

D. 4656
D. 4656

INSTITUTO PROFESIONAL INACAP
SEDE CHESTERTON

EFFECTO DE LA ASISTENCIA A JARDINES INFANTILES Y DE OTRAS VARIABLES
EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN LA ESCUELA BASICA

Prof. Alexis Labarca Carranza

INTRODUCCION

El presente trabajo es una contribución al conocimiento de algunos de los factores que condicionan el proceso de aprender a leer en los dos primeros años de asistencia a la Escuela Básica.

Si se mira el problema del analfabetismo a escala mundial, existe una

**EFFECTO DE LA ASISTENCIA A JARDINES INFANTILES Y DE
OTRAS VARIABLES EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN LA
ESCUELA BASICA**

Para el caso de Chile y América Latina, es importante considerar que el elevado crecimiento demográfico de los últimos decenios ha determinado una considerable expansión de población joven, que se mantiene en constante crecimiento. Este aumento de población demanda diversos servicios, uno de los cuales corresponde a la educación. La dotación de una infraestructura apropiada es un problema de los gobiernos, pero el mejoramiento de los métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje es un problema de los educadores, para lo cual la información científica es de gran utilidad.

Alexis Labarca Carranza

En 1980, en América Latina la tasa de escolaridad para la población de 6 a 11 años era de 81% ; se espera que para el año 2000 esta tasa se eleve hasta un 99%. De modo que los servicios educacionales están creciendo más rápidamente que el crecimiento poblacional. Para

SANTIAGO-CHILE, INACAP, 1989

D. 4656

EFFECTO DE LA ASISTENCIA A JARDINES INFANTILES Y DE OTRAS VARIABLES

EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN LA ESCUELA BASICA

Prof. Alexis Labarca Caranza

1.- INTRODUCCION

El presente trabajo es una contribución al conocimiento de algunos de los factores que condicionan el proceso de aprender a leer en los dos primeros años de asistencia a la Escuela Básica.

Si se mira el problema del analfabetismo a escala mundial, existen más de 860 millones de personas en esa condición, la mayor parte de las cuales se encuentran en los países en vías de desarrollo.

Para el caso de Chile y América Latina, es importante considerar que el elevado crecimiento demográfico de los últimos decenios ha determinado una considerable proporción de población joven, que se mantiene en constante crecimiento. Dicho segmento de población demanda diversos servicios, uno de los cuales corresponde al sector educacional; la dotación de una infraestructura apropiada es un problema de los gobiernos, pero el mejoramiento de los métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje es un problema de los educadores, para lo cual la información científica es de gran utilidad.

En 1980, en América Latina la tasa de escolaridad para la población de 6 a 11 años era de 81% ; se espera que para el año 2.000 esta tasa se eleve hasta un 89%, de modo que los servicios educacionales están creciendo más rápido que el acelerado crecimiento poblacional. Para nues

tro país, a Diciembre de 1986 nuestra población fue estimado en 12,4 millones, (INE 1987) de los cuales el 12,3% se encuentra en el rango 6 a 11 años de edad.

Otro aspecto tanto o más importante que el demográfico, se refiere a la incidencia que tiene el desarrollo de las primeras habilidades lectoras en el éxito o fracaso escolar en la prosecución de estudios de los cursos inmediatos.

2.- FUNDAMENTACION.

2.1. Antecedentes Bibliográficos:

Interesa destacar dos vertientes en la fundamentación histórica de este estudio; una se refiere al desarrollo de instrumentos de medición del nivel lector y la otra a estudios relacionados con el aprendizaje de la lectura, a pesar que suele presentarse una combinación de ambos aspectos.

Condemarín y Blonquist desarrollaron un test "Nivel Lector y Errores Específicos", que ha sido estandarizado, permite evaluar el aprendizaje de la lectura y establecer un diagnóstico sobre dislexias. Este instrumento es apropiado para psicólogos y maestros que trabajan con niños en escuelas especiales o bien de educación básica común (Berdichewsky 1977).

Existe un estudio comparativo de esta prueba con el Test de Olea (Bravo 1978) llamado "Prueba de lectoescritura y de integración cerebral". Este segundo instrumento consta de una validez de contenido y está avalado por la experiencia reunida en su aplica

ción clínica y pedagógica. El Dr. Luis Bravo concluye que ambas pruebas miden aspectos diferentes de la dislexia, que el test de Olea discrimina adecuadamente entre niños disléxicos y normales. En el test de Condemarín se reconoce cierta correlación entre el nivel lector logrado y la edad de los niños.

Un instrumento más reciente (Alliende 1985) "Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva" (C.P.D.), ha sido preparado para medir el progreso que un niño ha alcanzado en el conjunto de habilidades lectoras y establecer pautas de comparación con su grupo curso. La prueba en su conjunto está constituida por cinco test, aplicables correlativamente a los cinco primeros grados de la Escuela Básica. Los autores distinguen 15 habilidades generales de lectura, las que se gradúan progresivamente a través de las cinco pruebas mencionadas.

En la fundamentación de este instrumento se destaca una conceptualización del aprendizaje de la lectura, que se puede descomponer en tres operaciones:

- Traducir los signos escritos a sus correspondientes expresiones orales.
- Dar a cada palabra o expresión escrita el sentido correcto dentro del texto y retener dicho sentido.
- Descubrir, retener y manejar las relaciones que guardan entre sí los diversos elementos del texto y determinar sentidos globales.

Este instrumento cuenta con la adecuada estandarización. En un estudio complementario a la misma, se determinó una validez con-

currente con la Prueba de Lectura Interamericana (instrumento que se describe en el punto 3.2. de este informe) obteniéndose un índice de 0,70.

Entre los estudios de aprendizaje de lectura, realizados en Chile, tenemos uno realizado en 4° año básico (Burgos 1978), en que se considera las variables escuela urbana-ruralidad y nivel socioeconómico. Los resultados observados están dentro de lo previsible, siendo mayor el nivel lector en medios urbanos y en niveles socioeconómicos más favorecidos. Un aporte interesante es el análisis de influencia de metodologías inadecuadas.

El Dr. Luis Brayo (op. cit.) ha demostrado que el nivel de comprensión lectora en 4° básico es aún insuficiente para la mayoría de los estudiantes. En un estudio de seguimiento realizado sobre una cohorte de estudiantes por muchos años (Schiefeldein 1982), se establece que el ambiente familiar y la disponibilidad de textos son determinantes en un mejor aprendizaje de las habilidades lectoras. Un resultado novedoso y tal vez sorprendente es la falta de relación entre el tamaño de los cursos y el rendimiento escolar.

En un estudio previo del autor (Labarca 1982) se identifica una gran variedad de métodos de enseñanza para la lectura en el primer grado escolar de 2 Comunas de Santiago, los cuales estaban asociados a otros tantos textos de lectura. En dicho estudio también se describen algunas características de los profesores responsables de dicha instrucción, entre las que llama la atención que normalmente estos profesores son los más jóvenes en su escuela.

- Se puede ser lector por tiempo indefinido, sin recurrir a la escritura, en cambio no se puede escribir sin efectuar una leg

Durante mucho tiempo se aceptó la concepción metodológica que el aprendizaje de la lectura y escritura era un proceso integrado y en consecuencia lo más apropiado era referirse al aprendizaje de la lectoescritura. Al respecto Condemarin (1985) introduce una conceptualización diferente para el aprendizaje de estas dos habilidades básicas de nuestro idioma, citando a diferentes autores en que se aportan evidencias de niños que están listos para escribir antes que para leer y en que la escritura puede ser un facilitante del aprendizaje de la lectura.

Entre las diferencias más notables entre ambos procesos, la autora destaca:

- El componente psicomotriz es más activo en la escritura que en la lectura, puesto que se deben organizar ciertos movimientos con el fin de reproducir un modelo, controlando la precisión y la rapidez.

- Las habilidades espaciales y temporales tienen mayor importancia en la escritura, en cierto modo se debe diagramar el texto controlar la dirección y posición de las letras y palabras, entre otros aspectos.

- La naturaleza del texto es diferente desde el punto de vista del lector que del escritor; en el primer caso el texto se va desarrollando ante él; en cambio, para el que escribe el texto no tiene existencia previa, el acto de creación le da connotaciones muy diferentes para la relación escritor-texto.

- Se puede ser lector por tiempo indefinido, sin recurrir a la escritura, en cambio no se puede escribir sin efectuar una lec

tura de lo que se está escribiendo.

Entre las investigaciones con carácter internacional, aunque corresponde al aprendizaje de lectura en otros idiomas, es digno de destacar el trabajo de Alice Gross (1978), quien comparó la adquisición de habilidades lectoras de niños israelíes en comunidades agrícolas (Kibbutz) desde Kinder hasta el 5° grado, no encontrando diferencias significativas en la comprensión lectora entre ambos sexos ni entre doce indicadores de naturaleza psicofisiológica, tampoco había diferencias en el porcentaje de casos con incapacidades lectoras.

Referente al carácter predictor sobre las futuras performances escolares que las aptitudes lectoras puedan alcanzar, Bulcock y Asociados (1978) observaron el comportamiento de una muestra tomada de países industrializados y del tercer mundo.

Dicha investigación concluye que: el lenguaje utilizado, el nivel de razonamiento y particularmente la comprensión de la lectura presentaban una mayor influencia en el aprendizaje de las Ciencias Naturales que los factores con carácter social. Esto tiene validez tanto para niños ingleses de 14 años como jóvenes indúes de la misma edad. (compárese este resultado con los argumentos del último párrafo de la Introducción de este estudio).

2.2. Planteamiento del Problema:

3.1. Delimitación de la Muestra:

Existe consenso que la educación preescolar contribuye a una mejor maduración del niño, facilitándole su adaptación a las etapas formativas siguientes. En esta dirección, se intenta verifi-

car la hipótesis "Los estudiantes que han asistido a Kindergarten deberán demostrar un mejor rendimiento lector como consecuencia de su mayor adaptación al sistema escolar".

Otras variables independientes que serán observadas en relación al aprendizaje lector son: nivel socioeconómico, sexo y edad al inicio del 2° año básico.

Existen antecedentes sobre el efecto de la ruralidad, el nivel socioeconómico, la influencia de la familia y otras sobre el aprendizaje de la lectura, también se ha comparado el aprendizaje lector de niños normales y otros con diferentes problemas como dislexias, estudiantes lentos, coeficiente intelectual.

La mayoría de estos trabajos se han realizado en diferentes niveles educacionales, faltando por explorar o aportar mayores datos sobre la influencia temprana de algunas de ellas.

3.- METODOLOGIA .

De acuerdo a D. Van Dalen (1971), este es un Estudio Causal Comparativo, que en términos generales procura establecer concordancias y diferencias entre las variables estudiadas, procurando encontrar ciertas explicaciones con carácter causal.

3.1. Delimitación de la Muestra:

La unidad muestral es el grupo curso. Se eligieron en forma aleatoria, 20 cursos de 2° año distribuidos en once escuelas de edu-

cación pública ubicados en dos comunas de Santiago de Chile. Para que estuviera representado el n.s.e. alto, se eligieron dos colegios particulares pagados con un total de cuatro cursos sorteados

3.2. Descripción del Test de Lectura:

Se utilizó el Primer Nivel de la Serie Interamericana de Pruebas de Lecturas (GTA. St Mary's University) recomendado para ser aplicado en 1° y 2° de la Escuela Básica. Se trata de un test debidamente estandarizado, que ha sido ensayado en diversos países de habla española y está exento de regionalismos.

La prueba en sí consta de 11 páginas y tiene 80 preguntas puntuables, distribuidas en dos partes; la parte I, mide vocabulario y consta de 40 items (ver anexo), más 6 ejercicios de práctica, destinados a asegurar que el estudiante entiende las instrucciones. La parte II, también consta de 40 items y tres ejercicios de práctica. En esta sección se mide la comprensión lectora. Ambas partes son sumables y otorgan un puntaje general que corresponde al Nivel Lector.

Las respuestas son rápidas y el tiempo total de administración, sin los ejercicios, es de 30 minutos calculados para que un buen lector de este nivel los cumpla.

Para la administración de esta prueba se requiere de personal entrenado, de otro modo se invalida su aplicación. No hay hojas de respuestas y se inutiliza el material en una sola aplicación.

3.3. Recopilación de Datos:

El instrumento básico era la Prueba Interamericana de Lectura , Nivel I. La corrección de las pruebas y asignación de puntajes individuales se hizo en forma manual, con ayuda de una clave.

En el encabezamiento de la prueba, los estudiantes debían registrar su identificación, edad cumplida y sexo, colegio y curso. El profesor jefe proporcionaba los datos de asistencia a Kinder y n.s.e. Varios cursos pertenecían a escuelas de poblaciones periféricas en que todos los alumnos eran clasificados como n.s.e. bajo.

Se contó con apoyo computacional limitado para formar un archivo con la información de la muestra completa, separar a los alumnos por categorías y sumas parciales de puntajes y sumas de sus puntajes cuadrados.

4.- PRESENTACION DE RESULTADOS

4.1. Rendimiento en Lectura según Nivel Socioeconómico:

El nivel socioeconómico se midió considerando el tipo de colegio (pagado o gratuito) y la profesión de los padres. Se establecieron tres categorías. El rendimiento en lectura o Nivel Lector , es medido de acuerdo al puntaje de la Prueba Interamericana.

Grupo				
Bajo	356	17.973	1.028.607	50,49
	631			55,18

$t = 7,90^{**}$ (significativo al 0.01)

Cuadro N°1 : Nivel Lector para tres grupos socioeconómicos.

NSE	N	Porcentaje de N	\bar{X}
Alto	102	16,16	59,32
Medio	173	27,41	62,40
Bajo	356	56,41	50,49

Llama la atención que el grupo medio obtenga un puntaje promedio mayor que el grupo alto. Sin descartar la posibilidad que el grupo alto, representado por dos colegios sólomente pudiera variar su rendimiento al tomar una muestra diferente, se consideró para este estudio poco relevantes las diferencias que pudieran surgir entre estos dos grupos puesto que desde el nivel medio hacia arriba existe un ambiente familiar favorable, tal como Schiefelbein lo describe (op. cit.)

Por estas razones, se reunen las categorías alta y media y se comparan con el n.s.e. bajo.

Cuadro N°2 : Prueba "t" de Student para el Nivel Lector de dos estratos socioeconómicos.

NSE	N	X	X ²	\bar{X}
Grupo Alto-Medio	275	16.846	1.092.788	61,26
Grupo Bajo	356	17.973	1.028.607	50,49
	631			55,18

t= 7,90 ** (significativo el 0.01)

En consecuencia, los grupos socioeconómicos más favorecidos presentan notoria ventaja en el aprendizaje lector, como se suponía.

4.2. Rendimiento Lector y Retraso Pedagógico:

La Prueba Interamericana de Lectura se administró a más de seiscientos estudiantes de 2° año básico a principios de año y la dispersión de edades cronológicas alcanzó desde 6 a 11 años. Para los efectos de este estudio, se consideró como retraso pedagógico a aquellos estudiantes que tenían 9 o más años cumplidos al momento de administrarse la prueba.

Cuadro N°3 : Nivel Lector para cuatro grupos etarios (2°E. Básica)

EDAD en años	Frecuencia (f)	Porcentaje de N.	Puntaje Medio (\bar{X})
6	8	1,27	51,38
7	446	70,68	56,43
8	138	21,87	54,06
9 o más	39	6,18	45,69
	631	100,00	55,18

Es interesante observar el nivel de dispersión de edades, determinada como años cumplidos al momento de rendir la prueba. Más del 92% de los estudiantes tenía 7 u 8 años cumplidos al mes de Mayo. Al menos 1 de cada 20 alumnos presenta retraso escolar dentro de los 24 cursos de la muestra (las escuelas especiales o diferenciales no están representadas).

Los 592 niños sin retraso pedagógico (entre 6 a 8 años de edad) obtuvieron como promedio 55,8% puntos, superando a los estudiantes de más edad en más de 10 puntos.

Cuadro N°4 : Diferencias del rendimiento medio entre grupos de edad mediante la prueba "t". (#)

Años \ Años	6	7	8	9 y más
6		0,81	0,39	0,78
7			1,39	3,73**
8				2,33**
6+7+8				3,35**

(#) El Análisis de Varianza realizado previamente dio como resultado: $F = 4,8$ siendo significativo para $F_{3/627}$ al 0.01.

(##) Para dos asteriscos las diferencias son significativas con la probabilidad al 0.01.

Todos los grupos etarios demostraron diferencias significativas en el Nivel Lector sobre el grupo de 9 y más años de edad o grupo de "retraso pedagógico", como se esperaba.

La excepción la constituye el grupo de 6 años que no alcanzó un nivel de significación aceptable por ser un grupo demasiado pequeño (ocho integrantes). Sin embargo, este grupo sumado a los de 7 y 8 años, para constituir el total de estudiantes en edad normal también demuestra diferencias significativas con el de mayor edad.

4.3. Nivel Lector según la edad y el n.s.e. combinado:

Tomando como referencia el Cuadro N°2, en que el n.s.e. se resume en dos categorías, la variable edad también se simplifica a dos niveles; "edad normal" (hasta 8 años) y "retraso pedagógico" (con 9 o más años).

Cuadro N°5 : Rendimiento medio para dos niveles socioeconómicos y dos grupos de edades.

NSE	EDAD	N	\bar{X}	X	X^2
ALTO MEDIO	normal	271	61,64	16.705	1.086.107
	retraso pedagógico	4	35,25	141	6.681
BAJO	normal	321	50,88	16.332	940.996
	retraso pedagógico	35	46,89	1.641	87.611
		631	55,18	34.819	2.121.395

El Análisis de Varianza para los cuatro grupos da: $F = 24,8$ significativo al 0,01.

Cuadro N°6 : Prueba "t" para determinar significatividad de las diferencias de medias por n.s.e. y grupos de edades.

(**) significativo al 0.01

a) Comparación para Edad Normal entre n.s.e. Alto-Medio y Bajo.	"t" = 7,77 **
b) Comparación para Retraso Pedagógico entre n.s.e. Alto-Medio y Bajo.	"t" = 1,30
c) Comparación para n.s.e. Alto-Medio entre Edad Normal y Retraso Pedagógico.	"t" = 3,60 **
d) Comparación para n.s.e. Bajo entre Edad Normal y Retraso Pedagógico.	"t" = 1,22

4.4. Nivel Lector según la Variable Sexo :

En la muestra de 24 cursos de 2° de Educación Básica elegida pre sentó mayor cantidad de hombres que mujeres.

Sus resultados se resumen a continuación:

Cuadro N°6 : Rendimiento medio en lectura para hombres y muje- res.

Sexo	N	Porcentaje de N.	\bar{X}
hombres	358	56,74	53,82
mujeres	273	43,26	56,96
	631	100	55,18

$t = 2,20^*$ (significativo al 0,05)

Las mujeres aventajan a los hombres en más de tres puntos en su rendimiento medio y la prueba 't' demuestra que la diferencia es significativa.

Cuadro N°7 : Rendimiento medio desagregado en dos n.s.e. y sexo

	Sexo	N	% de N	\bar{X}	X	χ^2	"t"
n.s.e. ALTO-MEDIO	hombres	155	24,6	59,7	9.247	590.281	2,04*
	mujeres	120	19,0	63,3	7.599	502.507	
n.s.e. BAJO	hombres	203	32,2	49,4	10.022	566.046	1,32
	mujeres	153	24,2	52,0	7.951	462.561	
		631	100	55,2	34,819	2.121.395	

La prueba $F = 22,6$ para los cuatro grupos, siendo significativa al 0.01, permite hacer comparaciones entre pares de grupos.

Comparando los cuadros N°6 y 7, solamente en el n.s.e. Bajo no se mostró significativo el rendimiento lector a favor de las mujeres.

4.5. Influencia de la asistencia a Kinder en el aprendizaje posterior de la Lectura.

La variable "asistencia a Kinder" se tomó de los antecedentes escolares de los estudiantes que en 2° rindieron la prueba de Lectura Interamericana. Estos resultados se resumen a continuación:

Cuadro N°8 : Rendimiento medio lector de estudiantes que asistieron o no a Kinder en forma previa.

	N	% de N	\bar{X}
Asistió a Kinder.	533	84,5	55,05
No asistió a Kinder.	98	15,5	55,90
	631	100	55,18

"t" = 0,44 no significativa.

El resultado obtenido rechaza la hipótesis esperada que la asistencia a Kinder favorecería el aprendizaje lector.

Llama la atención la fuerte proporción de estudiantes que han asistido a Kinder en la muestra de dos comunas de Santiago.

Cuadro N°9 : Rendimiento medio desagregado por n.s.e. y asistencia previa a Kinder.

		N	\bar{X}	X	χ^2	"t"
n.s.e. Alto-Medio	Asistió a Kinder	227	61,5	13.959	903.509	0,57
	No asistió	48	60,2	2.887	189.279	
n.s.e. Bajo	Asistió a Kinder	206	50,3	15.381	878.081	0,56
	No asistió	50	51,8	2.592	150.556	

Tampoco hay diferencias significativas al observar el efecto de la asistencia a Kinder en el rendimiento lector para el mismo n.s.e. Además, los rendimientos medios son casi idénticos.

5.- DISCUSION .

Al observar el nivel lector de niños que cursan el 2° grado de la escuela básica separándolos en tres estratos de diferente nivel socioeconómico, se pudo advertir que el rendimiento entre los grupos Alto y Medio era muy parecido, en cambio el Grupo Bajo presentó un rendimiento notablemente inferior. Esto presenta cierta concordancia con la investigación realizada por Burgos (opus cit) en 4° año básico. No obstante, vale la pena intentar una explicación frente a la ausencia de diferencias entre los Grupos Alto y Medio. Parece razonable suponer que una vez satisfecho un conjunto de necesidades básicas de la familia, mayores recursos económicos no tendrían insidencia en el rendimiento escolar. El ambiente familiar y la disponibilidad de textos, reconocida por Schiefelbein (opus. cit) como determinantes del rendimiento escolar probablemente es parecido entre los estratos Medio y Alto.

EL MENOR RENDIMIENTO LECTOR QUE PRESENTABAN LOS NIÑOS DE 9 O MÁS AÑOS EN 2º GRADO, CALIFICADOS COMO "ESTUDIANTES CON RETRASO PEDAGÓGICO", PARECE BASTANTE LÓGICO. MÁS AÚN, CUANDO SE CONSTATA QUE DE LOS 39 CASOS IDENTIFICADOS, 35 PERTENECEN AL N.S.E. BAJO Y NINGUNO AL NIVEL ALTO.

Las mujeres mostraron un nivel lector superior al de los hombres en tres puntos. Esta ventaja no es alta pero fue significativa y se mantuvo al desagregar los grupos por niveles socioeconómicos. Muchos profesores y otros profesionales aceptan la existencia de una mayor precocidad de las niñas a este nivel, lo que concordaría con el resultado observado. No obstante, en otros países diferentes al nuestro, como Israel no se encontró ninguna diferencia entre niños y niñas del mismo nivel escolar ni en el rendimiento lector ni otras variables psicopedagógicas.

Referente a la influencia de la asistencia a Kinder o Jardín Infantil sobre el comportamiento escolar posterior, no se evidenció ninguna diferencia en el nivel lector con respecto a aquellos estudiantes que no asistieron a Kinder. Las ventajas que se le reconocen a la educación preescolar relacionadas con procesos de adaptación, maduración y desarrollo de algunas habilidades psicomotrices, al menos en el aprendizaje de la lectura no producen efectos visibles.

Reading competency as a predictor of scholastic performance: comparisons between industrialized and third world nations".

In Dina Faltelson (Ed.) Cross-cultural perspectives on reading and reading research. Newark, Delaware, I.R.A., 1976 - págs. 1-47.

BURBOS, Juan G.; PEREZ, Hector.

"Estudio de interrelaciones en torno a la lectura comprensiva en 4º año de Enseñanza Básica".

Revista de Estudios Pedagógicos, Valdivia, Universidad Austral N°2, 1978 - págs. 13-27.

6.- BIBLIOGRAFIA

- ALLIENDE, Felipe; CONDEMARIN, Mabel; MILICIC, Nora.

"Análisis de ítems y características de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva. (C.L.P.)".

Revista de Tecnología Educativa. Santiago de Chile. Vol. IX N° 2 1985. págs. 101-116.

- BRAVO, Luis; ALVAREZ, Angela; HAENSLER, Margarita.

"Estudio Comparativo y de Validación de Prueba de Olea con el Test de Condemarín-Blonquist para Diagnosticar Dislexia".

Revista Estudios Pedagógicos. Valdivia, Universidad Austral.

N°2 - 1978 - págs. 5-12.

- BERDICHEWSKY, Olga; MILICIC, Nora y ORELLANA, E.

"Elaboración de normas para Prueba de Dislexia Específica de Condemarín Blonquist".

Documento de Estudio. Escuela de Educación Univ. Católica de Chile.

N°47 - 1977.

- BULCOCK, Jeffry et al.

"Reading competency as a predictor of scholastic performance: comparisons between industrialized and third world nations".

In Dina Feitelson (Ed.) Cross-cultural perspectives on reading and reading research. Newark, Delaware. I.R.A. 1978 - págs. 4-47.

- BURGOS, Juan G.; PEREZ, Héctor.

"Estudio de interrelaciones en torno a la lectura comprensiva en 4° año de Enseñanza Básica".

Revista de Estudios Pedagógicos. Valdivia, Universidad Austral N°2

1978 - págs. 13-27.

/..

- CONDEMARIN, Mabel.

"Relaciones entre la lectura y la escritura en el desarrollo de la comprensión lectora"

Lectura y Vida. Rev. Latinoamericana de Lectura.

Buenos Aires. Año 6, N°2 - 1985 - págs.4-11.

- GROSS, Alice Dzen.

"The relationship between sex difference and reading ability in an Israeli Kibbutz system".

In Dina Feitelson (Ed.) Cross-cultural perspectives on reading and reading research. Newark. Delaware I.R.A. 1978 - págs. 72-88.

- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADISTICA.

"Compendio Estadístico 1987".

Santiago - Publicación Anual. INE. Ministerio de Economía.

- LABARCA, Alexis; OROSTEGUI, Iris; CARDENAS, Elba.

" Profesores, métodos y textos, tres variables en la enseñanza de la lectoescritura".

Revista de Educación. Santiago de Chile. N°98, 1982, págs. 41-44.

- SCHIEFELBEIN, Ernesto; FARRELL, Joseph.

"Eight Years of their lives".

International Development Research Center.

Ottawa, Canadá, 1982 - págs. 207.

- UNESCO.

"América Latina 1983. Población y educación primaria".

Boletín Informativo del Prog. Reg. de la UNESCO sobre Educ. en Población. Caracas CRESALC. N°16 - 1986.

- VAN DALEN, D.B. y MEYER, J.B.

" Manual de Técnica de la Investigación Educativa".

Buenos Aires. Ed. Paidós 1971 - págs. 245-250.