

Conceptos de lectura en lectores principiantes: un estudio internacional

H. Alan Robinson
Genevieve Costello
Alan Lazarus*

El éxito de los niños en aprender a leer puede estar muy influenciado por los conceptos que tengan acerca de lo que es la lectura y por sus expectativas sobre la naturaleza, dificultades y propósitos de dicha tarea. Bruner (1973) planteó la importancia que tiene la definición de la tarea como factor en la adquisición de un concepto: "¿Qué es lo que la persona considera como objetivo de su comportamiento? ¿Qué es lo que piensa que debe hacer?" (pág. 136).

Waller (1977) afirmó que posiblemente la lectura, en su nivel más básico, requiere que el niño sepa que el propósito de ella es la comunicación. Downing (1969) sugirió que "lo que los niños piensan acerca de la lectura, sus nociones y concepciones sobre sus propósitos y naturaleza, resultan ser los problemas más fundamentales y significativos para el maestro de lectura".

Ollila y Quorn (1976) llegaron a la conclusión de que muchos niños comienzan la escuela sin una clara comprensión de las funciones y tareas inherentes a la lectura. Estos autores advierten sobre dos suposiciones injustificadas acerca de los lectores principiantes: 1) los niños están familiarizados con los libros y la lectura, y 2) los niños y sus maestros piensan en los mismos términos cuando hablan de la lectura. Denominaron "confusión cognitiva" a la falta de comprensión de la tarea de la lectura tomando prestado de Vernon (1957) y Downing (1973) conceptos anteriores relacionados con fracasos en lectura. Ryan (1980) sugirió que la lectura, como una actividad deliberada del lenguaje, puede requerir un mayor grado de conciencia lingüística que no es necesario en el hablar y escuchar concreto de todos los días". Definió la conciencia lingüística (o conocimiento metalingüístico) como parte de una habilidad cognitiva general de utilizar conocimiento deliberada y conscientemente. Ryan también presentó pruebas "demostrando que el conocimiento consciente de gramática y de significados aumenta a través de los años preescolares y escolares" (pág. 39).

La investigación actual, acerca de este fenómeno básico para lectura – el concepto de lo que la lectura es para el niño pequeño– ha sido escasa pero interesante.

Weintraub y Denny (1965) preguntaron a alumnos de primer grado en los Estados Unidos: "¿Qué es leer?", el 27% dio respuestas vagas, tautológicas o "no sé"; el 33% dio contestaciones relacionadas con objetos, como "leer un libro o un diario"; el 6% habló de la lectura como algo que deseaban aprender;

* Los profesores H. Alan Robinson y Genevieve Costello, de la Hofstra University, Hempstead, Nueva York y Alan Lazarus, del Consejo de Educación de la Ciudad de Nueva York, agradecen la participación de los catorce investigadores mencionados en la Tabla 1, para la realización de este trabajo.

el 6% equiparó lectura con reconocimiento de palabras; el 20% describió la lectura como un acto cognitivo o de sentido.

Reid (1966) entrevistó a siete varones y cinco niñas de Edimburgo, Escocia, tres veces durante su primer año de escuela, con respecto a sus conceptos sobre la lectura. Encontró una carencia general de expectativas específicas acerca de la lectura o de sus propósitos. Downing (1969) reprodujo y extendió el estudio de Reid, con niños de cinco años en Inglaterra y con resultados similares. En su seguimiento longitudinal de aspectos de estudio, Downing (1973) informó que estos niños tendían a moverse de la confusión a una mayor claridad cognitiva a medida que su habilidad para manejar la tarea se incrementaba.

El presente estudio se ha realizado con el fin de hacer algunos aportes a nuestra creciente comprensión de los conceptos que tienen los niños acerca de la lectura. El mismo incluye varios países por sugerencia de Downing (1978) que dice que "haciendo comparaciones entre los comportamientos lectores de personas en diferentes culturas y en lenguas varias, podemos entender mejor los procesos psicolingüísticos fundamentales de la lectura y escritura y del modo en que éstos se desarrollan" (pág. 8).

Los fines de esta investigación, informal como es, fueron: 1) aprender más sobre los conceptos de lectura de los escolares principiantes; y 2) comparar conceptos entre países.

El estudio surgió de una discusión del **Grupo de Interés Especial en Cooperación Internacional para Investigación y Desarrollo de la Lectura**, en la Convención de la Asociación Internacional de Lectura de 1977, Miami, Florida, Estados Unidos. Los miembros presentes coincidieron que era esencial un diseño simple de investigación. El diseño mostrado aquí es en verdad simple –algunos dirían simple y defectuoso– pues muchas variables no fueron controladas. Pero nuestro deseo era posibilitar la obtención de información sin demasiadas trabas, y eso fue lo que hicimos.

Se diagramó un cuestionario que fue enviado a los voluntarios que tomarían parte en el estudio. Dicho cuestionario y un artículo para fomentar la participación aparecieron en el **Boletín del Grupo de Interés Especial en Cooperación Internacional para Investigación y Desarrollo de la Lectura de la IRA**. Un total de 725 niños estuvieron involucrados en la parte inicial del estudio y 350 en la fase final. (Cuatro investigadores participantes no contribuyeron con estadísticas en la fase final y el agotamiento da cuenta de la falta de otros envíos en esta última etapa.) Están representados siete países, aunque la mayor representación es, sin duda, de los Estados Unidos.

En un intento de aprender cómo los conceptos de los niños sobre lectura pueden variar luego de un año de escolaridad, el cuestionario fue administrado poco después de la iniciación del año lectivo y, nuevamente, durante las últimas semanas de clase. La información sobre las respuestas iniciales pueden encontrarse en la **Tabla 1** y los datos de las respuestas finales en la **Tabla 2**. Cada tabla incluye el nombre del investigador, el país, el número total de sujetos, sujetos por sexo, rangos de edad, edades medias.

(Los informantes actuales sospechan que en algunas situaciones algunos sujetos eran de grados posteriores al primer grado escolar; los esfuerzos por validar esto fueron infructuosos.)

Procedimiento

Se envió un cuestionario de nueve ítems a cada investigador informante. El investigador de cada país (o de los estados de USA) tuvo que hacer las copias necesarias para cada uno de los sujetos de su muestra. Los cuestionarios fueron traducidos en Bélgica, Colombia, Japón y Suecia. Los maestros de primer grado (en algunos casos el mismo investigador) entrevistaron a niños que iniciaban su escolaridad durante las dos primeras semanas del año lectivo y registraron sus respuestas. El sexo y la edad fueron indicados en el formulario. Los resultados iniciales se enviaron luego a los autores de esta comunicación. Durante las dos últimas semanas de clase, se administró nuevamente el cuestionario.

Tabla 1						
Respuestas iniciales						
	Total		Varones		Mujeres	
	N	Edad	N	Edad	N	Edad
Australia						
Susan Moore	83	4-10 – 8-1	46	4-11 – 6-7	37	4-10 – 8-1
Investigadora		Media= 5-2		Media= 5-4		Media 5-1 1/2
Bélgica: Universite						
De L' Etat a Mons	71	5-9 – 8-5	36	5-9 – 8-5	35	5-9 – 6-8
Jean Burion		Media= 6-2		Media= 6-2		Media= 6-3
Colombia: S.A. University of						
Wisconsin Madison						
(estudiantes de						
Colombia)	61	6-0 – 8-7	61	6-0 – 8-7	0	
Oscar Ozete		Media= 7-4		Media= 7-4		
Inglaterra: Chevington						
Anthony Tennant	47	4-0 – 5-3	23	4-0 – 5-3	24	4-0 – 4-6
Docente		Media= 4-1		Media= 4-1		Media= 4-0
Japón: Instituto Nema de						
Investigaciones Educativas						
Takahito Sakamoto						
Director del	43	6-0 – 7-9	23	6-0 – 7-0	20	6-2 – 7-0
Departamento		Media= 6-6		Media= 6-6		Media 6-6
Ciencia de la Lectura						
Suecia: Bandahgen						
Betty Ericson	36	2-3 – 8-8	18	7-4 – 8-5	18	7-3 – 8-8
Investigadora		Media= 7-10		Media= 7-9		Media= 7-0
Eve Malmquist	53	No da Edad	27	No da Edad	26	No da Edad
Universidad de Linkoping						

Estados Unidos: Nueva York						
Hunter College	55	5-0 – 6-11	31	5-0 – 7-1	24	5-2 – 6-10
Marilyn Birkley		Media= 6-10		Media= 6-3		Media= 6-3 1/2
Texas						
Edith Bondi	5	6-3 – 6-11	3	6-7 – 6-11	2	6-3 – 6-10
Consultora en Educación		Media= 6-10		Media= 6-11		Media= 6-10 1/2
Hawai: Honolulu						
Doris Crowell	29	5-11 – 6-10	14	6-0 – 6-10	5	5-11 – 6-9
Investigadora		Media= 6-5		Media= 6-7		Media= 6-2
Missouri:						
Southwest Missouri						
State University	43	5-11 – 7-0	21	5-11 – 7-0	22	5-11 – 6-11
James Layton		Media= 6-6		Media= 6-5		Media= 6-7
Missouri: Universidad de Missouri						
Richard Robinson	24	6-1 – 7-8	12	6-1 – 6-11	2	6-2 – 7-8
		Media= 6-8		Media= 6-6 1/2		Media= 6-9
California:						
San Leandro	84	5-8 – 7-8	47	5-8 – 7-8	37	5-9 – 7-5
Charlotte J. Smith		Media= 6-5		Media= 6-6		Media= 6-3
California: Marysville Southwest Missouri State University						
Centro de Aprendizaje de la Lectura						
Eleanor Thonis	72	4-9 – 9-0	33	4-11 – 9-0	39	4-9 – 6-10
		Media= 6-1		Media= 6-5		Media= 5-11
Total			Varones		Mujeres	
709			397		312	
4-0 – 9-0			4-0 – 9-0		4-0 – 8-1	
Media= 6-4			Media= 6-5		Media= 6-3	

Tabla 2						
Respuestas finales						
	Total		Varones		Mujeres	
	N	Edad	N	Edad	N	Edad
Bélgica	48	6-5 – 9-1	21	6-5 – 9-1	27	6-6 – 7-5
Jean Burion		Media= 7-0		Media= 6-11		Media= 7-0
Colombia	30	7-0 – 8-11	30	7-0 – 8-11	0	
Oscar Ozete		Media= 7-9		Media= 7-9		
Inglaterra	38	4-11 – 5-7	16	5-0 – 5-7	22	4-11 – 5-0
Anthony Tennant		Media= 5-0		Media= 5-0		Media= 5-0
Suecia	36	2-3 – 8-8	18	7-4 – 8-5	18	7-3 – 8-8
Betty Ericson		Media= 7-10		Media= 7-9		Media= 7-0

Estados Unidos Marilyn Birkley Nueva York	44	6-0 – 7-5 Media= 7-0	24	6-0 – 7-4 Media= 6-11	20	6-6 – 7-5 Media= 7-0
Edith Bondi Texas	5	6-11 – 7-7 Media= 7-7	3	7-3 – 7-7 Media= 7-7	2	6-11 – 7-6 Media= 7-2
Doris Crowell Hawai	26	6-6 – 7-5 Media= 7-0	11	6-7 – 7-5 Media= 7-2	15	6-6 – 7-4 Media= 7-9
Richard Robinson Missouri	24	6-9 – 8-4 Media= 7-3	11	6-9 – 7-7 Media= 7-2	12	6-10 – 8-4 Media= 6-9
Charlotte J. Smith California	67	6-2 – 8-1 Media= 6-10	40	6-3 – 8-1 Media= 6-10	27	6-2 – 7-10 Media= 6-9
Eleanor Thonis California	32	6-7 – 8-6 Media= 7-2	15	6-8 – 8-0 Media= 7-4	17	6-7 – 8-6 Media= 7-1
		Total 350 4-11 – 9-1 Media= 7-1		Varones 190 5-0 – 9-1 Media= 7-2		Mujeres 160 4-11 – 8-8 Media= 7-0

Pregunta 1: ¿Qué es leer?			
Tabla 3 Respuestas iniciales			
Categorías	Total %	Varones %	Mujeres %
1. Respuestas vagas, circulares	42	42	46
2. Tareas relacionadas, actividades del aula	42	40	38
3. Reconocimiento de palabras	8	9	9
4. Significado o sentido	8	9	8
Respuestas Finales			
Categorías	Total %	Varones %	Mujeres %
1. Respuestas vagas, circulares	24	23	25
2. Tareas relacionadas, actividades del aula	38	38	38
3. Reconocimiento de palabras	8	8	8

Estas fueron las nueve preguntas

1. ¿Qué es leer?
2. ¿Sabes leer?
3. ¿Piensas que vas a aprender a leer en la escuela?
4. ¿Cómo aprendiste a leer?
5. ¿Te gusta leer?
6. ¿Acerca de qué cosas te gusta leer?
7. ¿Para ti es fácil o difícil leer? ¿Por qué?
8. ¿Piensas que en la escuela vas a aprender a leer mejor?
9. ¿Necesitamos aprender a leer? ¿Por qué?

Se presentaron dos informes provisionales: uno, en el **Congreso Mundial de Lectura**, en Hamburgo, Alemania, agosto de 1978 y, el otro, en la **Convención de la IRA**, Atlanta, Georgia, Estados Unidos, en mayo de 1979. Este es un informe final sobre sus resultados.

Limitaciones

Previamente a la presentación de los resultados, debemos hacer notar varias limitaciones de esta investigación. 1) Los informantes actuales no tuvieron ningún control sobre los administradores o la administración de los cuestionarios. Al analizar los resultados, se vio que las indicaciones no fueron seguidas en forma exacta. 2) La naturaleza del estudio no permitió una verificación de la validez de cada muestra. Aparecieron edades que incluirían niños que están más allá del primer año de escolaridad. 3) Los informantes actuales no tuvieron control sobre la responsabilidad de los sujetos desde la administración inicial del cuestionario hasta la administración final. 4) Aunque el alcance del estudio es internacional, la preponderancia de sujetos de los Estados Unidos no permite hacer generalizaciones sobre el total de la población muestra. 5) Este estudio sólo puede ser considerado como investigación exploratoria y no puede ser generalizado de ningún modo, pues el diseño es impreciso e inexacto.

Resultados

A pesar de las limitaciones del estudio, los resultados son interesantes en términos de conceptos amplios acerca del pensamiento de los niños, y ciertamente, en términos de algunas de sus respuestas específicas. Las preguntas se agruparon en dos categorías: 1) aquellas que dieron un número limitado de respuestas, como *si-no*; y 2) aquellas que tuvieron respuestas libres y produjeron una variedad de contestaciones. En el informe sobre resultados si-no, el número total de respuestas y porcentajes está listado. Las respuestas libres están encuadradas en categorías principales. Se informa de todos los resultados en relación con las nueve preguntas del cuestionario.

Pregunta 1: ¿Qué es leer?

Las respuestas están divididas en cuatro categorías principales basadas en la categorización de Weintraub y Denny. En la **Tabla 3**, la **categoría 1** se refiere a respuestas tales como “no sé”, sin respuesta, o “leer es leer”. La **categoría 2** incluye respuestas como “leer un libro, cuentos o libros”, o “leer en voz alta”. La **categoría 3** contiene respuestas como “leer palabras, palabras o letras, o leer letras”. La **categoría 4** incluye “aprender, aprender de un libro, leer por el sentido, aprender mediante el leer, o leer y escribir respuestas”.

En la administración inicial del cuestionario hay mayor número de respuestas en la **categoría 1** (42%), pero, en la administración final, las respuestas de esta categoría bajaron al 24% (véase **Tabla 3**). No aparecieron diferencias significativas entre sujetos masculinos y femeninos. Parecería que luego del primer año de escolaridad, los sujetos están mejor preparados para definir lectura a un entrevistador.

En ambas administraciones apareció también una tendencia a enfatizar actividades relacionadas con tareas del aula (**categoría 2**). No surgieron diferencias significativas según el sexo.

Respuestas de la **categoría 3** fueron escasas en la primera y última administración. Pocos alumnos tendieron a equiparar lectura con reconocimiento de palabras. Fue interesante, sin embargo, el cambio en las respuestas de la **categoría 4**. En la administración inicial sólo el 8% de los sujetos pensó en la lectura como una tarea de sentido (o significados), pero en la segunda administración, 30% sí lo consideraron. Pareciera que la experiencia escolar hizo que muchos sujetos se dieran cuenta de que el propósito de la lectura es obtener significados (o sentido).

Tabla 4							
Respuestas iniciales							
Categorías	Australia	Bélgica	Colombia	Inglaterra	Japón	Suecia	E.E.U.U
1	50	44	34	63	30	34	40
2	44	26	20	30	45	60	47
3	3	12	20	7	22	3	6
4	3	18	26	0	3	3	7

Respuestas Finales							
Categorías	Australia	Bélgica	Colombia	Inglaterra	Japón	Suecia	E.E.U.U
1	-	23	20	26	-	30	25
2	-	45	3	50	-	25	36
3	-	7	13	8	-	31	8
4	-	25	64	16	-	14	31

La **Tabla 4** muestra la composición de las categorías según el país. Nótese las diferencias y similitudes en relación con los resultados totales en **Tabla 3**.

Alguna de las respuestas particularmente interesantes a la pregunta “¿qué es leer?”, en la administración inicial fueron: “Es importante porque si no puedes leer no eres inteligente, pero si puedes leer te haces inteligente y hace que tu mamá y tu papá se alegren”. “Leer es escuchar en tu cabeza.” “Cuando te acostumbras a mirar las palabras en libros –cuando te acostumbras a ellas– las empiezas a decir y lees.” En la toma final: “ir a clase de lectura”; “trabajar en un libro”; “hacer los deberes”; “el grupo con el cual trabajas”.

Pregunta 2: ¿Sabes leer ahora?

En la primera encuesta, menos de la mitad respondieron (43%) que se sentían capaces de leer. Hacia el final del año lectivo, el 92% de los encuestados se sentían capacitados para leer.

Cuando se analizó la población de acuerdo con los países individuales, aparecieron diferencias interesantes. En la administración inicial, el 100% de los sujetos de Colombia y el 93% del Japón, informaron que eran capaces de leer; más de la mitad de los encuestados de Bélgica respondieron de igual modo. Poco menos de la mitad de los niños de los restantes países dieron esa respuesta.

En la administración final, más del 90% de los sujetos de todos los países donde se recolectó la información se sentía capacitado para leer.

Pregunta 3: ¿Piensas que vas a aprender a leer en la escuela?

En la encuesta inicial, el 57% pensó que aprendería a leer en la escuela. En la encuesta final sólo el 51% creía que aprendería a leer en la escuela. (Los actuales informantes creen que los resultados de la administración final no son confiables, pues más del 90% de los sujetos sostuvo al terminar el primer año escolar que sabían leer. Parecería haber algún defecto en el modo en que se impartieron las directivas para el cuestionario.)

En la administración inicial apareció en esta pregunta una significativa diferencia según el sexo. En Suecia, el 80% de los varones y sólo el 53% de las niñas sentía que aprendería a leer en la escuela.

Pregunta 4: ¿Cómo aprendiste a leer?							
Tabla 5 Respuestas iniciales							
Orden	Australia	Bélgica	Colombia	Inglaterra	Japón	Suecia	E.E.U.U
1	madre	maestro	fonética	madre	madre	Com- pañeros padres	escuela
2	escuela	escuela	padre	maestro	libros escolares	él mismo	madre
3	libros escolares	libros escolares	escuela y maestro	hermana	él mismo	él mismo	libros escola- res
Respuestas finales							
Orden	Bélgica	Colombia	Inglaterra	Suecia	E.E.U.U.		
1	maestro	fonética	madre	fonética	maestro		
2	libros escolares	maestro	escuela	libros escolares	libros escolares		
3	escuela	alfabeto conocimiento de letras	fonética	alfabeto conocimiento de letras	escuela		

Pregunta 4: ¿Cómo aprendiste a leer?

En la primera administración del cuestionario, el 54% del total de sujetos no respondió esta pregunta. Las cinco respuestas más comunes al total de la población fueron: 1) madre, 2) escuela, 3) fonética o diciendo palabras en voz alta, 4) maestro, y 5) libros escolares.

En la administración final sólo el 1.5% de la población no contestó esta pregunta. Esto parecería reflejar la habilidad de los sujetos para leer, hacia el final del año escolar. Las primeras cinco respuestas más comunes para el total de la población fueron las mismas de la encuesta inicial, sin embargo, difirió la jerarquización: 1) maestro, 2) libros escolares, 3) fonética, 4) escuela, 5) madre. Fue también elevada la cantidad de respuestas que aducían un autoaprendizaje. Aparecieron diferencias de jerarquía entre los sexos. Los varones jerarquizaron: 1) maestro, 2) libros escolares, 3) escuela, 4) fonética; mientras que las niñas jerarquizaron: 1) maestro, 2) fonética, 3) madre, 4) libros.

Sorpresivamente la televisión obtuvo una escasa respuesta general: 0.3% en la inicial; 0.1 % en la final.

Aparecieron diferencias interesantes entre los diversos países (véase **Tabla 5**).

Pregunta 5: ¿Te gusta leer?

En la encuesta inicial, menos de la mitad (45%) de los sujetos dijeron que les gustaba leer, y casi la mitad no tuvo respuesta para tal pregunta (49%). Hacia el final del año escolar, los resultados indicaron que a casi todos los sujetos (96%) les gustaba leer. En los diferentes países las pautas fueron similares.

Pregunta 6: ¿Acerca de qué cosas te gusta leer?

Los mismos tipos de materiales de lectura fueron indicados tanto en la administración inicial como en la final de los cuestionarios, aunque fueron clasificados de distinta forma.

Este fue el orden jerárquico de respuestas: 1) animales; 2) cuentos de hadas y fábulas; 3) historias y libros; 4) todo/cualquier cosa; y 6) deportes. No aparecieron diferencias importantes según el sexo. Nótese las elecciones jerarquizadas según los países en la **Tabla 6**.

Ejemplos de libros de animales incluyeron *Lassie*, perros, gatos y animales de granja. En los cuentos de hadas y fábulas, clásicos tales como *Blancanieves* y *Cenicienta*. En historias y libros, "lindos libros" y "libros de chicos".

Los libros escolares comprendían libros de texto de las diferentes áreas de contenido (especialmente ciencia), diccionarios y enciclopedias. En libros de historietas incluyeron a *Archie*, los *Superhéroes* y *Superman* y en los dibujos cómicos, casi todas las creaciones de Walt Disney.

Las primeras tres elecciones en ambas encuestas parecerían pertenecer al tipo de material leído a los niños por miembros de la familia.

Otras categorías populares: historias con experiencias, libros de chistes, biografías, libros de monstruos, religión/Biblia y *Dr. Seuss*.

Pregunta 7: ¿Para ti es fácil o difícil leer? ¿Por qué?

En la respuesta inicial, el 26% del grupo total dijo que leer era fácil, el 14% encontró dificultad, el 12% lo halló difícil y fácil, y el 48% no tuvo respuesta. En la administración final, el 65% encontró fácil a la lectura, el 23% la halló difícil, cerca del 11%, fácil y difícil, y menos del 1% no respondió. Los resultados fueron bastante similares en los diversos países, sin diferencias significativas según el sexo. Las respuestas más frecuentes referidas a que leer es fácil, fueron: "Yo puedo leer". "Es fácil cuando usted sabe las palabras o las puede decir en voz alta." "Leer es divertido." La dificultad en leer aparecía asociada, principalmente, con "no saber las palabras".

Pregunta 6: ¿Acerca de qué cosas te gusta leer?				
Tabla 6				
Respuestas iniciales				
Orden	Australia	Bélgica	Colombia	Inglaterra
1	relatos/libros	animales	relatos/libros	cuentos de hadas, fábulas
2	cuentos de hadas, fábulas	biografías	cuentos de hadas, fábulas	animales
3	historias de experiencias	películas	libros escolares	libros ilustrados

Orden	Japón	Suecia	Estados Unidos
1	historietas	animales	animales
2	cuentos de hadas, fábulas	historietas	cuentos de hadas, fábulas
3	libros ilustrados	dibujos cómicos	todo/cualquier cosa

Respuestas finales					
Orden	Bélgica	Colombia	Inglaterra	Suecia	E.E.U.U.
1	relatos/libros	relatos/libros	libros escolares	relatos/libros	animales
2	cuentos de hadas, fábulas	religión/Biblia	cuentos de hadas, fábulas	dibujos cómicos	relatos/libros
3	libros escolares	animales	animales	todo/cualquier cosa	cuentos de hadas, fábulas

Pregunta 8: ¿Piensas que en la escuela vas a aprender a leer mejor?

Cuando se tomó inicialmente el cuestionario, algo menos de la mitad de los encuestados (47%) sentían que iban a aprender a leer mejor en la escuela. Hacia el final del año escolar, un 97% corroboró lo dicho.

No aparecieron diferencias significativas entre sujetos masculinos y femeninos, ni entre diversos países.

Pregunta 9: ¿Necesitamos aprender a leer? ¿Por qué?

En la administración inicial, el 58% de todas las respuestas fueron "sí"; 3%, "no" y 39%, "sin respuesta". En la toma final, el 91% contestó "sí", el 6%, "no", y el 3% dio "sin respuesta".

No aparecieron diferencias significativas entre los diversos países o según el sexo.

La naturaleza de las razones para leer, se fue haciendo más específica y realista desde la administración inicial a la final. Las respuestas iniciales enfatizaban "diversión", "importancia" y "para ayudarnos a leer mejor".

Las respuestas finales apuntaban al éxito en la escuela, a la lectura funcional, y como una ayuda en el aprendizaje. Algunas respuestas interesantes en ambas administraciones fueron: "Así mamá no tendrá que seguir enseñándome". "No conseguiremos un libro si no aprendemos." "Para llegar a ser geniales." "Para leer la Biblia." "Para ir de compras y leer la guía de TV." "Para no ir a prisión." "Porque es una lástima tener un buen libro y no poder leerlo."

Conclusión

Tomando en cuenta desde ya las muchas limitaciones del estudio, emergen algunos perfiles tentativos. En el comienzo del año lectivo, al menos para los sujetos de este estudio, parece ser evidente el siguiente cuadro:

Lectura es muy frecuentemente un concepto nebuloso, pero las verbalizaciones más concretas lo ubican como una actividad relacionada con una tarea o un quehacer del aula. Menos de la mitad de los niños sentía que sabía leer al entrar a la escuela, aunque casi tres quintos dijo que aprendería a leer (o aprendería a leer mejor) en ella. Los niños les atribuyeron a la madre, maestros, escuela y libros escolares el haberles enseñado a leer. Cerca de la mitad de los sujetos sostuvo que le gustaba leer. Los niños informaron que disfrutaban de obras sobre animales, cuentos de hadas, y, en general, de libros y relatos. La lectura fue considerada fácil cuando los sujetos fueron capaces de aplicar la fonética a la situación de lectura. Al preguntárseles por qué necesitaban aprender a leer, dieron explicaciones generales, tales como: "no sé", "es divertido", "es bueno", "es importante", y "para leer mejor".

Hacia el final del primer año de escolaridad, para quienes respondieron, de algún modo es válido este perfil:

La lectura es una tarea relacionada, una actividad del aula que incluye la significación o el entendimiento del material impreso. En este momento, más del 90% de los sujetos informó que era capaz de leer. Atribuyeron a la situación escolar (maestro, libros escolares, fonética y escuela) el haberles enseñado a leer. Casi todos los niños dijeron que gustaban de leer, en especial, relatos y libros, obras sobre animales, cuentos de hadas, libros escolares, todo y cualquier cosa e historias deportivas. Consideraron la lectura fácil o difícil de acuerdo con, principalmente, la facilidad para descifrar la pronunciación y el significado de las palabras. Cuando se les preguntó por qué necesitaban aprender a leer, dieron respuestas más específicas: para tener éxito en la escuela, lectura funcional, para ser inteligentes, para aprender y para aprender cosas nuevas.

Como se evidencia, los conceptos sobre lectura de los lectores principiantes se van refinando durante el curso del primer año de educación formal. Los perfiles parecen indicar una maduración con respecto a sus sentimientos acerca de la lectura y de la enseñanza de la lectura.

Referencias bibliográficas

- Anglin, Jeremy M. (ed.): Bruner, Jerome S. **Beyond the Information Given**. Nueva York, W.W. Norton & Co., 1973, p. 1973, p.136.
- Denny, Terry y Weintraub, Samuel: "What do Beginning First Grade Readers Say About Reading?" **Childhood Education**, 41 (1963), 326-27.
- Downing, John: "How Children Think About Reading", **The Reading Teacher**, 23, 1969, 217-30. **Comparative Reading**. Nueva York, Macmillan Co., 1973. "The Child's Understanding of the Functions and Prophecies of Communication", Unpublished paper.
- Ollila, Lloyd, y Quorn, Kelly: "The You Child's View of Reading", **Manitoba Journal of Education**, 11, 1976, 11-14.
- Reid, Jessie R: "Learning to Think About Reading", **Educational Research**, 9, 1966, 56-62.
- Vernon, M.D.: **Backwardness in Reading**. Londres, Cambridge University Press, 1957.
- Waller, T. Gary: **Think First, Read Later**. Delaware, Asociación Internacional de Lectura, 1972.