

Los hábitos de lectura y su relación con otras variables*

M^a Reyes Fiz Poveda**

M^a Jesús Goicoechea Tabar**

Olga Ibiricu Díaz***

M^a José Olea Aisa***

1. Introducción

La lectura es una actividad eminentemente humana, un derivado cultural de la condición lingüística del hombre, el *homo loquens*. Si la adquisición de la capacidad simbólica, a través de los símbolos verbales, marca la frontera entre el resto de las especies y el hombre y el desarrollo lingüístico contribuye a su hominización, la posibilidad de utilizar la lengua escrita tiene profundas implicaciones en el desarrollo mental de los individuos y en sus posibilidades de adquisición de conocimiento (Vigotsky, 1978).

Además, leer enriquece la experiencia humana, amplía el ámbito de comunicación del individuo, le abre la posibilidad de conocer muchos mundos amplios y maravillosos y conocerse mejor a sí mismo a través de los otros; le ayuda y le permite analizar y confrontar ideas, formular y formularse preguntas, encontrar respuestas a muchas de ellas y, también, disfrutar aventurándose por caminos nuevos y descubrir otras realidades.

Pero para ello es necesario que la lectura se desarrolle de forma continua, que el lector ejerza como tal de forma habitual, no solo que tenga capacidad de hacerlo sino que tenga hábito de hacerlo.

Por todo ello la formación de lectores, es decir, de personas que han desarrollado hábitos diversos de lectura que les permite usarla en las diferentes situaciones sociales, es una de las primeras finalidades de la educación y parece que uno de los mayores empeños de la escuela. La animación a la lectura es una constante en la práctica educativa e investigadora. Las pasadas décadas han sido muy prolíficas en estudios

* Este trabajo ha sido realizado gracias a la subvención otorgada al proyecto de investigación: "Los hábitos de lectura en una muestra navarra y su posible incidencia en la comprensión lectora y en el rendimiento académico" por el Gobierno de Navarra, Departamento de Educación y Cultura, Orden Foral 508/1997.

** Catedrática de E.U. de la Universidad Pública de Navarra

*** Pedagogas del Centro de Orientación Educativa Aula 2 de Pamplona

que versan sobre esta cuestión (CLIJ, 17 y 24), aunque es cierto que la animación se entiende referida a la lectura literaria.

A pesar de los avances y del desarrollo económico y social, se constata, sin embargo, que un elevado porcentaje de estudiantes de todos los niveles educativos, incluido el universitario, considera la lectura como una tarea pesada, difícil, aburrida y desvinculada de su vida personal. Leen por obligación pero no son lectores. Parece que la creación de hábitos de lectura requiera de modificaciones más profundas que las posibilitadas por las campañas de animación a la lectura, incluidas las actuales, que tienen el gran riesgo de identificar la lectura con una actividad extraordinaria (presencia de escritores, ruptura del horario, etc.) que poco tiene que ver con la cotidianidad y el hábito.

Estamos profundamente convencidos de que todo pasa por un cambio radical del concepto de lectura que se operativiza en la escuela, en la enseñanza de la lectura, y que suele estar en contradicción con el concepto de lectura de un adulto lector (muchas veces con el que el maestro tiene para sí mismo). La escuela plantea el aprendizaje de la lectura como un fin en sí mismo, el dominio de la habilidad lectora es el objetivo perseguido, no como un medio de alcanzar otra meta. Los niños no aprenden la lectura como el dominio de una habilidad que les permite conocer el mundo y disfrutarlo integrándola en su vida personal.

Por eso Camps y Colomer (1996, pág. 104) hablan de la necesidad de “restituirle (a la lectura en la escuela) su sentido de práctica social y cultural, de tal manera que los alumnos entiendan su aprendizaje como un medio para ampliar sus posibilidades de comunicación, de placer y de aprendizaje y se impliquen en el interés por comprender el mensaje escrito”.

Aparece, pues, una interesante cuestión para la reflexión: hay una profunda contradicción entre el modo de concebir la lectura en la escuela, el modo como el niño la debe conceptuar y la esencia del hábito de lectura. Este es el *quid* de la cuestión, tener hábito de lectura quiere decir que la lectura forma parte de la vida personal, que se considera la lectura como una herramienta de la que se sirve de forma cotidiana en su vida.

Hoy día se entiende que el hábito de leer exige (o es consecuencia) de un buen proceso de aprendizaje de la lectura, el niño ha de encontrar desde el comienzo que la lectura es significativa, placentera, le abre ventanas al mundo, le da respuestas y le enriquece la vida. Pero... un buen aprendizaje de la lectura ¿es garantía de la formación del hábito lector?

El estudio de las situaciones reales de lectura en la escuela nos lleva a distinguir entre la lectura que se relaciona con las tareas escolares y la lectura literaria o de imaginación. Ambas pueden realizarse de una manera entusiasta cuando las obras y textos responden a necesidades personales de conocer el mundo, de tener nuevas y variadas experiencias y de participar en la transformación de la propia realidad, tanto las obras literarias como las obras documentales. O pueden vivirse como pesadas imposiciones escolares.

Hay personas que desarrollan un hábito lector o ejercen habitualmente su capacidad lectora en el ámbito laboral o de intereses ligados a su profesión (eco-

nomía, agronomía...) pero no en el ámbito literario o documental general. Es evidente que es el interés personal el que funciona como motor, ello nos lleva a pensar con B. Bettelheim si no sería mejor que la escuela dedicara su tiempo a despertar el interés por conocer el mundo como el gran objetivo escolar. Y en ese interés por conocer el mundo y conocerse a sí mismo y disfrutar haciéndolo, el niño y, más tarde el adulto, ejercitaría la lectura a la par que otras vías de indagación.

Estudios sobre los hábitos de lectura en niños y adolescentes: el estudio que presentamos

El hábito de lectura o la lectura como hábito alude, pues, al éxito obtenido, o que se va obteniendo, en el proceso educativo y de desarrollo personal en el sentido de integrar la lectura como una actividad cotidiana en la vida del individuo, preferentemente al margen de su actividad laboral. En un buen número de trabajos y profesiones la lectura forma parte del mundo laboral (cartas, informes, exámenes, manuales para los estudiantes...), en otros la lectura se limita a palabras o frases estereotipadas o no aparece simplemente, en ambos casos lo importante es observar qué sucede al margen de la presión laboral, qué lugar ocupa la lectura en la vida personal, en lo que se entiende por tiempo libre o de ocio.

Por ello el estudio de los hábitos de lectura, sea de la población estudiantil o adulta, ha estado tradicionalmente dirigido a indagar el uso de la lectura en el tiempo libre del escolar y del adulto, en ese tiempo que uno emplea con libertad y que llamamos ocio. Y es lógico que sea así pues nos da la medida de la integración de la lectura en la vida del individuo, la interiorización del dominio de un saber funcional que se usa con facilidad y reporta placer, entretenimiento y conocimiento. Dada la preeminencia de lo laboral en nuestra sociedad puede parecer que aquello que pertenece al mundo del ocio es menos relevante y nada más lejos de la realidad en el caso de la lectura, tal como hemos visto más atrás, pues por su naturaleza de actividad cognitiva compleja y su potencial como vía de conocimiento es una herramienta fundamental de desarrollo y progreso personal y social.

Pero al referirse al mundo del ocio no podemos ignorar el entorno social, pues los hábitos de lectura de la sociedad y de los escolares están en relación directa con las opciones que se les ofrece para ocupar su tiempo libre y los mensajes de la propaganda para alcanzar mayor diversión y placer con el menor esfuerzo y en un tiempo breve. En el caso de los niños y adolescentes hay que constatar que nunca había tenido el niño a su disposición tal cantidad de juegos y tan atractivos para su ocio. La aparición de la televisión y el desarrollo de la informática han tenido un enorme impacto social en general y en particular en el sector infantil y juvenil de la población, a la par que han potenciado una industria del ocio que elabora y propaga juegos dirigidos a la población infantil y juvenil y que se ha convertido en uno de los negocios más prósperos, basado en la constante novedad de sus productos.

Se han realizado diversos estudios tanto de organismos institucionales como empresas editoriales o particulares que tratan de conocer los hábitos sociales de empleo del tiempo de ocio por parte de los escolares y específicamente de su dedi-

cación a la lectura y sus preferencias lectoras: M. De Cultura, 1978 y 1980; F. Cendan y Pazos, 1986; Instituto de Creatividad e Innovaciones Educativas, Universidad de Valencia, 1996, García Garrido, 1998, entre otros, así como estudios de campo entre los que citamos: L.J. Martín de Dios, 1984; M. Ramiro y Valderrama y R. Celorrio Ibañez, 1985 y P. Cánovas Leonhatr, 1998. Nos aportan datos muy interesantes sobre la ocupación del tiempo libre, el número de libros leídos en un año, el número de horas dedicadas a la lectura o las preferencias en lectura; algunos alertan de la preeminencia del uso de ordenadores y videojuegos, a la vez que constatan que la televisión sigue siendo la reina del ocio, y cómo todo ello aleja cada vez más a los niños y jóvenes de la lectura que exige reposo y tiempo; otros estudian el papel del profesor y su influencia en la afición lectora de sus alumnos constatando la importancia de la presión escolar en el ejercicio de la lectura.

En ninguno de los estudios consultados se aborda en profundidad un análisis del concepto ni se procede a evaluarlo con un instrumento estandarizado. El concepto de hábito de lectura sigue siendo poco preciso, no es una variable definida con rigor por las ciencias humanas. En dichos trabajos, por ejemplo, se considera que tienen afición a la lectura quienes contestan afirmativamente a la pregunta de si les gusta leer. Es muy habitual encontrar un porcentaje muy alto de estas respuestas en tanto que el porcentaje de quienes dicen leer todos los días es mucho más bajo. Surge la pregunta: ¿tener hábito de lectura es sinónimo de lectura diaria?

Es necesario profundizar en los conceptos de “Afición a la lectura” y “Hábito de lectura”, tratar de determinar qué actitudes y conductas se incluyen en estos dos factores para obtener datos fiables. Al mismo tiempo se echa en falta el estudio de los hábitos de lectura en los distintos cursos escolares así como las semejanzas y diferencias entre chicos y chicas.

De acuerdo con este interés por los hábitos de lectura surge el presente trabajo, con el objetivo de realizar un estudio exploratorio de carácter científico social que analice en profundidad el concepto de hábito lector y su relación con otras variables, y evalúe el nivel de los hábitos lectores de los alumnos navarros con un instrumento estandarizado en las distintas edades y en ambos sexos. El objetivo final que perseguimos, es que este estudio contribuya al desarrollo de los hábitos de lectura y logre cambios favorables en el rendimiento académico de los alumnos a través de la formación de hábitos de lectura.

Consideramos que estos objetivos indicados se relacionan de manera directa y significativa con los objetivos propuestos por el MEC en los diseños curriculares de Educación Primaria, Secundaria y Bachillerato, en concreto con la importancia de trabajar no sólo contenidos, sino procedimientos y actitudes.

2. Metodología

2.1. Características de la Muestra

Inicialmente la muestra estaba compuesta por 552 escolares, de ellos 174 correspondían a 4^o de Primaria (9 años), 205 de 2^o de Educación Secundaria Obli-

gatoria (13 años), y 173 de 3º de BUP (16 años), que representan a los tres niveles escolares: Primaria, Secundaria Obligatoria y Secundaria no Obligatoria. En el transcurso de la investigación, profesores de otros cursos se interesaron por el estudio, por lo que finalmente la muestra se completó con 151 alumnos de 3º ESO (14 años), y 180 de 4º de ESO (15 años), y 164 alumnos de COU (17 años), un total de 1047 alumnos.

Para seleccionar la muestra se realizó un muestreo estratificado que incluyera los distintos barrios de Pamplona y su comarca (Casco Viejo, Segundo Ensanche, San Juan, Cizur y Barañain) y los distintos tipos de centro (dentro de cada curso se incluyen cuatro grupos de enseñanza privada y cuatro de enseñanza pública), así como contar con participantes cuyo estatus socioeconómico fuera medio (medio bajo y medio alto). Una vez seleccionados los centros, se realizaron entrevistas con sus directores, así como con los tutores de cada curso para informarles de los objetivos de cada estudio y concretar el calendario en que los alumnos realizarían las pruebas.

2.2. Procedimiento

La aplicación de las pruebas a los alumnos se realizó de forma colectiva y en su propia clase, dentro del horario escolar. En primer lugar respondieron a las subpruebas del BADYG, a continuación la prueba de comprensión lectora en la que se les repartía un texto con las preguntas a las que debían responder. Tenían oportunidad de consultar el texto ya que lo que buscábamos era evaluar la comprensión lectora tal y como se da en su situación escolar habitual, en la que el tener el texto presente no garantiza una buena comprensión¹.

Por último los sujetos contestaban al cuestionario de Hábitos de Lectura siguiendo un ritmo de respuesta marcado por el examinador, que iba leyendo la pregunta en voz alta. La aplicación de la prueba duraba unos quince minutos. Se les motivaba a responder con sinceridad y se les indicaba que en caso de detectarse falseamiento de respuesta habría que repetir la prueba.

2.3. Variables

2.3.1. Variables pertenecientes a los hábitos de lectura

Dentro de lo que suele llamarse hábito de lectura se incluyen dos variables que son (1) *Afición a la Lectura* (AF), es decir, el gusto y la actitud positiva hacia la lectura y (2) *Conducta lectora* (Cond. Lec.), que evalúa la lectura como una conducta real y observable. Hace referencia al hecho real de leer, es decir, la regularidad, el tiempo

¹ Previamente habíamos realizado un estudio piloto en el que manipulamos como variable independiente el dejarles consultar el texto o no. El grupo que no lo pudo consultar (mientras contestaba a las preguntas) obtuvo mejores resultados que los otros dos grupos que sí lo hicieron, por lo que tuvimos la seguridad de que no les estábamos dando ninguna ventaja.

que se dedica habitualmente a la actividad de lectura. Ambas variables se refieren a aspectos del propio sujeto.

2.3.2. Variables relacionadas con los hábitos de lectura

Estas nos interesaban porque proporcionan información necesaria para entender las variables principales del estudio (*afición y conducta lectora*) y habrá que tenerlas en cuenta a la hora de planificar un programa de fomento de lectura. Estas variables se refieren al ambiente en el que se encuentra el alumno y son (1) *uso controlado de la televisión* (TV) que no trata del número de horas y programas que ven sino si la televisión la ven de forma controlada seleccionando programas y horas y (2) *ambiente familiar estimulador* (FAM) y (3) *ambiente escolar estimulador* (PROF), ambos se refieren a la actitud de fomentar la lectura de padres y profesores hacia sus hijos y alumnos.

Las cinco variables anteriores se evaluaron mediante el Cuestionario de Hábitos de Lectura, CHL, (Fernández, Ibiricu y Olea, 2000). Este cuestionario fue realizado previamente a este trabajo ante la escasez de instrumentos de medida de los hábitos de lectura. Elaborado, estandarizado y baremado a lo largo de los años 1998, 1999 y 2000, tras la aplicación a una muestra de 2053 sujetos. Al realizar el análisis factorial se obtienen dos factores. Uno relativo a variables de tipo (HAB; AF; TV; y PROF, y otro a la variable FAM. El factor 1 está constituido por las variables HAB, AF, TV, y PROF, con unos índices de 0,93; 0,90; 0,65 y 0,46 respectivamente. El factor 2 está constituido principalmente por la variable FAM (0,95).

Consta de 50 ítems de autoevaluación que el sujeto debe responder y cada uno de los ítems se cuantifica según una escala de tipo Likert que oscila entre 1 y 4. En cada ítem las respuestas tienen distinta puntuación tal como se indica en la plantilla de corrección.

2.3.3. Variables aptitudinales

La muestra fue también evaluada en otras variables relacionadas con las capacidades del alumno para poder conocer la correlación entre éstas y los hábitos de lectura. En concreto las capacidades evaluadas fueron: Comprensión Lectora (CL), Comprensión Verbal (CV), Habilidad Mental Verbal (HMV), Razonamiento Lógico (RL) y Memoria (MEM). Para evaluar la comprensión lectora utilizamos el CLP (Comprensión Lectora Progresiva de Allende, Condemarán y Milićic, 1997), para los cursos de 4^o de Primaria y 2^o de ESO. Para 3^o y 4^o de ESO y 1^o y 2^o de Bachillerato utilizamos el CLS (Comprensión Lectora Secundaria de Fernández, Ibiricu y Olea, 2000). Para el resto de las aptitudes utilizamos el BADYG (Subprueba de habilidad mental verbal, comprensión verbal, memoria y razonamiento lógico).

2.4. Tratamiento estadístico de los datos

El tratamiento estadístico básico consistió en la realización de transformaciones de las puntuaciones directas obtenidas por los alumnos en puntuaciones centiles procedentes de los baremos del CHL. Una vez obtenidas las puntuaciones centiles

de cada alumno, se calcularon la media y desviación típica de cada curso, que engloba a ocho grupos. Ello permite comparar las puntuaciones de cada alumno (en este caso de cada curso) con la media nacional de su misma edad y conocer el nivel que presentan los alumnos navarros evaluados en cada curso. Son los datos que aparecen en el cuadro I en el que se recogen los resultados por cursos.

Por otro lado, dentro de cada curso, separamos las puntuaciones de chicas y chicos y tras calcular la media y desviación de cada subgrupo averiguamos si las diferencias entre chicas y chicos del mismo curso eran significativas estadísticamente (utilizando la “t” de Student). Son los datos que aparecen en los cuadros II, III y IV en los que se recogen las puntuaciones por sexos, en las variables de hábitos de lectura y capacidades escolares.

Si lo que queremos es comparar los hábitos de lectura en las distintas edades, los centiles no sirven ya que dos alumnos de distinto curso con el mismo centil pueden presentar distintos hábitos. Por ello optamos por analizar las puntuaciones directas y comparar qué puntuaciones se requieren en cada curso para obtener un determinado centil. La baremación del cuestionario la realizamos para cada uno de los cursos escolares desde 4º de Primaria hasta 2º de Bachillerato y sería muy extenso presentar aquí las nueve tablas. Pero sí nos parece interesante hacer un inciso y comentar los resultados que obtuvimos. Las puntuaciones se agrupan en tres grupos: el primero va desde 6º de Primaria hasta 2º de ESO, el segundo bloque lo forman 3º y 4º de ESO y el tercero 1º y 2º de Bachillerato. Los alumnos con más hábitos de lectura son los de 4º, 5º y 6º de Primaria y 1º y 2º de ESO. Hay un brusco descenso al pasar a 3º y 4º de ESO y de nuevo una recuperación en Bachillerato, pero por debajo del nivel de Primaria.

Para poder comparar entre distintas edades hicimos un análisis cualitativo, escogiendo algunas preguntas más representativas de cada factor (véase cuadro V) y analizando los porcentajes obtenidos por cursos. Estos datos los podemos comparar con otros estudios sobre hábitos a nivel nacional.

Por último realizamos un análisis correlacional de Pearson para conocer la relación que hay entre la afición y la conducta lectora con el resto de variables evaluadas (véase cuadro VI).

Se utilizaron para la realización de dichos análisis los paquetes estadísticos *SPSS for windows* (SPSS Inc, 1966)

3. Resultados y discusión

En el cuadro I se muestran las “Puntuaciones centiles obtenidas por la muestra en hábitos de lectura y comprensión lectora”, especificando el curso, el número de sujetos por curso y la media y desviación obtenida en cada factor. Asimismo en la última columna del cuadro hemos añadido la media y la desviación obtenida por esos mismos alumnos en cuanto a la comprensión lectora, siendo conscientes de que este aspecto no es tratado en este artículo pero nos pareció conveniente ponerlo por la riqueza de información que puede proporcionarnos su lectura y comparación.

Cuadro 1:
Puntuaciones centiles obtenidas por la muestra en hábitos de lectura y comprensión lectora

	N	Hábitos de lectura										Comprensión Lectora	
		Afición		Conducta lectora		TV		Fam.		Prof.		CL	
		X	σ	X	σ	X	σ	X	σ	X	σ	X	σ
4 ^o Prim.	174	50,92	28,42	55,36	27,89	55,38	26,90	53,53	27,15	37,62	26,23	58,22	30,65
2 ^o ESO	205	49,76	30,74	58,46	32,74	48,65	29,54	48,47	29,63	49,66	30,13	54,90	26,65
3 ^o ESO	151	46,87	30,12	44,93	29,39	43,71	28,92	46,87	29,28	44,35	28,21	54,58	27,86
4 ^o ESO	180	41,22	27,11	39,11	29,59	40,83	28,66	42,26	27,42	38,11	27,13	51,67	27,94
3 ^o BUP	173	51,67	29,79	52,88	29,89	47,66	29,76	45,68	28,72	39,66	28,83	46,97	27,76
COU	164	42,98	25,83	42,60	25,48	40,09	27,12	46,83	24,68	32,61	27	54,29	30,31

Fam: Ambiente familiar estimulador de la lectura.

Afición: Gusto por la lectura.

Conducta lectora: Conducta habitual de leer.

TV: Uso controlado de la televisión.

Prof: Fomento de la lectura en la escuela.

CL: Comprensión Lectora

Los centiles de esta muestra de alumnos navarros en *afición* y *conducta lectora* se encuentra entre los valores medios. La variable *afición* oscila entre el centil 41,22 y el 51,67. El curso que obtiene menor puntuación en *afición* es 4^o de ESO (41,22) mientras que los alumnos a los que más les gusta leer son los alumnos de 3^o de BUP (51,67). En cuanto a la segunda variable *conducta lectora* encontramos también valores medios pero siendo, en este caso, más extremos, el curso que presenta el centil más bajo corresponde a 4^o de ESO (39,11) y el curso que más lee es 2^o de ESO con un centil de 58,46.

Analizando la diferencia entre cursos vemos que la *afición* va descendiendo paulatinamente desde 4^o de Primaria (50,92) hasta 4^o de ESO (41,22). En 3^o de BUP se recupera obteniendo la puntuación más alta de todos los cursos (51,67). Los alumnos de COU ocupan un centil inferior en comparación con otros cursos, situándose éste en la media baja (42,98).

En el caso de la variable *conducta lectora* se observa una tendencia igualmente descendente pero con la diferencia de que los valores suben de 4^o de Primaria (55,36) a 2^o de ESO (58,46) y a partir de aquí va descendiendo paulatinamente hasta 4^o de ESO (39,11) para volver a recuperarse en 3^o de BUP (52,88).

En resumen, los alumnos que menos hábito de lectura (*afición* más *conducta lectora*) presentan son 4^o de ESO y COU, ambos cursos corresponden a finales de ciclo. Los que más leen son los más jóvenes, 4^o de Primaria y 2^o de ESO y los que más *afición* tienen son los de 3^o de BUP.

Es interesante observar cómo la *afición* y la *conducta lectora* no guardan entre sí la misma relación en todos los cursos: En 4^o de Primaria y 2^o de ESO la *conducta lectora* es superior a la *afición*, leen más de lo que les gusta hacerlo, podríamos pensar en que existe una presión externa de padres o profesores que les incita a la lectura. En 3^o y 4^o de ESO sucede justamente lo contrario, la puntuación en *afición* es superior a

la de la *conducta lectora*, es decir, leen menos de lo que les gusta. Al llegar a 3º de BUP y COU ambas puntuaciones se igualan, es decir, leen los que disfrutan con la lectura. Si queremos encontrar el porqué de estos resultados debemos analizar los datos obtenidos por esos mismos alumnos en las otras variables evaluadas por el CHL.

La variable *familia* (53,33) donde más influencia tiene es en 4º de Primaria, a partir de este curso sigue la misma línea que los *hábitos de lectura*, va descendiendo paulatinamente hasta 4º de ESO para recuperarse en 3º de BUP. No obstante, las diferencias entre cursos son pequeñas situándose en general en una media baja (entre los centiles 42 y 48).

En cuanto a la variable *profesores*, exceptuando 2º de ESO que obtiene una puntuación media de 49,66, los demás cursos presentan puntuaciones situadas en la media baja (de 44,35 a 37,62) siendo la puntuación de COU la más baja (32,61). El hecho de que la variable *familia* y la variable *afición* sigan la misma tendencia descendente desde Primaria hasta 4º de ESO para recuperarse en 3º de BUP, nos debería hacer reflexionar: ¿esa *afición* es resultado del fomento de la lectura por parte de los padres? O bien ¿los alumnos que más *afición* presentan son más receptivos a las recomendaciones de sus padres y estos les estimulan más? ¿Se cansan los padres de estimular cuando no obtienen resultados positivos?

En el caso de la *conducta lectora*, se observa una tendencia similar pero en este caso con la variable *profesores*, las puntuaciones de ambas variables suben desde 4º de Primaria hasta 2º de ESO y a partir de ese curso van descendiendo hasta 4º y en 3º de BUP suben, aunque se incrementa mucho más la *conducta lectora* que la variable *profesores*. Aquí la pregunta que nos hacemos es la misma: en principio los profesores darán las mismas recomendaciones a toda la clase, entonces probablemente, ¿son los alumnos los que lo perciben de modo distinto en función de su mayor o menor costumbre de leer?

El hecho de que los alumnos de 4º de Primaria y 2º de ESO, presenten mayor *conducta lectora* que *afición* puede deberse a la acción educativa de padres y profesores ya que 4º de Primaria es el curso en el que más influencia tiene la variable *familia* y 2º de ESO es el curso en el que más influyen los *profesores*.

Si comparamos la acción de la familia y la de los profesores, observamos que en todos los cursos menos en 2º de ESO los alumnos perciben más estímulos hacia la lectura de sus *familias* que de los *profesores*. Los profesores actúan más en 2º de ESO y a partir de ese curso esa conducta va descendiendo progresivamente curso a curso. En cambio la *familia* actúa más con los más pequeños (4º de Primaria) y a partir de ese curso lo hace en menor medida pero de manera muy similar en todos los cursos. En cuanto a la variable *uso controlado de la televisión*, sigue una tendencia similar a las otras variables. Su nivel va descendiendo progresivamente desde 4º de Primaria hasta 4º de ESO para recuperarse ligeramente en 3º de BUP y volver a descender en COU.

Nos parece interesante presentar los resultados que ha obtenido la muestra en *comprensión lectora* por la gran relación que tiene esta variable con los hábitos de lectura. El nivel de la muestra presenta unos valores medios, destacando la media alta de 4º de Primaria (58,22) y la media baja de 3º de BUP (46,97). Las puntuaciones van descendiendo progresivamente desde 4º de Primaria hasta 3º de BUP. En COU curiosamente se recupera, quizás influido por el mayor trabajo con textos que realizan los alumnos durante el curso escolar para preparar el comentario de textos de la prueba de acceso a la universidad.

Por otra parte, hemos ido analizando cada una de las ocho clases que se incluyen en cada curso viendo qué relación había entre presentar más *afición* o más *conducta lectora* con tener una buena o mala *comprensión lectora*. Los resultados son curiosos: tanto en 4^o de Primaria como en 2^o de ESO todas las clases que presentan mayor *afición* que *conducta lectora* tienen un nivel de *comprensión lectora* inferior a las clases que presentan mayor *conducta* que *afición*. La conclusión es clara: en 4^o de Primaria y 2^o de ESO hay que fomentar la conducta lectora si queremos mejorar la comprensión lectora. Mientras que en 3^o de BUP las clases con más nivel de comprensión lectora son las que presentan puntuación superior en *afición* que en *conducta lectora*, luego en 3^o de BUP conviene fomentar la *afición*. Otro dato sorprendente es que los alumnos de ciencias presentan más *afición* que los de letras.

En el cuadro II presentamos las “Puntuaciones centiles obtenidas por las submuestras masculina y femenina en hábitos de lectura, las medias, desviaciones y diferencias de medias en tres factores: *afición*, *conducta lectora* y *uso controlado de la televisión*. Se recuerda la diferencia entre *afición* y *conducta lectora*, entendiendo por *afición* el gusto por la lectura y reservando el concepto de *conducta lectora* para el hecho real de leer. En cuanto al tercer factor *uso controlado de la televisión* no pretendemos saber el número de horas que ven la televisión, sino si la televisión se ve de una forma controlada por los padres, seleccionando programas y horas.

Cuadro II:
Puntuaciones centiles obtenidas por la muestra en hábitos de lectura:
resultados por sexos

		N	Afición			Conducta Lectora			Televisión		
			X	σ	DIF X	X	σ	DIF X	X	σ	DIF X
4 ^o Prim.	Chicos	73	44,88	27,33		53,27	28,63		49,14	29,58	
	Chicas	95	55,57	28,67	-10,69 *	57,18	27,39	-3,91 NS	60,48	23,62	-11,35 **
2 ^o ESO	Chicos	60	38,27	29,58		43,33	30,31		42,65	26,40	
	Chicas	133	55,02	30,06	-16,76 **	65,11	31,82	-21,78 **	51,59	30,65	-8,94 *
3 ^o ESO	Chicos	60	31,33	24,65		30,88	24,54		38,28	29,37	
	Chicas	90	57,22	29,07	-25,89 **	54,29	28,72	-23,41 **	47,33	28,21	-9,05 NS
4 ^o ESO	Chicos	72	27,75	24,51		28,65	24,52		34,94	26,50	
	Chicas	107	50,34	25,13	-22,59 **	46,25	24,00	-17,60 **	44,32	29,28	-9,37 *
3 ^o BUP	Chicos	34	33,76	23,76		30,41	25,75		33,26	24,89	
	Chicas	118	56,83	29,43	-23,07 **	59,35	27,88	-28,94 **	51,81	29,85	-18,55 **
COU	Chicos	52	38,77	24,69		39,50	23,69		38,35	24,67	
	Chicas	111	44,96	26,23	-6,19 NS	44,05	26,26	-4,55 NS	40,90	28,27	-2,55 NS

Significación Estadística

** p < 0,01.

* p < 0,05.

NS p > 0,05.

Una primera lectura del cuadro II nos permite observar que las puntuaciones obtenidas por las chicas en *afición* y *conducta lectora* son superiores al centil 50 en todos los cursos excepto en 4^o de ESO y COU; las medias de los chicos son inferiores al centil 50 en todos los cursos menos en 4^o de Primaria en la variable *conducta lectora*.

Estadísticamente hemos encontrado diferencias significativas en todos los casos a favor de las chicas en los siguientes cursos: en la *afición* a la lectura y el *uso controlado de la televisión* en todos los cursos menos en COU, en la *conducta lectora* en todos los cursos menos en 4º de Primaria y COU. Los cursos en los que mayor es la diferencia son 3º de ESO y 3º de BUP, mientras que en COU no existen diferencias en ninguna variable entre chicos y chicas. Las puntuaciones máximas en el uso controlado de la TV corresponden a las chicas de 4º de Primaria y las puntuaciones mínimas son de chicos de 3º de BUP.

Las distancias que aparecen entre los dos sexos van aumentando progresivamente conforme ascendemos en los distintos cursos escolares. Estas diferencias cobran más importancia si las comparamos con las posibles diferencias que pudiera presentar esa misma muestra en aptitudes intelectuales (véase cuadro IV). En ninguna de las subpruebas del BADYG, habilidad mental verbal, comprensión verbal, razonamiento lógico y memoria aparecen diferencias significativas y en cuanto a la comprensión lectora, sólo aparecen diferencias significativas en dos cursos: 2º de ESO a favor de las chicas y en COU a favor de los chicos.

En el cuadro III aparecen las puntuaciones centiles, medias, desviaciones y diferencia de medias obtenidas por las submuestras masculina y femenina en variables relativas al ambiente estimulador de la lectura, tanto al ambiente familiar como al ambiente escolar. Tratamos de saber hasta qué punto la familia anima a leer, si leen los padres, compran libros, aconsejan lecturas... y también si los profesores en los centros animan y estimulan a la lectura a sus alumnos.

Cuadro III:
Puntuaciones centiles obtenidas por la muestra en variables relativas al ambiente estimulador de la lectura. Resultado por sexos

		Familia				Profesores		
		N	X	σ	DIF X	X	σ	DIF X
4º Prim.	Chicos	73	52,12	25,99	-3,01 NS	41,12	27,53	+6,03 NS
	Chicas	95	55,14	27,72		35,10	25,12	
2º ESO	Chicos	60	45,33	29,32	-5,23 NS	42,90	27,42	-9,48 *
	Chicas	133	50,56	29,43		52,38	31,01	
3º ESO	Chicos	60	39,15	27,97	-12,86 **	35,66	28,14	-10,15 *
	Chicas	90	52,01	29,15		45,82	30,75	
4º ESO	Chicos	72	35,89	27,40	-10,35 *	28,70	20,83	-3,6 NS
	Chicas	107	46,24	26,72		32,30	22,60	
3º BUP	Chicos	34	44,29	28,48	-1,79 NS	33,76	27,82	-7,59 NS
	Chicas	118	46,08	28,90		41,36	29,01	
COU	Chicos	52	47,17	26,74	+0,51 NS	30,77	26,50	-2,71 NS
	Chicas	111	46,67	23,79		33,48	27,31	

Significación Estadística

** p < 0,01.

* p < 0,05.

NS p > 0,05.

En cuanto a las variables *familia* y *profesores* no deberíamos encontrar diferencias ya que chicas y chicos comparten familia y escuela. No obstante, han aparecido diferencias significativas estadísticamente en algunos cursos en *familia* en 3^o y 4^o de ESO y en *profesores* en 2^o y 3^o de ESO. Esto puede indicar que la diferencia está en la percepción que tienen chicos y chicas de la actitud que tienen sus padres o que realmente a las chicas de esos cursos se les anima más a leer. Lo que sí es cierto es que en esos cursos las chicas presentan mayor hábito lector. Pudiera ser consecuencia de que a los chicos se les anima mucho más hacia las actividades deportivas.

En el cuadro IV registramos las puntuaciones centiles obtenidas por las submuestras masculina y femenina en las siguientes capacidades: *comprensión lectora, comprensión verbal, habilidad mental verbal, razonamiento lógico y memoria*.

Cuadro IV:
Puntuaciones centiles obtenidas por la muestra en aptitudes.
Resultados por sexos

	N	CL			CV			HMV			RL			MEM			
		X	σ	DIF X	X	σ	DIF X	X	σ	DIF X	X	σ	DIF X	X	σ	DIF X	
4 ^o Prim.	Chicos	75	57,47	32,22	44,32	29,11	+4,9 NS	34,28	27,85	+7,3 NS	46,47	27,85	+2,3 NS	19,23	24,23	-5,2 NS	
	Chicas	98	58,67	29,69	-1,21 NS	39,42	28,82	+4,9 NS	26,94	25,8	+7,3 NS	44,14	26,2	+2,3 NS	24,41	25,90	-5,2 NS
2 ^o ESO	Chicos	67	47,45	28,82	-11,1 **	28,78	22,45	+3,4 NS	47,9	28,5	-3,9 NS	46,76	29,36	-7,6 NS	35,03	31,64	+5,4 NS
	Chicas	136	58,50	24,96		25,40	18,39	+3,4 NS	51,88	27,91		54,39	26,50		29,6	24,20	
3 ^o ESO	Chicos	61	53,79	27,92													
	Chicas	90	55,11	27,97	-1,3 NS												
4 ^o ESO	Chicos	72	50,74	29,12													
	Chicas	107	52,68	27,06	-1,9 NS												
3 ^o BUP	Chicos	47	50,60	27,36	+4,9 NS	22,72	18,97	-0,5 NS	50,13	31,28	+9,7 NS	44,92	27,52	-2,13 NS	49,67	30,67	+4,4 NS
	Chicas	126	45,62	27,90		23,23	21,35		40,46	27,71		47,05	28,39		45,27	28,78	
COU	Chicos	23	61,64	29,62	10,9 *												
	Chicas	111	50,78	30,14													

Significación Estadística

** p < 0,01

* p < 0,05

NS p > 0,05.

FAM: Ambiente familiar estimulador de la lectura

AFICION: Gusto por la lectura. HABITO:

TV: Uso controlado de la televisión.

PROF: Fomento de la lectura en la escuela.

CL: Comprensión Lectora

CV: Comprensión Verbal

HMV: Habilidad Mental Verbal

RL: Razonamiento Lógico

MEM: Memoria

No vamos a analizar estas puntuaciones ya que las capacidades no son objeto de este estudio. Lo que nos interesa de este cuadro es observar que no hay diferencias significativas entre sexos en ninguna de las capacidades evaluadas, mientras que sí han aparecido entre los mismos chicos y chicas en las variables referidas a hábitos de lectura. En comprensión lectora hay diferencias significativas en 2^o de ESO a favor de las chicas y en COU a favor de los chicos.

En el cuadro V, a modo de resumen, presentamos los porcentajes de una selección de preguntas del cuestionario de Hábitos de Lectura en los factores de *afición, familia, conducta lectora, televisión y profesores*. Los datos corresponden a tres cursos de toda la muestra, uno de cada ciclo educativo: 4^o de Primaria, 2^o de ESO y 3^o de BUP.

Cuadro V:
Cuadro resumen de los porcentajes de una selección de preguntas
del cuestionario de Hábitos de Lectura

		4ª Primaria	2º ESO	3º BUP	
AFICIÓN	16 Me aburre leer	S-CS	7%	9%	18%
		AV	27%	32%	27%
		N-CN	66%	59%	55%
	27 Compro libros con mis ahorros	S-CS	17%	10%	11%
		AV	25%	27%	19%
		N-CN	58%	72%	70%
	37 Me lo paso bien leyendo	S-CS	75%	59%	58%
		AV	20%	33%	29%
		N-CN	5%	8%	12%
	7 Cuando era pequeño mis padres me leían cuentos	S-CS	61%	61%	50%
		AV	25%	24%	33%
		N-CN	14%	16%	18%
AMBIENTE	9 Mis padres me animan a leer	S-CS	59%	79%	65%
		AV	15%	15%	22%
		N-CN	26%	7%	13%
	29 Mi familia me regala libros	S-CS	57%	42%	25%
		AV	33%	46%	31%
		N-CN	10%	14%	44%
CONDUCTA LECTORA	5 Todo los días dedico un rato a la lectura	S-CS	69%	56%	41%
		AV	23%	31%	29%
		N-CN	8%	13%	29%
	33 Leo más en vacaciones que durante el curso	S-CS	50%	54%	59%
		AV	28%	19%	19%
		N-CN	22%	27%	22%
	23 Leo más libros de los que me mandan en el colegio	S-CS	53%	60%	52%
		AV	19%	20%	19%
		N-CN	28%	20%	29%
	22 Saco libros de lectura de la biblioteca	S-CS	46%	26%	13%
		AV	21%	19%	21%
		N-CN	33%	54%	65%
	34 Cuando no entiendo las palabras las busco en el diccionario	S-CS	49%	36%	30%
		AV	25%	32%	35%
		N-CN	26%	33%	35%
	46 Echo un vistazo al periódico	S-CS	45%	71%	77%
		AV	28%	21%	17%
		N-CN	27%	7%	5%

TELEVISION	4	S-CS	57%	67%	66%
	"Veo la TV todos los días"	AV	28%	22%	22%
		N-CN	15%	11%	12%
		<hr/>			
	11	S-CS	32%	21%	27%
	"Veo la TV sólo los fines de semana"	AV	17%	22%	17%
		N-CN	51%	57%	56%
		<hr/>			
	50	S-CS	46%	33%	6%
"Hay programas de la TV que mis padres no me dejan ver"	AV	28%	22%	16%	
	N-CN	26%	45%	77%	
	<hr/>				
PROFESORES	28	S-CS	81%	52%	15%
	"En clase dedicamos ratos a la lectura"	AV	15%	29%	34%
		N-CN	4%	18%	51%
		<hr/>			
	42	S-CS	90%	94%	76%
	"En el colegio los profesores nos recomiendan leer"	AV	6%	3%	15%
		N-CN	4%	3%	9%
		<hr/>			
	44	S-CS	72%	28%	18%
"Una de las actividades del colegio es utilizar la biblioteca"	AV	22%	21%	20%	
	N-CN	5%	51%	62%	
	<hr/>				

S: Siempre
 CN: Casi nunca
 CS: Casi siempre
 N: Nunca
 AV: A veces

El 75% de los alumnos de 4^o de Primaria *dice disfrutar con la lectura*, bajando esa cifra en 2^o de ESO y 3^o de BUP hasta el 58%. Ambas cifras son altas si las comparamos con el último estudio realizado sobre hábitos de lectura a nivel nacional (INCE García Garrido, 1998).

Al preguntarles a los alumnos si *compran libros con sus ahorros*, encontramos que lo hacen muy pocos: el 17% de 4^o de Primaria, el 10% de 2^o de ESO y el 11% de 3^o de BUP. En cuanto a la pregunta de si *leen todos los días*, son los de 4^o de Primaria los que ocupan el primer lugar (69%) seguidos de 2^o de ESO (56%) y los de 3^o de BUP (41%). No obstante los alumnos de 3^o de BUP presentan más rasgos de iniciativa e independencia, *leen más en vacaciones que durante el curso* (59% en 3^o BUP, 54% en 2^o de ESO y 50% en 4^o de Primaria) y en cuanto al *uso de la biblioteca* son los de 4^o de Primaria los que más la utilizan (46%) frente a un 26% de los alumnos de 2^o de ESO y un 13% los de 3^o de BUP y esta misma tendencia descendente la encontramos en cuanto al *uso del diccionario* (49% en 4^o de Primaria, 36% en 2^o de ESO y 30% en 3^o de BUP). En los tres casos con un porcentaje bajo.

En resumen, los "pequeños" (4^o de Primaria) leen más dependiendo de profesores y bibliotecas mientras que los de 3^o de BUP son más independientes, lo que indica la urgencia de fomentar el hábito de lectura en la Educación Primaria porque a medida que van creciendo es más difícil influir en sus costumbres.

El 57% de los niños de 4^o de Primaria *ven la televisión todos los días* y en 2^o de ESO y 3^o de BUP es un 67% los que lo hacen a diario. En cuanto al control por parte de los

padres al 46% de los alumnos *sus padres les impiden ver algún programa* de la televisión, correspondiendo a un 33% a los alumnos de 2º de ESO y un 6% a 3º de BUP:

Si analizamos el grado en que los padres estimulan la lectura, se ve algo curioso, *los padres que más animan a leer* son los de 2º de ESO (casi el 80% lo hacen), seguidos de los de 3º de BUP (65%) y por último 4º de Primaria (59%) pero al preguntarles si *sus padres le regalaban libros*, son los de 4º de Primaria los que más lo hacen (57%) seguido de 2º de ESO con un 42% y 3º de BUP con un 25%. En 4º de Primaria es el mismo porcentaje *el que anima a leer* que el que *regala libros* mientras que en 2º de ESO y 3º de BUP son sólo la mitad de los que *animan a leer*, los que *regalan libros*. Sucede un fenómeno parecido al analizar la conducta de los profesores, en todos los cursos los *profesores animan a leer* en un porcentaje alto pero sólo en 4º de Primaria se corresponde con un porcentaje alto en *leer en clase* y *usar la biblioteca* mientras que en 2º de ESO y 3º de BUP estas dos preguntas obtienen una puntuación baja.

En el cuadro VI presentamos los índices de correlación encontrados entre *afición* y *conducta lectora* con otras variables estudiadas en la investigación. En concreto con la *comprensión lectora* (habilidad para interpretar textos escritos), *uso controlado de la televisión* (control del número de horas y tipo de programas por parte de los padres y del propio sujeto), *ambiente familiar estimulador de la lectura* y por último *conducta de los profesores* en el fomento de la lectura.

Cuadro VI:
Correlaciones entre la afición y la conducta lectora con otras variables

		4ºPrim	2º ESO	3º ESO	4º ESO	3º BUP	COU	
Afición a la lectura	Uso controlado de la televisión	0,35 **	0,24 **	0,36 **	0,26 **	0,24 **	0,25 **	
	Ambiente familiar estimulador	0,27 **	0,17 *	0,35 **	0,26 **	0,22 **	0,23 **	
	Profesores: fomento de la lectura	0,07 NS	0,08 NS	0,07 NS	0,02 NS	-0,11 NS	0,08 NS	
	Aptitudes	Comprensión lectora	0,42 **	0,40 **	0,38 **	0,27 **	0,35 **	0,29 **
		Comprensión Verbal	0,41 **	0,17 *			0,40 **	
		Habilidad Mental Verbal	0,31 **	0,27 **			0,05 NS	
		Razonamiento Lógico	0,20 *	0,29 **			0,11 NS	
		Memoria	0,27 **	0,37 **			0,27 NS	
	Conducta lectora	Uso controlado de la televisión	0,26 **	0,38 **	0,39 **	0,35 **	0,25 **	0,30 **
Ambiente familiar estimulador		0,20 **	0,21 **	0,41 **	0,31 **	0,16 *	0,27 **	
Profesores: fomento de la lectura		0,17 *	0,32 **	0,05 NS	0,06 NS	0,25 **	0,07 NS	
Aptitudes		Comprensión lectora	0,33 **	0,35 **	0,35 **	0,26 **	0,11 NS	0,29 **
		Comprensión Verbal	0,27 **	0,19 **			0,27 **	
		Habilidad Mental Verbal	0,17 *	0,24 **			0,08 NS	
		Razonamiento Lógico	0,03 NS	0,24 **			0,02 NS	
		Memoria	0,05 NS	0,23 **			0,02 NS	
Correlacion aficion-conducta lectora		0,45 **	0,52 **	0,86 **	0,81 **	0,61 **	0,87	

Significación Estadística
 ** p < 0,01. * p < 0,05.
 NS p > 0,05.

El *uso controlado de la televisión* parece estar más correlacionado con la *afición* que con la *conducta lectora* en los niños de 4^o de Primaria y a partir de ese curso influye más en la *conducta lectora* que en la *afición*. Hay que destacar cómo en todos los casos se observa que el *uso controlado de la televisión* incide en mayor medida en los hábitos lectores que la conducta de padres y profesores respecto a la lectura. Un dato que apoya la idea de que independientemente de la bondad de los programas, el excesivo uso de la televisión es perjudicial por cuanto impide realizar otras actividades (*conducta lectora*) y fomentar otras aficiones (*afición a la lectura*).

También llama la atención cómo en todos los cursos, la *familia* incide más que los *profesores* en la *afición*. En la *conducta lectora* ocurre lo mismo en todos los cursos menos en 2^o de ESO y 3^o de BUP, donde es más determinante la actitud de los *profesores* que la de los *padres* en la *conducta lectora*.

Es interesante observar cómo la correlación entre la *afición* y la *conducta lectora* va incrementándose con la edad, dándose la mayor correlación en COU¹ (0,87), es decir, en este curso sólo leen los que disfrutan con la lectura, mientras que en los cursos inferiores leen aunque no tengan mucha *afición*.

En cuanto a la relación entre hábitos de lectura y capacidades escolares en los tres niveles se aprecia que la *comprensión lectora* está altamente relacionada con la *afición*, en mayor medida que con la *conducta lectora*. No basta con fomentar la *conducta lectora*, hay que conseguir que les guste leer. La correlación entre la *comprensión lectora* y los *hábitos lectores* va descendiendo conforme ascendemos en los cursos escolares. Del resto de las *capacidades* evaluadas la única que presenta correlación en todos los cursos, tanto con *afición* como con *conducta lectora*, es la *comprensión verbal* (conocimiento de vocabulario y reconocimiento de relaciones verbales analógicas). La habilidad mental verbal y el razonamiento lógico presentan correlación en los primeros cursos y no lo hacen en 3^o de BUP. En cuanto a la memoria sólo correlaciona con los hábitos en 2^o de ESO.

En general, se aprecia una mayor correlación entre *capacidades* y *hábitos de lectura* en los más jóvenes. En los alumnos de 3^o de BUP los *hábitos de lectura* no están tan relacionados con las *capacidades* escolares.

De todas las variables evaluadas las más relacionadas entre sí son la *afición* y la *conducta lectora*.

4. Conclusiones

Los hábitos de lectura constituyen una de las bases en las que se asienta una formación integral de la persona y por ello debería ser un objetivo educativo de primer orden. Pero este objetivo no se alcanzará si no se diseñan programas específicos y para ello necesitamos un conocimiento real de los niveles que presentan los alumnos navarros para establecer los objetivos que se desea conseguir y qué variables debemos manipular en esos programas para conseguir buenos lectores.

Los *hábitos de lectura* (*afición* y *conducta lectora*) de los escolares navarros de nuestra muestra son buenos en 4^o de Primaria y 2^o de ESO; en 3^o y 4^o de ESO descienden de modo alarmante y se recuperan en Bachillerato. El nivel alcanzado por la muestra

navarra en *conducta lectora* se sitúa en unos valores cercanos a la media nacional, en unos cursos con una media alta (4º de Primaria y 2º de ESO) y en otros cursos con una media baja (3º y 4º de ESO y en COU). En el caso de *afición* también aparecen valores en torno a la media pero no hay ningún curso con una media alta, se sitúan en la media (4º de Primaria, 2º de ESO y 3º de BUP) o en la media baja (3º y 4º de ESO y COU).

En cuanto al *uso controlado de la TV* sólo 4º de Primaria se encuentra en una media alta, los demás cursos se sitúan en la media (2º de ESO y 3º de BUP) y en la media baja (3º y 4º de ESO y COU).

En la variable *familia* sucede algo similar, 4º de Primaria y 2º de ESO están en la media y el resto de los cursos se sitúan en una media baja. Las puntuaciones de la variable *profesores* son en general más bajas, con la excepción de 2º de ESO que está en la media, los demás están en una media baja.

En suma, los resultados nos indican la necesidad de mejorar en los hábitos de lectura de los alumnos navarros y en la actitud hacia la lectura de padres y profesores, así como en un mayor control del uso de la TV.

Aunque la mayor parte de los estudios consultados insiste en que cuanto mayores son los alumnos, menos leen, no obstante, nuestros resultados nos permiten matizar esta afirmación y no caer en los tópicos: realmente la *afición* a la lectura va descendiendo progresivamente cada curso pero es muy importante señalar cómo en 3º de BUP asciende situándose en el valor más alto de todos los cursos.

Si atendemos a las diferencias entre los cursos de las variables que acabamos de analizar además podemos señalar que la *conducta lectora* asciende desde 4º de Primaria hasta 2º de ESO. Es cierto que a partir de ese curso va descendiendo hasta 4º de ESO pero en 3º de BUP se vuelve a recuperar aunque no llega a los valores de 2º de ESO.

Estos resultados hay que relacionarlos con las distintas etapas evolutivas en cuanto a la formación de su personalidad y la actitud educadora. Los más pequeños son dóciles y responden bien a la estimulación de sus padres y profesores. En 4º de Primaria y 2º de ESO los alumnos presentan mayor *conducta lectora* que *afición* siendo 4º de Primaria el curso donde más se percibe la influencia de la *familia* y 2º de ESO donde más actúan los *profesores*. Los cursos en los que más se acusa el cambio de la adolescencia son 3º y 4º de ESO y por otro lado hay un cambio de hábitos (empiezan a salir más, están menos tiempo en casa...) y eso les hace dejar de leer. Incluso aunque les guste, su nivel de *afición* está por debajo de la *conducta lectora*. En 3º de BUP y COU parece que mejora su actitud y aunque hay menos influencia de la familia y de los profesores es su *afición* la que marca el nivel de *conducta lectora*. Es decir, lee, el que disfruta con la lectura.

Por otro lado si atendemos al análisis cualitativo hay aspectos que convendría matizar: los de 4º de Primaria ocupan el primer lugar en cuanto a "leer todos los días", seguidos por 2º de ESO y 3º de BUP pero hay que decir algo a favor de los de 3º de BUP, éstos presentan más rasgos de iniciativa e independencia y leen más en vacaciones que durante el curso, seguidos de 2º de ESO y 4º de Primaria. En cuanto al uso de la biblioteca, la utilizan más cuanto más jóvenes son los alumnos.

En 4^o de Primaria más de la mitad de la muestra presenta *afición* a la lectura, mientras que en 2^o de ESO y 3^o de BUP sólo la presentan el 40%. Es lamentable que la *afición* que se ha conseguido en 4^o de Primaria se vaya perdiendo, en vez de aumentar.

Los padres que más “animan a leer” son los de 2^o de ESO en un 80%, un 65% en 3^o de BUP y sólo un 59% en 4^o de Primaria, pero les “regalan más libros” a los alumnos de 4^o de Primaria. En este curso los resultados se igualan entre los padres que “animan a leer” y “regalan libros” mientras que en 2^o de ESO y 3^o de BUP, son la mitad de los padres que “animan a leer” los que “regalan libros”. Es decir, los padres son más activos y coherentes en 4^o de Primaria que en 2^o de ESO.

En todos los cursos los “profesores aconsejan leer” bastante (90% en 4^o de Primaria, 94% en 2^o de ESO y 76% en 3^o de BUP). Sin embargo el tiempo que se dedica a la lectura en clase sólo es muy alto en 4^o de Primaria (81 %) y va disminuyendo conforme avanzan los cursos (52% en 2^o de ESO y solo el 15% en 3^o de BUP). En el caso de una de las actividades del colegio, “utilizar la biblioteca”, la diferencia entre cursos es más acentuada (72% en 4^o de Primaria, 28% en 2^o de ESO y 18% en 3^o de BUP).

Los resultados estadísticos son concluyentes en cuanto a la diferencia de sexos: grupos de chicos y chicas que no presentan diferencias en sus capacidades escolares, lo hacen en hábitos lectores. Las chicas tienen más *afición* a la lectura, en todos los cursos menos en COU. Las chicas leen más en todos los cursos excepto en los más bajos (4^o de Primaria) y más altos (COU). También se aprecia que las chicas ven la TV de una forma más controlada en todos los cursos, menos en 3^o de ESO y en COU. En las variables familia y profesores se aprecian diferencias solamente en algunos cursos (2^o y 3^o de ESO en *profesores* y 3^o y 4^o de ESO en *familia*) pero una vez más a favor de las chicas. En ningún caso los chicos han presentado puntuaciones superiores a las chicas que sean significativas estadísticamente.

En cuanto a la correlación entre variables, el análisis de los índices indica una alta correlación entre estas variables: La *comprensión lectora* es la capacidad escolar que más correlaciona con la *afición* en todos los cursos excepto en 3^o de BUP en el que la *afición* presenta más correlación con *comprensión verbal*.

La incidencia de la *comprensión lectora* en la *conducta lectora* es alta pero sólo en 4^o de Primaria es la variable que más incide. En los otros cursos aparece una variable que se correlaciona más con la *conducta lectora*: *el uso controlado* de la TV que en 2^o y 4^o de ESO y en COU es la variable que más influye en que los alumnos lean. En 3^o de BUP después de la *comprensión verbal*, que es la variable con más incidencia, aparecen con la misma importancia el *uso controlado de la TV* y la *familia*. En 3^o de ESO la *familia* es la que más correlaciona con la *conducta lectora*. Por último, hay que destacar que las dos variables más relacionadas (como era de esperar) son *afición* y *conducta lectora* en todos los cursos pero de forma distinta en “pequeños” que en “mayores”. En aquellos la *afición* es muy importante pero en estos últimos la incidencia es altísima.

Si comparamos los resultados obtenidos referidos a hábitos con los estudios consultados en la bibliografía, observamos que el estudio realizado por la Universidad

de Valencia (1996) con escolares entre 8 y 14 años presentan los siguientes resultados: El hábito lector decae a medida que aumenta el nivel educativo, el 27,8% dice leer todos los días (periodo escolar) y el 40% lee porque lo dice su profesor.

Nuestros resultados presentan mayor *conducta lectora* en la muestra evaluada: así en el ítem *Todos los días dedico un rato a la lectura* obtenemos los siguientes resultados, el 69% en 4° de Primaria, el 56% en 2° de ESO, el 41 % en 3° de BUP. En cuanto al ítem *Leo más libros que los que mandan en el colegio* las respuestas afirmativas son el 53% en 4° de Primaria, el 60% en 2° de ESO y el 52% en 3° de BUP.

Resultados similares a los nuestros con alumnos de 14 y 16 años se obtienen en el Estudio realizado por el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (García Garrido, 1998): al 50% les gusta mucho o bastante leer, al 30% les gusta algo y al 20% no le gusta nada. La afición a la lectura creada y asentada a los 14 años se mantiene al subir de nivel. Así en el ítem “Me lo paso bien leyendo” responden Siempre o Casi Siempre, el 59% en 2° de ESO (14 años), el 58% en 3° de BUP (16 años).

Los datos producidos en el marco de esta investigación empírica con escolares navarros constituyen una base de interés para poder trabajar los hábitos de lectura en la escuela con la importancia que se merecen y por ello con el control de las variables que inciden en ellos y no como un mero adorno de la formación académica.

El siguiente paso debería ser el diseño de un programa de fomento de hábitos de lectura a largo plazo cuyos resultados podrían controlarse con el instrumento utilizado en este estudio que le permitiría tener datos antes y después de la intervención. También sería interesante realizar otros estudios exploratorios en otras muestras de distintas provincias para obtener datos comparativos o incluso en otro segmento de la población como pueden ser los universitarios.

5. Reflexiones y aplicaciones educativas derivadas de la investigación

La primera reflexión debería ir dirigida a los educadores navarros (padres y profesores). Las cinco variables evaluadas presentan en algunos cursos resultados que si bien no podemos decir que son malos porque están en la media, son claramente mejorables, teniendo en cuenta el alto nivel que presenta nuestra comunidad en educación y nivel de vida. Si realmente queremos mejorar los hábitos lectores de los escolares (navarros o no) debemos tener en cuenta las conclusiones que nos ofrecen los datos obtenidos en esta investigación.

La *afición* y la *conducta lectora* son dos variables que están íntimamente relacionadas pero no se identifican. Dependiendo de las edades se producen distintos fenómenos: tener más hábito que afición, tener afición pero leer poco y coincidir afición con *conducta lectora*. A la hora de diseñar un programa de fomento de la lectura (por parte de los profesores) o de plantearse como un objetivo educativo (por parte de los padres) deberán diseñar distintas actividades para conseguir los dos aspectos del buen lector: *la afición* y la *conducta lectora*. Las dos variables son importantes, la lectura exige un esfuerzo intelectual y hoy en día los niños tienen a su disposición otros entretenimientos que les pueden resultar más sencillos y están más a su alcance. Por

eso es importante el hábito entendido como *conducta lectora*, como costumbre de leer. En la medida en que el alumno adquiera esa costumbre de leer, ese hábito, la lectura no le exigirá tanto esfuerzo.

Los educadores que quieran conseguir esa *conducta lectora* en sus alumnos o hijos deberán tener en cuenta que hay que conseguir la regularidad y eso les exigirá constancia a la hora de recomendar libros periódicamente, ayudarles a encontrar “ese rato para leer”. aprovechar más los fines de semana y vacaciones para que realmente se convierta en una conducta habitual en tiempo de ocio. Hay que conseguir el punto intermedio entre “animar” sin “agobiar”, es decir, acompañar en la lectura y hacerlo desde edades tempranas.

Pero, si queremos convertir a nuestros alumnos en buenos lectores no basta con conseguir que lean un determinado número de libros y horas, es decir, que presenten una alta *conducta lectora*, sino que realmente les guste leer, que la lectura sea una de sus aficiones. Y esto por dos motivos, porque a partir de determinada edad (3^o de ESO) es más difícil influir en sus hábitos y sólo van a leer los que realmente disfruten con ello y porque las correlaciones con la *comprensión lectora* y en consecuencia con el rendimiento escolar demuestran que la comprensión está más relacionada con la *afición* que con el *hábito*.

Pero si hemos visto que en los pequeños se puede conseguir el hábito gracias a la actitud de los educadores, a partir de 3^o de ESO ya no basta con la “insistencia” de los educadores, es fundamental que tengan afición a la lectura. Las actividades que habrá que hacer para conseguir la afición son distintas: es muy importante la elección del libro, que tenga en cuenta los gustos del lector, así como que el educador lea el mismo libro y proponga debates y comentarios. Hay muchos personajes de películas y tebeos que tienen mucho éxito entre los chicos y chicas y tienen su origen en novelas y libros de cuentos, y esta posibilidad no hay que desaprovechar.

Debemos contar con que en 3^o y 4^o de ESO los alumnos van a estar poco dispuestos a leer. Convendrá en estas edades buscar la calidad más que la cantidad de libros, no imponer la lectura sino conseguir que disfruten con algún libro. No hay que ser pesimistas y creer que esos alumnos ya han perdido para siempre el hábito de leer. Hay que insistir y seguir fomentando la lectura como una actividad más de su tiempo.

En resumen, la familia y la escuela deben implicarse más, los padres y profesores deben asumir el papel fundamental que desempeñan como modelos e inductores a la lectura. Los padres tienen más influencia en la *afición* que los profesores, que influyen más en la *conducta lectora*. El *hábito de lectura*, como todos los hábitos, se adquiere en edades tempranas y requiere una actitud educativa explícita y constante. Si perdemos la oportunidad en los primeros años, más tarde será difícil inculcarles este hábito. Pero los padres deben tener en cuenta que no basta adquirir esa conducta, hay que conseguir la *afición*.

Así mismo es fundamental un *uso controlado de la televisión* si queremos mejorar el *hábito lector*: la televisión ocupa muchas veces todo el rato del ocio en el hogar quitando tiempo para otras actividades como leer. Además, después de ver horas de televisión nos volvemos pasivos y la lectura cuesta más porque exige una actitud más activa.

Por consiguiente, ante la elaboración de un programa de fomento de la lectura no basta con actividades en el colegio; es fundamental y necesario tener en cuenta estas dos variables: controlar el *uso de la televisión* y la *actitud familiar* positiva ante la lectura.

Es importante que se trabaje el *uso de la biblioteca* y del *diccionario*, no sólo en los pequeños, que ya se hace, sino en los mayores. Son dos hábitos que no pertenecen en exclusiva al mundo infantil, por el contrario, son hábitos que deberían practicarse en todas las edades, en los universitarios especialmente. Pero los datos nos dicen que los alumnos los abandonan conforme se van haciendo mayores.

Por otro lado la alta correlación entre *afición* y *comprensión lectora* nos debería llevar a ser conscientes de la importancia de incrementar la *afición* como un medio de elevar el rendimiento académico de los alumnos y por otro lado ser conscientes de que un alumno al que le *cueste* leer, es difícil conseguir que le *guste* leer y que habrá que realizar un programa de intervención dirigido a mejorar las estrategias de lectura.

Por último creemos que el CHI (Cuestionario de Hábitos de Lectura) es una aportación importante al fomento de los hábitos lectores porque es un cuestionario fiable y válido que nos permite conocer los hábitos de lectura de nuestros alumnos, para así saber qué medidas tomar en cada caso. Los datos que hemos presentado pueden ser punto de partida para posteriores evaluaciones de los hábitos de lectura.

Una función del profesorado es establecer un programa de animación a la lectura que consiga aumentar y asentar los hábitos de lectura. En concreto conseguir los siguientes objetivos:

- Que los alumnos consideren la lectura como una alternativa de ocio, que realmente adquieran la afición a la lectura. Que todo niño tenga una experiencia fantástica de leer algo que le resulte maravilloso.
- Que todo alumno adquiera el hábito de lectura en el sentido de conducta lectora: no solo que le guste leer, sino que de hecho, lea con cierta frecuencia, dedique más o menos todos los días un rato a la lectura, y aumente esta actividad en periodo de vacaciones incluyendo la lectura habitual del periódico.
- Incluir la lectura dentro del horario escolar.
- Fomentar el uso de la biblioteca y del diccionario.

En cuanto al papel de los padres se ha visto que la labor de las familias tiene una incidencia grande en los primeros cursos, y eso es una oportunidad que no pueden desaprovechar, por lo que deberían plantearse estimular la lectura de una forma seria y activa y ser ellos mismos modelo: cuando la lectura es un hábito de los padres, los niños tienden a imitarla. Pero no siempre que los padres leen lo hacen los niños. Estos tienen que tener no sólo un papel de modelo sino un papel activo y realizar alguna de las siguientes actividades:

- Desde pequeños leerles cuentos: al principio solo contárselos simplificando su lectura, pero más adelante lérselos aunque a veces el vocabulario sea complicado (es una forma de enseñarles desde pequeños a detectar dudas y ampliar su vocabulario). Luego trabajar oralmente sobre la lectura: haciéndoles preguntas que faciliten su comprensión, hablando de los personajes.

- Usar cintas de cuentos.
- Crear una pequeña biblioteca, que sea suya y enseñarles a cuidar los libros.
- Que adquiriera el hábito de leer todos los días, ayudándoles a encontrar el momento oportuno.
- Elegir los libros dependiendo de los intereses de los niños.
- Además de eso, hemos visto que las personas con *un uso controlado de la televisión* presentan mayor *afición* a la lectura, por lo que es necesaria una actuación responsable de los padres a la hora de limitar el tiempo y enseñar a sus hijos un uso racional de ver la televisión.

Por último, queremos destacar que si, tanto padres como profesores, quieren realmente fomentar la *afición* y el *hábito de lectura*, deben ser ellos los primeros convencidos de lo necesaria y enriquecedora que es ésta, que no es un adorno y que lo importante no son únicamente las notas, sino la formación integral de los alumnos.

Queremos terminar estas reflexiones con una frase del profesor Fernando Saverter (1998) “La lectura es ya una forma de pensamiento, no se puede leer sin pensar. Por eso la lectura trae implícito un ejercicio intelectual. Hasta el libro mas idiota exige un esfuerzo intelectual”.

6. Referencias bibliográficas

- BAMBERGER, R. (1975). *La promoción de la lectura*. Barcelona: Promoción Cultural S. A. y Ed. de la UNESCO.
- BASANTA, R. (1993). En busca del lector. *Infancia y Sociedad*
- BAUMANN, J.F. (1990). *La comprensión lectora*. Madrid: Aprendizaje-Visor.
- BETTELHEIM, B. y ZELAN K. (1983). *Aprender a leer*. Barcelona: Grijalbo.
- BRASLAVSKY, B. (1983). *La lectura en la escuela*. Buenos Aires: Kapelusz.
- BRYANT, P. y BRADLEY, L. (1998). *Problemas infantiles de lectura*. Madrid: Alianza
- CEDAN PAZOS, F. (1986). *Medio siglo de libros infantiles y juveniles en España*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- CANOVAS LEONHART, P. (1998). A los niños de Andorra les gusta (mucho) la lectura. *Alacena*, 10-12
- CENTRO DE DOCUMENTACIÓN FUNDACIÓN GSR: 250 documentos para la animación, *CLIJ*, 17, 28-32
- CHARMEUX, E. (1992). *Cómo fomentar los hábitos de lectura*. Barcelona: CEAC.
- COLOMER, T. y CAMPS, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste MEC.
- CONQUET, A. (1987). *Cómo leer mejor y más deprisa*. Madrid: Ibérica Europea de Ediciones.
- COOK-GUMPERZ, J. (1988). *La construcción social de la alfabetización*, Barcelona: Paidós/M.E.C.

- EDITORIAL S.M. (1997). *Prescripción de literatura infantil y juvenil en centros escolares*. Madrid.
- FERNÁNDEZ, I. IBIRICU, O. y OLEA, M.J. (en prensa). *Cuestionario de Hábitos de Lectura. 2000*. Pamplona.
- FERREIRO, E. y TEBEROSKY, A. (1979). ¿Qué está escrito en una oración escrita? Una respuesta evolutiva. *Infancia y Aprendizaje*, 5, 20-31.
- FIJALKOW, J. (1989). *Malos lectores ¿por que?* Madrid: F. Germán Sánchez Ruipérez.
- FIZ, M.R. GOICOECHEA, M.J. IBIRICU, O. y OLEA, M.J. (en prensa) La comprensión lectora y su repercusión en el rendimiento escolar. *Revista Huarte de San Juan. Psicología*, 8. Universidad Pública de Navarra
- FOUCAMBERT, J. (1989). *Cómo ser lector*. Barcelona: Laia.
- FREDERICKS, A. D. y TAYLOR, D. (1991). *Los padres y la lectura. Un programa de trabajo*. Madrid: Aprendizaje Visor/MEC.
- GARCÍA GARRIDO y OTROS (1998). *Diagnóstico del Sistema Educativo: La Escuela Secundaria Obligatoria*. Madrid: Instituto Nacional de Calidad y Evaluación. (INCE/MEC)
- GARTON, A. y PRATT, CH. (1991). *Aprendizaje y proceso de alfabetización*. Barcelona: Paidós - MEC.
- GEBNER, G. (1973). Teoría de la comunicación y sus implicaciones en la enseñanza. *Educación Hoy*, Vol. V.
- GONZÁLEZ, T. y MAÑA, T. A vueltas con la animación. *CLIJ*, 24, 24-28.
- HAZARD, P. (1977). *Los libros, los niños y los hombres*. Barcelona: Ed. Juventud
- INSTITUTO DE CREATIVIDAD E INNOVACIONES EDUCATIVAS (1996). *Estudio sobre hábitos lectores en niños/as de 8 a 14 años*. Universidad de Valencia. Financiado por Ediciones S.M.
- JOLIBERT, J. (1984). *Former des enfants lecteurs*. París: Hachette.
- LIKERT, R.A. (1952). Technique for development of attitude scales. *Educational and psychological measurement*. 12, 313-315.
- MCLANE, J.B. y MCNAMEE, G.D. (1999). *Alfabetización temprana*. Madrid: Morata.
- M. DE CULTURA (1978). *La realidad cultural de España*. Madrid.
- M. DE CULTURA (1980). *El libro como vehículo cultural*. Madrid.
- MARTÍN DE DIOS, L.M. (1984). *Estudio sobre actitudes y demandas culturales de una comarca de Castilla*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- PÉREZ ALONSO-GETA, P. y OTROS (1993). *Los valores de los niños españoles 1992*. Madrid: Ediciones S.M.
- PÉREZ RIOJA, J.A. (1988). *La necesidad y el placer de leer*. Madrid: Popular.
- PUERTAS, M. (1995). *El Fomento de la lectura como uno de los objetivos de las bibliotecas universitarias. La experiencia del fondo*. UPC - Barcelona: Everest.

- RAMIRO VALDERRAMA, M. y CELORRIO IBÁÑEZ, R. (1985). Actitudes y expectativas lectoras de la población infantil de la provincia de Soria. *RICUS (Filología)* IX, 123-164.
- RECASENS, M. (1986). *Cómo jugar con el lenguaje*. Barcelona: CEAC.
- SARTO, MARÍA M. (1986). *Animación a la lectura*. Madrid: S.M. Editores.
- SAVATER, F. (1998). Artículo de opinión aparecido en Diario de Navarra. Pamplona
- SMITH, F. (1983). *Comprensión de la lectura*. México: Trillas.
- SOLÉ, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao.
- SPSS Inc. (1996). *SPSS Base 7.0 for Windows. User's Guide*. SPSS Chicago Inc.
- STAIGER, RALPH C. (1979). *Caminos que llevan a la lectura*. París: UNESCO.
- TONUCCI, F. El nacimiento del lector. *CLIJ*, 5, 8-13
- TUCKER, N. (1985). *El niño y el libro*. México: Fondo de Cultura Económica.
- VIGOTSKY, L.S. (1931/1978). *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press. (Trad. Cast. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica).
- YUSTE, C. (1998). *BADIG (Batería de aptitudes diferenciales y generales)*. Madrid: CEPE.

RESUMEN

El presente artículo tiene por objeto analizar los hábitos de lectura que poseen los alumnos en una muestra escolar navarra que abarca los distintos tramos del sistema educativo: 174 alumnos de Educación Primaria, 536 de Educación Secundaria Obligatoria y 337 de Bachillerato, en total 1047 alumnos en edades comprendidas entre los 9 y los 17 años. A todos ellos se les administró un cuestionario sobre hábitos de lectura de forma colectiva en sus propios centros de enseñanza. Las variables objeto del análisis fueron la afición a la lectura y la conducta lectora. Además se evaluaron otras variables para conocer su relación con las variables principales: uso controlado de la televisión, fomento de la lectura por parte de padres y profesores, comprensión lectora, comprensión verbal, habilidad mental verbal, razonamiento lógico y memoria. Se tuvo en cuenta el curso y el sexo de los participantes. Tras la realización del análisis estadístico se constató la tendencia descendente de los hábitos de lectura conforme aumenta la edad de los sujetos, la mayor presencia de hábitos de lectura en las chicas que en los chicos y la correlación que presentan los hábitos de lectura con otras variables: comprensión lectora, uso controlado de la televisión y fomento de la lectura por parte de padres y profesores.

PALABRAS CLAVE

Hábito lector, conducta lectora, afición lectora, lectura, fomento de la lectura.

ABSTRACT

The present article has the aim of analysing the habits of reading which were showed by students during a navarra school random (cross-section example) which contains the different levels of our educative system: One hundred and seventy-four primary students, five hundred and thirty-six (compulsary) secondary students and three hundred and thirty-seven students of high school graduate, one thousand and forty-seven students from nine to seventeen years old, in all. All of them were provided in an colective way with a questionnaire about habits of reading, in their educative centres. Their fond of reading and their reading behaviour were the main variables analysed. Furthermore, it was evaluated other variables in order to know their relatio with main variables: Watching television in a moderate way, the encourage of their parents and their teachers to read, the reading understanding and the oral undertanding, their intellectual ability, the logical reasoning and the memory. The age and the sex of the participants were considered, too. After the statistical analyse, it was verified that the older the students are, the less habits of reading yhey have. Girls show more habits of reading than boys and it can be seen a correlation between the habits on reading and other variables: read understanding, watching television in a moderate way and the encourage of the parents and teachers to read.

KEY WORDS

Habits of reading, reading behaviour, fond of reading, reading.