nuestros esfuerzos por enfrentar un mundo complicado. También catalogamos a las personas en grupos por sexo, raza, edad, ocupación y muchas otras categorías.

La categorización de las personas en grupos tiene algunas consecuencias cognoscitivas inmediatas e importantes, una es que magnificamos o acentuamos las diferencias entre los miembros de grupos diversos, otra es que minimizamos las diferencias entre los individuos que forman parte del

mismo grupo; sin embargo, la medida en que lo hagamos depende del tipo de grupo (*Leyens et al; 1994*).

En la cultura Occidental, se prefieren las diferencias entre las personas a las similitudes, probablemente debido a la importancia dada a valores individualistas. Este fenómeno puede explicar por qué los estereotipos no gustan, sin embargo, las personas no pueden permitirse el lujo de estar sin ellos: Los humanos son únicos, les sería imposible describir lo único de ellos. De hecho, pensar sobre otros es categorizarlos -o particularizarlos vis-á-vis en una categoría. La categorización implica homogenización y esto es en parte lo que el proceso de estereotipado hace. Por ejemplo, si las personas no tuvieran una categoría para la belleza, ropa o comportamientos, serían mudos sobre otros y ellos. ¿Significa esto que el estereotipo funciona a través de los errores? ¿Deben considerarse los estereotipos esencialmente como errores?

Los problemas de exactitud y error tienen una historia larga en psicología social. Los psicólogos sociales han examinado la exactitud de percepción de la persona diligentemente. Estudios sobre quién era mejor al reconocer afinidades en grupos o a desenmascarar amigos o las personalidades de extranjeros florecieron en los invernáculos de laboratorios, escuelas y escuadrones militares. Cuando los investigadores descubrieron que eran incapaces de dar a la punta de alfiler de esta situación decidieron que las personas eran “pobres” en percibir a otros y que no era teóricamente un fenómeno interesante.

Los psicólogos sociales llevaron su atención entonces a los procesos de formación de impresión y de atribución causal. La exactitud estaba ausente de esa preocupación. Asch, quién empezó los estudios en formación de impresión, pidió a sus sujetos describir a personas ficticias. Heider, quién abrió camino con la atribución, fue atraído por la psicología ingenua, el razonamiento de la persona en sus tratos cotidianos.

En los pasos de Asch y Heider, los investigadores imaginaron modelos teóricos que consideraron para los procesos de formación de impresión y la atribución causal. Tley comparó a estos modelos con personas en respuestas reales. Dos resultados eran posibles: los modelos predijeron esas reacciones correctamente, o no lo hicieron. Si no lo hicieran, quiere decir que cualquiera de los modelos era impropio o que las personas no razonaron bien. Los sujetos experimentales se desviaron de algunos aspectos de los modelos en las maneras sistemáticas y los investigadores concluyeron que las personas torcieron sus juicios (*Leyens et al, 1994*).

Quizá era el interés súbito en los errores y prejuicios que incitaron curiosidad con respecto a los estereotipos. De hecho, aunque los teóricos de identidad social hablan sólo renuientemente de errores, fue un experimento de Tajfel y Wilkes en 1963 en la categorización y acentuación de similitudes entre diferencias y categorías que crearon un interés teórico renovado en estereotipos. Estos autores comprendieron que las personas acuden a menudo a los estereotipos y abandonan la evidencia del

individualismo útil. En otros momentos, las personas pasan por alto estereotipos pero dan atención a la información individualizada sin valor.

Lo que inyectó estereotipos en el estudio de percepción de la persona es que los investigadores vieron al último como una pregunta de equilibrio entre las categorías sociales como la etnicidad, género, edad, la personalidad y nacionalidad, e información del individualismo como conductual, características personales y de situaciones. Como los estereotipos corresponden a las categorías sociales, se volvieron una parte inherente de percepción de la persona.

Por consiguiente, el punto de vista adoptado no es que las personas no perciben en términos de buenos o malos. Tampoco que las personas son racionales o irracionales cuando se forman una impresión de otros, y lógico o ilógico cuando atribuyen una causa a una conducta dada. Tanto pensar es por hacer como hacer para pensar.

La percepción de las personas se sostiene sobre la integración social y personal de quienes las perciben. En otras palabras, las personas forman impresiones pero recuerdan atentos de sí mismos o de los grupos a los que pertenecen y esto no es poner en peligro sus juicios. Esto concierne a mantener un adecuado nivel de integración que demuestra el efecto de los factores de motivación más que solo un proceso cognitivo. Los factores de motivación también contaminan las conclusiones alcanzadas por quienes los perciben. En lugar de presentar estereotipos como espectros horribles que proyectan sombras grandes en el mundo, defendemos la idea que los estereotipos son el resultado de un proceso que apunta a regular, tan eficazmente como sea posible, las interacciones sociales de las personas.

10.4.2 Definición

Una misma definición general de estereotipos sería: *son creencias compartidas sobre los atributos de la persona, normalmente los rasgos de personalidad, pero a menudo también la conducta, de un grupo de personas.* Esta definición representa sólo una parte muy pequeña del proceso estereotipador. Existen estereotipos étnicos (los negros son sucios y perezosos), nacionales o regionales (los gallegos son sentimentales y supersticiosos; los ingleses son orgullosos y racistas), sexuales (las mujeres están más dotadas para las labores del hogar), profesionales (los médicos son más inteligentes). Los auto estereotipos son los estereotipos que cada persona tiene de su propio grupo y los heteroestereotipos son los que se tienen de otro grupo. Los estereotipos son sólo un extremo-producto o un punto de salida del proceso. Usar un estereotipo dado es considerar que todos los miembros de una categoría como una porción de un grupo étnico, los atributos se empotraron en el estereotipo; por ejemplo, el alemán es ordenado, trabajador e inteligente. Por otro lado, el proceso de estereotipar a los individuos es el proceso de aplicar un - el estereotipo - juicio, como dar a estos individuos intercambios con otros miembros de la categoría.

Tenemos la tendencia a comportarnos con otras personas en forma que confirmen nuestras opiniones originales y frecuentemente inválidas sobre ellas. Este tipo de *Profecía auto realizadora* (Leyens et al, 1994) ayuda a perpetuar las ideas sobre otros grupos. Alguna clase de estereotipo es necesaria en cualquier tipo de interacción interpersonal o intergrupala. Los estereotipos causan dificultades y malentendidos cuando nos llevan a ignorar la conducta de los otros y cuando es inconsistente con nuestras expectativas hacia ellos. Es posible corregirlos a través del contacto con la realidad, pero encontrar esa realidad es el problema. Recordemos además que para que se den atributos sobre los demás tenemos toda una serie de informes que empleamos para intentar explicar a los otros ante nuestros ojos, una especie de justificación para poder tratar con las demás personas y, así, explicarnos como tratar a los individuos. Seguimos trabajando como científicos ingenuos, teorizando y actuando.

10.4.3 Sobreatribución como teoría ingenua

La percepción personal es concerniente a tres tipos de información: sobre categorías a las que los actores pertenecen, sobre conductas ejecutadas por los individuos y sobre las situaciones en las que estas conductas son representadas. La formación de impresiones consiste en la integración de los dos primeros tipos de información. Dado el tipo de información categorial toma su razón dentro de la tradición, el eslabón entre formación de impresión y estereotipo es obvio. Este es mucho menos el caso con la teoría de la atribución, la cual trata con los dos últimos tipos de información: conductas individuales y situaciones. Es al hacer juicios, en términos de disposición personal o de demandas situacionales, que se hace la conexión con estereotipos. Recurriendo a la atribución individual para juzgar la conducta de una persona no significa que la persona ha sido ubicada dentro de una estructura individual. Frecuentemente, el preceptor asigna una categoría social a la persona (Leyens et al., 1994). Supongamos que una persona habla mucho en una reunión, entonces es una persona extrovertida; si un joven viste con pantalones entubados y se peina de forma ostentosa, sin duda es un punk. Entre más positivas nos parezcan las conductas de una persona la haremos más cercana a nuestro propio círculo, si lo consideramos negativo, lo haremos más externo.

10.4.4 Funciones de los estereotipos

Los estereotipos no sólo son el resultado natural del proceso de la categorización, de la necesidad individual de organizar y simplificar el ambiente, también satisfacen una función social: explicar eventos sociales y justificar las acciones de los grupos. Se distinguen tres funciones sociales de estereotipos: explicación causal social, justificación social, y la diferenciación social.

La función de causalidad social es entender eventos sociales o no-sociales identificando grupos que pueden ser responsables. Un ejemplo muy conocido y muy contemporáneo es la tendencia a acusar a los inmigrantes de causar retroceso económico. La explicación involucra la elaboración de un

estereotipo negativo respecto a los eventos económicos. La justificación social involucra la creación de un estereotipo específico para justificar conductas hacia un grupo dado. Por ejemplo, los poderes coloniales crearon los estereotipos negativos de las personas que colonizaron. Sostenimientos del razonamiento similares para la esclavitud o para las situaciones más simples de competición entre los grupos. La función de diferenciación social apunta a clarificar y acentuar las diferencias entre los grupos para establecer una distinción positiva en favor del intragrupo. Los estereotipos serán especialmente prevalecientes cuando la distinción del intergrupo es inestable. Se motivan miembros individuales así a conservar y fortalecer la superioridad de su grupo. Una consecuencia directa de esto es la tendencia a “*sobre excluir*” a los miembros ambiguos de un grupo positivamente evaluado (Leyens, 1994).

Ha sido generalmente supuesto que los estereotipos llenan estas funciones, pero los procesos que se unen a los estereotipos a estas funciones permanecen oscuros.

El hecho es que los estereotipos son indispensables en casi toda la interacción social. Es imposible saber todo de todo mundo. El estereotipo es una especie de atajo, una forma de abstraer un número de características de una persona o un grupo, organizarlas dentro de un modelo de expectativas y reaccionar hacia la persona como si ella exhibiera realmente esas pautas. Sería imposible interactuar o responder efectivamente hacia la gente sin tener que hacer referencia a los estereotipos. Cuando los estereotipos se construyen realísticamente, se basan en lo que hemos aprendido sobre la conducta de las demás personas en términos de su posición social, sus roles, su clase, etc. Los estereotipos interfieren con nuestra habilidad para funcionar efectivamente con otros cuando nos llevan a hacer suposiciones inconsistentes con la conducta habitual de la persona objetivo. Así que reaccionamos hacia los demás sobre la base de nuestras experiencias pero además en bases a las creencias de los demás, pues los estereotipos no se llevan a cabo solo de forma personal sino también de una forma grupal e incluso pareciera que son heredados en las culturas, todo para justificar o amoldar nuestras creencias sobre los demás y la forma en que esperamos que actúen.

Otra de las funciones de los estereotipos, en clara relación con la temática del conflicto intergrupal, es la de justificar actitudes y conductas hacia el grupo estereotipado. Los estereotipos actuarían justificando y dando una explicación “lógica” a los prejuicios, conductas discriminatorias e incluso agresivas hacia los miembros del grupo estereotipado. Los principales conflictos bélicos, políticos, etc., entre distintos países suelen ir acompañados de imágenes negativas. Y lo curioso es comprobar como al modificarse la relación entre los dos pueblos cambian los estereotipos.

Así, los estereotipos cumplen en general la función de darnos una explicación de la conducta individual y grupal de las personas que nos permite tener una actitud hacia los demás aun sin conocerles (Leyens et al, 1994).

10.4.5 Medidas de estereotipos

Cuando Lippmann dio un nuevo significado a la palabra estereotipo, los psicólogos sociales fueron rápidos en adoptar el concepto a pesar de su imprecisión. Todavía, no se tiene lista una operacionalización del concepto con el paquete. El concepto de estereotipo ha tenido eslabones íntimos con lo que psicólogos sociales llaman una actitud, pero no era tal que las medidas fueran intercambiables.

Asignación de los rasgos típicos

Probablemente, la medida más conocida de estereotipos es la lista de rasgos de personalidad, primero propuesto por Katz y Braly. De acuerdo a varios autores, las listas de chequeo son responsables de haber formado el campo (*Brigham, 1971; citado en Leyens et al., 1994*). El método es sumamente simple y apunta a documentar estereotipos compartidos.

Katz y Braly les pidieron a los estudiantes de Princeton que alinearan en orden de preferencia 10 grupos étnicos en la primera parte de su estudio. Instruyeron una muestra de sujetos para apuntar los adjetivos que creyeron caracterizaban las 10 nacionalidades o grupos. Finalmente, a otro grupo de 100 estudiantes le fue pedido seleccionar cinco rasgos típicos más para cada grupo.

Una explicación podría ser que algunos grupos son más salientes o distintivos a los juicios. Como resultado de haber intercambiado más información, y habiendo buscado más explicaciones para considerar las salientes, el alcance de los juicios es mayor para un consenso del que habría por otra parte.

Así, los estereotipos cumplen en general la función de darnos una explicación de la conducta individual y grupal de las personas que nos permite tener una actitud hacia los demás aun sin conocerles.

La gente que lee es puesta en categorías y le son dados rasgos, se llega a un consenso y forman parte de un grupo en la mente de alguien. Pero no se formó al azar, una serie de experiencias y creencias tienen que ver en esto y su culminación es que nos hagan actuar de una forma determinada hacia los demás, sobre todo cuando para nosotros son parte de un grupo.

El que una persona lea puede verse desde diferentes ángulos, dependerá de nuestra propia construcción para que se de un juicio hacia el lector y de la forma en que actuaremos hacia él. ¿Puede existir un estereotipo del lector? Pensamos que si. Como científicos ingenuos le damos una serie de atribuciones a este personaje, las ajustamos y procuramos minimizar lo que pueda hacerle no cuadrar con los límites que nos hemos establecido. Además tendremos una reacción hacia este lector, la cual es cognitiva, afectiva y connotativa. Podrá sernos agradable, desagradable, que recordemos algo de nuestra experiencia personal y que de alguna forma sea significativo que este presente como miembro del grupo lector.

Si ponemos atención a las imágenes de lector siempre lo presentan como fuera de este mundo, esta solo, lejos de la comunicación y la acción humana (*Long, 1993*); es un solitario, con una especie de aura alrededor que lo separa de todo. Leer se consideró por mucho tiempo un privilegio de la autoridad. Estas ideas no solo oponen la lectura a la sociabilidad y a la vida activa, también dan a los lectores una imagen de ser moralmente e intelectualmente más pesados.

Se tiene la idea de leer esencialmente y sólo como una actividad que reta la hegemonía de un modelo asociado de cómo trabaja la cultura. Esto sostiene que las ideas innovadoras y los valores originados con figuras trascendentes de elevada cultura están entregadas a procesos abstractos para los niveles (y en este modelo, relativamente pasivo) más bajos de la jerarquía sociocultural (*Long, 1993*).

Comprendiendo así este modelo, como la imagen del lector solitario, al menos de forma parcial, se abre para la exploración una gran variedad de caminos de las prácticas de la lectura que contribuyen a la formación de la identidad sociocultural.

Una vez que lo hemos puesto como parte del grupo lector, lo hemos categorizado, nos formamos una impresión y le damos una serie de atribuciones, ahora es un representante de un grupo. ¿Esto que tiene que ver con la lectura? Pues bien, resulta que al hacernos estereotipos para funcionar en la sociedad (porque todos los hacemos), tenemos una reacción hacia los miembros de ese grupo; puede ser positiva, negativa, o más bien neutra (no nos incomoda). Un miembro del grupo lector puede convertirse en un modelo agradable, un miembro de un grupo al que estamos dispuestos a aceptar y del que incluso quisiéramos formar parte de su categoría; pero hay una parte opuesta, puede ser que el concepto que tengamos del lector no sea grato, que más bien sea una persona a la que no deseamos parecernos para que no nos comparen. Le damos un juicio de valor a esta persona.

Digamos que en la escuela había una persona que leía mucho, y esta persona era bastante seria y reservada, casi no convivía con los demás, así que la idea del lector que perdura es que es callado y no convive con los demás, y como no queremos que nos comparen con él, no leemos. Desde otro punto de vista, digamos que deseamos vernos un poco más educados (sea lo que sea que se entienda por eso), entonces, en nuestra concepción, una persona educada es una persona que lee, por lo tanto, leemos.

Parte de identificar a un lector como tal, es la idea que tenemos de un lector. Recordemos que para designar a alguien atribuciones debe tener ciertos rasgos mínimos con los cuales nos guiamos, y que si no tiene esos rasgos se los damos, acompañados de una estructura que le dan características delimitadas y fijas. Además, el hecho de que podamos aceptar o rechazar a un grupo y por lo mismo cuanto estaríamos dispuestos a aceptar a alguien en base a nuestras creencias sobre la categoría en que ajustamos al individuo, es algo que hacemos de manera casi inconciente.

Probablemente conforme crecemos vamos creando más estereotipos, eso puede deberse a que el ambiente en el que nos desarrollamos se vuelve más amplio, tenemos más contacto con más personas y

no es sencillo conocerlos a todos y por el tiempo suficiente para saber como son realmente. Los estereotipos nos ayudan a ir por la vida sin la necesidad de conocer a profundidad a las personas y poder actuar en consecuencia.

Una de las teorías que se utiliza en el estudio de los estereotipos es la atribución. Como ya mencionamos, la atribución da explicaciones del tipo ¿por qué? Pero también es cierto que da características de los demás. Lo que hacen los estereotipos, de forma general, es dar características a los demás, intentamos explicarnos con ellos lo que desconocemos, o por lo menos lo que no tenemos información suficiente para comprender. ¿Porqué él lee? ¿Porqué yo leo? Al dar respuesta a estas preguntas estamos proporcionando rasgos propios a nosotros mismos y a los demás.

La lectura es un tema del que pueden hacerse muchas investigaciones porque esta fuertemente arraigada con el desarrollo de las sociedades, así que ir por un camino que no parece muy explorado es una buena oportunidad de poner en práctica otro tipo de conocimientos.

Nos parece adecuado que recordemos unos puntos. Antes que nada que los estereotipos en la lectura pueden ser variados y amplios, dependiendo de cada persona se pueden tener diferentes estereotipos. Estos simplemente nos ayudan a responder a un medio que nos pide actuar pero sin darnos mucha información o tiempo para conocer a los demás.

Las teorías en psicología social buscan las explicaciones de los procesos que llevamos a cabo en la vida y en relación con los demás, desean una mayor comprensión de los individuos y la sociedad. La elección para este trabajo no fue sencilla, hay una gran variedad de ideas y propuestas a las que pudimos recurrir pero solo tomamos las que parecían más adecuadas para apoyar nuestra idea del hábito de leer en los adultos.

Las personas cuando toman un libro y se disponen a leerlo pueden tener una serie de procesos de pensamiento de los cuales no se percatan, pero de lo que sí pueden darse cuenta con mayor facilidad es del estado de ánimo en el que se encuentran. Hay personas que tan solo con la idea de tomar el libro piensan en que se van a cansar, se van a aburrir, no le van a entender, es muy largo, etc., ya con este simple inicio, de acuerdo con la auto-eficacia, habrán perdido capacidad de leer. Desafortunadamente, en el hábito de la lectura, este tipo de ideas son frecuentes, las mismas personas se valoran como ineficaces para leer y sus habilidades lectoras quedan rezagadas.

Recordemos también que las elecciones personales tienen su función en todo esto, una vez que elegimos no leer para hacer otra cosa, estamos formando una ruta que nos aleja de la lectura y que volver a recuperar el camino puede ser difícil, aunque no imposible (eso es lo bueno).

La lectura es una de las habilidades máspreciadas que pueden tener las personas para desarrollarse en el medio social, convivir con otros, y para tener una mejor valoración de si mismos; en cambio, en la sociedad en la que nos desarrollamos, parece que la lectura ha sido dejada a un lado y por

demasiado tiempo para que sea sencillo volver a tenerla en un lugar elevado de nuestra persona, ya sea de forma interna o externa, no es tan simple como un “yo leo”, no, es una relación del individuo y su entorno la que lleva a que el hábito de la lectura que tienen los adultos sea como es el día de hoy, y lo que es más, este hábito tendrá que ver con el de los más jóvenes a futuro. Ya sea por el tipo de modelo que reflejemos, por las atribuciones que hagamos para leer, de las estructuras en las que pongamos a los lectores, lo que nos mueva a leer o no y de las ideas que tengamos de nuestras capacidades para tomar un libro y terminarlo, somos, como adultos, un presente de la lectura, los que están detrás de nosotros son su futuro; pero los que estamos ahora tenemos responsabilidad por los que estarán.

11 EMPIEZAN LOS PROBLEMAS

*La lectura es a veces una ingeniosa estratagema
para eludir el pensar.*

Arthur Helpes.

11.1 Planteamiento del problema

Con los datos anteriores, sobre todo las estadísticas, queda bastante claro que los niveles de lectura en nuestro país son bajos, la población adulta no lee y nuestra calidad de vida lectora es deficiente. La cuestión a tratar es que tanto tienen que ver la familia, la escuela, la televisión como medio de comunicación en el número de libros que una persona adulta lee al año.

La intención del estudio es sobre posibles causas que puedan estar relacionadas con el hábito de la lectura entre los adultos en nuestro país.

Como se ha venido mencionando, en este caso trabajaremos con una población adulta, pues nos parece importante tratar con el problema desde un nuevo punto de vista, en vez de centrarnos en los niños o los estudiantes, nos ocuparemos de los que deben dar el ejemplo.

11.2 Justificación: La lectura entre los adultos no ha sido estudiada como otras poblaciones, deseamos saber qué lleva a los adultos a leer libros o a no hacerlo.

11.3 Pregunta de investigación:

- ¿Por qué leen el número de libros que leen los adultos en relación con el apoyo familiar, el grado máximo de estudios alcanzado, el número de horas que ven TV, sus creencias personales para llevar a cabo la lectura, el tipo de atribuciones que hacen a la lectura y los estereotipos que tienen hacia los lectores?

11.4 Objetivos:

Lo que se esperaba de la investigación es:

- Comprobar que el número de libros que lee un adulto tiene que ver con el apoyo que recibe de quienes le rodean.
- Comprobar que el número de libros que un adulto lee al año se relaciona con el grado máximo de escolaridad que alcanzó.
- Comprobar que el número de libros al año que lee un adulto está relacionado con el número de horas que dedica a ver TV.
- Comprobar que el número de libros que lee al año un adulto tiene que ver con las creencias que tenga el mismo de sus habilidades para leer.
- Comprobar que el número de libros que lee un adulto está en relación con el tipo de atribuciones que hace hacia la lectura.

- Comprobar que el número de libros que lee un adulto corresponde con los estereotipos que se hace de los lectores.

11.5 Hipótesis:

Las hipótesis planteadas son solo una manera de adelantarnos a lo que esperamos encontrar, serán los resultados los que las respondan.

Hipótesis 1: El número de libros que los adultos leen al año es mayor en aquellos que reciben apoyo familiar que en quienes no lo reciben.

Hipótesis 2: El número de libros que los adultos leen al año es mayor a mayor grado de escolaridad obtenida.

Hipótesis 3: El número de libros que los adultos lee al año es menor a mayor número de horas que dedican a ver TV y es mayor a menor número de horas que dedican a la misma.

Hipótesis 4: El número de libros que leen los adultos al año disminuye o aumenta de acuerdo con las creencias que tengan de su conducta lectora, ya sean negativas o positivas.

Hipótesis 5: Las creencias sobre las habilidades lectoras serán más positivas a mayor grado de escolaridad alcanzado.

Hipótesis 6: Las creencias sobre habilidades lectoras serán más positivas si el apoyo familiar es mayor hacia la lectura.

Hipótesis 7: El número de libros que leen los adultos al año será mayor o menor de acuerdo al tipo de atribuciones que hacen sobre la lectura.

Hipótesis 8: El número de libros que leen los adultos al año será mayor si los estereotipos son positivos hacía los lectores, si son negativos el número de libros será menor.

Hipótesis 9: El tipo de atribuciones que se hacen sobre la lectura esta relacionado con el número de horas que los adultos dedican a ver TV, más internas conforme menos horas, más externas a mayores horas de ver TV.

Hipótesis 10: El tipo de atribuciones que hacen los adultos guarda una relación con el tipo de estereotipos que se hacen sobre el lector.

11.6 Variables

Las variables que se manejaron fueron las siguientes:

Definiciones conceptuales.

Definición dependiente: Número de libros que las personas leen al año.

Definiciones independientes:

Apoyo familiar: Formas de interacción social, definida por un intercambio dinámico entre personas, grupos e instituciones en contextos de complejidad.

Escolaridad: Nivel educativo de las personas.

Horas de ver TV: Número de horas que las personas dedican a ver TV

Auto-eficacia: Son las creencias que tiene una persona sobre sus capacidades para ejecutar acciones en situaciones planeadas.

Atribución: Las causas de los eventos inferidos por los individuos.

Estereotipos: Son creencias compartidas sobre los atributos de la persona, normalmente los rasgos de personalidad, pero a menudo también la conducta de un grupo de personas.

Variables operacionales

Definición dependiente: Número de libros que los encuestados dicen leer al año en promedio, esto se midió con una pregunta directa en el instrumento.

Definiciones independientes:

Apoyo familiar: Las relaciones significativas que tienen los encuestados y que responden a una serie de preguntas sobre su conducta lectora, lo que se midió con la tabla de Redes Sociales.

Escolaridad: Grado máximo de estudios de los encuestados, se midió con una pregunta abierta sobre su grado máximo de estudios en el instrumento.

Horas de ver TV: Número de horas que las personas encuestadas dicen que dedican a ver TV, se midió con una pregunta abierta en el instrumento.

Auto-eficacia: Son las creencias que tiene una persona sobre sus capacidades para enfrentar situaciones generales y para leer, se midió con una tablado diez reactivos.

Atribución: Las causas por las que las personas dicen que leen o no (en situaciones pasadas), se midió con una escala tipo Likert basada en el modelo de ASQ.

Estereotipos: Características y valores que se le dieron a una persona que lee y una que no lee en el cuestionario aplicado, se midió con escalas tipo Likert.

12 SEGUIMOS LOS SENDEROS MARCADOS

Leer sin reflexionar equivale a comer sin digerir.

Edmond Burke.

12.1 Método

12.1.1 Participantes: fueron un total de 350 participantes (hombres y mujeres), todas personas adultas, mayores de edad, trabajadoras (algunas también estudiaban), con escolaridad mínima de primaria; los casos que se capturaron fueron en los que el instrumento fue contestado en su totalidad, los casos que no cumplían con esto no fueron tomados en cuenta.

En la mayoría de los casos, el cuestionario era contestado al momento y en el lugar en el que se aplicó; en otros se entregó y se recogió al día siguiente o en los subsecuentes.

12.1.2 Procedimiento: Este trabajo se realizó en dos partes, la primera fue una investigación teórico-práctica en la que se respalda el trabajo y se describe la manera en que se recolectaron datos para conocer algunas de las razones que los adultos dan para leer o no hacerlo, mientras que la segunda fue la intervención realizada para tener una idea de cómo manejar la información obtenida de manera positiva y lograr ver algún camino de investigación que pueda ayudar a corregir el problema.

Para recolectar los datos se recurrió a una población abierta, afortunadamente se tuvo la colaboración de amigos, compañeros, familiares y conocidos para poder cubrir una población de estas características. En algunos casos se aplicó a familiares y amigos que trabajaban, otros fueron aplicados mientras se esperaba por consulta médica, algunos más fueron obtenidos por medio de la amable atención y apoyo de un capitán de SEDENA quien permitió que se aplicara a tres grupos que estaban tomando cursos en esos momentos.

12.1.3 Instrumento: para levantar la información se utilizó un instrumento que se dividía en cinco partes: 1-preguntas sobre datos generales (edad, sexo, nivel escolar máximo alcanzado, ocupación, tiempo libre, gusto por la TV, número de libros que lee al año, razones para leer o no hacerlo); 2-cuatro situaciones pasadas para atribuciones basadas en el ASQ (Attributional Style Questionnaire, que ya mencionamos en el apartado de Atribuciones) con una pregunta abierta y a continuación cuatro escalas para cada una tipo Likert (ver Anexo 1), que van de valor 1 a 7, y cubren cuatro dimensiones, interna-externa, estable-inestable, incontrolable-controlable y global-específico; 3-se presentaron dos casos hipotéticos (Daniel y José) con sus respectivas escalas tipo Likert (ver anexo 1), con valores del 1 al 5 para estereotipos, siendo 1=nada hasta 5=totalmente, cada caso tiene 21 adjetivos calificativos de dos tipos, aceptables e inaceptables; 4-se usa una escala para auto-eficacia general (cualquier actividad) y otra para auto-eficacia en la lectura (ver anexo 1), de 10 reactivos cada una, los valores dados eran de 1=incorrecto a 4=cierto; 5-para apoyo familiar (el aprendizaje) se usó una tabla de redes sociales (ver anexo 1), en la que se pedía que se enlistaran 5 relaciones significativas y que respondieran si esas

personas leen con frecuencia o no, hablan de los libros que leen, si leer es una actividad importante en su vida, si es una de sus cualidades y si le preguntarían a esa persona sobre un libro.

Todas las secciones se incluyeron como una respuesta a las necesidades que planteaba la teoría, con la intención de obtener información sobre el hábito de leer en los adultos.

12.1.4 Análisis: El análisis de datos se corrió con el Programa Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS por sus iniciales en inglés), con el que se realizaron las siguientes pruebas:

Los análisis de frecuencias sirvieron para obtener datos de tipo general sobre los encuestados, como la edad, sexo, grado de estudios, tipo de trabajo que desempeña, número de horas que ve TV al día, número de libros que lee al año, tipo de lecturas que prefieren, motivos para leer, motivos para no leer, etc.

Se corrieron análisis factoriales para conocer las dimensiones principales en las que se dividían los participantes; estos análisis fueron para las atribuciones, los estereotipos y la auto-eficacia. Para verificar estos datos se hicieron pruebas de confiabilidad y se realizaron los ajustes necesarios para que fueran lo más significativos posible los resultados. Con esto se crearon nuevas variables que facilitaron el manejo de los datos.

Otro tipo de frecuencias que se buscaron fueron para el tipo de atribuciones, los estereotipos y los niveles de auto-eficacia. También las redes sociales fueron manejadas con las frecuencias para ver las tendencias de los datos y poder relacionarlos.

Las variables independientes se analizaron con pruebas de regresión, todas con la variable dependiente (el número de libros leídos al año para que nos acordemos); se hicieron también las correlaciones correspondientes a la variable dependiente y a las independientes.

Por último se separaron los datos de las personas que dijeron leer por iniciativa propia de las que dijeron no hacerlo, de esa manera se facilitó la comparación de datos. Este procedimiento fue útil sobre todo en las redes sociales pues permitía ver las tendencias con mayor claridad.

13 ESTO ES LO QUE PASA CUANDO (NO) SE LEE

La lectura es a la mente lo que el ejercicio al cuerpo.

Joseph Addison

13.1 Resultados

13.1.1 ¿Sucede generalmente?

Obtuvimos bastantes datos pero algunos son más significativos que otros, será mejor empezar por los datos generales que pueden orientarnos más sobre nuestra población y que fueron los primeros que preguntamos en el instrumento.

El número total de casos, como ya mencionamos, fue de 350, aquí vale la pena recordar que hubo cuestionarios que no fueron contestados por completo, esos casos se desecharon, solo se tomaron en cuenta los que fueron contestados en su totalidad.

En otro dato tenemos la distinción por sexo de la cual obtuvimos que de Hombres fueron el 60.6% y de Mujeres un 39.4%, esto claramente nos demuestra que nuestra población masculina fue mayor.

El grado máximo de estudios fue contemplado para lograr encontrar una relación entre la escuela y el número de libros que se leen al año, en la tabla 1, Escolaridad de la muestra, donde encontramos los porcentajes de cada categoría que se manejó.

Grado de escolaridad	Porcentaje
Primaria	9.7%
Secundaria	18.6%
Bachillerato	32%
Técnico	10.9%
Licenciatura	28.9%

TABLA 1 Escolaridad de la Muestra

Como podemos ver, el nivel de bachillerato fue el que obtuvo una mayor frecuencia, seguido del nivel licenciatura, mientras que primaria fue el grupo más pequeño.

La cuestión laboral fue considerada solo en tres tipos para tener un panorama general de lo que obtuvimos la tabla 2, Ocupación de la muestra.

Trabajo	Porcentaje
Trabajo en casa	34%
Trabajo por mi cuenta	8%
Trabajo para otros	58%

TABLA 2 Ocupación de la Muestra

Es bastante evidente que el grupo “trabajo para otros” fue el que más miembros tuvo, seguido de “trabajo en casa” y el más pequeño “trabajo por mi cuenta”.

El número de libros leídos al año por nuestra población es uno de los datos que más nos interesaba conocer, pues es esencial para este trabajo. Ya vimos en las estadísticas que varios estudios llevados a cabo ponen a nuestro país en una situación no muy halagadora con respecto a sus niveles de lectura, pero debemos reportar como le fue a nuestra población en este punto; podemos decir que la mayoría de los casos estuvo en Dos libros (21.7%), Tres libros (23.7%) y Cuatro libros (10.6%). Nos centramos en esos tres casos porque fue donde estuvo la mayor concentración de respuestas, en una frecuencia total, resulto que se leen 3.5 libros al año ¿no tan mal? Pues no, en realidad esta bien, creímos que iba a ser peor. La suma de los tres da un total del 56%, que es más de la mitad del total, es aquí donde se concentran los mayores resultados, podemos ver también que, como ya se dijo, se lee un promedio de tres libros al año, lo cual mejora un poco el panorama, aunque tampoco es para emocionarse.

De las actividades de tiempo libre consideramos dos en particular por ser parte importante para la investigación, más bien fundamentales: Leer, que obtuvo un 53.4% y Ver televisión, que consiguió un 52.3%. Aquí vemos que las personas dijeron que en su tiempo libre, entre muchas otras cosas, leen y ven televisión, hay que decir también que fueron las de mayor frecuencia, o sea que la mitad de nuestra población, un poco más que menos, ocupa su tiempo de ocio en estas dos actividades. Pero hay más que decir de la televisión, podemos citar otros datos, como el hecho de cuanto se ve, de acuerdo con las respuestas de los encuestados, en entre 1 a 5 horas al día con un total del 48.3% del total de respuestas en este lapso de tiempo. Comentamos este horario solamente porque los demás eran demasiado separados y pequeños, pensamos que los que en verdad valen la pena mencionar son estos.

De los motivos para leer consideramos aquellos que tienen que ver con la decisión personal, escuela, familia e influencia externa, esto nos ayudo a poder ver una relación, en el caso de que existiera, con el resto del trabajo, lo que presentamos en la Tabla 3.

Motivos para leer	Porcentaje
Otros lo hacen	100%
Por gusto	43.7%
Recomendación de prensa o radio	3.7%
Tarea escolar	15.4%
Le atrae el tema	52.3%
Entretenimiento	16.3%
Aprender	55.4%
Recomendación de un amigo	4.6%

TABLA 3 Motivos para leer

Hay que hacer mención especial del primer motivo. Aunque se vea un 100%, las personas dijeron que NO era un motivo para leer ver a otra persona haciéndolo, o sea que no hay una influencia externa en su decisión de leer cuando lo hacen, por la misma línea van la recomendación de prensa o radio y la recomendación de un amigo, en las cuales hubo respuestas afirmativas pero fueron mínimas, la mayoría de los individuos dicen de esta manera que otras personas no tienen que ver en que lean cuando lo hacen.

Los motivos que tuvieron mayor respuesta fueron “aprender”, “me atrae el tema”, y “por gusto”, así pues la gente lee cuando quiere saber sobre algo, cuando llama su atención el tema y en una medida más modesta con las anteriores (son diez puntos menos) porque les gusta. De este último dato se puede desprender que las personas que leen por gusto son menos de la mitad de la población, y recordemos que si no se lee por gusto es difícil hacerlo. La gente que dijo leer para entretenerse fue poca, apenas una sexta parte; casi en las mismas esta leer para hacer una tarea de la escuela, así que no lee la población aunque deba hacerlo como un deber.

En los motivos para no leer se consideraron particularmente dos por ser uno el que mayor respuesta obtuvo y el otro porque tiene relación con nuestra investigación: Falta de tiempo, con un 52% y Mi familia no les con un 0%. Como podemos ver, la falta de tiempo fue la causa más citada para no leer, las personas tienen muchas ocupaciones en nuestros días y dicen que esto es razón para que no puedan leer más o tanto como quisieran. En cuanto a la familia no se le ve como motivo para no leer, de los 350 caos nadie citó esta causa para no leer, lo que nos lleva a pensar que no están concientes de la importancia de la influencia externa para tomar decisiones.

Al preguntar si leen los encuestados leen por iniciativa propia obtuvimos datos que nos hicieron pensar que la disposición para realizar una lectura es buena en teoría, pero no lo suficiente en la práctica. Un 13.1% dijo que NO lee por iniciativa propia, mientras que un 86.9% respondió que SI lee por iniciativa propia. Este dato demuestra que hay una disposición personal para leer un libro entre la población pero entonces deben existir otros factores que estimulan o inhiben el proceso lector.

Si nos dedicamos a dar un vistazo a los resultados a través de las *Crosstabs* (o sea las tablas cruzadas en cristiano) podemos ver algunas cuestiones interesantes y que nos permiten hablar un poco más de estos datos. Debemos decir que en estos casos la mayor parte de los resultados quedaba en los valores de 0 a 6 libros, se hacia evidente que al llegar a 3 era el máximo y desde ese punto decrecían los valores.

Para empezar, si hacemos una tabla para ver el resultado Número de libros leídos al año por Sexo, obtenemos que los hombres leen más que las mujeres aparentemente, pues obtienen un 88.41% de valores entre los 0 a 6 libros, mientras que las mujeres tienen un 85.85%, pero vale la pena recordar que

en la muestra el número de hombres fue mayor, lo que nos hace atemperar la respuesta definitiva por alguno de los dos.

En cuanto al grado de escolaridad se vieron números interesantes, al correr la prueba Número de libros por Grado de escolaridad, conseguimos una relación consistente entre leer y el nivel educativo, pues a mayor nivel educativo se lee más; para citar un dato tan solo veamos con el promedio de libros leídos al año que fue de 3, obtuvimos que primaria 4 libros, secundaria 9 libros, bachillerato 26 libros, técnico 8 libros y licenciatura 31 libros; estos resultados eran similares en las otras filas.

Algo atrayente también se vio en la búsqueda de Número de libros por Horas de ver TV, en donde vimos una relación interesante, tal parece que entre más se ve televisión se lee menos y a la inversa, como podemos verlo en la Tabla 4.

Número de horas de ver TV	Número de libros
0 horas	3 libros
1 hora	48 libros
2 horas	61 libros
3 horas	57 libros
4 horas	51 libros
5 horas	43 libros
6 horas	23 libros
7 horas	30 libros
8 horas	16 libros
9 horas	8 libros
10 horas	7 libros

TABLA 4 Horas de ver TV

¿Qué nos dicen estos datos? Pues a primera vista pudimos deducir algunas cuestiones, como el hecho de que el sexo no importa para leer más o menos, mientras que la escolaridad y el número de horas que le dedicamos a ver TV si guardan cierta relación con el número de libros que se leen al año. La primera es una relación directa, en la que si aumenta una aumenta la otra, la segunda es inversa, si una aumenta la otra disminuye.

Para los resultados de algunas de las siguientes pruebas se tuvo que emplear un tipo de análisis especial: los factores, que son compuestos de reactivos (las preguntas), se trabajaron con el análisis factorial que dice que reactivos son buenos, o sea, que en realidad miden lo que buscamos y cuanto, si es muy pequeño se descarta, entre más se acerque a 1 es mejor. Esto es solo para recordar, cuando vean la palabra factor ya sabemos de que se esta hablando.

13.1.2 ¿Y su familia? ¿Y la escuela? ¿Qué hay con la TV?

En las redes sociales, o las relaciones significativas que mantienen las personas encuestadas con otras y que de alguna manera le resultan importantes, que identificamos como apoyo familiar, era uno de los puntos que más interés despertaba y no nos vimos defraudados cuando nos encontramos con los siguientes datos de la tabla de Redes Sociales:

Relación	Frecuencia	Habla	Actividad	Iniciativa	Pregunta
Familia (71.4%)	SI (64.3%)	Si (59.4%)	Si (64.3%)	Si (65.7%)	Si (57.1%)
Familia (72%)	Si (48.9%)	Si (54.9%)	No (49.7%)	Si (57.4%)	No (53.4%)
Familia (51.3%)	Si (48.9%)	No (45.1%)	No (49.7%)	No (48.6%)	No (48.6%)
Familia (44.6%)	Si (42.9%)	Si (38.3%)	Si (36.9%)	Si (41.7%)	No (39.1%)
Amigos (30%)	No (33.1%)	Si (34.6%)	No (32.9%)	No (30%)	No (31.4%)

TABLA 5 Redes Sociales

La Relación es si se trata de un familiar, un amigo, un compañero, etc.; Frecuencia se refiere a si se le ve leyendo con frecuencia a esta persona, Habla es si esa persona habla con el encuestado de los libros que lee, Actividad se refiere a que leer es una actividad importante en su vida, Iniciativa es para saber si una de sus cualidades es leer por iniciativa propia, Pregunta se refiere a que si se interesa por saber el encuestado le pregunta por algún libro que le interese.

¿Qué obtenemos de esto? Pues bien, se pueden decir varias cosas, para empezar vemos que la influencia de la familia como relación significativa es indiscutible, domino hasta la cuarta respuesta, tan solo la quinta pudo tener un resultado diferente, pero tenemos que decir que a partir de la segunda relación se iban perdiendo datos pues hubo casos en los que solo se mencionaba una relación significativa. Aparte de eso, se puede decir que las personas que respondieron el cuestionario ven a su familia como lectora, pues “frecuencia” se refiere a verlos leer con frecuencia, y los resultados no son bajos, sobre todo el primero que es de más de la mitad del total, aunque con los amigos se dice que no leen con frecuencia. Hablar de los libros que leen parece ser algo cotidiano, los porcentajes son buenos, tal vez los dos últimos no muy impresionantes, pero no son escalofriantemente bajos, aunque el tercer caso no puede ser obviado que se tiene un no, o sea, que no se habla de lo que se lee. Leer como una actividad importante en la vida de las personas tiene más respuestas negativas, aunque el primero si es bastante fuerte. Que estas personas lean por iniciativa propia parece ser también bastante común, aunque los no aparecen con una buena carga también. En cuanto a si le preguntarían a esa persona sobre un libro fue bastante claro cual sería la decisión, tan solo la primera relación no puede ser cuestionada, mientras que las demás fueron un rotundo no.

La familia se muestra como el núcleo principal para las personas, son quienes más conviven y quienes más importancia tienen para los encuestados; con respecto a la actividad lectora siguen siendo

importantes, o al menos así lo mencionan las personas, aunque en datos anteriores aseguran que no reciben influencia de su familia, aquí se ve que sí.

De igual manera los amigos, los pares a los individuos, tienen un lugar significativo en las relaciones sociales, pero en cuanto a la lectura no parece que sea así, la mayoría de sus respuestas se relacionaba con el No, parece que no son vistos como un modelo para leer.

Ya que a las redes sociales no se les puede aplicar un análisis factorial, nos basamos en las frecuencias para ver los resultados, esto para obtener las tendencias de las respuestas. Para poder profundizar un poco más en esto lo que hicimos fue dividir los datos (ese programa de SPSS esta lleno de sorpresas) gracias a la magia de la computación. De esta manera, encontramos que las personas que dicen leer mencionan a su familia como lectora, mientras que las personas que no leen dicen que su familia es más o menos lectora (los resultados no fueron definitivos para alguna de las dos posturas).

Algo que nos llamó la atención es que al trabajar solo con los amigos y otros, las personas que leen siguen calificando como lectoras a sus amistades y conocidos, pero las personas que no leen dicen que ni sus amigos ni sus conocidos leen lo que se muestra en la tabla 6.

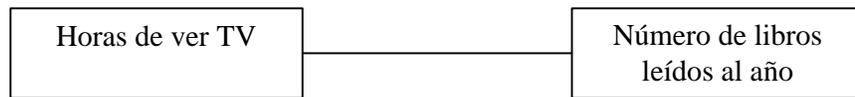
Las redes de quienes leen	Las redes de quienes no leen
Sus relaciones más significativas son con la familia	Sus relaciones más significativas son con su familia
Dicen que su familia es lectora	Dicen que su familia es más o menos lectora
Dicen que sus amigos y otros también son lectores	Dicen que sus amigos y otros no son lectores
Su familia lee con frecuencia	Su familia más o menos lee con frecuencia
Conversan y comparten sobre lo que leen	No conversan ni comparten sobre la lectura
Leer es una actividad importante en su familia	Leer no es una actividad importante en su familia
Su familia lee por iniciativa propia	Su familia no lee por iniciativa propia.

TABLA 6 Redes Sociales de la muestra

Estos resultados no parecen respaldar a los primeros que obtuvimos, los de las frecuencias, en los que se decía que ni la familia ni los amigos ni otros tenían relación con la decisión de los encuestados de leer, así que, aunque las personas no lo vean o lo reconozcan, la familia y los amigos son una fuente importante de influencia para realizar la lectura, no son la única, debemos decir, la decisión personal cuenta con otros varios factores, pero estar rodeados de personas que leen sí tiene un grado de importancia, de la misma manera, una persona que no lee en buena medida esta relacionada con que quienes le rodean tampoco leen.

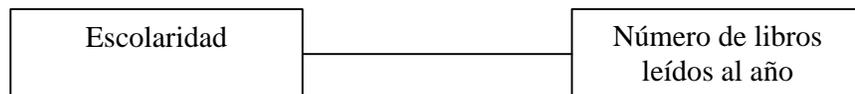
Pero la lectura no se queda aquí, se relaciona con otras variables, aunque tal vez no de manera directa, pero no por eso es menos cierto que haya una correspondencia. Como ya vimos se considera a la televisión, a las horas que se le dedican al menos, como un factor determinante para que una persona no

lea más de lo que podría, aunque hasta ahora la teoría no ha dicho que en verdad exista tal situación, pero de que se le dedica más tiempo, eso lo vemos claro en las estadísticas, además de que si recordamos el resultado en la tabla cruzada no es tan descabellado decir que es verdad.



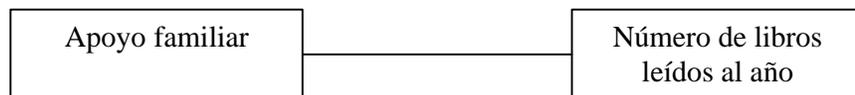
Lo que obtuvimos en este caso fue una relación con el resultado fue negativo, esto quiere decir que se trata de una relación inversa, así que se puede pensar que a menor número de horas de ver TV más libros leídos al año.

Aunque no podemos decir que lo anterior sea definitivo, no aún, hay otras variables que contemplar antes de seguir. Una es el grado de escolaridad de las personas, no es tan difícil suponer que la escuela tiene una gran responsabilidad en formar lectores y que es el periodo en el que estaremos en mayor contacto con los libros, mucho de nuestro futuro como lectores dependerá de o que vivamos en la escuela, ante lo cual no es difícil suponer que a mayor grado educativo, mayor número de libros leído.



No podemos suponer que esta variable iba a explicar por si misma la mitad del problema, su validez radica solamente en la tendencia que vimos en las tablas, las cuales nos dicen que ciertamente, esta relación es una constante, mientras una aumenta, también aumenta la otra.

Y aún así no es todo, falta citar una de las variables, la del aprendizaje, más exactamente, la del aprendizaje social, en la cual diremos que aprendemos a leer porque vemos a otras personas hacerlo (ya lo mencionamos en la parte teórica), porque tenemos un modelo de conducta al que imitamos, además de que se nos refuerza de forma positiva para seguir adelante con la acción. De tal manera que de acuerdo con esta idea, si vemos a personas a nuestro alrededor que lean, como nuestra familia, nuestros amigos, será más probable que también leamos.



Lo que vimos en la tabla de redes sociales una vez que separamos los datos nos dice que la relación con la familia es importante para que una persona sea lectora, la tendencia fue clara en los casos que la persona decía leer por iniciativa propia o no, quienes dijeron que no, en sus relaciones no había lectores, no hablaban de lo que leían y no era una actividad común, contrario a lo que sucedía con quienes dijeron leer por su propia cuenta.

Aunque en este trabajo no dejamos que las variables se quedaran todas de forma directa ante el número de libros leídos al año, más bien hicimos que unas estuvieran relacionadas con otras para que, de

acuerdo a nuestras expectativas expresadas en la teoría, fuera más sencillo ver las relaciones entre las variables independientes y la dependiente.

13.1.3 ¿Por qué cree que lo puede hacer?

Para el apartado de Auto-eficacia en lectura, que era la segunda parte del instrumento, se obtuvieron datos que claramente señalaban la tendencia de las creencias de las personas en sus propias habilidades para poder leer un libro, al ver los resultados de las frecuencias tomamos los mayores, el resto de las respuestas se dividía entre los otros tres, como se puede ver en la siguiente tabla.

Auto-eficacia en lectura	Valor	Porcentaje
Puedo encontrar la manera de leer aunque las personas a mi alrededor no me apoyen	4= cierto	40.3%
Puedo leer si me esfuerzo lo suficiente	4= cierto	58.6%
Me es fácil persistir en leer hasta terminar un libro completo	4= cierto	34.6%
Tengo confianza en que podría leer un libro por completo	4= cierto	54.9%
Gracias a mis cualidades y recursos puedo leer un libro completo.	4= cierto	50.3%
Cuando leo puedo permanecer tranquilo/a porque confío en mis habilidades	4= cierto	44.9%
Suceda lo que suceda, por lo general, soy capaz de leer	4= cierto	29.4%
Puedo leer un libro completo si me esfuerzo lo necesario para lograrlo.	4= cierto	61.4%
Si tengo muchos compromisos, generalmente se me ocurre como hacer algo para darme tiempo y leer	2=apenas cierto	40.6%
Al tener que leer, generalmente se me ocurren varias maneras de cómo hacerlo	3=más bien cierto	33.4%

TABLA 7 Auto-eficacia de la muestra

Como se hace evidente las personas confían en sus propias capacidades para llevar a cabo la lectura y son bastante contundentes al afirmarlo. El caso 9 es interesante porque se relaciona con la falta de tiempo, una vez más se puede decir que esta es la causa que más se cita para no poder realizar la lectura.

Para la auto-eficacia en la lectura eran un total de 10 reactivos pero algunos tenían cargas muy bajas, además que al ir eliminándolos aumento la confiabilidad (.7101), iba a retirarse el primero también pero en realidad el cambio no era muy significativo, así que mejor lo dejamos aunque su carga factorial sea pequeña, esto nos ayuda a decir que en verdad mide lo que estamos buscando (Auto-eficacia en la lectura) al menos las preguntas que dejamos para trabajar, cuenta con una media de 3.1486 y una desviación estándar de 0.973.

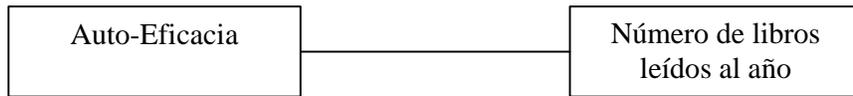
Reactivo	Carga
Puedo encontrar la manera de leer aunque las personas a mí alrededor no me apoyen.	.468
Puedo leer si me esfuerzo lo suficiente.	.785
Me es fácil persistir en leer hasta terminar un libro completo.	.615
Tengo confianza en que podría leer un libro por completo.	.771
Gracias a mis cualidades y recursos puedo leer un libro completo.	.756
Cuando leo puedo permanecer tranquilo/a porque confío en mis habilidades.	.759
Puedo leer un libro completo si me esfuerzo lo necesario para lograrlo.	.861

Los tres reactivos que se retiraron no medían la auto-eficacia en la lectura, nos quedamos con aquellos que nos orientaron mejor en el tema, las personas dijeron que se ven a si mismas como capaces, que tienen las habilidades para leer y confían en que pueden llevar a cabo la lectura de un libro, no se vieron a si mismas como vencidas antes de hacerlo.

Cuando se hizo una separación de datos similar a la que empleamos en las redes sociales en la auto-eficacia obtuvimos que las personas que leen se consideran a si mismas capaces de leer, mientras que las personas que no leen se ven a si mismas como ineficaces para llevar a cabo la lectura. De hecho, las personas que dicen leer se ven a si mismas como capaces de leer, de esforzarse por terminar un libro, creen tener las habilidades suficientes para leer un libro completo. Las personas que no leen, no confían en sus habilidades para leer y no consideran tener las cualidades necesarias para llevar a cabo la lectura de un libro completo. En este caso se hizo bastante evidente la separación de resultados para distinguir a una persona que lee de una que no lee, fue un poco sorprendente porque en la escala anterior, la de auto-eficacia general, no presentó diferencias significativas entre los dos grupos, los resultados eran casi los mismos. Esto lo podemos explicar diciendo que las personas no ven gran diferencia en llevar a cabo una actividad común a todos, o una que ellos pensaron al responder esta sección, una actividad que no hicimos específica, lo cual hizo más sencillo que decidieran que podía enfrentar una labor y llevarla a cabo, pero que si se les pide una de manera definida, las cosas cambian y entran en juego sus creencias personales para lograr algo que están relacionadas con su experiencia. La lectura entonces se convirtió en una actividad que podían delimitar y a la que podían relacionar con su experiencia pasada personal, y es en ese momento que las respuestas cambian de un grupo a otro.

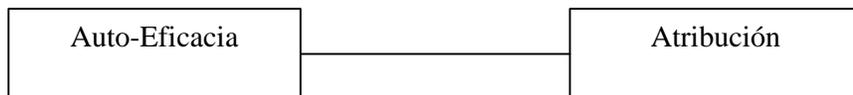
Si nos creemos capaces de hacerlo, si confiamos en nuestras habilidades para hacerlo, si nos sentimos convencidos de nuestro esfuerzo, es más probable que seamos mejores leyendo que quienes no se ven a si mismos como lectores. Todo esto tiene que ver con la auto-eficacia, esta teoría mantiene

firmemente la idea de que al realizar cualquier actividad, como leer, si se tiene una idea positiva de nosotros mismos podremos leer con mayor éxito que quien no se tiene en un buen concepto.



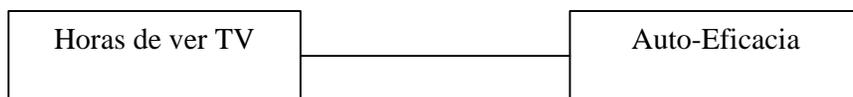
Podemos decir que este caso presenta una correlación interesante (más adelante les explicamos que son las correlaciones): la correlación es de .467, lo cual no esta nada mal ¿Porqué? Pues quiere decir que en esta medida, la auto-eficacia explica el número de libros leído al año por un adulto.

La auto-eficacia y la atribución se basan en creencias que las personas tienen sobre si mismos, aunque las atribuciones también se refieren a otras personas, pero no por eso dejamos de intentar ver una relación que pudiera resultar interesante para obtener algún tipo de relación que nos llevara a una mayor explicación de nuestro problema.



Lo que obtuvimos fue que no hay una relación muy fuerte en realidad, aparentemente no podemos relacionarlas para este tema directamente a las dos pues la relación era de .126, que no es un número muy favorecedor, en realidad es pequeño.

Las horas que una persona dedica a ver la TV, si bien se relacionan con el número de libros que lee al año un adulto, pueden o no tener relación con sus creencias personales de lo que puede o no hacer, así que intentemos saber si estas creencias de alguna manera se relacionan con la televisión, aunque no parecen tener bases conceptuales comunes.



No hay relación, simple y llanamente, no hay relación, da un 0.072, pero esto puede deberse a que la auto-eficacia es un proceso personal que parte de la experiencia, y que se relaciona con los estados emocionales, el aprendizaje vicario y los estados emocionales, lo que no parece corresponderse con ver TV que es más una cuestión en la que no interfieren estos procesos.

Hay que mencionar dos variables más que manejamos en este trabajo, estereotipos y auto-eficacia, tienen que ver con las creencias de los individuos, aunque de diferente manera, pues la primera es sobre creencias de otras personas y la segunda es sobre creencias de uno mismo. Aún así hicimos el análisis correspondiente para ver si había una relación entre ambas.



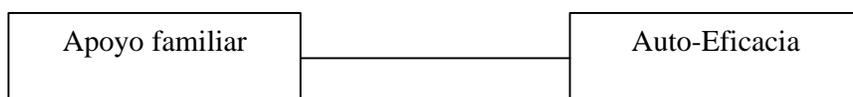
Lo que obtuvimos fue que si hay una relación pero es muy pequeña, apenas un .174, que no nos ayuda a responder a las preguntas de investigación ni nos da pie a pensar en que de alguna manera ambas puedan explicar el problema con el que trabajamos.

La siguiente es una relación que nos parecía podría ser fructífera desde el principio, pues incluso los autores (bueno, Bandura fue al único que mencionamos) dicen que se relacionan. La escuela es vista como una fuente para desarrollar las creencias de auto-eficacia que tenemos, pues es un entorno evaluativo y comparativo, que tiene una fuerte influencia en la manera en la que se enfrentan los retos, como el leer.



Lo que obtuvimos fue una relación de .516, lo que hace que nuestra idea sea aceptable y que podamos tomarla en cuenta para trabajar, eso lo veremos mejor en el modelo de predicción, más adelante, este valor apenas pasa de la media para ser tomado en cuenta pero es valido para trabajar con él, así que la escuela en si misma, el grado educativo, tiene una relación en el número de libros que se leen al año.

Otra de las fuentes de auto-eficacia ampliamente considerada es la familia, pues como mencionamos en el marco teórico, las experiencias iniciales de eficacia están centradas en la familia. Lo que nuestros padres estimulen o no de nuestras habilidades para llevar a cabo una tarea esta fuertemente ligado con lo que creeremos a futuro que somos capaces de hacer, y es este tipo de creencias, las que hemos repetido bastante, las que conocemos como auto-eficacia.



Al hacer la separación de datos encontramos que la familia es vista como lectora en los casos de quienes eran lectores, y que era a la inversa en los casos contrarios, cuando separamos los casos de las personas que si leen vimos que sus niveles de auto-eficacia para leer eran mayores que de quienes no lo hacen, además sus redes sociales dieron na tendencia absoluta por la familia como lectora, la veían leyendo con frecuencia y era una actividad importante, también dicen hablar sobre los libros que leen, todo esto nos recuerda que en el aprendizaje los modelos son muy importantes, y que mejor modelo que los más cercanos, en este caso la familia.

13.1.4 ¿A que se lo atribuye?

La atribución fue uno de los puntos que más información pueden brindar sobre los adultos en sus juicios sobre leer. Para las atribuciones la pregunta A, como se ve en el instrumento, en la que se planteaba las razones para tomar una conducta determinada en una situación pasada, era de respuesta

abierta pero se encontraron que algunas eran frecuentes y pensamos que valen la pena comentarlas en la tabla 8.

Situación	Respuesta	Porcentaje
Pidió prestado un libro para leerlo	Interés	41.7%
Mientras que esperaba que lo atendieran en una consulta, se puso a leer un libro	Aburrimiento	18.6%
	Aprovechar	25.7%
	Interés	14.3%
	Tiempo	22%
	Otro	19.4%
Alguna vez vio a una persona cercana a usted leyendo un libro y quiso leerlo también.	Curiosidad	31.4%
	Tema	32%
Después de un tiempo no podía acabar un libro que quería leer	Tiempo	44%

TABLA 8 Situaciones atributivas más frecuentes de la muestra.

Todas las preguntas tenían que ver con una situación en la que se leía un libro, las primeras tres se relacionaban con razones para leer, la última tenía que ver con no terminar de leer un libro. Como vemos en el primer caso el interés fue la razón principal; en el segundo caso el interés también fue de las razones que más se mencionaron, pero el aburrimiento y aprovechar el tiempo se mencionaron más, el punto Tiempo se refería a pasar el tiempo, Otros también fueron mencionados; la curiosidad y el tema (se refería al tema del libro) fueron las causas más nombradas para el tercer caso; y nuevamente la falta de tiempo fue citado como el mayor motivo para no poder dedicarse a la lectura un poco más en el cuarto caso.

Las atribuciones se midieron en cuatro dimensiones, interna-externa, estable-inestable, incontrolable-controlable y global-específica, las cuales cumplían con determinadas características que apoyaron o no el que las personas hacían determinadas atribuciones a la lectura, dependiendo de las situaciones pasadas que se les plantearon. Los reactivos fueron analizados adecuadamente para que se tuviera la certeza de que medían lo que se buscaba y que su grado de significancia era lo suficientemente aceptable para usarlos, es decir, que fueran válidos para utilizarlos en este tipo de investigación.

El primer factor fue el que iba de interno a externo, o sea que si las situaciones dependían de los individuos o, por el contrario, si era por razones ajenas a la persona. Lo que obtuvimos fue:

Reactivo	Carga
Esta causa ¿se debió a usted o tuvo que ver con otras personas?	.867
Esta causa ¿tuvo que ver con las circunstancias o con usted?	.847
Esta razón para no terminar el libro ¿fue por las circunstancias a su alrededor fue por usted?	.900

De estos datos obtuvimos una confiabilidad del .848, que es bastante buena, vale la pena aclarar que se eliminó uno de los reactivos porque ocasionaba problemas, su carga era menor y si permanecía la confiabilidad era de .4216, lo que no podríamos utilizar para trabajar, la media fue de 3.41 y la desviación estándar fue de 1.917. Los valores que nos quedaron entonces, de acuerdo con el instrumento, fueron de 3 a 21, donde 3 es “habilidades” (o sea YO) y 21 “circunstancias” (o sea OTROS). Este factor nos ayudó a saber que tanto las personas veían sus propias habilidades para leer como algo que los lleva a tener éxito en la tarea y de que manera lo perciben, puede ser un “yo no leo por mis habilidades personales” a un “yo no leo por la intervención de otras personas”.

En el caso de la dimensión estable-inestable, también tuvimos que eliminar un reactivo y por motivos similares, gracias a esto la confiabilidad aumento y nos da mayor seguridad para estudiar el fenómeno al seguir corriendo pruebas. La situación de estable-inestable es para saber si una situación es considerada como algo que se presenta de manera constante al leer o si se presenta también en otras situaciones al realizar una tarea las personas. Tenemos entonces “pasa cada vez que leo” a “me ha sucedido varias veces.”

Reactivo	Carga
Esta causa ¿se presentó en esa ocasión únicamente o se ha presentado en otras ocasiones al leer?	.589
El motivo que menciona ¿se presenta cada vez que quiere leer o es poco frecuente?	.639
Esta razón ¿se ha presentado siempre que desea leer o solo en esa ocasión?	.684

Como ya se dijo se tuvo que eliminar también un reactivo pues afectaba demasiado al resto de forma negativa, haciendo que la significancia fuera pequeña y no tenía una carga muy elevada, estos tres que dejamos obtuvieron una confianza de 0.882, pese a que el primero tiene una carga baja, la media fue de 4.34 y la desviación estándar fue de 1.86. Los valores de este fueron de 3 a 21, donde 3 es “caso raro” y 21 “nunca”.

En los siguientes casos no fue necesario retirar ningún reactivo, los cuatro tenían cargas aceptables lo cual hizo más sencillo el trabajo pues no se tuvo que ir descartando uno por uno. Para el factor controlable-incontrolable pudimos conservarlos todos, y con una carga aceptable para poder correr las pruebas necesarias.

Reactivo	Carga
Esta razón para que pidiera prestado un libro ¿esta bajo su control o le resultaría incontrolable?	.649
La causa por la cual empezó a leer ¿podía manejarla o no?	.760
En particular, este motivo para leer ¿le resulta difícil o fácil de manejar?	.786
Esta razón por la que no pudo terminar de leer el libro ¿le resultaba imposible de solucionar o le era fácil de resolver?	.639

Dieron una confiabilidad de .6260 que es aceptable y nos permitió trabajar con un cierto grado de validez, o sea, que en verdad mide lo que estamos buscando, la media fue de 5.015 y la desviación estándar fue de 1.8325. Los valores son de 4 a 28, donde 4 es “difícil” y 28 es “fácil”, estos reactivos hablan de la capacidad de los individuos para manejar una situación en la que no pueden terminar de leer un libro.

El último factor estaba dedicado a la dimensión global-específica, en la que se buscaba saber si los motivos que citaban se relacionaban solo con la lectura o se presentaron en otras situaciones en su vida de los individuos.

Reactivo	Carga
La razón por la que pidió prestado el libro ¿afecta otras situaciones en su vida o solo esta?	.675
Diría que esta causa para leer mientras esperaba ¿ha tenido influencia en otras situaciones o solo esta?	.678
Este motivo para querer leer ¿ha afectado otras áreas de su vida o solo esta?	.656
La razón que ha citado ¿ha tenido consecuencias en otras ocasiones en su vida?	.604

Estos reactivos tuvieron una confiabilidad de 0.684, una media de 4.56 y una desviación estándar de 1.92, y se midieron en base a los valores de 4 a 28, donde 4 “afectó otras situaciones” y 28 “sólo afectó esta situación”, lo que lleva a pensar si solo la lectura se ha visto afectada por esta causa o si es algo que afecta otras áreas en la vida de los individuos, lo que nos dice que si mide lo que buscamos y que su validez, aunque un poco ajustada, no deja de ser útil.

Llegado un momento fue necesario también separar estos casos, esta es una técnica que se utiliza en los análisis y que nos ayudo, al igual que en los anteriores casos, a ver un poco más detenidamente a las respuestas en las que decían “leo por iniciativa propia” de los casos “yo no leo por iniciativa propia”, de esta manera pudimos dar un vistazo más detallado y de forma más clara las diferencias en las atribuciones y en la auto-eficacia, así como en las redes sociales, como mencionamos anteriormente, pues ya no se toma el total de los casos, sino que se ven claramente las respuestas de quienes dicen leer por su propia cuenta de quienes dicen no.

En las atribuciones obtuvimos un resultado más o menos así:

Las personas que dicen leer por iniciativa propia hacen atribuciones de tipo

Interno-inestable-controlable-específico;

Las personas que no leen por iniciativa propia hacen atribuciones de tipo

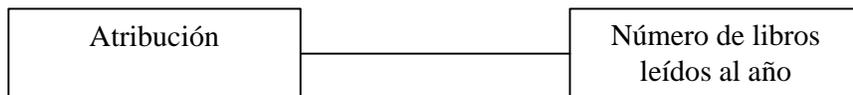
Externo-inestable-incontrolable-global.

Esto lo que quiere decir es que las personas que leen lo adjudican a sus habilidades y capacidad para hacerlo, las razones que citan no se presentan con frecuencia, les resultan fáciles de manejar (no se salen de sus manos) y solo se relacionan con una situación en particular (en este caso leer).

Para las personas que dicen no leer las cosas cambian un poco, en su caso dicen que el que lean se debe a las circunstancias, sus motivos no se presentan con frecuencia, cuando sucede les resulta difícil de manejar y si ha tenido consecuencias en otras situaciones de su vida.

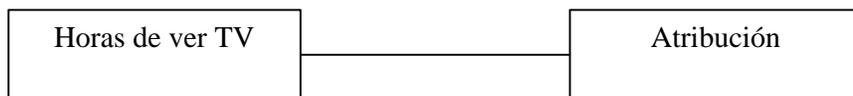
Si recordamos (y si no sugerimos que lo lean) en las atribuciones explicamos que tipo de dimensión se corresponde a leer, que son: la habilidad, el esfuerzo y la dificultad de la tarea, de esa manera, las personas que leen dicen que lo hacen porque tienen las habilidades suficientes para hacerlo, que saben que pueden esforzarse y lograrlo, y que leer no representa una gran dificultad para ellos. En cambio, cuando una persona no lee dice que es porque no tiene las habilidades suficientes para hacerlo, que aunque se esfuercen no lo consiguen y que leer les resulta difícil.

Como ya comentamos, las atribuciones son una respuesta que nos damos ante determinados eventos, si algo sucede nos preguntamos ¿Por qué? Y respondemos “Porque...” y de ahí en adelante se activan una serie de mecanismos para dar la respuesta en los que entran cuestiones como la habilidad, el esfuerzo, la dificultad de la tarea e incluso la suerte. Al preguntarle a los individuos porque tienen las actitudes que tienen hacia la lectura de inmediato nos dirán que leen, o que no lo hacen, por diferentes razones, nos dirán un porque basados en su experiencia, en lo que han vivido e incluso en los procesos culturales de los que forman parte.



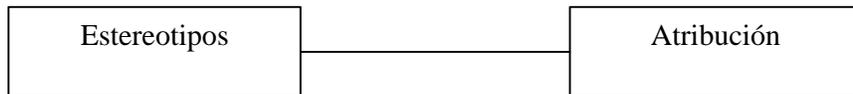
Más adelante hablaremos un poco más de estas dos variables porque si guardan una relación medible y directa y lo comentaremos en el modelo predictor más adelante.

La siguiente es una relación que planteamos de manera directa para nuestro modelo predictor (más adelante hablamos de eso) lo que cuenta es que desde un principio pensamos en esta relación para la investigación por el efecto de generalización y aislamiento que puede tener la TV, creando atribuciones más externas entre más tiempo se pase ante ella, lo cual sería perjudicial a la lectura, pues esta es una actividad que tiene que ver con el esfuerzo, y definitivamente este es una capacidad interna más que externa.



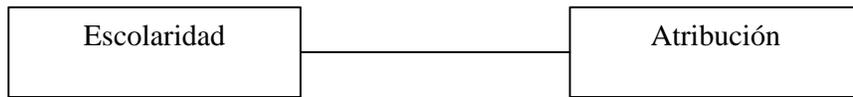
Al correr el análisis encontramos que si existe una relación ente estas dos variables, y es una buena relación, en cuanto el valor que es útil, tiene un valor de .523, lo bastante buena para que se quede y respalde esta idea, así que las horas de ver TV de una persona si tiene que ver con el tipo de atribuciones que hace hacia la lectura, pero esto lo retomaremos más adelante, también en el modelo predictor.

Entre otras variables relacionamos a los estereotipos con las atribuciones, tienen antecedentes teóricos similares, ambas se refieren a las creencias de las personas, de hecho los estereotipos son vistos desde ciertos ángulos como sobreatribuciones, es decir, atribuciones más generalizadas. Además ambas son una manera de responder a las situaciones del entorno y nos ayudan a relacionarnos con los demás (o a relegarlos, también puede ser el caso) por medio de una información mínima que nos permite actuar de una manera determinada.



Bien, pues a pesar de que teóricamente puedan tener puntos en común, al correr los análisis no se mostró de esa manera, su correlación fue de .004, demasiado pequeña pero también lo comentamos más adelante.

El grado máximo de estudios de una persona nos haría pensar de primera mano que a mayor grado de estudios se lee más, debido a que una persona que estudia se encuentra en mayor contacto con los libros y por más tiempo, su experiencia académica hará que se tengan determinadas atribuciones hacia la lectura, lo primero sería ver que tan fuerte es la relación entre ambas.



Pues no es mucho lo que se puede decir, según el análisis al intentar dar un resultado a estas dos variables se obtiene un .098, que es débil para hacer cualquier relación entre ambas.

La familia tiene un lugar importante en la sociedad por su importancia en la vida de los individuos, su relación con las atribuciones puede deberse a que estas provienen de las creencias que se forman en parte por los valores y las creencias de nuestras familias.



Lo que obtuvimos fue una serie de datos dispersos que no mostraban ningún tipo de tendencia y no fue posible relacionar a una variable con la otra a un nivel suficiente para que valiera la pena comentarlo.

13.1.5 ¿Por qué estereotipar?

Para los estereotipos solo mencionaremos a los que obtuvieron una tendencia de “bastante” y “totalmente” pues los consideramos como juicios de valor sobre los lectores y los que no lo son. El primer caso era el de una persona que se decía lee mucho, y obtuvimos lo siguiente en la tabla 9.

Estereotipos de Daniel	Porcentajes
Feliz	74.6%
Maduro	47.1%
Ameno	40%
Trabajador	70.8%
Sociable	43.4%
Educado	66%
Agradable	45.4%

TABLA 9 Adjetivos aceptables para Daniel

Hay que decir que todos estos adjetivos estaban en el grupo de aceptables, ninguno de inaceptables llegó a tener valores altos, por lo tanto una persona que lee debe verse como un modelo positivo ante los ojos de los encuestados.

El segundo caso era el de una persona que no lee nada, se aclaraba bastante ese punto en el instrumento, en esta ocasión solo sobresalieron dos adjetivos de la lista, y podemos decir que también estaban en la lista de aceptables como se ve en la tabla 10.

Estereotipos de José	Porcentaje
Optimista	66.8%
Tratable	47.1%

TABLA 10 Adjetivos aceptables para José

Debemos decir que el primer caso tuvo muchos más adjetivos (bueno, eso se ve sin necesidad de que lo indiquemos) y todos positivos, y, aunque en el segundo caso también fueron positivos fueron mucho menos, de esto podríamos pensar que una persona que lee recibe una visión más positiva que una que no lee por parte de los encuestados.

Para los estereotipos tuvimos que utilizar los adjetivos que colocamos en el cuestionario, 42 en total, 21 para cada uno de las personas ficticias que se presentaban, cada uno contaba con una lista de los considerados “aceptables” y los “inaceptables”, se manejo de esta manera para no caer en cuestiones de buenos o malos que nos parecían más rígidos. Para ambos se corrieron las pruebas pertinentes.

Para el primer caso, Daniel, de quien dijimos como característica principal que lee mucho, obtuvimos los siguientes factores que se ven en las tablas. Para cada caso, Daniel, el del joven que lee mucho y fueron menos en el segundo caso, José, en el que aclarábamos categóricamente que no leía, se obtuvieron los siguientes resultados al correr los factoriales para poder trabajarlos mejor.

Reactivos: Adj. Inaceptables para Daniel	Carga
Aburrido	.732
Antipático	.729
Autoritario	.712
Solitario	.654
Silencioso	.613
Tímido	.607

Reactivos: Adj. Aceptables para Daniel	Carga
Educado	.818
Sociable	.660
Trabajador	.659
Agradable	.606

Debemos decir que solo usamos aquellos que tuvieron una carga aceptable pero a pesar de eso no dieron los resultados que esperábamos, pues la confiabilidad del primero fue de .4499 y del segundo .3112, eso no nos dejó muchas opciones para poder trabajarlos pues estaban por debajo de la media para poder considerárseles como válidos en este trabajo, aunque parecía que sus cargas eran útiles en realidad el análisis mostró lo contrario.

José, el segundo caso, el que por característica principal tenía que no leía, dio los siguientes resultados.

Reactivos: Adj. Inaceptables para José	Carga
Torpe	.666
Inútil	.636
Retraído	.610
Mediocre	.604

Reactivos: Adj. Aceptables para José	Carga
Confiable	.713
Interesante	.705
Inteligente	.630
Respetuoso	.608
Dedicado	.602

Tampoco podemos decir que fueron buenos resultados, a pesar de que las cargas se mostraban cooperativas la confiabilidad seguía siendo un problema, en el primer caso fue de 0.274 y en el segundo fue de 0.417. Con estos datos no nos fue posible siquiera considerar que se podían tener resultados favorables de algún tipo relacionados con los estereotipos.

Aparte de estas variables hay otra opción que debemos considerar, tal vez parezca que no es posible pero ¿hacemos estereotipos de los lectores? Y de ser así ¿de qué tipo son? ¿Positivos? ¿Negativos? Los estereotipos son sobregeneralizaciones que hacemos para catalogar a las personas en grupos y poder actuar hacia ellas de manera sencilla, sin tener que tratarla demasiado. La cuestión es si se pueden hacer estereotipos de los lectores y que esa sea una razón para que una persona lea el número de libros que lee al año.



Aquí los resultados tampoco nos ayudan mucho, tuvimos una correlación de 0.846 con una significancia de .010.

13.1.6 Tuvimos que analizarlo con calma

Mencionamos que algunas variables y sus relaciones serían explicadas más adelante, pues se explican aquí. Para poder ver mejor el grado de relación que se da entre las variables lo mejor es hacer unas correlaciones. ¿Que son las correlaciones? Las correlaciones son una técnica que ayuda a ver que tanta relación existe en las variables que planteamos, es como hacer un resumen de la fuerza de una relación entre variables, en caso de que exista, si no existe este sencillo (¿?) análisis nos lo dice muy a tiempo.

Esta técnica es muy útil y socorrida pues demuestra que tanto podemos confiar en los datos que obtuvimos por las encuestas para decir que nuestras hipótesis están en lo cierto o no y hasta que grado. El siguiente cuadro muestra el nivel de correlación entre las variables que utilizamos para este trabajo y que se verán en el modelo predictor más adelante.

Variabes Correlacionadas	Nivel de Correlación
Horas de ver TV-Atribuciones	.523**
Estereotipos-Atribuciones	.003
Escolaridad-Auto-eficacia	.516**
Atribución-Número de libros al año	.329
Auto-eficacia-Número de libros al año	.467

**Significancia $p < .01$

Podemos ver que las correlaciones son positivas y significativas, exceptuando la segunda que es estereotipos, pero se le contempla para dejar en claro que la relación es muy débil, por no decir que es

casi nula. De esta manera, si vemos con atención la tabla, tenemos que las horas de ver TV están correlacionadas con las atribuciones ¿Qué quiere decir esto? Pues que a mayor número de horas de ver TV serán más externas las atribuciones, o a la inversa, más internas, menos horas de ver TV, esto es importante por el tipo de atribuciones con el que se relaciona a la lectura, lo que ya habíamos comentado, pues leer es una actividad que requiere de ciertas habilidades, esfuerzo para realizarla y que tan difícil la consideramos. Las atribuciones a su vez tienen una relación con el número de libros leídos al año, lo que nos quedara más claro en el modelo predictor.

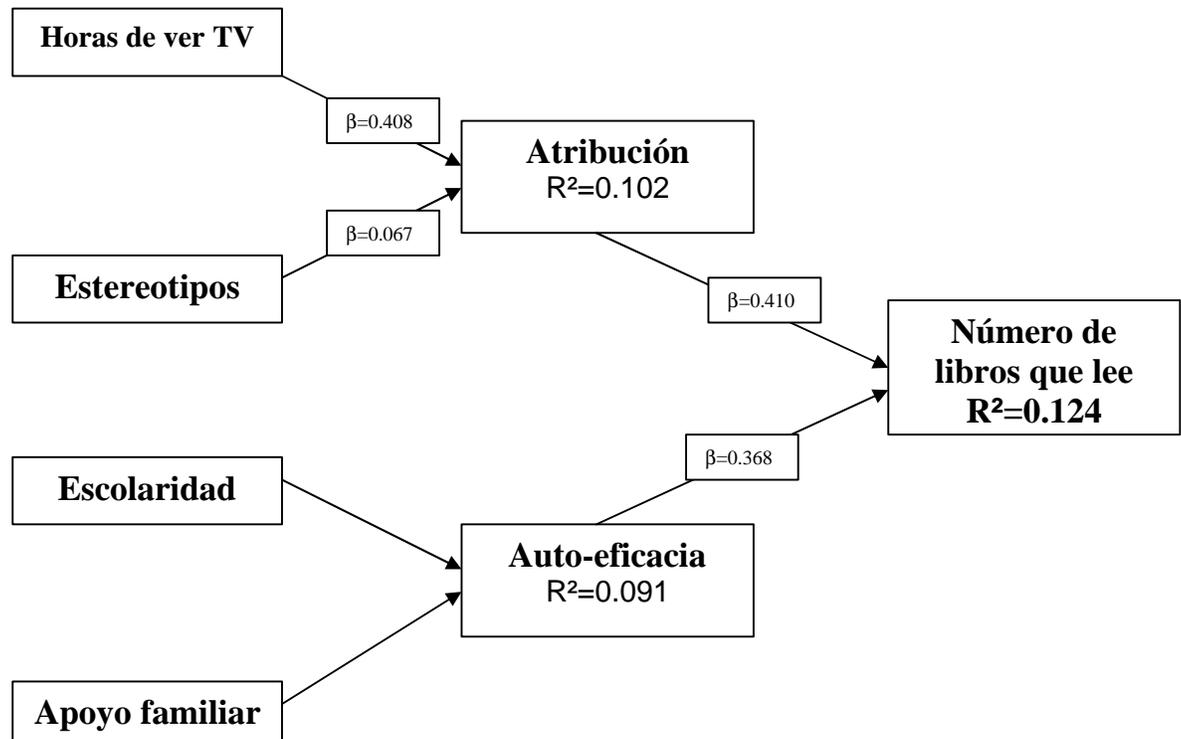
El que las correlaciones sean positivas, todas las correlaciones, y que los números estén elevados, al menos lo suficiente para poder usarlos y hablar de ellos (exceptuando estereotipos como ya dijimos) nos indican que si sube uno de los valores también aumenta el otro, eso es lo más importante de estos resultados: si una de las variables aumenta también lo hará la otra. Esto es algo bueno porque nos ayudó a realizar el modelo de predicción pero para llegar a eso tuvimos que hacer las pruebas de regresión primero.

La regresión estima el grado existente de relación en la serie de eventos, ayuda a predecir una acción, por ponerlo de forma sencilla, proporciona el grado de predictibilidad que hay entre las variables. Recordemos cual es cual. La variable dependiente es el número de libros que los adultos leen al año, las variables independientes que se relacionaron con esta fueron las atribuciones y la auto-eficacia; a la primera se le relacionó con las horas de ver televisión y los estereotipos que se hicieron del lector; a la segunda se le relacionó con el grado máximo de estudios de los encuestados y el apoyo familiar y de amigos para leer. Para poder desarrollar el modelo predictor es cuando entran al rescate las regresiones por ser las que pueden decirnos si las relaciones son positivas o negativas, si realmente una tiene que ver con la otra, también nos dijeron que tanto puede predecirse la variable dependiente, número de libros leídos al año por los adultos, en base a las otras variables que planteamos.

Lo que buscamos con estos resultados es lograr tener una idea de que variables se relacionan con que los adultos lean, con que unos tomen un libro y lo terminen y que otros simplemente no lo hagan. La búsqueda de un modelo que nos permita hasta cierto punto predecir una acción a futuro de la conducta lectora es uno de los objetivos que queremos presentar, y esto es posible conociendo algunos de los elementos que parecen tener relación con la lectura de libros. Para nuestro trabajo lo que deseamos saber es hasta que punto las variables como atribución y auto-eficacia se pueden relacionar con el número de libros que lee una persona adulta al año. Claro esta que hay otras variables a tomar en cuenta y que a su vez están relacionadas con las dos anteriores, ya lo hemos venido mencionando, y también es importante dejar en claro que no podemos esperar que un solo modelo explique por completo la conducta de las personas adultas ante la lectura, pero con lo que se ha encontrado hasta el momento podemos decir que se puede predecir la conducta lectora de los adultos si conocemos algunos de sus elementos, hasta cierto

punto al menos. Todos los reactivos anteriores, de los que vinimos hablando, sirvieron para crear nuevas variables con las que se corrieron las otras pruebas y se pudo obtener el modelo predictor; este tipo de modelo debe explicarse desde la variable dependiente hacia atrás.

En el modelo explicamos mejor como se tomaron en cuenta las variables que se relacionan con las variables atribución y auto-eficacia y como estas dos tienen que ver con el número de libros leídos al año por los adultos, se presentan de la siguiente manera:



Podemos decir que el número de libros que un adulto lee al año se explica en parte con el tipo de atribuciones que las personas hacen, estas están relacionadas con el número de horas que ven TV; la auto-eficacia se relaciona con el grado de escolaridad de las personas y con el apoyo y el modelo que ven en quienes los rodean.

Para cerrar con el apartado de los resultados sería bueno que comentáramos lo que se hizo para la intervención. Como los resultados indicaban que las variables de atribución y auto-eficacia son las que pueden ayudarnos, nos centramos en ellas para trabajar. La intervención fue en realidad un trabajo muy sencillo en el que se consideró que la mejor manera de proceder era con un taller en el que se invitara a las personas a que leyeran textos cortos y los comentaran; claro que los textos debían tener cierta relación con algún tema que se trataría a lo largo de la sesión. Lo que más se deseaba era que las personas que participaron se vieran a sí mismas y a las otras como individuos que pueden leer y

compartir opiniones al respecto. Para lograrlo tuvimos que regresar a la búsqueda de información para apoyarnos y tener actividades que pudieran apoyar al fortalecimiento de las creencias personales sobre habilidad, opinión y esfuerzo para poder leer. Las actividades y las lecturas, así como todo lo relacionado con la intervención, se incluyen en el apartado Intervención (que originales).

Ya que nuestra intervención fue planeada de la manera más sencilla, no deseamos hacer datos estadísticos exhaustivos de lo que ocurrió en el pretest al posttest, solo nos concentramos en encontrar si había cambios medibles que se pudieran ver en números, pues el resto lo dejamos a las personas, que no se vieran a si mismas como si las calificaran. Más bien que vivieran la experiencia de leer y compartirlo con otros.

Se hicieron pruebas t de comparación de medias que nos dieron resultados alentadores. Para empezar pudimos ver que si había cambios, aunque en el caso de las atribuciones fueron menores (el cambio fue solo de 0.17 de punto en la escala), pero de acuerdo con la prueba t es un cambio significativo; para la auto-eficacia fue bastante motivador lo que encontramos pues la diferencia fue bastante clara (fue de 7.32 en la escala) y lo que es mejor, la prueba t lo respalda como significativo (ver anexo 2).

	Media	Desviación estandar	t	Significancia
Atribuciones Antes	19.17	3.68	2.034	.000
Atribuciones Después	19	3.72	2.031	.000
AE Antes	15.33	5.42	2.995	.000
AE Después	22.65	5.00	4.678	.000

Pero necesitamos saber ahora que tanto se puede confiar en este modelo y para eso que mejor que ver si realmente se comprobaron nuestras hipótesis.

14 DISCUSION

*Leemos, no para contradecir e impugnar,
ni para creer y aceptar, sino para pensar y considerar.*

Francis Bacon.

Hacer una discusión de todo el trabajo que se ha realizado no es sencillo, no sabemos como empezar ni como dar inicio a esta parte, pero lo intentaremos con las mejores intenciones y para eso retomaremos algunos puntos de la investigación.

Empecemos con el marco sociodemográfico, que además de brindar información, nos dio las bases para argumentar cual era y porque era un problema: la lectura entre los mexicanos es baja; por los datos podemos observar que el hábito de la leer en los adultos más que ser malo es inexistente, no hay mucha continuidad, aunque hay que rescatar que si disposición, pese a que los índices internacionales nos ubican en lugares bajos no por eso es una actividad tan desconocida como parecía al principio y también hay que decir que aún cuando el libro existe como objeto común parece ajeno a la realidad de nuestra sociedad.

El marco teórico nos da la información con la cual sustentar las ideas que podamos tener para explicar lo que ocurre. Para este trabajo se empleo la teoría del aprendizaje social (que fue casi la piedra angular de la investigación) por su postura de los modelos y la observación, la atribución causal ya que permite que sean las mismas personas las que respondan al porque de su hábito de leer; los estereotipos por medio de la cognición social por suponer que las creencias que las personas puedan tener hacia los lectores cuentan para leer o no; y la auto-eficacia se incluyó por el lugar que da a las creencias personales y a la motivación.

Si unimos estos elementos, lo que planteamos es esto: los adultos tienen el hábito de la leer que tienen por lo que ven hacer a otros, porque aprendemos por lo que vemos; el que leamos o no procuramos explicarlo de alguna manera, es por eso que las atribuciones pueden dar información interesante para saber si de alguna manera son diferentes entre los que leen y los que no leen; las creencias que tengamos sobre los lectores pueden tener influencia en que leamos o no; las creencias personales que poseamos sobre nuestras habilidades y de nuestra capacidad para hacer algo nos pueden motivar a seguir haciéndolo, si no tenemos una motivación para leer será más difícil que lo hagamos, además deseábamos saber si estas creencias son distintas entre las personas que leen y las que no.

Una vez que tuvimos con que apoyarnos, y de recordarlo, ha llegado el momento de la verdad, debemos ver si nuestras hipótesis se contestan, y lo más importante: ver si son correctas. Con los datos que obtuvimos podemos decir que algunas de las hipótesis se responden satisfactoriamente, otras no, pero eso es algo bueno también porque abre la posibilidad de que se siga el camino de la investigación desde otro ángulo. La primera de las hipótesis era sobre el número de libros que leen las personas y el

apoyo familiar, a mayor apoyo familiar para leer más número de libros leídos al año, como vimos gracias a la separación de datos en las redes sociales esto es cierto, mientras más apoyo familiar recibimos de las personas más cercanas a nosotros tenemos más posibilidades de ser lectores, pues el aprendizaje (observación) es esencial para llevar a cabo la lectura; de la misma manera, pudimos ver que a menor apoyo familiar para leer menos número de libros leídos al año. Nuestra segunda hipótesis se refiere a la relación entre el número de libros y el grado de escolaridad, vimos que si existe de manera positiva este resultado, cuanto mayor es el número de libros es mayor el grado de escolaridad alcanzado por la persona, de la misma manera, cuando el grado de escolaridad es menor, el número de libros leídos es menor.

La tercera hipótesis es la que habla del número de libros en su relación con la TV, de este tema se pueden decir varias cosas, entre ellas que se le responsabiliza de la pasividad en la que se sumergen algunas personas y que por eso no leen. Sin ser extremistas en esta situación, pudimos ver en los resultados que verdaderamente existe cierto grado de relación entre ambas variables, de hecho es una relación inversa, en la que si una aumenta la otra disminuye, entre más horas dedica una persona a ver TV menos número de libros leídos al año.

El número de libros leídos al año tiene que ver con la auto-eficacia, pudimos ver en los análisis que si las personas se consideran a si mismas con las habilidades y capacidades necesarias para llevar a cabo la lectura, será más fácil que lean, de hecho las personas que se ven a sí mismas como eficaces para leer estaban en el grupo (por la separación de datos) de los que leen por iniciativa propia. De esta manera, si un adulto considera que puede leer es más factible que lea, si no se ve a si mismo como capaz de leer, es más sencillo que no lo haga.

Otra de las hipótesis que manejamos es que la auto-eficacia se relaciona con el grado de escolaridad alcanzado por una persona, mientras más avanzado su grado de estudios serán mayores sus niveles de auto-eficacia y viceversa, los análisis que corrimos muestran que existe un cierto grado de relación entre ambas variables, de tal manera que si una disminuye también disminuye la otra, si aumenta una también aumenta la otra.

Siguiendo con la auto-eficacia tenemos que ver como se relaciona con la variable apoyo familiar y para esto encontramos un buen soporte en la separación de datos, si vemos las tablas que obtuvimos podemos decir que esta hipótesis es cierta, ya comentamos la importancia de que las personas recibir estímulos de las personas que los rodean para llevar a cabo una acción, en este caso leer, y en la teoría se comento que la auto-eficacia esta relacionada con las ideas que tenemos de nosotros mismos, lo cierto es que estas ideas tienen que ver con el tipo de relaciones que sostenemos con las personas que nos rodean, aquellas que son significativas para los individuos, así que no podemos negar la importancia del apoyo familiar en las creencias personales sobre sus habilidades lectoras de las personas. Así que el ver

a quienes nos rodean hacer algo, igualarnos en comparación de capacidades y creer que si los demás lo hacen, nosotros también podemos hacerlo, puede tener influencia en que lo hagamos también. El apoyo familiar, por lo tanto, están relacionadas con la auto-eficacia. Y de acuerdo a los datos que encontramos es verdad. Los seres humanos no somos organismos aislados, no, somos seres sociales que aprenden de lo que ven más que por lo que se les dice. El que veamos a quienes pensamos como semejantes (en habilidades, estatus, etc.) o a quienes queremos parecernos (modelos) hacer algo, puede animarnos a hacerlo; si creemos que somos tan capaces como otra persona de leer, tenemos buenas posibilidades de hacerlo. Esta hipótesis se respondió satisfactoriamente.

Las atribuciones no se quedaron atrás en su importancia en este trabajo, son importantes pues de acuerdo al tipo de atribuciones que hacen las personas se puede obtener un cierto grado de predictibilidad para el número de libros que leerán al año, recordemos que mientras los lectores se deciden por ver sus propias habilidades y esfuerzo para leer como las razones para que lean, las personas que no leen dicen que se debe a situaciones ajenas a ellos y por eso no leen. De esta manera queda aceptada la hipótesis.

Ya que estamos en esta línea, recordemos que en el modelo había otra variable para relacionarse con las atribuciones, y es los estereotipos. Los estereotipos han sido estudiados de varias maneras, pero una de esas formas fue que los estereotipos son sobreatribuciones, de hecho, esta corriente se basaba en los modelos de atribución. Lo que se propuso fue que las creencias que se tienen sobre los lectores como un grupo podrían tener influencia en el número de libros que se leen, pues bien, para esta hipótesis ni siquiera se obtuvo una cifra que se pueda citar (era excesivamente pequeña), por lo tanto, esta idea se tiene que negar. A lo más lo que logramos obtener fueron algunos juicios de valor que hicieron las personas pero que en nada pueden apoyar esta hipótesis.

Pero no quisimos dejar a los estereotipos así, por lo tanto le dimos otra oportunidad y se buscó si existía algún vínculo, aunque indirecto, y se le relacionó por medio de las atribuciones, pero tampoco obtuvimos nada, el número que arrojaron los resultados no es bueno, es pequeño, en realidad no tiene mucho peso, así que debemos rechazar esta hipótesis también. Aunque guardan una relación con las atribuciones (a nivel teórico), los estereotipos no fueron lo suficientemente fuertes para explicar el fenómeno que nos interesa, pero si para decirnos que las personas no ven de manera negativa a las personas que leen, por el contrario, se les dio atributos positivos como ya vimos.

El tipo de atribuciones que hace una persona para poder desarrollar la lectura si tuvo que ver con las horas que le dedica a ver TV, la situación esta de esta manera, mientras más internas son las atribuciones menor es el número de horas que se le dedica a la TV, y entra más tiempo se le da a la TV son más externas las atribuciones. Independientemente que queda aprobada esta hipótesis, tenemos que

reflexionar en que la televisión ocupa un lugar importante en la vida cotidiana de las personas y que le ha ganado importante terreno a la lectura.

Como no quisimos quedarnos con un solo resultado para los estereotipos, les dimos una segunda oportunidad al intentar relacionarlos con el tipo de atribuciones que hacen las personas pero encontramos nuevamente que los resultados no son favorables para poder contemplarlos en alguna manera, siendo así que debemos rechazar esta hipótesis.

Al llegar a este punto es bastante claro que es lo que podemos utilizar para trabajar y lo que no, cual es nuestra propuesta y como la ejecutamos, además de que finalmente se ve sentido a las partes que componen este trabajo, que ya se pueda decir que ideas de las propuestas en un principio resultaron ser validas y cuales no, es bastante alentador para seguir trabajando. El poder comentar los resultados obtenidos en comparación con los inicios de este trabajo nos permite llegar a tener un punto de vista más firme sobre lo que pensamos de un problema determinado que afecta a la sociedad, el poder decir porque es un problema, como explicarlo y dar respuestas a las preguntas que se tenían es lo que más nos importa. Aún cuando algunas de nuestras hipótesis fueron rechazadas por los datos no nos damos por mal servidos, incluso esto nos ayuda a ver el estudio de El Hábito de la Leer de los Adultos como algo importante y que debe continuarse.

Pero para hablar más de esto será mejor entrar a las conclusiones, en donde comentaremos lo que se encontró y lo que no se encontró en la investigación.

15 CONCLUSIONES

*Un buen libro es aquel que se abre con expectación
y se cierra con provecho.*

Louisa May Alcott.

Lo que deseamos hacer en este punto es, sencillamente, exponer los resultados que se encontraron en la investigación y comentarlos un poco de manera no tan técnica, simplemente hablar de lo que se obtuvo y que se puede decir de ello.

Empecemos con el punto de partida de nuestro trabajo: el número de libros que los adultos leen al año. Como se ha venido diciendo, los niveles de lectura en nuestro país son bajos, pero no quiere decir que no puedan cambiar y, sobre todo, mejorar. Las ideas propuestas para explicar el porqué de esta situación también buscan ser, en cierta forma, una manera de corregir, aunque sea un poco, el escenario.

Retomemos las ideas más fuertes de nuestro trabajo para explicar esta situación: el apoyo familiar, la auto-eficacia y las atribuciones. La primera es una cuestión no tanto de creencias sino de vivencias, las otras posturas se refieren a las ideas y creencias que tienen las personas, son procesos que se desarrollan en los individuos y que pueden tener gran influencia en su conducta, aunque de diferente manera, pues como recordamos no son iguales.

Con atribución nos encontramos que son diferentes para quienes leen de quienes no leen ¿Por qué leo? ¿Por qué no leo? Las causas que damos a estas preguntas se distribuyen en las dimensiones de las atribuciones; el esfuerzo, la habilidad, la dificultad de la tarea se distribuyen en todas y se plantean de diferente manera entre quienes leen y quienes no lo hacen. Esto tal vez sea lo más rescatable de este punto, pues, aunque no era la intención inicial, nos dio un punto de comparación para poder trabajar y dar una explicación al problema. Las creencias de auto-eficacia, aunque diferentes, ayudan a que comprendamos mejor el porque las creencias que tengamos de nosotros mismos, de lo que somos capaces de hacer, son fundamentales para llevar a cabo una tarea, si nos vemos como aptos para leer lo más probable es que leamos. Aunque hemos dicho que no se iban a tomar en cuenta, seguimos hablando de los estereotipos, que son también un tipo de creencias, y esto es porque confiábamos en que podrían tener una relación con que los encuestados tengan la conducta lectora que tienen, pero los resultados no dieron algo con lo que se pudiera trabajar. No obstante esto, si bien nos decepcionó un poco al principio, ahora nos anima, porque aún cuando hayamos cometido una equivocación no es una pérdida total. Al menos en la forma que se maneja a los estereotipos en este trabajo se puede decir que no es la manera de tratarlos para obtener una relación en investigaciones sobre el tema de la lectura pero tal vez se pueda manejar de otra forma. De tal manera que las creencias juegan un papel muy importante en los individuos para desarrollar cualquier actividad, en este caso leer.

Relacionado con la atribución quedaron las horas que las personas ven TV. El tema puede ser de lo más discutido por todas las personas y generalmente se le echa la culpa a la TV de que los individuos no lean; pero esto no tiene que ser así forzosamente, en realidad la TV por sí misma no es un factor para que la gente no lea (ni para que lea), pero sí guarda cierta relación, como ya se dijo, con el tipo de atribuciones que hacemos, y son estas las que pueden influir en que realicemos la lectura de un libro o no. La idea de que la TV está en contra de la lectura parece ser más una sobre-generalización que se ha creado que una realidad, claro que a nadie le hace mucho bien estar pegado a una pantalla todo el día.

Con la auto-eficacia se hicieron preguntas, se corrieron pruebas, y acertamos en que tiene que ver con el fenómeno estudiado, se pudo ver que existe una relación que permite explicar el hábito de leer con las creencias que tenemos sobre nuestras habilidades para realizar algo, como leer. No se puede negar que si pensamos que no somos capaces de hacer algo nos va a costar más trabajo que aquello para lo que consideramos que estamos más capacitados, simplemente, si nos comparamos con otras personas y vemos que guardamos cierto grado de igualdad, pensaremos que no es tan difícil y que también lo podemos hacer. Cuando las personas creemos que tenemos las habilidades suficientes para leer y que podemos hacerlo, leemos; si no es así, los resultados mismos dicen que no leemos.

Ya mencionamos que existe una relación entre la auto-eficacia y el grado de escolaridad, si una aumenta, también aumenta la otra, al menos para leer. La explicación que puede darse es que una persona que continúa con sus estudios sigue leyendo y tiene más acceso a materiales de lectura, pero esto no quiere decir que solo las personas que recibieron una educación formal puedan leer, de hecho no hay una relación directa absoluta e innegable entre el grado de escolaridad y el número de libros que los individuos leen; lo que sí se encuentra es que a mayor grado de estudios, más confiado en sus habilidades para leer se sentirá el sujeto y se creará más capaz de terminar de leer un libro.

Los seres humanos estamos rodeados de personas que en menor o mayor grado tienen que ver con la clase de conductas que presentamos, y la lectura no se salva de esto. Como ya mencionamos, los estudiosos del tema están de acuerdo en que si una persona está rodeada por otras que leen, que ven al libro como algo común y que se les apoya a que lean, tienen muy buenas posibilidades de ser lectores. Las redes sociales que se utilizaron para apoyo familiar nos dieron respuestas que apoyan a esta idea y nos mostraron una tendencia que cubría este punto bastante bien: mientras las personas que leen están rodeadas de lectores, las personas que no leen no tienen ese tipo de apoyo y comunicación con quienes les rodean. Así que el aprendizaje ya sea desde la familia o de los que nos rodean (los “pares”, como los de Carlomagno), influyen en nuestra actividad lectora, aprendemos de lo que vemos hacer a otros. Mientras que las personas que leen están rodeadas de otras personas que también leen, quienes no leen tienen redes sociales más débiles respecto a la lectura, podríamos decir que aprenden a no leer.

El que las atribuciones que hacemos y las creencias de auto-eficacia que tengamos este relacionado con nuestro hábito de leer es interesante, pues no solo decimos que leer esta en nosotros sino que también esta en aquellos que nos rodean, que el leer recorre un largo camino de procesos cognitivos de los que no estamos concientes y que estos tienen gran importancia para tomar una decisión como leer o no, y que esta decisión esta también relacionada con otros factores de los que no hablamos en este trabajo pero que no por eso no existen. La combinación de estos dos elementos explican en una pequeña parte nuestra conducta lectora, unidos, aunque hayan sido estudiados por separado, pero que comparten puntos en común y son estos los que vale la pena seguir trabajando para obtener resultados más positivos o por lo menos mejores de los que se han obtenido hasta ahora en niveles de lectura. Así que las creencias que las personas tienen no solo de si mismos sino de los demás también son muy importantes para que una persona lea, de la misma manera es importante para los individuos el apoyo que reciben de las personas que les rodean, si quienes están a nuestro alrededor nos apoyan y nos hacen tener creencias positivas sobre nuestras habilidades para poder leer y nos muestran un ejemplo en el que son lectores, es más probable ser lectores a la vez, lo que es importantísimo en este caso pues son los adultos los que llevan la responsabilidad de mostrarse como ejemplos ante los más jóvenes.

Antes de terminar deseamos decir de nuevo porque este trabajo se desarrolló con la idea de adultos, siendo más factible que trabajáramos con niños o con estudiantes, pero lo que nosotros deseábamos saber era que pasaba desde el otro extremo; hemos escuchado que adultos lectores dan niños lectores, de acuerdo, pero ¿Qué hace a un adulto leer? ¿Qué lleva a otro a no hacerlo? Esta fue la mayor inquietud para realizar este trabajo, y podemos decir que ahora tenemos una idea del porque sucede que unas personas lean y otras no y que con este conocimiento se puede dar una pista a seguir para trabajar en un futuro, ya no solo con los futuros lectores, sino también con los lectores potenciales que parecen haber sido olvidados... solo parecen haber sido olvidados.

Es verdad que al hablar sobre la lectura, estamos hablando de un tema que se ha tratado por generaciones, pues entre los individuos como en las naciones (Don Benito Juárez en acción), de la clase que sean, se han preocupado por llevarla a cabo de la mejor manera posible y de encontrar nuevas vías de enseñarla y fomentarla, no solo como una necesidad de la vida cotidiana, sino como entretenimiento y apoyo para vivir. Mientras que esta investigación solo ha tocado un poco el tema, hay trabajos muy grandes y profundos sobre la cuestión que nos siguen dando ideas y pistas para mejorar la calidad de la vida lectora entre las personas, aún así, no es sencillo el camino. La lectura se enfrenta a serios problemas en varios niveles que van más allá de una solución sencilla. Debemos estar concientes que los bajos niveles que muestra nuestro país en lectura no son desde hace unos años, tienen bastante tiempo, además de existir políticas educativas no del todo adecuadas para realizar una labor motivadora y que fomente la lectura, por si no bastara con eso, la lectura se enfrenta al espectro de una economía que no

nos permite consumir libros con facilidad, hay que admitir que los libros no son baratos y que no todo el material es de primera calidad. Aún con un panorama desalentador no tenemos porque darnos por vencidos. La lectura es uno de los pocos tesoros que nos siguen transmitiendo algunas de las mejores cualidades de los seres humanos, como son la imaginación, la creatividad, la esperanza, el conocimiento, los más profundos sentimientos, y sobre todo, el incansable espíritu de esfuerzo que nos lleva a realizarlo todo, ya sea viajar por todo el mundo, conocer a otras personas, vivir aventuras, ampliar nuestros conocimientos; o por lo menos vivirlo por un libro.

16 BIBLIOGRAFIA

*He aquí un libro de buena fe, lector.
Montaigne*

- Bazant, Miranda (1999): Lecturas del Porfiriato; *Historia de la lectura en México (1999)*: Seminario de historia en la educación en México. El Colegio de México. México.
- Bandura, Albert (1977): Teoría del aprendizaje social. Espasa-Calpe, S.A. Madrid.
- Bandura, Albert y Walters, Richard H. (1983): Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad. Alianza Editorial. Madrid, séptima edición.
- Bandura, Albert (1994): Self-Efficacy. *Encyclopedia of Human behavior*. Volume 4. Fecha de consulta: 16 de enero 2006. www.des.emory.edu/mfp/BanEncy.html
- Bandura, Albert (1998): Self-Efficacy. The exercise of control. W. H. Freeman and Company. New York.
- Bandura, Albert (1999): Exercise of Personal and Collective Efficacy in Changing Societies. *Self-Efficacy in Changing Societies*. Edited by Albert Bandura. Cambridge University Press. USA.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. Annual review of psychology (Vol. 52, pp. 1-26). Palo Alto: Annual Reviews, Inc. Fecha de consulta: 11 de diciembre de 2006. www.AnnualReviews.com
- Bensinger, Ken (2005): Chilling mystery: Why don't Mexicans read books? *Correspondent of The Christian Science Monitor*. From the February 16, 2005 edition. Fecha de consulta: 21 de Septiembre de 2005. <http://www.csmonitor.com/2005/0216/p01s04-woam.html>
- Bermúdez, María Teresa (1999): Las leyes, los libros de texto y la lectura, 1857-1876; *Historia de la lectura en México (1999)*: Seminario de historia en la educación en México. El Colegio de México. México.
- Bernárdez, Mariana (2003): ¿Para qué leer? *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 125; enero-abril 2003, vol. 8, núm. 17. México.
- Blanco, José Joaquín (1983): Se llamaba Vasconcelos. Fondo de Cultura Económica, México.
- Boeree, George C. (1998): Albert Bandura, 1952-Presente. Traducción al Castellano: Dr. Rafael Gautier (2001) Fecha de consulta: 16 de enero de 2006. www.ship.edu/%7Ecgboree/banduraesp.html
- Bruin-Parecki, Andrea (1999): Assesing adult/child atorybook reading practices. Fecha de consulta: 5 de enero de 2007. www.ciera.org
- CANIEM (2003): Actividad editorial: Publicaciones periódicas y libros. Fecha de consulta: 21 de Septiembre de 2005. <http://caniem.org.mx>.
- Castillo Burgos, Alfonso (2005): ¿Quién abrirá los libros? Fecha de consulta: 24 de Diciembre de 2005. www.solareditores.com
- Cavallo, Guglielmo y Chartier, Roger (1998): Historia de la lectura en el mundo occidental, Madrid: Santillana, S.A. Taurus.

- Chartier, Anne-Marie (2004): Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica, México: Fondo de Cultura Económica.
- CONACULTA (2007): Encuesta nacional de lectura. Año V número 196. Fecha de consulta: enero 2007. www.consulta.com.mx/mail/85196_020107.html
- CONACULTA (S/f): Encuesta Nacional de Prácticas y Consumo Culturales. Fecha de consulta: 27 de diciembre de 2005. www.conaculta.gob.mx
- Crowder, Robert G. (1985). Psicología de la Lectura. Alianza Editorial S.A., Madrid.
- Darnton, Robert (1995): ¿Cómo han leído otros hombres? Biblioteca de México no. 25. Consejo Nacional para la Cultura y las artes.
- Deutsch, Morton y Krauss, Robert M. (1994): Teorías en psicología social. Editorial Paidós. México.
- De Baryshe, Barbara (s/f): Mothers implicit theories of early literacy instruction: Implication for children's reading and writing. Fecha de consulta: 4 de enero de 2007. http://www.uhfamily.hawaii.edu/publications/journals/mothers_theories.doc
- Escarpit, Robert (1991) Sociología de la literatura. Cap. VII "La obra y el público" en Altamirano/Sarlo, Literatura y sociedad, C.E.A.L.
- Franco, Aidé (2004): El libro es fuerza. Fecha de consulta: 21 de Septiembre de 2005. <http://www.tress.com.mx/boletin/sept2004/lectura.htm>
- Fowler Calzada, Victor (s/f): La lectura, ese poliedro. Fecha de consulta: 3 de octubre 2005. www.bnjm.cu/bnjm/espanol/publicaciones/inicial.htm
- Golder, Caroline y Gaonac'h, Daniel (2002): Leer y comprender. Psicología de la lectura, México: Siglo XXI Editores, S.A. de C.V.
- Gonzalbo A., Pilar (1999): La lectura de evangelización en la Nueva España.; Historia de la lectura en México (1999): Seminario de historia en la educación en México. El Colegio de México. México.
- Goodman, Kenneth S. (1982): El proceso de lectura: Consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. Del libro "Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura", Ferreiro Emilia y Gómez Palacio Margarita (compiladoras). Editorial Siglo XXI, México.
- Gray, William Scott (s/f): William S. Gray. Fecha de consulta: 3 de enero de 2007. <http://www.impact-information.com/impactinfo/newsletter/plwork30.htm>
- Gray, William Scott y Rogers, Bernice (s/f): The reader's champion. Fecha de consulta: 3 de enero de 2007. <http://www.kdp.org/about/laureates/williwmggray.php>
- Greaves, Cecilia (1999): La Secretaría de Educación Pública y la lectura.1960-1985. Historia de la lectura en México (1999): Seminario de historia en la educación en México. El Colegio de México. México.
- Griffin, Em (1991): Social Learning Theory of Albert Bandura. From the first edition of A First Look at Communication Theory. www.afirstlock.com

- Guthrie, John T.; Bennett, Lois; McGough, Karen (1994): Motivations for reading. Fecha de consulta: 4 de enero de 2007. <http://www.readingrockets.org/article/260>
- Gutiérrez Valencia, Ariel (2005): La lectura: Una capacidad imprescindible de los ciudadanos del siglo XXI. El caso de México. - Anales de documentación, N° 8, 2005. Fecha de consulta: 26 de Septiembre/2005. <http://66.102.7.104/custom?q=cache:L6GP5IECbqMJ:www.um.es/fccd/anales/ad08/ad0806.pdf+unesco,+lectura,+mexico&hl=es&ie=UTF-8&client=pub-8009223725654201>
- Hewstone, Miles (1992): La atribución Causal: Del proceso cognitivo a las creencias colectivas. Ediciones Paidós. Barcelona.
- IBBY México (2003): ¿Cuáles son las causas de esta problemática mexicana? Fecha de consulta: 21 de septiembre de 2005. <http://ibbymexico.org.mx/>
- INEGI (2003): Estadísticas a propósito del Día del maestro y el estudiante. México DF, 15 de mayo de 2003. Fecha de consulta: 21 de Septiembre de 2005. www.inegi.gob.mx
- Kalman, Judith (2003): El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritural. Revista Mexicana de Investigación Educativa; enero-abril 2003, vol. 8, núm. 17. México.
- Krause, Enrique (1999): El sexenio de Ávila Camacho. Colección de México Siglo XX. Editorial Clio. México.
- Lehr, Fran (1986): Televisión viewing and reading. Fecha de consulta: 3 de enero de 2007. <http://www.ericdigest.org/pre-924/reading.htm>
- Leipzig, Diane Henry (2001): About reading: An introduction. Fecha de consulta: 16 de diciembre de 2006. <http://www.readingrockets.org/article/396>
- Leyens, Jacques-Phillipe (1991): Psicología Social. Editorial Herder. Barcelona.
- Leyens, Jacques-Phillipe; Yzerbyt, Vincent; Schadron, Georges (1994): Stereotypes and Social Cognition. SAGE Publications. London.
- Lewis, J.C. (S/f): La experiencia de leer. Fecha de consulta: 12 de Diciembre de 2005. www.librodot.com
- Lieberman Alvin M. (1996): Speech: A Special Code. A Bradford Book, The MIT Press Cambridge, Massachusetts, London, England.
- LLECE: (2002): Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemáticas y factores asociados en tercer y cuarto grado de educación básica y del estudio cualitativo. (Segundo informe) Fecha de consulta: 22 de Septiembre de 2005. <http://www.llece.unesco.cl/paginas/evaluaciones/htm>
- Long, Elizabeth (1993): The Ethnography of reading. Edited by Jonathan Boyarin. University of California Press. Berkeley and Los Angeles, California.
- Lorch, Robert F.; Klusewitz, Madeline A.; Puzles Lorch, Elizabeth (1995): Distinctions among reading situations. *Sources of Coherence in reading*. Edited by: Robert F. Lorch Jr., Edgard J. O'Brien. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. Hillsdale, New Jersey Hove, UK.

- Loyo, Engracia (1999): La lectura en México, 1920-1940; Historia de la lectura en México (1999): Seminario de historia en la educación en México. El Colegio de México. México.
- Mallart Navarra, Joan (2001): Libros para cada edad. En “*Psicología del niño y del adolescente*”; Carlos Gispert (Director). Océano Grupo Editorial S.A. Barcelona
- Marcín, Mauricio (2005): Historietas y revistas, no libros, lecturas favoritas del mexicano. Fecha de consulta: 21 de Septiembre de 2005. <http://www.cronica.com.mx/nota.php?idc=160267>
- McShare, Susan (s/f): Applying research in reading instruction for adults. Fecha de consulta: 4 de enero de 2007. <http://www.nifl.gov/partnershipforreading/publications/html/mcshane/chapter3.html>
- Martínez Rodríguez, Emiliano; Sánchez Cerezo, Sergio (1975): Enciclopedia Técnica de la Educación. Vol. VI, Editorial Santillana. Madrid.
- Meek, Margaret (2004): En torno a la cultura escrita, México: Fondo de Cultura Económica.
- Moreno, Víctor (2003): ¿Qué hacemos con la lectura? CLIJ n° 166, diciembre 2003. Fecha de consulta: 20 de Octubre de 2005. <http://www.revistasculturales.com/articulosLeer.php?cod=40&pag=1>
- OCDE/UNESCO (2003): Un Estudio OCDE - UNESCO pone en relieve las disparidades regionales en materia de resultados escolares. Fecha de consulta: 11 de Octubre de 2005. <http://66.102.7.104/custom?q=cache:XDpCkTXU9E4J:www.oecd.org/dataoecd/60/27/2959906.pdf+unesco,+lectura,+mexico&hl=es&ie=UTF-8&client=pub-8009223725654201>
- Olivera Campirán, Maricela (s/f): Evolución histórica de la educación básica a través de los proyectos nacionales. Fecha de consulta: 20 de Diciembre de 2006
- Pajares, Frank (2002): Overview of Social Cognitive Theory and Self-Efficacy. Fecha de consulta: 16 de enero de 2006. www.emory.edu/EDUCATION/mfp/eff.html
- Paredes M. Jorge G. (2005): La lectura. De la decodificación al hábito lector. Fecha de consulta: 1 de Octubre de 2005. <http://www.razonypalabra.org.mx/libros/lecturades.pdf>
- Pérez-Rioja, José Antonio (1988): La necesidad y el placer de leer. Editorial Popular S.A. Madrid.
- Pervin, Lawrence A. y Jhon, Oliver P. (1997): Personality: Theory and Research. Jhon Wiley & Sons, Inc. New Cork. 7th edition.
- PROFECO (2005): Encuesta sobre hábitos de lectura 2005. Dirección General de estudios sobre consumo. Fecha de consulta: 5 de Octubre de 2005. <http://profeco.com.mx>
- Puig, Francesc Marcél: La Televisión y los niños. En “*Psicología del niño y del adolescente*”; (2001). Carlos Gispert (Director). Océano Grupo Editorial S.A. Barcelona.
- Quintana, Hilda E. (s/f): La enseñanza de la comprensión lectora. Fecha de consulta: 6 de Octubre de 2005. http://www.espaciologopedico.com/articulos2.asp?Id_articulo=498
- Ravaisson-Mollien, Felix (1964): El Hábito. Aguilar, Argentina S.A. de Ediciones. Buenos Aires.
- Robeck, Mildred C y Wallace, Randall R. (1990). The Psychology of Reading: An Interdisciplinary Approach. Lawrence Erlbawn Associates, Publishers. New Jersey, USA.

- S/a. (1991): Los porqués de la mente humana: Selecciones, México. Director Gonzalo Ang
- S/a (1997): Percepción de Auto-Eficacia. REME. Volumen 5, número 10. Fecha de consulta: 17 de enero 2006. <http://reme.uji.es>.
- S/a (1998): Arte y educación 1959-1999. las obras de arte y los libros de texto gratuitos. Comisión Nacional de libros de texto gratuitos, México.
- S/a (2001): Lectura y escritura, su aprendizaje. En “*Psicología del niño y del adolescente*”; Carlos Gispert (Director). Océano Grupo Editorial S.A. Barcelona
- S/a (2002): ¿Cuánto se lee en la Unión Europea? Fecha de consulta: 12 de Octubre de 2005. <http://www.fundaciongsr.es/documentos/boletin11/6.htm>
- S/a (2004): Facts about reading aloud. Fecha de consulta: 3 de enero 2007. <http://www.readingrockets.org/article/313>
- S/a (2005): What parents can do: Reading tips from kids. Fecha de consulta: 3 de enero de 2007. <http://www.readinrockets.org/article/191>
- Salinas, Pedro (1971): Leedores y lectores. Antología de textos sobre lengua y literatura. UNAM, México.
- Salinas, Pedro (2002): El defensor. Elogio y vindicación de la correspondencia epistolar, de la lectura, las minorías literarias, los viejos analfabetos y el lenguaje. Barcelona: Ediciones Península S.A.
- Schereewind, Klaus A. (1997): Impact of family processes on control beliefs. Self-Efficacy in Changing Societies. Edited by Albert Bandura. Cambridge University Press. USA.
- Schwarzer, Ralf y Fuchs, Reinhard (1997): Changing risk behavior and adopting health behaviors: The role of Self-Efficacy beliefs. Self-Efficacy in Changing Societies. Edited by Albert Bandura. Cambridge University Press. USA.
- Sears, David O.; Peplau, Leticia Anne; Taylor, Shelley E. (1991): Social Psychology. Prentice Hall. New Jersey.
- Smith, Frank (1971). Understanding Reading. Holt, Rinehart and Winston, Inc. Printed in USA.
- Smith, Frank (1986). Reading. Press Syndicate of the University of Cambridge. Melbourne, Australia.
- Staples, Anne (1985): Educar: Panacea del México independiente. Ediciones El Caballito, México.
- Staples, Anne (1999): La lectura y los lectores en los primeros años de vida independiente; Historia de la lectura en México (1999): Seminario de historia en la educación en México. El Colegio de México. México.
- Swanson, Beverly B. (1988): Encouraging your child to read. Fecha de consulta: 4 de enero de 2007. <http://www.readingrockets.org/article/192>
- Tanck de Estrada, Dorothy (1999): Lectura y catequesis; Historia de la lectura en México (1999): Seminario de historia en la educación en México. El Colegio de México. México.

- Trelease, Jim (2001.a): How Can Something as Simple as Reading to a Child Be So Effective? Fecha de consulta: 4 de enero 2007. <http://www.readingrockets.org/article/54>
- Trelease, Jim (2001.a): How Can Something as Simple as Reading to a Child Be So Effective? Fecha de consulta: 4 de enero 2007. <http://www.readingrockets.org/article/55>
- Torres Septién, Valentina (1999): La lectura, 1940-1960; Historia de la lectura en México (1999): Seminario de historia en la educación en México. El Colegio de México. México.
- USA Department (2004): The need to read has never been greater. Fecha de consulta: 4 de enero de 2007. <http://www.readingrockets.org/article/141>
- Van den Broek, Paul; Rinden, Kirsten; Husebye-Hartmann, Elizabeth (1995): The role of readers' standars for coherences in the generation of inferences during reading. *Sources of Coherence in reading.* Edited by: Robert F. Lorch Jr., Edgard J. O'Brien. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. Hillsdale, New Jersey Hove, UK.
- Van den Broek, Paul (2001): El rol de la TV en el desarrollo de la comprensión de la lectura. Fecha de consulta: 22 de diciembre de 2006. <http://www.ciera.org/library/archive/index.html>
- Vygotsky, Lev S. (1962). Pensamiento y lenguaje. Editorial Alfa y Omega. México, DF.
- Weiner, B. (1986): An attributional theory of motivation and emotion.. Fecha de consulta: 20 de diciembre de 2006. <http://tip.psychology.org/weinwr.html>
- Worchel, Stephen y Cooper, Joel y Goethals, George R. y Olson, James M.(2003): Psicología social. Internacional Thomson Editores. México.
- Zimmerman, Barry J. (1997): Self-Efficacy and educational development. Self-Efficacy in Changing Societies. Edited by Albert Bandura. Cambridge University Press. USA.
- UNESCO (1949): Recomendación 28 sobre la enseñanza de la lectura Fecha de consulta: 11 de Octubre de 2005. http://www.ibe.unesco.org/International/DocServices/Recom/34_77_s/R28.pdf
- UNESCO: (2002): Informe mundial sobre la cultura. Colección Informes mundiales de la UNESCO 2000-2001 Fecha de consulta: 11 de Octubre de 2005. <http://upo.unesco.org/books.aspx?&change=S>

17 ANEXOS

17.1 Anexo 1



Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa Departamento de Sociología

El siguiente cuestionario fue planeado con la intención de conocer sobre sus **actividades de tiempo libre**, especialmente el tiempo dedicado a **la lectura** de libros. Incluimos una serie de preguntas y situaciones a las cuales le pedimos que conteste con sinceridad y confianza. Sabemos que en el tema de la lectura a algunas personas les da pena hablar sobre si leen mucho o poco, pero lo que preguntamos simplemente es para evaluar estadísticamente, sus respuestas solo son para conocer sobre el tema. Agradecemos que sea honesto(a) al responder.

I.- Por favor responda en los espacios en blanco y en los paréntesis marque lo que se aplique a su caso.

1.- Su edad es: _____

2.- Usted es: hombre () mujer ()

3.- Su grado de escolaridad es:

4.- En la actualidad su ocupación es:

5.- Señale en el paréntesis correspondiente qué actividad(es) realiza en su tiempo libre (puede ser más de una opción).

- | | | |
|-------------------------------------|-------------------|------------------------|
| a) Escuchar música () | b) Ir al cine () | c) Hacer deportes () |
| d) Hacer manualidades () | e) Dormir () | f) Ver TV () |
| g) Navegar en Internet () | h) Leer () | |
| i) Salir con amigos y/o familia () | | j) Otro (especificar): |

6.- En la línea conteste ¿Cuántas horas al día calcula que esta encendida la TV en su hogar? (ya sea que la vea o tan solo la escuche).

7.- ¿Por qué razón enciende la TV?

- | | |
|--|--|
| a) Para ver un programa que me gusta () | b) Para ver cualquier cosa que estén pasando () |
| c) Para no sentirme solo(a) () | d) Otro (especificar): |

8.- ¿Qué tipo de programas prefiere ver?

- | | | |
|-------------------|--------------------|--------------------|
| a) De comedia () | b) Telenovelas () | c) Noticiarios () |
|-------------------|--------------------|--------------------|

b) Esta causa ¿se debió por completo a usted o tuvo que ver con otras personas?

Se debió totalmente a mí



Se debió totalmente a otras personas

En este ejemplo, la persona, además de la que cree fue la causa más importante, considera que tuvo igual importancia de su parte que de otras personas.

1) Situación Uno: Imagine que pidió prestado un libro para leerlo, no fue un libro que le dejaran leer en la escuela o el trabajo, era simplemente por interés personal.

a) La razón más importante por la que pidió prestado el libro sería:

b) Esta causa ¿se debió por completo a usted o tuvo que ver con otras personas?

Se debió totalmente a mí



Se debió totalmente a otras personas

c) ¿Se ha vuelto a presentar esta causa al pedir prestado un libro o nunca más se presentó?

Se ha presentado con frecuencia



Nunca ha vuelto a presentarse

d) Esta razón para que pidiera prestado el libro ¿esta bajo su control o le resultaría incontrolable?

No estaba bajo mi control en lo absoluto



Estaba bajo mi control por completo

e) La razón por la que pidió prestado el libro ¿afectó otras situaciones en su vida o solo afectó en pedir prestado el libro?

Afectó otras situaciones en mi vida



Solo afectó esta situación en particular

2) Situación 2: Mientras esperaba que lo atendieran en una consulta, se puso a leer un libro.

a) ¿Cuál fue la causa más importante para ponerse a leer?

b) Esta causa ¿tuvo que ver con las circunstancias o con usted?

Se debió por completo a mí



Se debió por completo a las circunstancias

c) Esta causa ¿se presentó en esa ocasión únicamente o se ha presentado en otras ocasiones al leer?

Siempre se ha presentado



Se presentó solo en esa ocasión

d) La causa por la cual empezó a leer ¿podía manejarla o no?

Era muy difícil de manejar



Era muy fácil de manejar

e) Diría que esta causa para leer mientras esperaba ¿ha tenido influencia en otras situaciones de su vida o solo en esta?

Ha tenido influencia en otras situaciones de mi vida



Solo ha tenido influencia en esta situación

3) Situación Tres: Alguna vez vio a una persona cercana a usted leyendo un libro, y quiso leerlo también.

a) ¿Qué motivo fue el más importante para que quisiera leer el libro?

b) Este motivo para querer leer el libro ¿tenía que ver con otras personas o solo con usted?
Fue por otras personas 1 2 3 4 5 6 7 *Fue por mi solamente*

c) El motivo que menciona ¿se presenta cada vez que quiere leer o es poco frecuente?
Se presenta con frecuencia 1 2 3 4 5 6 7 *Se presenta ocasionalmente*

d) En particular, este motivo para leer ¿le resulta difícil o fácil de manejar?
Me resulta difícil de manejar 1 2 3 4 5 6 7 *Me resulta fácil de manejar*

e) Este motivo para querer leer ¿ha afectado otras áreas de su vida o solo esta?
Ha afectado otras áreas de mi vida 1 2 3 4 5 6 7 *Ha afectado solo esta área de mi vida*

4) Situación Cuatro: Tenía en sus manos un libro que quería leer (no le exigían que lo hiciera, ya sea la escuela o por trabajo), pero después de algún tiempo, aún no podía acabar de leerlo.

a) La razón más importante para no terminar de leerlo por completo ¿cuál fue?

b) Esta razón para no terminar el libro ¿fue por las circunstancias a su alrededor o fue por usted?

Fue por las circunstancias 1 2 3 4 5 6 7 *Fue por mí*

c) Esta razón ¿se ha presentado siempre que desea leer o solo en esa ocasión?
Siempre se presenta 1 2 3 4 5 6 7 *Solo se presentó esa vez*

d) Esta razón por la que no pudo terminar de leer el libro ¿le resultaba imposible de solucionar o le era fácil de resolver?

Era imposible de solucionar 1 2 3 4 5 6 7 *Era muy fácil de solucionar*

e) La razón que ha citado ¿ha tenido consecuencias en otras ocasiones en su vida?
Ha tenido consecuencias en varias ocasiones 1 2 3 4 5 6 7 *Ha tenido consecuencias solo en esa ocasión*

III.- Por favor, lea las siguientes descripciones de dos personas y responda según lo que se pide.

A) Daniel es un joven que trabaja en una oficina y le gusta mucho leer, además de hacer ejercicio, salir con su novia, estar con sus amigos y disfruta de ver el fútbol en la TV.

De la siguiente lista de adjetivos marque en la escala correspondiente el número que cree que describa a Daniel, siendo:

1=nada	2=un poco	3=moderadamente	4= bastante	5=totalmente
--------	-----------	-----------------	----------------	--------------

Adjetivos para Daniel

Feliz	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5	Sensible	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5	Bromista	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5
Silencioso	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5	Autoritario	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5	Delicado	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5
Maduro	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5	Antipático	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5	Sociable	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5
Solitario	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5	Fuerte	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5	Educado	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5
Obediente	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5	Aburrido	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5	Serio	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5
Tímido	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5	Atractivo	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5	Agradable	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5
Ameno	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5	Trabajador	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5	Trivial	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5

B) A José, que es compañero de trabajo de Daniel, no le gusta leer pero se divierte jugando al fútbol, paseando con sus amigos, saliendo con su novia, haciendo ejercicio al aire libre y le agrada ver TV.

De la siguiente lista de adjetivos señale en la escala el número que cree que describa a José, en donde:

1=nada	2=un poco	3=moderadamente	4= bastante	5=totalmente
--------	-----------	-----------------	-------------	--------------

Adjetivos para José

Optimista	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5	Inteligente	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5	Influenciable	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5
Inútil	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5	Reservado	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5	Respetuoso	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5
Conversador	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5	Mediocre	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5	Culto	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5
Torpe	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5	Retraído	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5	Flojo	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5
Observador	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5	Astuto	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5	Interesante	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5
Amable	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5	Confiable	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5	Dedicado	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5

Tratable	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5	Prejuicioso	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5	Insociable	◆◆◆◆◆ 1 2 3 4 5
----------	--------------------	-------------	--------------------	------------	--------------------

IV.- La siguiente parte se refiere a que tanto cree usted poder leer bajo circunstancias particulares que pueden dificultar esta actividad. Marque cada casilla de acuerdo al número que corresponda.

	Puedo leer si:	1=no podría hacerlo	2= podría un poco	3= podría bastante	4= seguro que lo haría
1	Estoy bajo mucho estrés				
2	Estoy cansado				
3	No tengo tiempo				
4	No me siento a gusto				
5	Estoy solo				
6	Alguien me acompaña a hacerlo				
7	Viajo				
8	Hay visitas en mi casa				
9	Tengo compromisos				

V.- En las siguientes situaciones le pedimos que responda anotando en la casilla con el número que considere está más próximo a su situación.

1= incorrecto	2= apenas cierto	3= más bien cierto	4= cierto
----------------------	-------------------------	---------------------------	------------------

1	Puedo encontrar la manera de obtener lo que quiero aunque alguien se me oponga.	
2	Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente.	
3	Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas.	
4	Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados.	
5	Gracias a mis cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas.	
6	Cuando me encuentro en dificultades puedo permanecer tranquilo/a porque cuento con las habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles.	
7	Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo.	
8	Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario.	
9	Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué debo hacer.	
10	Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo.	

VI.- El siguiente punto es similar al anterior, solo cambia en que se trata de habilidades para leer, le pedimos que responda según las instrucciones anteriores.

1= incorrecto	2= apenas cierto	3= más bien cierto	4= cierto
----------------------	-------------------------	---------------------------	------------------

1	Puedo encontrar la manera de leer aunque las personas a mí alrededor no me apoyen.	.
2	Puedo leer si me esfuerzo lo suficiente.	
3	Me es fácil persistir en leer hasta terminar un libro completo.	
4	Tengo confianza en que podría leer un libro por completo.	
5	Gracias a mis cualidades y recursos puedo leer un libro completo.	
6	Cuando leo puedo permanecer tranquilo/a porque confío en mis habilidades.	
7	Suceda lo que suceda, por lo general, soy capaz de leer.	
8	Puedo leer un libro completo si me esfuerzo lo necesario para lograrlo.	
9	Si tengo muchos compromisos, generalmente se me ocurre como hacer algo para darme tiempo y leer.	
10	Al tener que leer, generalmente se me ocurren varias maneras de cómo hacerlo.	

VII.-En esta sección por favor responda de acuerdo con lo que se le pide; en la primera columna escriba el nombre de las cinco personas que sean más significativas en su vida, en la segunda la relación que los une, y en las siguientes, elija la opción que corresponda a su caso.

Ejemplo:

Nombre	Relación	Si quiero ir al cine a ver una película que se estrena me acompañaría
Ursula	Amiga	Si (✓) No ()
Oscar	Hermano	Si () No (✓)

En este ejemplo, el encuestado escribió los nombres, en cuanto a la relación, Ursula es su amiga y Oscar es su hermano; por último, eligió una opción de respuesta a la pregunta

Nombre	Relación	Lo veo leyendo con frecuencia	Me habla de los libros que lee	Leer es una actividad importante en su vida	Una de sus cualidades es leer por iniciativa propia	Si tengo interés por un libro le pregunto
		Si () No ()	Si () No ()	Si () No ()	Si () No ()	Si () No ()
		Si () No ()	Si () No ()	Si () No ()	Si () No ()	Si () No ()
		Si () No ()	Si () No ()	Si () No ()	Si () No ()	Si () No ()
		Si () No ()	Si () No ()	Si () No ()	Si () No ()	Si () No ()
		Si () No ()	Si () No ()	Si () No ()	Si () No ()	Si () No ()

ESO FUE TODO, AGRADECEMOS SU TIEMPO Y EL APOYARNOS EN ESTE TRABAJO.
MUCHAS GRACIAS.

17.2 Anexo 2

Atribución

Situación: Alguna vez vio a una persona cercana a usted leyendo un libro, y quiso leerlo también.

a) ¿Qué motivo fue el más importante para que quisiera leer el libro?

b) Este motivo para querer leer el libro ¿tenía que ver con otras personas o solo con usted?

Fue por otras personas ◆—◆—◆—◆—◆—◆—◆ *Fue por mi solamente*

1 2 3 4 5 6 7

c) El motivo que menciona ¿se presenta cada vez que quiere leer o es poco frecuente?

Se presenta con frecuencia ◆—◆—◆—◆—◆—◆—◆ *Se presenta ocasionalmente*

1 2 3 4 5 6 7

d) En particular, este motivo para leer ¿le resulta difícil o fácil de manejar?

Me resulta difícil de manejar ◆—◆—◆—◆—◆—◆—◆ *Me resulta fácil de manejar*

1 2 3 4 5 6 7

e) Este motivo para querer leer ¿ha afectado otras áreas de su vida o solo esta?

Ha afectado otras áreas de mi vida ◆—◆—◆—◆—◆—◆—◆ *Ha afectado solo esta área de mi vida*

1 2 3 4 5 6 7

Auto eficacia

1= incorrecto	2= apenas cierto	3= más bien cierto	4= cierto
----------------------	-------------------------	---------------------------	------------------

1	Puedo encontrar la manera de leer aunque las personas a mí alrededor no me apoyen.	
2	Puedo leer si me esfuerzo lo suficiente.	
3	Me es fácil persistir en leer hasta terminar un libro completo.	
4	Tengo confianza en que podría leer un libro por completo.	
5	Gracias a mis cualidades y recursos puedo leer un libro completo.	
6	Cuando leo puedo permanecer tranquilo/a porque confío en mis habilidades.	
8	Puedo leer un libro completo si me esfuerzo lo necesario para lograrlo.	

18 Programa de Intervención

“Hablemos de la lectura”

No es sencillo decidir como proceder ante un problema, por más pequeño o grande que sea, siempre tenemos que pensar en las opciones, los pros y los contras, valorar nuestras opciones y finalmente decidir que es lo que parece más conveniente.

Como hemos visto hasta ahora, el problema de la falta de lectores de libros en nuestro país es para preocuparse, porque, seamos honestos, ¿cómo esperamos que los más jóvenes lean si los mayores no lo hacemos? Si podemos trabajar con la población adulta para problemas de otro tipo (como drogadicción o violencia) ¿Por qué no hacerlo también con la lectura?

El darle un nuevo enfoque a esta situación tal vez ayude a que se trate de una manera más eficaz y con un mejor entendimiento de que es lo que se debe de hacer, porque no dudamos que algo se debe hacer; basta con ver las estadísticas para saber que estamos en una situación nada envidiable a nivel internacional y que esto puede provocar serios problemas no solo educativos, también culturales, y de no hacer algo a tiempo, el problema no va a disminuir, solo va a arraigarse con mayor fuerza y será más difícil de combatir.

La situación puede resumirse en lo siguiente: solo el 2% de la población en nuestro país lee, ocupamos el lugar 107 de 108 en lectura a nivel internacional, la lectura es vista como obligación y no como placentera.

Estos breves argumentos deben ponernos a pensar en que es lo que debemos y podemos hacer. En primera, lo que debemos, es encontrar soluciones, y segunda, lo más difícil, que es lo que podemos hacer. Se dice que para solucionar un problema lo primero que debemos hacer es reconocerlo, lo siguiente es ponernos a trabajar.

La investigación que se llevo a cabo no dice ser la respuesta a todas las preguntas, solo es un esfuerzo por intentar comprender que puede tener que ver con el hábito de la leer en los adultos, los resultados que se obtuvieron nos llevaron a dos ideas principales: las atribuciones y la auto-eficacia. Cada una esta relacionada de alguna manera con el número de libros que las personas leen al año y, es por eso, vamos a trabajar con ambas.

Esta intervención fue planeada un poco apresuradamente pero confiamos en que tenga algún tipo de información que pueda ser de utilidad, o que, por lo menos, de ideas para seguir trabajando.

¿Qué buscamos hacer?

Pues lo que buscamos es acercar a las personas a hablar y compartir con otras sobre la lectura, hacer de un acto individual un acto compartido.

Verdaderamente parece a veces imposible que las personas no se vean a si mismas como dispuestas a compartir, si se fomentan las actividades grupales, se demuestra la disposición de realizar una actividad y se interioriza la idea de que se cuenta con capacidades y habilidades suficientes para hacer algo, se puede lograr una mejoría o por lo menos dar una nueva mirada a la lectura.

¿Cómo lo vamos a hacer?

El taller esta estructurado alrededor de leer, hablar sobre lo leído y discutir lo que los autores dicen. La responsabilidad de los participantes es leer, demostrar que leen y tener una opinión de lo leído.

Proponemos un pequeño taller de 10 sesiones, cada una de aproximadamente 120 minutos. En cada sesión se realizarán diferentes actividades relacionadas con la lectura, lo que más se busca es el comentar y discutir a nivel grupal sobre lo que se lee, que sean las mismas personas las que lleguen a sus conclusiones en vez de solo decirles lo que deben saber. Al inicio de cada sesión se hará una recapitulación de la anterior. Además se aplicara en la primer sesión un pretest, y en la última un postest que serán iguales pero que ayudaran a tener información sobre si hubo cambios o no en la población. Lo que más deseamos es que las personas se vean a si mismas como capaces de lograr algo y que encuentren sus propias habilidades y motivaciones para seguir haciéndolo.

¿Cómo procedemos?

Las actividades que proponemos son las siguientes:

Sesión 1: Presentación.

Como es la primer sesión lo que nos parece más importante es que las personas se conozcan entre si, saber que hacen, a que se dedican, etc., para eso se les pide que formen parejas, una persona pregunta primero a la otra sus datos, después es a la inversa. Cuando todas las parejas se han presentado entre si, cada uno de los miembros presenta al otro al grupo, se sigue de esa manera hasta que todos hayan sido presentados.

Después se les aplica rápidamente un pequeño pretest que es con fines meramente estadísticos, pues serán comparados al final.

Finalmente, se les da una hoja en blanco, en la cual se les pide que escriban sobre lo que esperan de estar en el taller.

Nos despedimos para la próxima sesión.

Sesión 2: Introducción.

Para esta sesión se les pide a los participantes que hablen de temas que les gusten, que es lo que les agrada, y que hablen de lo que opinan de la lectura.

Después se les entrega uno de dos textos (para que no todos lean lo mismo) y que lo comenten, por equipos; con las siguientes indicaciones:

¿Quiénes son los personajes principales?

¿Qué características tienen? (personales, vestido, situación socioeconómica, etc.)

¿En que ambiente se desarrolla la historia?

Resumen de la historia.

¿Qué es lo que más les gusto de la historia?

¿Qué es lo que menos les ha gustado?

(Lecturas del anexo 1)

Sesión 3: Compartir y Razonar.

Por equipos, hablar de algo que hayan leído, decir porque les gusto o porque no les gusto, decir porque lo recuerdan y dar una opinión sobre ello.

Se les entrega una de tres lecturas, se les da tiempo para leer y después se comenta sobre el contenido entre todos.

Se les entrega una hoja y se les pide dar 10 razones y/o beneficios de leer y 10 consecuencias de no leer, se comentan, comparten y comparan las respuestas por equipos.

(Lecturas en el anexo 2)

Se les da 1 de 5 textos y se les pide que lo lean. Se comenta por equipos primero y después entre todos. Se les pide que den razones para estar a favor o en contra de las lecturas.

(Lecturas en el anexo 3)

Sesión 4: Proponer.

Se les entrega 1 de 2 textos, se les pide que lo lean y que por equipos lo comenten. En base a lo que leyeron se les pregunta como se sienten sobre lo que leyeron, que opinan. También se les pide que propongan tres soluciones a lo que leyeron y porque creen que esa es una solución al problema.

(Lecturas en el anexo 4)

Sesión 5: Televisión.

Se les pregunta si ven TV, ¿Qué les gusta ver? ¿Qué les gustaría ver? ¿Qué opinan sobre lo que ven?

Se les pide que cuenten una historia que hayan visto en la TV ¿Por qué la recuerdan? ¿les gusto o no? ¿era apropiada para los niños?

Se les entrega un texto, se les pide que lo lean y que lo comenten por equipos. ¿Qué opinan de lo que leyeron? ¿Están de acuerdo? ¿Por qué?

(Lectura en el anexo 5)

Sesión 6: Personajes.

Hablar sobre las películas de “Drácula”, “Frankenstein” y “Dr. Jeckyll y Mr. Hyde”, preguntarles sobre la historia. Después se les pregunta sobre los libros en los que se basa la trama y si conocen el final. Comentar los finales del libro y compararlos con los de las películas. Hablar de las diferencias.

Se les da un texto, que lo lean y por equipos comentarlo. Hablar sobre lo que se sabe y lo que se puede saber de un personaje con verlo en la TV y con leerlo.

(Lectura en el anexo 6)

Sesión 7: Frases.

Se les pide que formen parejas, se les dan 4 frases y deben elegir dos de ellas y decírselas a su compañero:

“eres capaz de hacer lo que te propongas”

“tienes las habilidades para lograr tus metas”

“puedes conseguir lo que quieras esforzándote”

“debes trabajar para alcanzar lo que deseas”.

Después se comenta como se sintieron de escuchar las frases y que opinan de las que escogieron.

Se les da un texto, se les pide que lo lean y que lo comenten por equipos. Después se comenta la relación entre los personajes, las diferencias que hay entre ellos. Se elige un personaje y se dice porque creen que actúa de la manera que lo hace. Después se les pide que cambien el final y expliquen porque su elección. Finalmente se les pide que elijan nuevamente uno de los personajes y que en primera persona expliquen sus dificultades para vencer al otro.

Se hacen comentarios finales sobre las opiniones y motivos para llevar a cabo lo que desean.

(Lectura en el anexo 7)

Sesión 8: Eficacia.

Se les pide que elijan a una persona de las presentes para responder ¿Qué te agrada de esa persona? ¿Por qué lo crees?

Después se les pide que por parejas hablen de algo en lo que se consideren buenos ¿porqué lo creen?

Se les entrega un texto y se les pide que lo lean, se comenta por parejas y se les pide que comenten, si la han vivido, una experiencia similar.

(Lectura en el anexo 8)

Sesión 9: Hablar.

Se les pide que se sienten en círculo, de izquierda a derecha se les muestra la imagen de una mujer leyendo, y de derecha a izquierda la de un hombre leyendo ¿Qué opinan? ¿es diferente? ¿porqué?

Se les entrega un texto, se les pide que lo lean y que lo comenten ¿hay diferencias entre hombres y mujeres? ¿Cuáles? ¿Por qué?

(Lectura en el anexo 9)

Sesión 10: Recapitular.

Se entregan las hojas que escribieron en la primera sesión y se les pide que comenten que opinan de lo que esperaban en un principio y lo que piensan al final.

Se les pide que hablen de lo que les gusto y lo que no les gusto, además de saber si les hubiera gustado tratar más alguno de los temas.

Despedida.

¿Con quien trabajamos?

El grupo de intervención originalmente era de 18 miembros pero uno desertó a la cuarta sesión. Las edades estaban entre los 29 y los 55 años. Había 6 mujeres y 12 hombres (aunque terminaron 11 hombres).

¿Qué obtuvimos?

Lo que podemos decir es que las personas mostraron dispuestas y pacientes para leer y compartir con los demás miembros, más que nada era que hablando encontrarán en si mismos argumentos para seguir leyendo y que aceptaran que son capaces de realizar la lectura, incluso ante los motivos más comunes para no hacerlo, por ejemplo, “Yo no leo porque no tengo tiempo” a lo que se respondía “Tuviste tiempo para estar aquí y leer,” en varias ocasiones era entre los participantes que se respondían a este tipo de comentarios, lo que nos agradaba bastante.

En la atribución lo que buscamos fue claro mientras se comentaba en la lectura, y era estimular un cambio de atribuciones por la mejoría del estado de ánimo, dar comentarios positivos a las participaciones, así como acentuar la importancia de la participación para obtener resultados y el manejo de habilidades y el desarrollo del esfuerzo, que se vieran a sí mismos como los responsables de leer y que esta actividad no se da por suerte o por obra y gracia del Espíritu Santo (son católicos practicantes, lo creen).

Para la auto-eficacia seguimos un camino similar, dábamos argumentos sobre no sentirse incapaz de lograr algo, en contra de no esforzarnos por pensar que no lo podemos lograr. Buscamos cambiar un poco el panorama haciendo que los participantes actúen y comprueben que su respuesta es eficaz, se les propusieron metas alcanzables y a corto plazo para hacerles ver que su esfuerzo sirve y que ellos era capaces de hacer lo que se proponían.

Los siguientes resultados se obtuvieron de manera estadística, realmente no deseamos centrar la intervención en cifras y pruebas para no dar un sentido a los participantes de que estaban siendo evaluados, se eligieron de los reactivos de atribución y auto-eficacia los que obtuvieron una buena carga factorial. (Pruebas en el anexo 10).

Se hicieron pruebas t de comparación de medias que nos dieron resultados alentadores. Para empezar pudimos ver que si había cambios, aunque en el caso de las atribuciones fueron menores (el cambio fue solo de 0.17 de punto en la escala), pero de acuerdo con la prueba t es un cambio significativo; para la auto-eficacia fue bastante motivador lo que encontramos pues la diferencia fue bastante clara (fue de 7.32 en la escala) y lo que es mejor, la prueba t lo respalda como significativo.

	Media	Desviación estandar	t	Significancia
Atribuciones Antes	19.17	3.68	2.034	.000
Atribuciones Después	19	3.72	2.031	.000
AE Antes	15.33	5.42	2.995	.000
AE Después	22.65	5.00	4.678	.000

Esto significa que hubo un cambio en las dos variables que seguimos trabajando, atribución y auto-eficacia, aunque fue más notable en el segundo que en el primero.

¿Qué podemos decir?

Para concluir con lo referente a la intervención, parece prudente responder a las siguientes preguntas.

¿Sirve o no? Podemos decir (orgullosamente) SI.

¿Se cambia algo? Poco, pero SI.

¿Es funcional? Creemos que aún debe trabajarse mucho pero consideramos que estamos en el camino correcto, así que la respuesta es SI.

La experiencia de la intervención fue muy gratificante, aunque al principio estábamos nerviosos y un poco asustados de lo que iba a suceder, pero eso si, siguiendo el consejo de uno de os profesores, con mucho entusiasmo sobre el tema. En verdad es gratificante trabajar con las personas, sobre todo cuando se ven los resultados, porque, aunque sea muy pequeño, el ver que hay un cambio es bastante alentador, sabemos que algo de lo hecho esta bien hecho y que se debe seguir adelante, y que no será sencillo, pero que al final todo habrá valido la pena.

ANEXOS

Anexo 1

Lectura 1

El Gigante Egoísta

Todas las tardes, al volver del colegio, los niños solían ir a jugar al jardín del gigante.

Se trataba de un jardín grande y precioso, con el suelo cubierto por suave y verde césped. Aquí y allá, hermosas flores resaltaban sobre la hierba como si fuesen estrellas, y había melocotoneros, que en primavera se cubrían de delicadas flores rosa y perla y en otoño daban hermosos frutos. Los pájaros se posaban en los árboles y cantaban tan dulces melodías, que los niños dejaban de jugar para poder escucharlos.

- ¡Que felices somos aquí! – se decían.

Y un buen día el gigante regresó. Fue a pasar una temporada a casa de su amigo el ogro de Cornualles, y se había quedado siete años con él. Una vez transcurridos los siete años y habiendo dicho todo cuanto tenía que decir, porque su conversación era limitada, podía, por tanto, regresar a su castillo. Al llegar vio a los niños jugando en su jardín.

- ¿Qué están haciendo aquí? – les pregunto malhumorado.

Y los niños huyeron.

- Mi jardín es solo mió – dijo el gigante - ; cualquiera puede comprender esto, y no permitiré que nadie, excepto yo, juegue en él.

Así que decidió cercarlo con un muro altísimo, y colgó un cartelón que se leía:

LOS INTRUSOS SERÁN CASTIGADOS

Era un gigante muy egoísta.

Y los pobres niños no tuvieron donde ir a jugar. Intentaron jugar en la carretera, pero el camino era muy polvoriento y lleno de pedruscos y no les gustaba. y terminaron yendo junto al muro que cercaba el jardín, tan pronto terminaban sus clases, para hablar del hermoso jardín que había del otro lado.

- ¡Que felices éramos ahí! – se decían unos a otros.

Entonces vino la primavera, y todo el país se llenó de florecillas y pajaritos. Solo en el jardín del gigante egoísta seguía siendo invierno. Desde que no había niños dentro, a los pájaros no les gustaba ir allí a cantar, y los árboles se olvidaron de florecer. Un día, una bella flor asomó su cabeza por encima del césped, pero cuando vio el cartelón le dieron tanta pena los niños, que volvió a meterse dentro de la tierra, y se durmió. Las únicas que estaban contentas fueron la Nieve y la Escarcha.

- La primavera se ha olvidado de este jardín – exclamaban - ; vamos a poder vivir aquí durante todo el año.

Y la Nieve cubrió la hierba con su gran manto blanco y la escarcha pintó de plata todos los árboles. Entonces invitaron al Viento del Norte a que viviera con ellas, y aceptó. Iba envuelto en pieles y rugió todo el día por el jardín, derribando las chimeneas.

- Este es un lugar delicioso – dijo -. Deberíamos invitar también al Granizo.

Y llegó el Granizo. Todos los días, durante tres horas, golpeaba los tejados del castillo, hasta que partió la mayoría de las pizarras, y luego recorría el jardín lo más de prisa que podía. Iba vestido de gris y su aliento era como el hielo.

- No puedo comprender como tarda tanto en llegar la primavera – decía el gigante egoísta ante su ventana y contemplando su frío y blanco jardín -. ¡Ojalá cambie el tiempo!

Pero la primavera no llegaba, ni tampoco el verano. El otoño regaló frutos dorados a todos los jardines, pero no dejó ninguno en el del gigante.

- Es demasiado egoísta – dijo.

Y fue siempre invierno en casa del gigante, y el Viento del Norte y el Granizo y la Escarcha y la Nieve bailaron rondas por entre los árboles.

Una mañana, el gigante descansaba, despierto, en su cama cuando oyó una música deliciosa. Sonó tan melodiosa en sus oídos, que creyó que serían los músicos del rey pasando por allá. No eran sino un jilguero chiquitín cantando al pie de su ventana, pero hacía tanto tiempo que no oía un pájaro cantando en su jardín, que le pareció la música más bella del mundo. Entonces el Granizo dejó de saltar sobre su cabeza, y el Viento del Norte dejó de rugir, y un perfume delicioso llegó hasta él a través de la ventana abierta.

- Creo que por fin ha llegado la primavera – observó el gigante, y saltó de la cama para asomarse.

¿Qué fue lo que vio?

Vio un espectáculo maravilloso. Los niños se habían metido dentro a través de un pequeño boquete en el muro y se habían sentado en las ramas de los árboles. Sobre todos los árboles que alcanzaba a ver había un niño. Y los árboles estaban tan contentos de volver a sostener niños, que se cubrieron de flores, y movían dulcemente sus brazos por encima de las cabezas de los pequeños. Los pájaros revoloteaban de un lado a otro piando alegremente, y las flores asomaban sus cabezas por entre las hierbas verdes y se reían. Era una escena deliciosa; solo en un rincón seguía siendo invierno. Era el rincón más alejado del jardín, y allí se encontraba un chiquillo. Era tan pequeño que no llegaba a alcanzar las ramas de los árboles y daba vueltas a su alrededor llorando amargamente. El pobre árbol estaba cubierto por la Escarcha y la Nieve, y el Viento del Norte soplaba y le sacudía.

- ¡Sube, pequeño! – dijo el árbol, y dobló sus ramas, inclinándolas cuanto pudo, pero el niño era demasiado pequeño.

Y el corazón del gigante se ablandó al ver aquello.

- ¡Qué egoísta he sido! – musitó -. Ahora sé por qué la primavera no quería venir aquí. Subiré a ese chiquillo a la cima del árbol y luego derribaré el muro y mi jardín volverá a ser para siempre el lugar donde vengán a jugar los niños.

En verdad, estaba muy arrepentido por lo que había hecho.

Entonces bajo y abrió la puerta principal con gran sigilo y salió al jardín. Pero los niños, al verlo, se asustaron tanto que huyeron, y el jardín volvió a ser invernal. El único que no huyó fue el chiquitín, porque sus ojos estaban tan llenos de lágrimas que no vio llegar al gigante. Y éste se le acercó por detrás y, levantándolo cariñosamente en sus manos, lo subió al árbol. Y el árbol floreció al instante y se acercaron los pájaros y se posaron en él para cantar, y el niño tendió los bracitos, los echó al cuello del gigante y le besó.

Cuando los otros niños vieron que el gigante no era malo, volvieron corriendo, y con ellos entro la primavera.

- Ahora este jardín es vuestro, pequeños – declaró el gigante y, cogiendo un pico, derribó la pared.

Y cuando a mediodía la gente fue al mercado encontraron al gigante jugando con los niños en el jardín más bello que sus ojos vieran.

Jugaron todo el día, y por la noche fueron a despedirse del gigante.

- ¿Pero dónde se ha metido vuestro pequeño compañero? – preguntó -. El pequeño que subió al árbol.

El gigante lo quería más que a los otros porque le había besado.

- No lo sabemos – contestaron los niños -; se ha ido.

- No olvidéis decirle que no falte mañana – encargó el gigante.

Pero los niños contestaron que ignoraban dónde vivía, que no le habían visto antes de aquel día, y el gigante se quedó muy triste.

Todas las tardes, al terminar la escuela, los niños iban a jugar con el gigante. Pero el chiquillo que el gigante amaba no volvió nunca más. El gigante se mostraba cariñoso con todos los niños, pero suspiraba por volver a ver a su amiguito y hablaba frecuentemente de él.

- ¡Cómo degustaría volver a verle! – solía decir.

Pasaron los años y el gigante envejeció y fue haciéndose cada vez más débil. Ya no podía salir a jugar; así que se sentaba en un sillón, miraba como jugaban los niños y admiraba su jardín.

- Tengo gran cantidad de hermosas flores, pero los niños son las flores más bellas – murmuraba.

Una mañana de invierno, mientras se vestía, miró por la ventana. Ya no odiaba al invierno ahora, porque sabía que no era sino una primavera dormida y que las flores descansaban entre tanto.

De pronto se frotó los ojos, maravillado, y miró y siguió mirando. En verdad, se trataba de algo asombroso. En el rincón más alejado del jardín había un árbol cubierto de hermosas flores blancas. Sus ramas eran de oro, y de ellas pendían frutos de plata, y al pie estaba el niño que tanto amó.

El gigante bajó corriendo, lleno de alegría, y salió al jardín. Cruzó apresuradamente por encima del césped y se acercó al chiquillo. Y cuando estuvo a su lado, su rostro enrojeció de ira y dijo:

- ¿Quién se ha atrevido a herirte? – gritó el gigante -. Dímelo, para que pueda sacar mi gran espada y matarte.

- No – contestó el niño -, porque éstas son las heridas del amor.

- ¿Quién eres? – dijo el gigante, y un extraño temor le invadió y se arrodilló ante el niño.

Y el niño sonrió al gigante, diciéndole:

- Tú me dejaste una vez jugar en tu jardín; hoy vendrás conmigo a mi jardín, que es el Paraíso. Y cuando por la tarde llegaron los niños, encontraron al gigante muerto debajo del árbol, enteramente cubierto de flores blancas.

Tomado de “Las mejores narraciones de Oscar Wilde”

Maharion y Erreth-Akbe

La Reina Heru, llamada el Águila, heredó el trono de su padre, Denggemal de la Casa de Ilien. Su consorte Aiman era de la Casa de Morred. Después de haber reinado durante treinta años le dio la corona a su hijo Maharion.

El consejero-mago e inseparable amigo de Maharion era un plebeyo y un «hombre sin padre», hijo de una bruja de aldea del interior de Havnor. Es el héroe más adorado del Archipiélago, su historia es contada en La Gesta de Erreth-Akbe, que cantan los bardos en la Larga Danza en pleno verano.

Los dones para la magia de Erreth-Akbe fueron evidentes cuando todavía era sólo un niño. Fue enviado a la corte para ser adiestrado allí por los magos, y la Reina lo eligió como compañero para su hijo.

Maharion y Erreth-Akbe se convirtieron en «hermanos del corazón». Pasaron diez años juntos luchando contra los Kargos, cuyos ataques ocasionales desde el este se habían convertido en los últimos tiempos en captura de esclavos, en invasiones colonizadoras. Venway, Torheven y las Torikles, Spevy, Perregal y partes de Gont estuvieron bajo dominio Kargo durante toda una generación o más. En Shelieth en Way, Erreth-Akbe urdía una poderosa magia contra las fuerzas Kargas, quienes habían desembarcado en «mil barcos» en el Pantano de Way y estaban ocupando toda la península. Utilizando una invocación de los Antiguos Poderes llamó al Saber del Agua (tal vez el mismo que Elfarran había utilizado en Solea contra el Enemigo), convocó las aguas de las Fuentes de Shelieth —manantiales y estanques sagrados en los jardines de los Señores de Way— provocando una inundación que arrasó con los invasores y los condujo de regreso hacia las costas, donde el ejército de Maharion los estaba esperando. Ningún barco de la flota volvió a Karego-At.

El siguiente contrincante de Erreth-Akbe fue un mago llamado el Señor del Fuego, cuyo poder era tan grande que alargó un día agregándole cinco horas, aunque no pudo, tal como había jurado hacer, detener el sol a mediodía y desterrar para siempre la oscuridad de las islas. El Señor del Fuego adoptó la forma de un dragón para enfrentarse a Erreth-Akbe, pero finalmente fue derrotado, pero el precio que hubo de pagar fueron los bosques y las ciudades de Ilien, los cuales fueron incendiando a lo largo de la lucha. Podría ser que el Señor del Fuego fuera, en realidad, un dragón con forma humana; puesto que muy poco tiempo después de su derrota, Orm, el Gran Dragón, quien había derrotado a Ath, iba al frente de muchos de su especie para hostigar a las islas occidentales del Archipiélago —tal vez para vengar al Señor del Fuego—. Éstas ardientes bandadas provocaron un inmenso terror, y en cientos de barcos llevaron gente que huía de Paln y de Semel hacia las Islas Interiores; pero los dragones no estaban causando tantos estragos como los Kargos, y Maharion juzgó que el peligro más urgente estaba en el este. Mientras que él mismo se encaminó hacia el oeste para luchar contra los dragones, envió a Erreth-Akbe hacia el este para que tratara de establecer la paz con el Rey de las Tierras de Kargad.

Heru, la Reina Madre, le dio al emisario el brazalete que Morred le diera a Elfarran; su consorte Aimal se lo había dado a ella cuando se casaron. Había pasado a través de las generaciones de los descendientes de Serriath, y era su más preciada posesión. En él estaba grabada una figura que no estaba escrita en ningún otro sitio, la Runa Unión o la Runa de la Paz, y se creía que era una garantía de gobiernos pacíficos y justos. —Deja que el Rey Kargo lleve el brazalete de Morred —dijo la Reina Madre. Y así, llevándolo como el más generoso de todos los obsequios, y como símbolo de su pacífica intención, Erreth-Akbe fue solo hasta la Ciudad de los Reyes en Karego-At.

Allí fue bien recibido por el Rey Thoreg, quien, después de la terrible pérdida de su flota, estaba preparado para pactar una tregua y retirarse de las islas Hárdicas ocupadas si Maharion no tomaba represalias.

El reino Kargo, sin embargo, ya estaba siendo manipulado por los sumos sacerdotes de los Dioses Gemelos. El sumo sacerdote de Thoreg, Intathin, se oponía a cualquier tregua o acuerdo, y desafió a Erreth-Akbe a realizar un duelo de magia. Aunque los Kargos no practicaban la magia como los pueblos Hárdicos la entendían. Intathin debió de embaucar a Erreth-Akbe para que fuera a un lugar en el cual los Antiguos Poderes de la tierra anularían sus poderes. La Gesta de Erreth-Akbe Hárdica habla sólo del héroe y del sumo sacerdote «bregando» hasta que:

La debilidad de la vieja oscuridad penetró la piel de Erreth-Akbe,

el silencio de la madre oscuridad penetró en su mente.

Y allí yacía, olvidando la fama y la hermandad,

allí, y sobre su pecho el brazalete de la runa, roto.

La hija del «rey sabio Thoreg» rescató a Erreth-Akbe de su hechizo de trance o cautiverio y le devolvió la fuerza. El le dio la mitad del Anillo de la Paz que todavía conservaba. (De ella pasó a través de sus descendientes durante más de quinientos años hasta llegar a los últimos herederos de Thoreg, un hermano y una hermana exiliados en una isla desierta del Confín del Levante; y la hermana se la dio a Ged.) Intathin conservó la otra mitad del Anillo roto, y «se hundió en la oscuridad», es decir, en los Grandes Tesoros de las Tumbas de Atuan. (Allí la encontró Ged, y al unir las dos mitades y con ellas la perdida Runa de la Paz, él y Tenar llevaron el Anillo hasta su hogar, a Havnor.)

La versión Karga de la historia, recitada por los sacerdotes como una narración sagrada, dice que Intathin derrotó a Erreth-Akbe, quien «perdió su vara y su amuleto y su poder» y regresó a Havnor arrastrándose como un hombre roto. Pero los magos no llevaban báculo en aquella época, y Erreth-Akbe era ciertamente un hombre inquebrantable y un mago poderoso cuando enfrentó al dragón Orm.

El Rey Maharion buscó la paz y nunca la encontró. Mientras Erreth-Akbe estaba en Karego-At (lo cual pudo haber sido un período de años), los estragos de los dragones se multiplicaron. Las Islas Interiores eran asaltadas por refugiados que escapaban de las tierras occidentales y los navíos y los comerciantes que viajan hacia otras tierras hostigadas, puesto que los dragones se dedicaban a incendiar los barcos que iban hacia el oeste de Hosk, y atacaban a los barcos incluso en el Mar Interior. Todos los magos y los hombres armados que Maharion podía reunir salieron a luchar contra los dragones, y él mismo salió con ellos en cuatro ocasiones; pero las espadas y las flechas servían de muy poco contra enemigos voladores que escupían fuego. Paln era «una llanura de carbón», y las aldeas y los pueblos del oeste de Havnor habían sido quemados hasta los cimientos. Los magos del rey habían atrapado con sortilegios y matado a varios dragones sobre el Mar de Pelni, lo cual probablemente incrementó la ira de los dragones. Justo cuando Erreth-Akbe regresaba, el Gran Dragón Orm voló hasta la Ciudad de Havnor y amenazó con fuego las torres del palacio del rey.

Erreth-Akbe entraba navegando por la bahía «con velas transparentes después de haber desafiado los vientos orientales», y no pudo detenerse para «abrazar a su hermano de corazón o llegar a casa». Adoptando él mismo forma de dragón, voló para luchar contra Orm sobre el Monte Onn. «Llamas y fuego en el aire de medianoche» podían verse desde el palacio de Havnor. Volaron hacia el norte, Erreth-Akbe en persecución. Sobre la mar, cerca de Taon, Orm dio media vuelta y en ese preciso instante hirió de tal manera al mago que éste tuvo que

descender hasta la tierra y adoptar su propia forma. Llegó, ahora con el dragón siguiéndolo a él, a la Antigua Isla, Éa, la primera tierra que Segoy hizo surgir desde las aguas. Sobre ese suelo sagrado y poderoso, él y Orm se encontraron. Cesando la batalla, hablaron como iguales y acordaron terminar con la enemistad de sus razas.

Desgraciadamente, los magos del rey, enfurecidos a causa del ataque producido en el corazón del reino y animados por su victoria en el Mar de Pelni, habían llevado la flota hasta el lejano Confín del Poniente y habían atacado los islotes y las rocas donde los dragones criaban a sus crías, matando muchas nidadas, «rompiendo monstruosos huevos con mazos de hierro». Al saber esto, la furia dragontina de Orm despertó nuevamente, y «salió disparado hacia Havnor como una flecha de fuego». (Generalmente se refiere a los dragones tanto en hárstico como en kargo como machos, aunque en realidad el género de todos los dragones es un asunto de conjetura, y en el caso de los más viejos y poderosos, un misterio.)

Erreth-Akbe, medio recuperado, fue detrás de Orm, lo sacó de Havnor y lo hostigó «por todo el Archipiélago y los Confines», sin permitirle nunca que se acercara a la tierra, sino llevándolo siempre por sobre el mar, hasta que en un último y terrible vuelo pasaron por El Paso del Dragón y llegaron hasta la última isla del Confín del Poniente, Selidor. Allí, en la playa exterior, ambos exhaustos, se enfrentaron y pelearon, «garra y fuego y palabra y espada», hasta que:

Sus sangres se mezclaban, enrojeciendo la arena. Dejaron de respirar. Sus cuerpos yacían enredados junto al sonido del mar. Juntos entraron en la tierra de la muerte.

Cuenta la historia que el propio Rey Maharion viajó hasta Selidor para «llorar junto al mar». Recuperó la espada de Erreth-Akbe y la colocó en la cima de la torre más alta de su palacio.

Después de la muerte de Orm los dragones continuaron siendo una amenaza en el oeste, especialmente cuando eran provocados por cazadores de dragones, pero suspendieron los ataques a islas pobladas y embarcaciones pacíficas. Yevaud de Pendor fue el único dragón que asaltó las Comarcas Interiores después de la época de los Reyes. Ningún dragón había sido visto sobre el Mar Interior durante muchos siglos cuando Kalessin, llamado el Más Viejo, trajo a Ged y a Lebannen a la Isla de Roke.

Maharion murió pocos años después que Erreth-Akbe, sin haber visto la paz establecida, aunque sí mucho malestar y descontento en su reino. Por todas partes se decía que como el Anillo de la Paz se había perdido no podía haber un verdadero rey en Terramar. Mortalmente herido en la batalla contra el señor rebelde Gehis de los Havens, Maharion pronunció una profecía: «*Heredará mi trono quien haya cruzado la tierra oscura con vida y regrese a las lejanas costas del día*».

De “Cuentos de Terramar”
De Ursula Kroeber Leguin

Anexo 2

Lectura 1

El libro es fuerza

Aportación: Aidé Franco, Administración
Sucursal Mexicali

“El libro es fuerza, es alimento, es antorcha del pensamiento y manantial del amor”

Rubén Darío

Saber leer es un privilegio, tener el hábito de la lectura es, además una bendición. Quien quiere superarse personal y profesionalmente debe hacer de la lectura constante su mejor aliado.

La lectura es libertad, cultura y entretenimiento sin igual. Proporciona a quien la practica un crecimiento personal como ninguna otra actividad. Si se aprende a hacer de la lectura la mejor compañera, ésta nunca se apartará de nuestro lado.

Según cifras de la UNESCO en Japón el 91% de la población tiene hábito de lectura mientras que en México solamente el 2%. En general los mexicanos leemos medio libro por habitante al año lo cual es preocupante. En un país en el que existen 100 millones de habitantes, 15 millones son lectores potenciales y solamente 2 millones leen por hábito. La población se inclina más por los libros del momento, del escándalo o de la vida pública, pocas personas conocen y se interesan por los grandes escritores de los que es cuna nuestro país. La literatura más solicitada en bibliotecas es sobre temática técnica que solicitan en las Preparatorias y Universidades sin embargo escasamente se solicitan libros sobre literatura.

La lectura más que una obligación académica es un placer, es una forma de ubicarnos en el mundo en el que vivimos, amplia esquemas, desarrolla el vocabulario, aumenta la autoestima, proporciona seguridad.

::::: Problema Social :::::

¿De quién es el problema? Los mexicanos solemos culpar al gobierno por nuestras desgracias, sin embargo son distintos los factores que hacen que la lectura sea tan solo un medio para mantenerse informados y no un placer.

- 1.- Falta de accesibilidad. Generalmente los libros son caros, el salario mínimo solamente alcanza para lo básico y en promedio un libro cuesta alrededor de \$200.00 pesos que una familia de escasos recursos puede utilizar en alimento.
- 2.- Falta de modelos. Si nuestros padres no leen difícilmente tomaremos el hábito de lectura por nuestra cuenta, repetiremos modelos.
- 3.- Maestros. Nuestros Maestros no leen y muchos están mal informados.
- 4.- Tiempo. La vida en estos tiempos esta corriendo a mil por hora y difícilmente encontramos el tiempo para leer.
- 5.- Cultivar en la niñez. Las cosas que jamás se olvidan se aprenden en la niñez, los niños deben relacionarse con la lectura desde que nacen, incluso se pueden encontrar libros musicales o que contienen canciones, y otros más que contienen efectos ópticos y hasta diferentes texturas, todos

ellos con la finalidad de captar la atención del niño que empezará a familiarizarse con el libro y que le permitirá acercarse a ellos en forma natural en el futuro.

::::: Beneficios de la Lectura :::::

INTELECTUAL

La lectura desarrolla la imaginación y la creatividad, es inmejorable fuente de cultura y aumenta la capacidad de memoria y de concentración. Además mejora el manejo de las reglas de ortografía y gramaticales lo que permite hacer mejor uso del lenguaje y la escritura.

SOCIAL

En el aspecto social, la lectura proporciona una mayor desenvoltura y seguridad ante los demás ya que, la persona que lee tiene cinco veces más vocabulario que aquella que no lo hace lo que da una mayor facilidad de palabra.

La lectura incrementa la cultura y por lo tanto el nivel de conocimiento de quien la practica asiduamente, lo cual permite a la persona desarrollarse mejor en cualquier ámbito, ya sea académico, profesional o social.

La persona que lee por lo general es una persona que se encuentra bien informada y que muestra un interés por los demás y por el mundo que la rodea. Esta cualidad la hace una persona con la que se antoja conversar, además de que tendrá muchos más temas de interés de qué hablar.

PERSONAL

La lectura no sólo proporciona una sana distracción para quien la practica, pues además de los beneficios intelectuales y sociales, juega un papel importante en el desarrollo emocional de la persona ya que:

Una persona que tiene cultura y conocimientos se siente a gusto en cualquier ambiente y para hablar de cualquier tema.

El conocimiento aunado a la facilidad de palabra proporciona a la persona una mayor seguridad y confianza en sí misma, que servirán de apoyo para tener una alta autoestima. Una persona que tiene el hábito de lectura difícilmente se siente sola.

EN LOS NIÑOS

Además de los beneficios anteriores, la lectura en los niños los beneficia particularmente en su rendimiento escolar, ya que a un niño que posee éste hábito, le es más fácil y natural tomar un libro para estudiar o investigar que a aquel que no está acostumbrado a los libros.

La lectura despierta en los niños una enorme curiosidad que es fundamental para su aprendizaje, además ayuda al niño a cometer menos errores ortográficos en sus trabajos.

La práctica frecuente disminuye las posibilidades de caer en los vicios de la lectura que son: somnolencia, falta de concentración y fatiga ocular.

La lectura le da seguridad y por lo tanto se eleva su autoestima, un niño que lee se distingue de los

demás por la facilidad que tiene para expresarse.

La lectura estimula en los niños la capacidad de imaginación, y esta es importante para la solución de problemas tanto cotidianos como académicos.

Lectura 2

LIBROS PARA CADA EDAD

Joan Mallart Navarra

Pedagogo

Profesor de Didáctica de la Lengua

Psicología del niño y del adolescente

Océano grupo Editorial

Barcelona, 2001

Los padres, aconsejados por maestros, bibliotecarios, expertos en literatura infantil y juvenil, pueden sugerir temas, incluso títulos a sus hijos, pero se tenderá a que sean los propios chicos quienes se encarguen de esta elección.

Temas por edades.

Hasta los seis años corresponden libros ilustrados con grandes dibujos a todo color, troquelados o recortados, libros sin palabras, o con poco texto y letra grande para la iniciación. Entre los seis y los ocho años sigue siendo importante la imaginación: los cuentos fantásticos, los animales que hablan, de elementos naturales o mecánicos personificados, de ambiente familiar y de humor. Los textos no deben ser muy largos.

De nueve a once años es una etapa más realista, pero no se descarta el gusto por la ficción y la fantasía. Los libros han de ser de aventuras, de misterio, cuentos fantásticos, biografías de héroes, exploradores, artistas o inventores, novelas de tierras lejanas y las grandes epopeyas mitológicas. No se deben olvidar, pero tampoco imponer, los textos poéticos.

De doce a dieciséis años será una etapa crucial para la consolidación del hábito adquirido. Lo que ocurre a esta edad es que los estudios se han complicado y queda menos tiempo libre. También tiene una gama más variada de actividades: la vida social y el deporte pueden ocupar el tiempo antes dedicado a la lectura. En una fase de preadolescencia podría ocurrir también que, al encerrarse en sí mismo, el chico intensifique la lectura. Por eso los padres deben estar atentos, para que unos hijos sigan leyendo, mientras otros quizás se abran a diferentes actividades de tipo social y no se queden encerrados en sí mismos o en la lectura.

Con esto se tienen las bases de lo que será la vida adulta respecto a la lectura. Acabaran de personalizar sus gustos, darán entrada a nuevos temas más difíciles y empezaran a ser más críticos.

Ahora pondrán las bases de lo que será su vida adulta respecto a la lectura. Acabaran de personalizar sus gustos, darán entrada a nuevos temas difíciles y empezaran a ser más críticos.

Lectura 3

Una alfombra mágica para cada quien.

Los porqués de la mente humana
Selecciones 1991 México
Director Gonzalo Ang

¿Cómo se aprende a leer?

La milagrosa facultad de leer esta vinculada al desarrollo cerebral. Por lo regular, antes de los cuatro años de edad los niños aún no han desarrollado los enlaces nerviosos que conectan los ojos a ambos hemisferios cerebrales, y que son imprescindibles para que a mente analice y almacene la información necesaria para dominar la lectura.

La complejidad de ciertas estructuras cerebrales es uno de los motivos por los que aprender a leer es tan pasmosamente fácil para unos niños y tan difícil para otros.

No existen métodos infalibles para enseñar a leer. A algunos niños les es muy útil relacionar primero cada sonido con cada símbolo, después ir formando palabras y luego frases y oraciones. (Los sonidos se denominan fonemas, y por eso este método se denomina fonético.) Pero otros tienen capacidad para captar de inmediato palabras completas. Sea cual fuere el método, los niños marcan siempre su propio paso; unos aprenden pronto y otros despacio.

¿Por qué es importante leer?

Sin duda, para lograr algo en la vida (ya sea obtener un empleo o ir de compras), hay que saber leer. Pero leer es mucho más que descifrar palabras y estar alfabetizado.

Jacques Barzun, historiador de la cultura, considera que leer es el estímulo primordial para que la persona logre “una identidad bien hecha”, plenamente realizada. Porque la lectura habla a la imaginación y representa un antídoto contra el diario agobio que “cierra la mente y apaga el espíritu”. Leer brinda “el contraste de algo más”, la novedad y la extrañeza; el impacto de la diferenciación y el reconocimiento de la igualdad”, reflexiona Barzun. “La imaginación tiene que trabajar cada minuto, reconstruyendo la vida, sucesos y emociones plasmados en la palabra impresa.”

Está claro que leer implica ciertas ventajas prácticas. La riqueza del vocabulario, por ejemplo, depende de cuanto se lee, y existe una clara correlación entre la cantidad de palabras que se conoce y la aptitud para resolver pruebas psicológicas. En nuestros días una persona puede arreglárselas con unas 5000 palabras (que hasta un niño de cinco años domina), pero son obvias las limitaciones a que estará sujeta en lo personal y en lo laboral.

Y además existe el placer y el bienestar derivados de la lectura. Richard de Bury, erudito inglés del siglo XIV, escribió que los libros “nos deleitan cuando la prosperidad nos sonríe, y nos confortan, fieles, cuando la adversidad frunce el ceño... Si uno los busca, no se esconden; si uno yerra, no se burlan, y si uno es ignorante no se ríen”.

¿Cómo influye la televisión en la lectura?

Con televisión o sin ella, en el hogar donde hay libros los niños aprenden a leer y a disfrutarlo: inician un hábito que durara toda la vida. En cambio, cuando los padres leen poco o nada y para conocer algo del ancho mundo lo único que hacen es ver la televisión, a los niños les cuesta trabajo leer.

La psicóloga Patricia Marks Greenfield ha escrito de “la singular fuerza didáctica de la televisión”, y muchos de sus colegas concuerdan con ella en que la televisión no forzosamente es una influencia negativa en la vida del niño. Pero lo cierto es que al niño no le hace ningún bien convertirse en una estatua pegada a un televisor. Más bien, hay que hablar con los niños acerca del contenido de los programas de televisión que ven, y en todo caso, procurar ampliar sus horizontes con lecturas de libros y revistas adecuados a su edad e intereses.

De regular a nula la lectura en DF

Redacción*
El Universal.
Lunes 11 de julio de 2005
Cultura, página 2

La televisión le sigue ganando la partida a la lectura como actividad de ocio entre los habitantes de la ciudad de México y la zona conurbada.

Este dato es uno de los que arroja la encuesta realizada por la *Revista del Consumidor* de la Procuraduría Federal del Consumidor (Profeco) en su más reciente número, entre un grupo de mil 133 personas mayores de 17 años que viven en la capital y los municipios del valle de México.

El estudio, elaborado el pasado mes de abril, arrojó datos como que 27 por ciento de esta población dedica su tiempo libre a la televisión, mientras que sólo 16 por ciento respondió que es la lectura su actividad preferida.

El 63 por ciento del total de los entrevistados respondió que su gusto por la lectura va de regular a nulo. Las razones para ello son la flojera, lo aburrido que les parecen los libros, el no tener ese hábito o porque no les llama la atención. Y 40 por ciento dice no hacerlo porque no tiene tiempo. Entre los que respondieron, 27 por ciento dijo leer todos los días; y el promedio de los libros que leen al año es de tres a cuatro.

En cuanto a los autores preferidos, los entrevistados se manifestaron, en su orden, por Gabriel García Márquez, Carlos Cuauhtémoc Sánchez, Amado Nervo, Carlos Fuentes, Octavio Paz, Pablo Neruda, Edgar Allan Poe, Paulo Coelho, Isabel Allende, Juan Rulfo, Mario Benedetti, Dan Brown, William Shakespeare, Jorge Luis Borges y José Saramago.

Junto con los resultados de la encuesta, la publicación incluye información sobre la situación del sector editorial en el país, las campañas que impulsan la lectura y algunos testimonios acerca de cómo se promueve en las escuelas. La conclusión de la publicación es que "hoy los mexicanos siguen sin querer leer".

En una ciudad donde existen 406 bibliotecas públicas, sólo 2 por ciento de los encuestados dijo leer en estos recintos, mientras que 80 por ciento jamás en su vida ha puesto un pie en uno de esos lugares.

En cuanto a la compra de libros, 19 por ciento de los entrevistados manifestó haber adquirido uno a los vendedores *piratas* ; en contraste, 62 por ciento elige comprarlos en las librerías establecidas.

A pesar de que la televisión es preferida, 64 por ciento manifestó que lee los libros que compra y 45 por ciento del total de los que participaron en la encuesta definió como justo el

precio que se cobraba por los textos.

Sobre la lectura en la escuela, un joven llamado Omar describió su experiencia en la clase de español: "Nos dejan leer un libro, nos hacen un examen de lectura. Si leemos bien nos ponen 10. Esto sucede cada bimestre, cuando leemos por nuestra calificación".

Omar y otros estudiantes coinciden en que leer por placer no es común, y que en vacaciones prefieren chatear, ver televisión y jugar videojuegos. La historia es similar cuando se trata de estudiantes universitarios.

Acerca del tipo de libros que las personas leen por iniciativa propia, en primer lugar, con 41 por ciento, aparece la literatura general; le siguen ciencias sociales con 18.6 por ciento, superación personal con 16.7 por ciento, ciencia y tecnología con 9.3 por ciento, libros prácticos con 4.5 por ciento, "de todo" con 4.1 por ciento, religiosos 2.7 por ciento, de arte 2.4 por ciento, y otro 0.7 por ciento. Frente a los géneros literarios, el favorito es narrativa con 32 por ciento, seguido de históricos con 21 por ciento.

*** Información tomada de la Revista del Consumidor**

Lectura 2

Al año, leen mexicanos de 1.5 a 3 libros

Fernando Ramírez de Aguilar L.

Jueves, 3 de octubre de 2002

- Fuera de contexto la propuesta de la SEP, dicen académicos
- La lectura masiva tiene su nicho en revistas de espectáculos
- Desconocen profesores los títulos y autores que adquirió la SEP

El Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) y el Consejo Nacional de Población (Conapo) estiman que en México una persona llega a leer en promedio de 1.5 a tres libros por año.

Una estadística no oficial de la Cámara Nacional de la Industria Editorial señala que el promedio de libros por persona -que no significa lectura- es de 2.6 libros tomando en cuenta que el año pasado se produjeron poco más de 264 millones de ejemplares entre comerciales y gratuitos.

Como sea, el hecho es que en México se lee muy poco. El promedio nacional de lectura contrasta con las pretensiones de la Secretaría de Educación Pública de 20 libros anuales.

La lectura masiva en México tiene su nicho en las revistas de espectáculos, "rosas" y del "corazón", como TV Novelas y TV Notas, cuyo tiraje supera por mucho la producción del conjunto de los periódicos diarios de la República Mexicana.

Cada una de estas revistas tiene un tiraje de un millón 500 mil a un millón 800 mil ejemplares semanales y compiten con el Libro Vaquero. Estos tirajes son equivalentes al total de libros de texto gratuito que se producen en un año.

El Programa Nacional de Lectura aplicado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) en un diagnóstico sobre el país indica que no se tiene una información precisa o aproximada sobre el estado de lectura ni tampoco de adquisición de libros.

Cada año se piensan distribuir 75 nuevos libros de distintos autores y el objetivo es que en cada una de las 781 mil aulas de educación básica -uno de preescolar, seis de primaria y tres de secundaria- haya al menos una variedad de 200 títulos diferentes que permitan a cada alumno leer, en promedio, 20 libros anuales, algo así como casi dos libros por mes.

Escuchar, leer y escribir

La SEP argumenta que para fortalecer a lo largo de los diez grados de educación básica el desarrollo de habilidades, actitudes y valores que caracterizan al pensamiento crítico y "fomentar en los alumnos la necesidad de formular explicaciones racionales ante cualquier hecho o fenómeno" e impulsar "la adquisición del conocimiento a través del desarrollo pleno de las competencias comunicativas como son hablar, escuchar, leer y escribir", se requiere necesariamente impulsar la cultura por la lectura.

Pero el asunto se agrava más cuando la propia SEP reconoce que en muchas zonas rurales, indígenas y en las ciudades, hay dos millones 147 mil niños y adolescentes entre los cinco a los 14 años de edad que, de acuerdo con cifras del último censo, no asisten a la escuela. María de las Mercedes Rivas Flores, académica de la Escuela Nacional de Pedagogía de la UNAM, sostiene que las pretensiones de las autoridades de la SEP para fomentar la lectura en niños y adolescentes es benéfica, pero consideró que pretender que un niño de primaria pueda leer 20 libros en un año escolar "es una exageración desproporcionada" y contrasta con las cifras de lectura promedio de cada habitante en México.

La académica, especialista en cuestiones de aprendizaje, estimó que una parte importante de los maestros de primaria y secundaria no han leído a muchos de los autores y desconoce los títulos que adquirió la SEP para las bibliotecas de aula, por lo que establecer horas de lectura en clase, al menos tres veces a la semana, son más que suficientes para que los niños comiencen por tener interés en la lectura.

Sin embargo, María de las Mercedes Rivas Flores expuso que no se puede "de golpe y porrazo" crear una cultura nacional de lectura, ya que ello tiene que comenzarse a fomentar "poco a poco".

Consideró que el gasto que realizó la SEP en la adquisición de los libros de ninguna manera es un gasto inútil, pero estimó que los programas Hacia un País de Lectores y Nacional de Lectura deben ajustarse a la realidad que se vive en el país, "donde la familias están más preocupadas por resolver sus necesidades más indispensables como son trabajo, alimentación, vivienda, transporte, etcétera".

Según la SEP, el propósito del Programa Nacional de Lectura para a Educación Básica será fomentar en los estudiantes que sean lectores autónomos y puedan en determinado momento ser capaces de seleccionar sus lecturas, comprender dichos textos y escribir con fluidez y voz propia.

Cultura de la legalidad

Por otra parte, otro de los programas novedosos para la educación básica será la promoción de una cultura de la legalidad que contribuya a que los estudiantes adquieran valores cívicos y éticos desde primaria y secundaria.

El subsecretario de Educación Básica y Normal, Lorenzo Gómez Morín Fuentes, sostuvo que la SEP vinculará los contenidos curriculares de primaria y secundaria para consolidar una instrucción formativa continua en los estudiantes.

Gómez Morín Fuentes mencionó que el ambiente de la escuela como herramienta formativa y las asignaturas que se imparten permitirán que los alumnos no sólo tengan respeto y amor por los símbolos patrios, sino que entiendan las formas de gobierno, la cultura cívica, ética y electoral que envuelve su ámbito. "Por ello estamos planteando un proceso de formación curricular y pedagógico de formación de valores en los estudiantes de primaria y secundaria", manifestó.

**Fuente: El Financiero S.A. de C.V. / Miltel XXI S.A. de C.V.
Editorspublishing.com**

Historietas y revistas, no libros, lecturas favoritas del mexicano

(Mauricio Marcin)

(2005-01-03)

En cifras difundidas por la UNESCO, el índice de lectura de México es tan sólo de 1.2 libros al año por persona, cuando el organismo recomienda la lectura de cuatro textos para un sano desarrollo de la sociedad. Es cierto. En México no se lee. Ni a Kafka, ni a Shakespeare, ni a Kundera, pero en contraste otras publicaciones semanales como El libro vaquero o TV Notas superan el medio millón de impresiones.

A lo largo de medio siglo la historieta ha permeado los hábitos culturales de un amplio espectro de la población mexicana. De manera silenciosa el cómic, como se le conoce en la actualidad, ha fungido como el principal acceso a la lectura de millones de mexicanos.

En ciudades lo mismo que en comunidades rurales, circulan alrededor —las cifras oficiales varían— de 30 millones de ejemplares nuevos cada mes. Pero su penetración es aún mayor si se considera que cada ejemplar es leído por cinco personas, pues el fenómeno del reciclaje de historietas en peluquerías, mercados y diversos centros de trabajo es constante. Lo mismo sucede con las revistas de espectáculos.

En entrevista con Crónica, Guadalupe Arredondo, empleada del departamento de publicidad de Editorial Notmusa encargada de publicar TV Notas, aseguró a este diario que la publicación alcanza semanalmente 780 mil impresiones con un promedio de devolución, por parte de los voceadores, del 3 al 8 por ciento. Cabe destacar que en 1994 —año en que se instauró la publicación— el tiraje era de 120 mil ejemplares.

“TV Notas tira 780 mil ejemplares semanales, pero además la revista goza un pass along (lectores por revista) de 4 personas, por lo que el universo de lectores de nuestra publicación supera los 3 millones de lectores semanalmente. Asimismo estos datos están corroborados por el Instituto Verificador de Medios, lo que garantiza su credibilidad”, aseguró la empleada de la editorial.

Estas publicaciones, no consideradas en el estudio de la UNESCO, amplían el espectro de lectura del mexicano.

Con un precio promedio de 6 pesos, títulos como Lágrimas, risas y amor; Frontera violenta; La novela policiaca y El libro vaquero colman los puestos de periódicos en la capital del país. Éstos dos últimos superan, cada uno, el medio millón de ejemplares semanales.

Sin embargo el cómic erótico ha sido acusado de promover la incultura, la sexualidad banal y un analfabetismo funcional. Pero también es cierto que estas publicaciones han tenido la capacidad —a lo largo de cinco décadas— de mantener el hábito de lectura en un sector de la población que no acostumbra leer “alta literatura”.

Pero por despreciable que sea su contenido, impresos de esta índole gozan de un gran universo de lectores, quizás por ello la Secretaría de Relaciones Exteriores haya decidido adjuntar a la publicación de la semana pasada de El libro vaquero una guía para el migrante mexicano que utiliza el mismo formato que el cómic. ACCESO. A pesar de que a nivel mundial, países desarrollados como Inglaterra o Francia alcanzan índices de 20 libros al año per cápita y los escandinavos tienen un promedio de 50, un sector amplio de la población mexicana recurre al cómic como su única posibilidad de lectura, pues debido a la pobreza económica, el acceso a los libros —con un costo promedio de 48 pesos— les resulta imposible.

Las bibliotecas, entonces, se postulan como el único ingreso de ese sector hacia la “alta lectura”, pero de igual forma la infraestructura bibliotecaria del país no satisface la demanda.

La Red Nacional de Bibliotecas, según el Sistema de Información Cultural de Conaculta, suma poco más de 6 mil 100 recintos con un acervo total de 33 millones de libros, es decir, un promedio de .33 libros por habitante. VIGENCIA. La afluencia de historietas no es una novedad en nuestro país. Por ejemplo, el cómic de Kalimán llegó a tirar dos millones de ejemplares semanales. Es por eso que en la vida cotidiana la historieta sigue siendo, para muchos, el único alimento cultural de los mexicanos.

A pesar de que la historieta no constituye un género literario, debería de sujetarse a estudios sociológicos, económicos y culturales para desentrañar el impacto que tiene.

De cualquier forma —a pesar de su contenido— es innegable que estas publicaciones han ayudado a la construcción de la educación sentimental y emocional de miles de mexicanos y en muchos casos continúa rigiendo los hábitos culturales.

Revisteros confirman el auge del cómic y la historieta

La realidad confirma cómo en muchos de los quioscos que expenden revistas se encuentran presentes las publicaciones de historietas.

Blas Jiménez, revistero ubicado en el Eje 10, relató a Crónica cómo a pesar de que en esa zona no se venden mucho, le consta que muchos colegas basan su ingreso en la venta de cómics.

“Tal vez por la zona no lo vendo tanto, pero en la meche (Merced) se venden más que cualquier otra

publicación”, refirió el revistero.

Y es cierto. Juan Alcaraz, quien tiene un puesto de revistas en La Merced, explicó a este diario que “llego a vender hasta 80 ejemplares semanales de El libro vaquero, además hay muchos otros títulos que también gustan. Creo que los hombres los compran por las mujeres cachondotas que salen. Además las historias son buenas, yo las leo”, finalizó el vendedor.

De igual manera en zonas aledañas al Centro Histórico, revisteros confirmaron que reciben semanalmente de 20 a 60 ejemplares.

Magali Lara señaló que en su quiosco “TV Notas y Vanidades, junto con los cómics son lo que más se vende. A la gente le gustan porque tienen dibujos bien hechos y son cortitos. Uno los lee en una sentada”.

Lectura 4

En comprensión de lectura y matemáticas México es reprobado

(Ma. Eugenia García Barragán)

(2003-07-02)

El lenguaje o comprensión de la lectura y las matemáticas, son las dos disciplinas básicas indicadoras de la calidad de la educación en cada país, y es precisamente en éstas en las que México ha salido reprobado, no sólo en los resultados de la OCDE, en la que participan países de diversas partes del mundo, sino también en el Primer Estudio Internacional Comparativo, elaborado por la UNESCO en naciones de América Latina.

El análisis comparativo, aplicado a once naciones de la región, colocan a México en sexto lugar en comprensión de lectura y quinto en aprendizaje de matemáticas.

De acuerdo con el reporte del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) de la UNESCO, los estudiantes de primaria mexicanos no asimilan los conocimientos ni desarrollan competencias en matemáticas y lectura.

En la prueba de lenguaje, nuestro país se colocó por debajo de la media regional de 261 puntos, al obtener 250. Este rubro fue encabezado por Cuba con 342; Argentina 277; Chile 272; Brasil, 269; Colombia 253. Abajo de México se ubicaron Paraguay, 250; Bolivia, 244; Venezuela, 242; República Dominicana, 233, y Honduras, 230.

En matemáticas, la media regional fue de 257 y México obtuvo 255 puntos. Esta prueba también fue comandada por Cuba con 357, seguida de Argentina, 265; Brasil, 263; Bolivia, 257; por debajo, Chile, 254; Colombia, 250; Paraguay, 246; República Dominicana, 234, y Honduras, 230.

El estudio del organismo de Naciones Unidas aclara que los resultados de ambas pruebas se expresaron en una escala especial, basada en el Modelo de Rasch, con una media aritmética de 250 puntos y una desviación estándar de 50 puntos.

Explica que en atención a la complejidad de los procesos educativos y su estrecho vínculo con el desarrollo económico y social, se utilizó un modelo básico que integró cuatro factores que inciden en el aprendizaje como son: el alumno y su contexto familiar; el profesor y el ámbito educativo; el director y el microcosmos escolar, y las autoridades públicas y el macrocosmos.

Los estudiantes cubanos, algo que no es nuevo, alcanzaron los mayores puntajes en Lenguaje y Matemáticas, lo que se advierte en todas sus escuelas. Las diferencias de logro para este país del Caribe, desde la perspectiva de género y de los niveles socioculturales, también son reducidas.

Con la excepción de La Habana, el estudio titulado Primer Estudio Internacional Comparativo sobre el Lenguaje, Matemáticas y factores asociados, para alumnos de tercero y cuarto grado de educación básica manifiesta que en los países de la región, el nivel de logro en Lenguaje es considerablemente bajo.

“La mayoría de los estudiantes realiza una comprensión fragmentaria de los textos que leen, reconocen las palabras incluidas en el texto, pero no consiguen determinar qué se dice lo que se dice y para qué se dice. “Lo anterior puede indicar que en la región a los niños se les está enseñando a decodificar, es decir, a traducir las palabras escritas al lenguaje oral pero sin entender el significado del texto, ni interpretar lo que leen”, enfatiza.

En el caso de las matemáticas, también con la salvedad de Cuba, señala que los resultados son en general aún más bajos y desiguales. “Los alumnos no asimilan los conocimientos, ni desarrollan las competencias en la asignatura. Reconocen signos y estructuras, pero con escasa capacidad para resolver problemas matemáticos simples de la vida cotidiana”.

Por último, recomienda a los países participantes hacer un esfuerzo mucho mayor a fin de mejorar el aprendizaje en Lenguaje y Matemáticas, porque de lo contrario no estarán preparados para enfrentar los desafíos de la sociedad de la información y conocimiento en el contexto de la globalización.

Tamez insiste: estamos bien

El secretario de Educación Pública (SEP), Reyes Tamez Guerra, insistió en que México “comparado con países en desarrollo parecido al nuestro” está bien situado en materia educativa, ello a pesar de que evaluaciones internacionales lo han reprobado, al colocarlo en índices de aprovechamiento por debajo de naciones económicamente menos fuertes, como Argentina y Cuba.

Sin embargo, reconoció que nuestro país está muy alejado de las naciones miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

Entrevistado en el marco de la presentación de los resultados del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés), realizada en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, el funcionario descartó hacer una reforma educativa, con el objetivo de elevar la calidad de la enseñanza, tras conocerse los resultados que colocan a México en el sitio 34 de 41 naciones participantes, quienes fueron evaluados en comprensión de lectura y aprendizaje de matemáticas.

"Yo creo que lo que hay que implementar son programas y proyectos que vayan orientados a mejorar el sistema educativo, como se ha venido haciendo. Entonces, yo creo que los resultados son los que deberán calificar si realmente las políticas que se han implementado son las correctas o hay que mejorarlas". (Ma. Eugenia García Barragán)

Lectura 5

¿Cuánto se lee en la UE? ¿En qué países se edita más? ¿Quién tiene mejores bibliotecas?

Las cifras de las letras europeas según los últimos estudios sobre la lectura y la edición

Los números de los libros desvelan que la Europa unida dista mucho de ser uniforme. La distancia es aún enorme en muchos aspectos: índices de lectura, volumen de edición, número de librerías, cantidad de volúmenes en las bibliotecas públicas... Según los últimos datos del Eurobarómetro de índices de lectura, referidos a 2003, quienes más leen habitualmente son los suecos (un 71'8%), seguidos de los finlandeses (66'2%), los luxemburgueses (55'8%), daneses (54'9%), holandeses (52'9%) y alemanes (49'8%). El resto de los países se encuentran ya bajo la media, que es del 44'8%. El índice de lectura de España es sólo del 39'6%. Sólo son inferiores los de Grecia (35'6%) y Portugal (35'4%).

Bibliotecas públicas

Otro índice interesante lo ofrece la estadística de la UNESCO de libros publicados por cada mil habitantes. Según los últimos datos, referidos también a 2003, Islandia es el país europeo (aunque no miembro de la UE) que alcanza una cifra más alta: casi seis libros por cada mil habitantes. De lejos siguen Finlandia y Dinamarca, en torno a 2'5; Reino Unido y Luxemburgo, con 1'9; Noruega y Suecia, 1'7; España, 1'3; Austria, 1; Alemania y Portugal, 0'8; Francia e Italia, 0,5; y cierra la lista Grecia, con 0'4 libros editados por cada mil habitantes.

El orden es similar si hablamos de los libros que en cada país pueden encontrarse en las bibliotecas públicas. Finlandia e Islandia son los mejor surtidos, con más de siete libros por cabeza; seis tienen los daneses, casi cinco los noruegos, en torno a tres irlandeses, suecos y belgas... España está a la cola, con 1'8 libros por cabeza. Por detrás, Italia, Austria y Grecia, con poco más de un ejemplar... España está en la cola de los 25 a la hora de sacar libros de las bibliotecas: 0'2 libros por habitante al año, muy lejos de los 20 de Finlandia e incluso de los seis o siete de Lituania o Francia.

Otro de los indicadores más interesantes es el número de editores existente en cada país. Según los últimos datos (2004) de la Federación Europea de Libreros, el país que con mucho supera al resto es Alemania, que cuenta ni más ni menos que con 17.331 editores. Muy de lejos le siguen Polonia (6.626), Italia (4.700), Francia (4.637), Reino Unido (3.786) y ya España (2.307). En número de librerías, Italia supera a Alemania por muy poco (9.227 frente a 9.224), y España, con 5.552, se sitúa en tercer lugar por delante del Reino Unido, con 5.072 libreros.

En cuanto al volumen de edición, los últimos datos que ha facilitado nuestro Ministerio de Cultura corresponden a los meses de julio a septiembre de 2004. En esos tres meses se editaron en España un total de 15.948 libros, de los cuales 12.265 corresponden a primeras ediciones, 739 a reediciones y 2.944 a reimpressiones. Las cifras de edición de España en tres meses se acercan, por ejemplo, al total de títulos anuales editados en Polonia (14.050 el año pasado). Las cifras de los otros países recién incorporados a la UE son aún menores: 10.565 títulos se editaron en Chequia, 7.409 en Hungría, 3.577 en Eslovenia, 3.183 en Lituania, 2.890 en Estonia, 2.300 en Eslovaquia y apenas 2.298 en Letonia.

Libros y traducciones

Uno de los temas que a menudo se ponen sobre la mesa es el del precio fijo del libro. En la mayoría de los países de la UE existe ese precio fijo, y sólo es libre en Bélgica, Estonia, Finlandia, Irlanda, Luxemburgo, Polonia, Suecia y el Reino Unido. Merece la pena examinar de cerca algunos casos concretos. Según los últimos datos facilitados por el Goethe Institut, el año pasado se publicaron en Alemania casi 80.000 nuevos libros, de los que 60.000 eran primeras ediciones. El idioma del que más libros se traducen al alemán es el inglés (casi un 70%), seguido muy de lejos por el francés (10%), el italiano (3'5%), holandés (3%), español (2'7%), sueco (2'4%), noruego (1'5%) y ruso (1'4%). En cambio, al idioma al que más se traduce la literatura alemana es curiosamente el coreano (10% de ventas de derechos), seguido del chino (9'6%), español (7'7%), checo (6'7%), italiano (6'5%), polaco (6'4%) y francés (5'9%). La edición alemana movió durante ese período un total de 9.224 millones de euros. Los últimos datos de la edición italiana los ofrece la Associazione Italiana Editori (AIE). En 2003, los libros italianos movieron un negocio de 3.621 millones de euros. Fueron 53.000 títulos publicados, de los que salieron de imprenta un total de 254 millones de ejemplares. La AIE afirma que "la edición italiana es, entre las europeas, la más atenta a los autores extranjeros". Durante ese año, el 23% del total correspondió a títulos traducidos de otras lenguas, sobre todo del inglés (7.900 títulos), seguido del francés (1.800) y el alemán (1.100). Del español sólo se tradujeron ese año 120 títulos.

Un caso interesante es el de Finlandia, el país más lector de Europa tras Suecia, pero que cuenta con el atractivo de editar en sus tres lenguas oficiales, finés, sueco y sami (la lengua de los lapones). Los últimos datos los ofrece el informe del Ministerio de Educación titulado "Kirja Suomessa".

De Alemania a Finlandia

El informe habla de unas tiradas medias de 4.000 copias, 2.700 en el caso de los libros de no ficción, para un total de 5.284 libros publicados durante el último año. De ellos, 2.200 son traducciones al finés. Como siempre, la mayor parte del pastel se la llevan las hechas desde el inglés, casi 1.500. El resto, por este orden, se lo llevan el sueco, alemán y francés. El español se queda en este caso en el exiguo capítulo de "otros".

<http://www.elcultural.es/HTML/20050217/Letras/LETRAS11364.asp>

Anexo 4

Lectura 1

La piratería de libros en México

Por Juan Jose Salazar de la Asociación mexicana de promotores de la lectura

El fenómeno de la piratería de productos comerciales –desde discos de música hasta programas de cómputo– es una práctica común en diversos países. Sin ser un fenómeno exclusivo del área, en Centro y Sudamérica desde hace algunos años, editores de *best sellers*, libros técnicos y de autoayuda han visto cómo, a la par de la distribución legal de sus publicaciones, existe un canal autónomo e ilegal que ofrece los mismos productos reproducidos sin licencia ni permiso: las ediciones pirata.

México no ha sido la excepción. Se tienen identificados tres grandes ríos que abastecen el mercado ilegal de libros: las ediciones pirata la reprografía y el robo de libros. Ha circulado una noticia, no confirmada por la misma editorial, del robo y la desaparición de unos cuatro mil ejemplares de *Vivir para contarla*, la última obra del Nobel Gabriel García Márquez. Lo cierto es que su editorial contrató un servicio especializado para entregar a las librerías los ejemplares de la misma obra, de acuerdo con Sandra Montoya, gerente de comunicación y relaciones autorales de Editorial Diana México. Igualmente, no reportan la existencia de alguna edición pirata que circule en nuestro país. Sin embargo, en Bogotá, Colombia, circulaba ya la edición clonada antes, incluso, que la edición legal estuviera en las librerías.

Algunos títulos que se han detectado en México son la zaga de *Harry Potter*, la serie *El caballo de Troya*, *Los hornos de Hitler* y las obras de autoayuda de Carlos Cuauhtémoc Sánchez, a las cuales incluso falsifican el holograma ideado para garantizar su legalidad. Resulta paradójico que en un país, ubicado en el lugar 107 de 108 estudiados por sus índices de lectura, donde los cálculos más conservadores arrojan cifras de 1.8 hasta 2.9 libros por año por habitante los más optimistas, puedan existir libros piratas o clonados.

El proceso

Quizás el avance de la tecnología sea un factor determinante en este fenómeno. Con sólo comprar un libro de la edición legal y tener acceso a un equipo básico de computación y un programa de autoedición es posible generar libros ilegales en complicidad con algunos impresores que, por desconocimiento o con él, realizan tirajes de calidad inferior.

En algunas ocasiones, quienes se dedican a la reproducción ilegal de libros tienen contactos en los

canales de distribución, de tal manera que cuentan con información suficiente sobre los libros que generan ventas importantes, así como conocimientos sobre las temporadas de venta. Una nota aparecida en *Editores*, informativo mensual de la CANIEM (octubre 2002) dice que éstos “van modificando el tipo de libros según la época del año, de manera que en agosto y septiembre reproducen libros de texto, mientras en noviembre y diciembre libros de interés general”.

Aunque no está mapeada en su totalidad, la red de distribución y venta ilegal de libros pirata mantiene presencia en el Bajío, el Estado de México y principalmente la Ciudad de México. Es posible encontrar estos productos en las calles del Centro Histórico de la Ciudad de México, en la avenida Lázaro Cárdenas, Zócalo, y en algunos puestos semifijos de la calle Donceles. Otro punto importante de venta es la avenida Balderas, aunque datos de la CANIEM aseguran que existen reportes de librerías establecidas que expenden ediciones ilegales, y algunos editores han recibido ya devoluciones que incluyen estas ediciones.

La reprografía

Otra vertiente de la piratería es el fotocopiado. Datos del CEMPRO revelan que el fenómeno de la reprografía supone entre 20 y 28 millones de libros, considerando un ejemplar de doscientos cincuenta páginas. En su mayoría, el fenómeno de la reprografía afecta al sector de los libros técnicos, científicos y de texto. No es difícil encontrar libros técnicos fotocopiados en papelerías cercanas a Ciudad Universitaria, u otros centros educativos, e incluso libros médicos en las cercanías de los hospitales. Las fotocopias de libros significan poco más del 40% del mercado de la reprografía.

La discusión ética

¿Los libros pirata, por su bajo costo, favorecen e incrementan los índices de lectura? ¿Es válido para el consumidor pagar menos por un libro que a simple vista es exactamente igual pero cuesta poco más de la mitad en la calle, que en una librería? De acuerdo con el vicepresidente de la CANIEM “es una cuestión cultural. Nos molesta invertir en libros y no en litros. La gente no quiere pagar por leer”. Sin embargo, la percepción del consumidor-lector es otra: “Prefiero pagar ochenta pesos por un ejemplar de *El señor de los anillos*, de J. R. R. Tolkien, en el metro, a pagar más de ciento veinte pesos en una librería de Coyoacán”, según Sergio Contreras, estudiante de bachillerato. En un país donde se han reconocido oficialmente más de 50 millones de pobres, la diferencia en el precio que supone la edición pirata puede ser decisiva entre leer un libro y no.

México en el contexto mundial

Aunque el fenómeno de la piratería editorial no alcanza aún las dimensiones que adquiere en países como Perú y República Dominicana, México ocupa el tercer lugar en la producción de productos sin licencia, después de China y Rusia. De acuerdo con un documento de la Cámara de la Industria Editorial del Perú, la piratería editorial en ese país se ha incrementado de manera exponencial en los últimos seis años, siendo 1999 el peor año: las ventas ilegales superaron en más de un millón y medio las unidades vendidas, frente a la comercialización legal (983 mil unidades vs. dos millones quinientos mil ejemplares).

Un documento de la Unión Internacional de Editores menciona que es importante que los países que todavía no lo han hecho adopten políticas fiscales y culturales destinadas a fomentar la producción y la distribución legal de los libros y demás productos protegidos por el derecho de autor. Una política de promoción del libro lúcida y a largo plazo permitirá la creación de un clima en el que los piratas no puedan prosperar.

Queda pendiente un reporte para determinar de qué manera el mercado ilegal está incrementando el público lector, y por ende los índices de lectura en México. •

http://www.porrúa.com/porleer/porleer_2/opinion.htm

Lectura 2

Los mexicanos son unos imbéciles

En el foro Ipsos Facto encontré un link a este artículo de Christian Science Monitor. Está en inglés. Algunos puntos interesantes ya resumidos anteriormente por el buen Camps, con agregados míos:

- 3,000 copias vendidas en México califican como "best-seller". O sea 3,000 copias vendidas en un mercado de más de 100,000,000 de personas es un duper éxito.
- En los últimos diez años, 4 de cada 10 librerías han cerrado. 40%...
- Del 2001 a la fecha, el 10% de las editoriales han cerrado.
- En México hay una librería para cada 200 mil habitantes. Imagínese que 200,000 personas tuvieran que compartir una panadería, señor.
- A pesar de tener tres veces la población de Argentina, en México se publican 2,000 títulos menos que en ese país cada año.
- Los mexicanos leen un par de libros al año. Los suizos un par al mes.

En el artículo hay más, como detalles sobre una propuesta para fijar los precios para los libros que se presentaría ante el congreso, y esperar que se vendan más al ser más baratos.

Pónganse a leer, animales, no jodan.

por J J 11:38:00 PM

<http://rarezas.blogspot.com/2005/02/los-mexicanos-son-unos-imbcciles.html>

LA TV Y LOS NIÑOS

Suele ser bastante común en los medios sociales que se consideran a sí mismos «concienciados», la existencia de una actitud apocalíptica respecto a la influencia de la televisión. En otras palabras, se tiende a sobrevalorar los supuestos efectos negativos de la misma sobre los niños. Resulta necesario, pues, intentar poner las cosas en su sitio, ateniéndonos a los conocimientos existentes sobre el tema. La influencia de la televisión en el niño está claramente determinada, entre otros, por dos factores básicos. En primer lugar, por su capacidad de comprensión, que depende de su edad. En segundo lugar, por el papel de la familia, en tanto que agente mediador, que condiciona la recepción de los mensajes televisivos. Vamos a centrar, pues, brevemente, nuestra atención en cada uno de estos dos factores. Piaget definió una serie de estadios a través de los que pasa el desarrollo intelectual del niño. Según esto, hasta los siete años, el niño sería capaz de centrarse sólo en detalles aislados. Sería incapaz de concebir las narraciones en su conjunto, sino que mezcla su realidad con lo que está viendo. Entre los siete y los once años ya distinguiría su realidad de la de la televisión. Se fijaría menos en los simples detalles, en lo inmediato, apreciando mejor los argumentos de los relatos. Establecería relaciones de causalidad entre las escenas, y empezaría a entender las motivaciones de los personajes. De los once años en adelante ya no hay diferencia con el adulto. Piaget elaboró sus teorías partiendo de la observación de sus propios hijos. Lo hizo en una época en que el conjunto de estimulaciones a que estaba sometido el niño era mucho menor que en la actualidad. Precisamente la misma televisión tiene un papel importante en la mayor información recibida por el niño desde edad muy temprana. No es absurdo hipotetizar que, como consecuencia, hoy en día el niño queme etapas de desarrollo más rápidamente de lo que Piaget apuntó. La mera observación de mi propio hijo de tres años me reafirma en esta opinión. He podido constatar en él reacciones que Piaget reservaba a la etapa de siete a once años. No se limita a centrarse en la simple anécdota. Busca la continuidad de un argumento y los motivos que mueven a los personajes. Quizás no siempre es capaz de establecerlo por sí solo; pero ello le mueve a preguntar. En este sentido me atrevo a considerar la televisión como un buen instrumento, a disposición de los padres, que puede acelerar el aprendizaje y hacerlo más atractivo. Ello requiere, claro, una participación activa del adulto cuando el niño ve televisión. Pasemos ahora al segundo factor a que nos referíamos antes. El niño tiene una fuerte dependencia afectiva de su entorno familiar. La familia constituye la parte más importante de su mundo: En base a ella se define su propia identidad. Los padres pueden así aprovechar su situación privilegiada para condicionar de manera directa cómo reciba el niño los mensajes televisivos. Vuelve a ser un requisito la participación. Mediante la visión conjunta de un programa, reflexionando con él sobre lo que vemos, se puede favorecer la adopción de un espíritu crítico frente a este medio.

Pero el niño por sí solo tampoco se halla tan indefenso. La familia también condiciona indirectamente su recepción de los mensajes televisivos. Al igual que el adulto, el niño transforma el mensaje que recibe para adaptarlo a su forma de entender la realidad. Y esta última está altamente determinada por la familia. El niño utilizará así selectivamente la e dependiendo de sus imposiciones. Buscará en ella retuerzo de las actitudes que ya posee. En este sentido debemos referirnos así rno a algunos tópicos, como la posible influencia de las múltiples escenas de riencia. Por un lado, parece que sólo iden a reforzar la agresividad de aquellos i que ya son agresivos debido a otras isas. Por otro lado, aprender a imitar s agresivos no tiene por qué ser dañino. de servir como

mecanismo psicológico seguridad. Puede servir para expresar las tendencias agresivas naturales a través de fantasía, ya sea mediante el consumo acto de la televisión, o de su imitación en el juego. Entonces no conllevaría que acabasen manifestándose en la realidad, sino todo lo contrario.

También se ha acusado a la televisión de fomentar la pasividad del niño. En realidad es probable que, en gran medida, se limite a sustituir otras actividades igualmente pasivas. En contrapartida, recordemos que le permite al niño el acceso a mucha más información. En definitiva, sólo nos resta hacer hincapié en lo ya señalado: la televisión no es más que un instrumento. El resultado dependerá del uso que se haga del mismo.

Francesc Marcé Puig

Psicólogo

Profesor de Diseño

Anexo 6

Lectura

Giovanni Giacomo Casanova

LA AVENTURA PUEDE LLEVARTE A MUCHOS LUGARES, PUEDES PERDER TODO POR UNA AVENTURA O UN SUEÑO PERO PUEDES GANAR MAS DE LO QUE PIERDES, LO MAS IMPORTANTE ES DEFENDER, CREER Y TENER UN VISION Y EL VALOR PARA VIVIRLA

Casanova, Giovanni Giacomo (1725-1798), aventurero italiano, nacido en Venecia. Sus padres, que eran actores, querían que fuera sacerdote, pero a los 16 años fue expulsado de un seminario por mala conducta. A partir de entonces, Casanova fue secretario, soldado en el ejército veneciano, predicador, alquimista, jugador, violinista, director de loterías y espía. Además, estaba siempre enredado en intrigas políticas y sexuales. En 1755, las autoridades venecianas lo encarcelaron por impiedad y por practicar la magia, pero al año siguiente llevó a cabo una sensacional fuga. Viajó por toda Europa, logrando la confianza o la amistad de mucha gente importante como Catalina la grande, Benjamín Franklin, Voltaire, Federico el grande y el papa Clemente XII, y creándose fama por su ingenio y encanto con las mujeres. Fue favorito en la corte de Luís XV, rey de Francia, y amante de la marquesa de Pompadour. En 1785, Casanova se retiró al castillo de un amigo a escribir sus memorias, que fueron publicadas póstumamente. La obra relata sus aventuras y sus amores y también tiene un importante valor histórico, con sus fascinantes descripciones de los pintorescos caracteres y modales de la época.

Pero ¿sabías que...

- ...declaró haber tenido su primer orgasmo a los 11 años?
- ...tuvo su primera relación sexual a los 16 años?
- ...tenía el hábito de comer chocolate antes de tener relaciones sexuales porque creía que era un afrodisíaco?
- ...aprendió a leer en menos de un mes?
- ...en Lyons se recibió como Francmasón?
- ...declaró que el amor de su vida fue la francesa Henriette de Cesena y que ella lo dejó?
- ...trabajó como espía para los inquisidores venecianos?
- ...se encontró con Mozart para el estreno de "Don Giovanni" en Praga?
- ...a su muerte dejó escritos más de 20 libros y otras 8000 páginas escritas?
- ...sus "Memorias" fueron vendidas por su familia a la empresa alemana Brockhaus en 1821 y se publicaron hasta 1960?
- ...introdujo la lotería a Paris, lo que lo hizo millonario y perdió todo en la inversión de una fábrica de seda?
- ...en Francia empezó a usar el nombre de Jean Jacques Chevalier du Seingalt y que lo uso a lo largo de su vida?
- ...representó a Portugal en el Congreso de Augsburgo que Francia organizó para acabar con la guerra de los Siete años?
- ...llegó a dormir con hombres por "vivir la experiencia"?
- ...tuvo interés por el travestismo y llegó a vestirse de mujer?

En nuestros días podemos decir que un hombre es un Romeo o un Don Juan, pero solo Casanova fue real.

Anexo 7
Lectura
El dragón de Pendor

A lo largo de cuatro generaciones todos los navíos habían evitado acercarse a las costas de la Isla de Pendor. Ningún mago había ido allí a combatir contra el dragón, porque ninguna ruta marítima pasaba por la isla, y los antiguos Señores de Pendor, que habían sido piratas, traficantes de esclavos y guerreros, eran odiados por todos los pueblos sur occidentales de Derramar. Por esta razón nadie había ido a vengar al Señor de Pendor después de que el dragón, venido del oeste, cayera de improviso sobre él y sus hombres mientras estaban de festín en la torre, y los asara con el fuego de sus fauces y persiguiera a los aldeanos hasta que todos se arrojaron dando alaridos a las aguas del mar. Jamás reivindicada, la Isla de Pendor había quedado en poder del dragón, que ahora guardaba las osamentas y las torres, y las joyas robadas a los príncipes de las costas de Paln y Hosk, muertos hacia siglos.

Toda esta historia la conocía Ged, y sabía más aún, pues desde el día que llegara a Baja Torninga no había dejado de pensar en todo lo que había aprendido acerca de los dragones. Y mientras guiaba la pequeña embarcación hacia el oeste oteaba el horizonte esperando a que la isla muerta asomara sobre las aguas del mar. Ganar tiempo era lo que necesitaba, y por eso recurría al viento de la magia, pues más temía lo que había dejado atrás que lo que esperaba adelante. Pero a mediodía que pasaban las horas, la impaciencia y el miedo se transformaron en una especie de furia satisfecha. Al menos corría hacia este peligro por propia voluntad, y cuanto más se acercaba más tenía la certeza de que esta vez era un hombre libre. Las olas se encrespaban con espumas blancas sobre las aguas grises, y el viento norte retorció las nubes bajas y sombrías. Impulsado por el viento mágico, siguió adelante, y al fin avisto las rocas de Pendor, las calles muertas y las torres derruidas consumidas por el fuego.

A la entrada del puerto, Ged aplacó el viento mágico y dejó que la barca se meciera en las olas. Y desafió al dragón.

- ¡Usurpador de Pendor, sal a defender tu tesoro!

La voz de Ged se perdió en el estrépito de las rompientes que se estrellaban sobre las playas cenicientas; pero los dragones tienen el oído muy fino. El dragón de Pendor tenía ocho hijos, los ocho dragones jóvenes y salieron al encuentro de Ged, uno a uno, para enfrentarlos, Ged urdió un sortilegio de transformación, y en un abrir y cerrar de ojos volaba ya desde la barca convertido en un dragón de fuego.

Uno a uno los dragones fueron derrotados por Ged, dejando a cinco muertos y a uno malherido, los otros dos no se presentaron. Ged entonces recobró su forma humana y el sitio que ocupaba en la barca, pues era peligroso conservar por mucho tiempo la forma de dragón. Tenía las manos negras de la sangre, y algunas quemaduras en la cabeza, más poco le importaba eso ahora. Esperó solo hasta que hubo recobrado el aliento y entonces gritó: - Seis he visto y cinco han muerto, más se dice que son ocho ¡salid, gusanos!

Durante un largo rato ninguna criatura se movió en la isla ni se oyó voz alguna, solo el estruendo de las olas en la orilla. De pronto advirtió Ged que la torre más alta cambiaba lentamente de forma, que en un costado parecía una protuberancia, como si le estuviese saliendo un brazo. Ged temía a la magia dragontina, porque los dragones viejos son muy ladinos, y poderosos, y poseen artes semejantes y muy distintas a la vez de las de los hombres: un momento más y se dio cuenta de que no se trataba de un ardido del dragón. Lo que había tomado por una parte de la torre era el hombro del dragón de Pendor, que se desenroscaba y erguía lentamente.

Cuando estuvo de pie se levanto por encima de la torre en ruinas. Las escamas de un negro grisáceo reflejaban la luz del día como piedras talladas. Ged contemplaba sobrecogido de horror a aquella bestia enjunta como un lebrel y enorme como una montaña. Ningún cantar, ninguna leyenda hubiese podido prepararlo para una visión semejante. A punto estuvo de mirarlo de frente y quedar atrapado, pues n hay quien pueda mirar a los ojos a un dragón. Esquivo la mirada verde y viscosa clavada en él, y alzo la vara, que ahora parecía una astilla, una ramita frágil.

- ¡Ocho hijos tenía, pequeño hechicero –tronó la voz seca del dragón-. Cinco han muerto, uno agoniza. ¡Basta! Matándolos uno a uno no te adueñarás del tesoro.
- No quiero tu tesoro

Un humo amarillo brotó, sibilante, de los ollares del dragón: era risa.

- ¿No te gustaría bajar a tierra y echarle una mirada, pequeño hechicero? Vale la pena.
- No, dragón.

Los aliados de los dragones son el viento y el fuego, y no combaten de buen grado sobre los mares. Esa había sido hasta entonces la ventaja de Ged, y la conservaba; pero la pequeña franja de agua de mar que ahora lo separaba de las zarpas grises, ya no parecía una ventaja.

Y era difícil desviar la mirada de aquellos ojos verdes, vigilantes.

- Eres un hechicero muy joven –dijo el dragón-. Yo no sabía que los hombres adquirieran los poderes a una edad tan temprana. –Hablaban, lo mismo que Ged, en el Habla Antigua, pues esa es la lengua que hablan los dragones. Y aunque el Ged permanecía atento, escuchaba desconfiado y escéptico. Más las palabras parecían claras y llanas: - ¿Es a pedir mi ayuda a lo que has venido, pequeño hechicero?

- No, dragón.

- Sin embargo yo podría ayudarte. Pronto necesitaras ayuda, contra eso que te acecha en la oscuridad.

Ged quedó mudo de asombro.

- ¿Qué es lo que te acecha? Dime que nombre tiene.
- Si yo lo supiera...- Ged calló de golpe.

El humo amarillo trepo en volutas por encima de la larga cabeza del dragón, desde los ollares que eran dos redondos fosos de fuego.

- Si supieras que nombre tiene, conseguirías dominarla, pequeño hechicero. Quizá pueda decírtelo, cuando la vea de cerca. Vendrá por aquí, te lo aseguro, si te quedas un tiempo en mi isla. Irá a donde tú vayas. Si no quieres que te alcance, tienes que escapara y escapar y escapar. Y aún entonces siempre irá detrás de ti. ¿Te gustaría saber como se llama?

Ged no respondió. No podía imaginar como habría llegado a enterarse el dragón de la sombra que él había liberado, ni como podía conocer el nombre de la sombra. El Archimago había dicho que era una sombra anónima. Pero los dragones tienen su propia sabiduría; y son una raza más antigua que la del hombre. Pocos hombres pueden adivinar lo que sabe un dragón, y de que modo ha llegado a saberlo, y esos pocos son los Señores de Dragones. De una sola cosa estaba seguro Ged: aunque el dragón dijese la verdad, aunque pudiera revelarle la naturaleza y nombre de la sombra, y darle así poder sobre ella, aún entonces, incluso si lo que decía era cierto, lo hacía solo para conseguir sus propios fines.

- No suele suceder –dijo Ged- que los dragones pidan favores a los hombres.
- Pero es muy común –respondió el dragón- que los gatos jueguen con los ratones antes de darles muerte.

- Pero yo no he venido aquí a jugar, ni a que jueguen conmigo. He venido a cerrar un trato.

Cual una filosa espada, pero cinco veces más larga que una espada, la cola se arqueó como un escorpión sobre el lomo acorazado, por encima de la torre. El dragón habló con sequedad: - Yo no cierro tratos. Yo tomo. ¿Qué tienes para ofrecer que yo no pueda tomar cuando se me antoje?

- Seguridad. Tu seguridad. Jura que nunca volarás al oeste de Pendor, y yo juraré irme si hacerte daño.

Un ruido fragoroso brotó de las fauces del dragón, como un desprendimiento de piedras en montañas lejanas. Las llamas danzaron a lo largo de la lengua trífida. Se irguió todavía más, alzándose sobre las ruinas.

- ¡Tú me ofreces seguridad! ¡Tú me amenazas! ¿Con qué?

- Con tu nombre, Yevaud.

La voz de Ged tembló al pronunciar el nombre, pero sonó alta y clara. Al oírlo, el viejo dragón quedó inmóvil, como petrificado. Pasó un minuto, otro; y al fin Ged sonrió en la frágil barquichuela.

Había decidido aventurarse en esta empresa mortal apoyándose en una sospecha. Por lo que había leído en Roke en las viejas historias de los dragones, era posible que este dragón de Pendor fuese el mismo que asolara el oeste de Osskil en tiempos de Elferran y Morred, y que luego fuera desterrado por Elt, un hechicero muy versado en materia de nombres. La sospecha había sido cierta.

- Estamos en pie de igualdad, Yevaud. Tú tienes tu fuerza, yo tengo tu nombre. ¿Aceptas el trato?

El dragón seguía sin responder.

Largos años ociosos había morado el dragón en la isla donde yacían diseminados los petos de oro y las esmeraldas entre polvo, ladrillos y osamentas; había visto como la prole de lagartos negros jugaba entre las casas derruidas y probaban las alas en los acantilados junto al mar; había dormido largamente al sol, sin que ninguna voz, ningún navío viniese a despertarlo. Y ahora se había puesto viejo, y le costaba salir de esa pesada modorra y enfrentarse a este mago-niño, este frágil enemigo, cuya vara acobardaba a Yevaud, el viejo dragón.

- Puedes elegir nueve piedras de mi tesoro –dijo al fin, y la voz le silbó y rechinó en las largas mandíbulas-. Las mejores, escoge las que quieras. ¡Y luego vete!

- No quiero tus piedras, Yevaud.

- ¿Qué se ha hecho de la codicia de los hombres? En los días de antaño, los hombres del norte adoraban las piedras brillantes... Sé lo que buscas, hechicero. También yo puedo ofrecerte seguridad, porque sé como salvarte. Hay un horror que te persigue. Te diré su nombre.

El corazón de Ged dio un salto; apretó con fuerza la vara, y tan inmóvil como el dragón, luchó un momento con la esperanza súbita, inquietante.

No era su propia vida lo que había ido a proponer. Un poder, y solo uno, podía darle dominio sobre el dragón. Dejó de lado la esperanza e hizo lo que tenía que hacer.

- No es eso lo que pido, Yevaud.

Cuando pronunció el nombre, Yevaud, fue como si tuviera a la criatura sujeta con una cuerda delgada y fina que le apretaba la garganta. Sentía, en la mirada del dragón, siempre clavada en él, la secreta y antigua malicia y la experiencia de los hombres; veía las garras aceradas, tan largas cada una como un antebrazo humano; el caparazón duro como la piedra, y el fuego encrespado que acechaba en las fauces del dragón; y el lazo seguía apretando, apretando.

Habló otra vez: -¡Yevaud! Jura por tu nombre que ni tu ni tus hijos iréis jamás al Archipiélago.

Las llamas saltaron de pronto, brillantes y crepitantes, de las mandíbulas del dragón. Al fin dijo: - ¡Lo juro por mi nombre!

Un silencio se extendió por la isla, y Yevaud agacho la enorme cabeza.

Cuando la volvió a levantar, el hechicero había desaparecido, y el velamen de la barca era un punto blanco que se alejaba sobre las olas del este hacia las islas enjoradas y prósperas de los mares interiores. Enfurecido, el viejo dragón de Pendor se elevó en contorsiones destrozando la torre, y batió las alas que cubrían todo el ancho de la ruinoso ciudad. Pero estaba atado por su juramento y ni entonces ni nunca voló al Archipiélago.

De “Un Mago de Terramar”
De Ursula Kroeber Leguin

Pero no se rindieron.

- ☉ De joven, Abraham Lincoln fue a la guerra como capitán y regresó como soldado. Después, fracasó como negociante. Como abogado en Springfield, era demasiado impráctico y temperamental para triunfar. Regresó a la política y fue derrotado en su primer intento por una legislatura, de nuevo fue vencido en su primer intento para ser nominado para el congreso, fue derrotado en su aplicación para ser comisionado de la Oficina de Tierras, fue derrotado en la elección para el senado de 1854, derrotado en sus esfuerzos para ser Vice-presidente en 1856, y derrotado en la elección del senado de 1858. con el tiempo le escribió una carta a un amigo: “soy el hombre más miserable con vida. Si lo que siento se pudiera distribuir por igual a la familia humana, no habría una cara contenta en la tierra.”
- ☉ Winston Churchill reprobó sexto grado. Subsecuentemente perdió cada elección en una oficina pública hasta que llegó a ser Primer Ministro a la edad de 62 años. Después escribiría: “Nunca, nunca, nunca, nunca te des por vencido”.
- ☉ Sócrates fue llamado un “inmoral corruptor de jóvenes” y continuó haciéndolo aún después de la sentencia de muerte que se le impuso. Bebió veneno y murió corrompiendo.
- ☉ Sigmund Freud fue abucheado la primera vez que presentó sus ideas a la comunidad científica de Europa. Regreso a su oficina y continuó escribiendo.
- ☉ Robert Sternberg recibió una C en su primera clase de Introducción a la Psicología. Su maestro comentó que “había habido un Sternberg famoso en psicología y que era obvio que no habría otro.” Tres años después Sternberg se graduó con honores de la Universidad de Stanford con distinción en Psicología, summa cum laude, y Phi Beta Kappa. En el 2002. se convirtió en Presidente de la Asociación Americana de Psicología.
- ☉ Charles Darwin dejó la carrera de medicina y su padre le dijo “no te importa nada sino cazar, los perros y atrapar ratas.” En su auto-biografía, escribió, “era considerado por todos mis maestros y mi padre como un muchacho ordinario, por debajo del estándar de inteligencia.” Claramente, evoluciono.
- ☉ Los maestros de Thomas Edison decían que “era entupido para aprender cualquier cosa.” Lo despidieron de sus dos primeros trabajos por ser “no productivo.” Como inventor, Edison hizo más de 1000 intentos sin éxito para crear la bombilla de luz. Cuando un reportero le preguntó “¿Cómo se siente fallar 1000 veces?” Edison le respondió “No falle 1000 veces. El bulbo de luz es un invento de 1000 pasos.”
- ☉ Albert Einstein no habló hasta que tuvo 4 años y no leyó hasta los 7. Sus padres pensaban que era “sub-normal” y uno de sus maestros lo describió como “mentalmente lento, insociable, y se apega a sueños tontos.” Fue expulsado de la escuela y se le negó la entrada a la Escuela Politécnica de Zurich. Eventualmente aprendió a hablar y a leer, incluso aprendió un poco de matemática.
- ☉ Louis Pasteur fue un pupilo mediocre en sus primeros estudios y obtuvo el lugar 15 de 22 estudiantes en química.

- ☉ Henry Ford fracasó y quedó en bancarrota varias veces antes de lograr triunfar.
- ☉ R. H. Macy fracasó siete veces antes de que su tienda en Nueva York llamara la atención.
- ☉ F. W. Woolworth no tenía permitido tratar con los clientes cuando trabajaba en una tienda, porque su jefe decía que “no tiene suficiente sentido.”
- ☉ Cuando el teléfono de Bell empezaba, sus dueños lo ofrecieron los derechos a la Western Union por 100,000 dólares. La oferta fue rechazada con la frase “¿Qué uso podría darle la compañía a un juguete eléctrico.”
- ☉ Un experto dijo de Vince Lombardi: “Posee mínimo conocimiento del Football y escasa motivación.” Lombardi escribiría después, “No se trata de cómo caigas, se trata de cómo te levantes.”
- ☉ Michael Jordan fue rechazado por el equipo de baloncesto en la preparatoria. Jordan una vez dijo, “falle una y otra vez en mi vida. Por eso es que triunfe.”
- ☉ Babe Ruth es famoso por sus record de casa llena, pero por décadas también tuvo el record de strikeouts.
- ☉ Hank Aaron terminó 0 por 5 la primera vez que bateó para los Bravos de Milwaukee.
- ☉ Tom Landry, Chuck Noll, Bill Walsh y Jimmy Johnson suman 11 de las 19 victorias de Super Bowl de 1974 a 1993. También comparten la distinción de haber tenido la peor primera temporada como entrenadores en la historia de la NFL, no ganaron un solo juego.
- ☉ El primer pase de Johnny Unitas en la NFL fue interceptado y con un regreso para touchdown. El primer pase de Joe Montana también fue interceptado. Durante su primera temporada Troy Aikman tuvo 18 intercepciones por tan solo 9 anotaciones.
- ☉ Walt Disney fue despedido de un periódico por “su débil imaginación y falta de buenas ideas.”
- ☉ La primera prueba de cine de Fred Astaire decía “no puede actuar. No puede cantar. Puede bailar un poco.”
- ☉ Después de su primera audición, a Sydney Portier le dijo el director de reparto “¿Por qué no dejas de desperdiciar el tiempo de la gente y te haces lavar autos o algo?” fue en ese momento, recordaba Portier, que decidió dedicar su vida a la actuación.
- ☉ En 1944, Emmeline Snively, directora de la Agencia de Modelos Blue Book, le dijo a Norma Jean Baker, “mejor aprende secretariado o cástate.” Norma Jean Baker se convirtió en Marilyn Monroe. ¿Qué le pasó a Emmeline Snively?
- ☉ El patrón de Michael Caine le dijo “serás un obrero toda tu vida.”
- ☉ Charlie Chaplin al principio fue rechazado por los directivos de los estudios porque su pantomima era considerada “sin sentido.”
- ☉ El maestro de música de Enrico Caruso dijo que no tenía voz y que no podía cantar. Sus padres querían que fuera ingeniero.
- ☉ En 1954, Jimmy Denny, despidió a Elvis Presley después de una actuación. Le dijo “no vas a lograr nada, hijo. Regresa a manejar un camión.”
- ☉ Beethoven era terrible con el violín y prefería tocar sus propias composiciones, su maestro dijo que “no tenía esperanzas como compositor.” Tan solo escribió cinco de las grandes sinfonías aunque estaba sordo.
- ☉ Los impresionistas mostraban sus obras en exhibiciones que montaban por cuenta propia porque sus trabajos eran rechazados por el Salón de París.

- ☯ Un comerciante de arte le negó refugio a Picasso cuando este le pidió si podía meter sus pinturas para que no se mojaran por la lluvia. Aparentemente no las consideraba arte.
- ☯ El padre de Rodin dijo una vez, "tengo un idiota por hijo." Fue descrito como el peor estudiante de la escuela y rechazado tres veces de la Escuela de Bellas Artes. Su tío decía que era ineducable.
- ☯ Stravinsky fue corrido del pueblo por una enardecida audiencia y críticos después de su primera interpretación de "El rito de la Primavera."
- ☯ Jack London recibió 600 rechazos antes de vender su primera historia.
- ☯ John Milton escribió "El Paraíso Perdido" 16 años después de perder la vista.

Entre el Drumner y el Dremegole

Guirni danern: Alguna nieve; el viento aumenta y la temperatura disminuye. Veinte kilómetros hoy; y la distancia recorrida desde nuestro primer campamento es ahora de cuatrocientos seis kilómetros. El término medio es pues de casi diecisiete kilómetros por día; dieciocho y medio di omitimos los dos días en que estuvimos esperando el fin de la cellisca. De todos esos kilómetros en que habíamos empujado el trineo, entre ciento veinte y ciento sesenta, no nos aproximaron a nuestro destino. No estamos mucho más cerca de Karhide que en el momento de partir. Pero tenemos más posibilidades, creo, de llegar.

Desde que salimos de la lobreguez volcánica, no empleamos todo el tiempo en trabajar y preocuparnos, y hablamos de nuevo en la tienda después de cenar. Como ahora estoy en kémmer yo hubiese preferido obviar la presencia de Ai, pero esto es difícil en una tienda de dos seres. El problema es que Ai, a su curioso modo, está también en kémmer, siempre en kémmer. Un deseo extraño y poco intenso ha de ser ése, presente todos los días del año, y que no conoce nunca el cambio de sexo; pero ahí está, y aquí estoy yo. Hoy mi extremada conciencia física de A ira difícil de regir, y estaba demasiado cansado para desviarla en un no-trance o cualquier otra forma de disciplina. Al fin Ai me pregunto si me había ofendido. Le explique mi silencio, con cierto embarazo. Temía que se riera de mí. Al fin y al cabo, Ai ya no es una rareza, un monstruo sexual; aquí en el hielo cada uno de nosotros es una criatura singular, aislada; yo a medida que me alejo de mis semejantes, mi sociedad y de mis normas, y Ai lo mismo. No hay aquí un mundo poblado de guedenianos que explican y confirman mi existencia. Somos iguales al fin; iguales, extraños, solitarios. Ai no se rió, por supuesto. Al contrario, me hablo con una gentileza que yo no le conocía. Al cabo de un rato él mismo se puso a hablar de aislamiento, de soledad.

- La soledad de tu raza es asombrosa. No hay ningún otro mamífero en el planeta, ni otras especies ambisexuales, ni animales que sean inteligentes, ni siquiera para domesticarlos. Tiene que darle cierto color al pensamiento, esta singularidad. No hablo solo del pensamiento científico, aunque los guedenianos son extraordinarios planteando hipótesis. Lo más notable es que hayan desarrollado el concepto de evolución a pesar de ese abismo insondable que los separa de los animales inferiores. Pero en un plano filosófico, emocional, estar tan solos en un mundo tan hostil afecta la visión de todas las cosas.

- Un yomeshta diría que la singularidad del hombre es su divinidad.

- Señores de la Tierra, sí. Otros cultos en otros mundos han llegado a la misma conclusión. Tienden a ser cultos de las civilizaciones agresivas, dinámicas, que destruyen el equilibrio ecológico. Orgoreyn, creo, ha tomado ese camino; por lo menos parecen empeñados en llevarse todo por delante. ¿Qué dicen los handdaratas?

- Bueno, en el handdara... ¿sabes?, no hay teoría ni dogma... Quizá los menos concientes de la distancia que separa a los hombres de las bestias, ya que les preocupa más la semejanza, la relación, el todo del que son parte, las cosas vivas. —Yo había tenido la balada de Torcer todo el día en la cabeza, y dije las palabras:

La luz es la mano izquierda de la oscuridad,

Y la oscuridad es la mano derecha de la luz.

Las dos son una, vida y muerte, juntas

Como amantes en kémmer,

Como manos unidas,
Como el término y el camino.

Me tembló la voz mientras lo decía, pues recordaba que en la carta que me escribió mi hermano antes de morir él me citaba las mismas palabras.

Ai reflexionó un momento, y al cabo de un tiempo dijo: - Los guedenianos son criaturas solitarias, y a la vez, nada las divide. Quizá tienen la obsesión de la totalidad, como nosotros la obsesión del dualismo.

- Nosotros también somos dualistas. La dualidad es inevitable, ¿no? Mientras haya un mi mismo y otro.

- Yo y Tú –dijo Ai-. Al fin y al cabo hay ahí más distancia que entre los distintos sexos...

- Dime, ¿en qué difiere de tu sexo el otro sexo de tu raza

Ai pereció sobresaltarse, y en verdad la pregunta me sobresalto a mí; el këmmer provoca de pronto estos arranques de espontaneidad. Los dos nos sentíamos ahora demasiado atentos a nosotros mismos.

- Nunca lo pensé –dijo al fin Ai-. Nunca viste a una mujer. –Recurrió a la palabra terrestre, que yo conocía.

- Vi fotografías. Parecían guedenianos embarazados, pero con pechos más grandes. ¿Difieren mucho de tu sexo en actitudes mentales? ¿Son como especies diferentes?

- No. Si. no, por supuesto que no, no realmente. Pero las diferencias son importantes. Supongo que lo más importante, el factor de mayores consecuencias para la vida de cada uno, es nacer hombre o mujer. En la mayoría de las sociedades determina las expectativas, las actividades, actitudes, normas, costumbres... casi todo. El vocabulario. Variantes semióticas. Ropa. Aún la comida. Las mujeres tienden a comer menos. Es difícil separar las diferencias innatas de las adquiridas. Aún donde las mujeres participan de la vida de la sociedad en un nivel de igualdad con los hombres, son ellas siempre quienes llevan el peso del embarazo, y tienen a su cargo casi todo el trabajo de la crianza.

- Entonces ¿la igualdad no es la norma común? ¿Son mentalmente inferiores?

- No sé. No parece haber a menudo entre ellas genios matemáticos, o compositores de música, o inventores, o filósofos. Pero no porque sean estúpidas. Físicamente tienen menos fuerza que los hombres, pero viven un poco más. Psicológicamente...

Luego de haberse quedado un rato mirando la luz de la estufa, Ai meneó la cabeza. Har –explicó-, no puedo decirte como son las mujeres. No lo pensé mucho antes, cómo son en general, ya entiendes. Y, Dios, ahora ya casi no me acuerdo. Llevo aquí casi dos años... No sabes. En cierto sentido las mujeres son para mí más extrañas que tú. Contigo comparto el sexo al menos... -Ai apartó los ojos y se rió, de mala gana y nervioso. Mis propios sentimientos eran confusos, y abandonamos el tema.

De “La mano Izquierda de la Oscuridad”
De Ursula Kroeber Leguin

Anexo 10

Atribuciones

En la siguiente situación, por favor, responda la pregunta marcando el número que considere más cercano de acuerdo a su experiencia.

Situación: Alguna vez vio a una persona cercana a usted leyendo un libro, y quiso leerlo también.

a) ¿Qué motivo fue el más importante para que quisiera leer el libro?

b) Este motivo para querer leer el libro ¿tenía que ver con otras personas o solo con usted?



c) El motivo que menciona ¿se presenta cada vez que quiere leer o es poco frecuente?



d) En particular, este motivo para leer ¿le resulta difícil o fácil de manejar?



e) Este motivo para querer leer ¿ha afectado otras áreas de su vida o solo esta?



Auto-eficacia

El siguiente punto es similar al anterior, solo cambia en que se trata de habilidades para leer, le pedimos que responda según las instrucciones anteriores.

1= incorrecto	2= apenas cierto	3= más bien cierto	4= cierto
----------------------	-------------------------	---------------------------	------------------

1	Puedo encontrar la manera de leer aunque las personas a mí alrededor no me apoyen.	
2	Puedo leer si me esfuerzo lo suficiente.	
3	Me es fácil persistir en leer hasta terminar un libro completo.	
4	Tengo confianza en que podría leer un libro por completo.	
5	Gracias a mis cualidades y recursos puedo leer un libro completo.	
6	Cuando leo puedo permanecer tranquilo/a porque confío en mis habilidades.	
7	Puedo leer un libro completo si me esfuerzo lo necesario para lograrlo.	