

El libro de lectura de primer grado escolar

Elida J. Tuana*

“Estamos marcados toda nuestra vida, por el modo de percepción montado en nosotros por el aprendizaje de la lectura”

Gastón Mialaret

Los problemas que se plantean a los maestros de primer grado al elegir un libro de texto son múltiples, pero en general la elección es determinada por la parte estética, que es importante pero no fundamental, por la adecuación del grafema consonántico con que comienza, por la cantidad de combinaciones que ese grafema inicial permite y que funcionan como palabras independientes, etcétera.

Algunos maestros, no conformes con los libros impresos, fabrican el propio, con contenidos y procesos de selección que no superan, la mayoría de las veces, al de los libros impresos.

Las comisiones técnicas designadas al efecto no proceden con un criterio más adecuado, valga como ejemplo el texto oficial que fue estudiado por una comisión numerosa y que comienza con un fonema inexistente entre los hispano hablantes y, en particular, los del Río de la Plata, la /v/.

El análisis de un libro de lectura comprende diferentes aspectos:

1. El análisis del contenido del libro en relación con los valores sustentados por el país y la educación.
2. El análisis global de los contenidos en relación con los intereses del niño, de acuerdo con su edad pero también con el medio sociocultural en que se desarrolla.
3. El análisis de los contenidos en relación con las habilidades y aspectos del pensamiento que se quieren desarrollar en el niño: lectura de iniciación, de información, de entretenimiento, de imaginación, etcétera.
4. El análisis de los contenidos en relación con las etapas de desarrollo del pensamiento.
5. El análisis de los contenidos en relación con sus posibilidades de transmitir mensajes comprensibles para el niño de acuerdo con su evolución del lenguaje.
6. El análisis comparativo de los contenidos a través de la serie de libros que se usan en las distintas clases y de los cuales el primero es la base.
7. Análisis del vocabulario usado en los libros.
8. Análisis de las expresiones gramaticales de los mismos.
9. Estudio de la legibilidad.

* La psicóloga Elida Tuana ha escrito numerosos trabajos sobre las dificultades de aprendizaje de la lectoescritura. Esta comunicación fue presentada en las II Jornadas de Dislexia de Uruguay, en noviembre de 1974.

Desarrollo

En este trabajo nos limitaremos a los tres últimos problemas planteados. Elegimos dos libros de lectura, que llamaremos **A** y **B**, por ser los más usados y el texto oficial, **Libro Primero de Lectura**, al que llamaremos **C**. Estos tres libros constituyeron nuestro material de investigación.

I. Grado de legibilidad

Para determinarlo, preferimos la fórmula de Wheeler y Smith porque da los grados de legibilidad para enseñanza primaria.

Detallaremos la forma de trabajo, pues la consideramos de interés

- 1) Seleccionamos de 10 a 20 lecturas del texto a analizar. Elegimos 20 de cada libro, y analizamos las que se correspondían secuencialmente a partir de un origen arbitrario tomado dentro del primer grupo.
- 2) En la página elegida por el sistema anterior, se cuentan:
 - 2.1. Todas las palabras.
 - 2.2. Todas las oraciones.
 - 2.3. Todas las palabras de tres sílabas o más.
- 3) Se suman las columnas, obteniéndose:
 - 3.1. Total de palabras.
 - 3.2. Total de oraciones.
 - 3.3. Total de palabras largas.
- 4) Se determina la longitud media de la oración dividiendo 3.1. por 3.2., o sea, el total de palabras entre el total de oraciones.
- 5) Se determina el grado de dificultad para la cualidad de legible dividiendo el total de palabras de tres o más sílabas entre el total de palabras (3.3. entre 3.1)
- 6) Se multiplican entre sí los dos resultados obtenidos para determinar cuál es la dificultad media de legibilidad de la oración.
- 7) El resultado se multiplica por 10 para obtener enteros.
- 8) Se busca la dificultad en la tabla siguiente.

- Primero (iniciación)	4.0 a 8.0
- Primer lector	8.1 a 11.5
- Segundo	11.6 a 19.0
- Tercero	19.1 a 26.5
- Cuarto	16.6 a 34.5

El procedimiento, como se ve, es sencillo: se hace necesario evaluar la tabla para ver si necesita ajustes en nuestro idioma.

Los tres libros estudiados nos dan:

- **Libro A:** 7.07,
- **Libro B:** 9.95,
- **Libro C:** 9.11,

lo cual indica, que el libro **A** es adecuado para la iniciación; los **B** y **C** se ubican en un primer lector o sea, al final de primer grado y comienzo de segundo en

nuestras escuelas oficiales, y en primer grado de las privadas que inician la lectura en preparatorio.

II. Vocabulario

Los aspectos que ofrece el estudio del vocabulario son múltiples.

En éste nos limitaremos a estudiar:

1. La extensión del vocabulario del libro

Para contar las palabras diferentes procedimos con el siguiente criterio:

- a) Consideramos como una palabra el singular o el plural, cuando éste se diferencia de aquél por el agregado de la "s" final.
- b) Consideramos dos palabras cuando el plural agrega una dificultad suplementaria que es necesario vencer.
Ejemplo: "lápiz" y "lápices"; "exámen" y "exámenes", etc.
- c) Consideramos también vocablos diferentes a los efectos de sus dificultades para la lectura las voces verbales vas y vamos. (No hablamos de las inflexiones voy, íbamos y fuimos que, para nuestra investigación son vocablos que no tienen similitud).

Encontramos:

Libro A: 595 vocablos diferentes,

Libro B: 1.273,

Libro C: 949.

Anotamos:

- La diferencia entre el número de vocablos distintos de los tres libros. El **B** duplica al **A**; el **C** lo excede en casi 400 palabras.
- Esto confirma el estudio anterior acerca de la legibilidad, situándolos en la misma escala por dificultad **A, C, B**.

2. La frecuencia de las palabras

Los que trabajamos con niños con dificultades de aprendizaje, hemos comprobado que se caracterizan porque permanecen en el periodo de desciframiento. Ante una palabra larga, o poco conocida, e incluso, una palabra corriente, el niño lee dividiéndola en unidades silábicas.

Para analizar la adecuación de los libros a la tarea de familiarizar al niño con las palabras escritas, estudiamos las voces que se presentan con cada vocablo en el libro de lectura.

Encontramos:

	Libro A		Libro B		Libro C	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
1 vez	291	48,9	604	47,8	610	64,2
2 veces	117	19,6	319	25,2	131	13,8
3 "	43	7,2	152	12,0	50	5,2
4 "	34	5,7	57	4,4	38	4,0
5 "	19	3,2	40	3,1	28	2,9
6 "	23	3,8	17	1,3	16	1,7
7 "	10	1,6	12	1,0	12	1,2
8 "	10	1,6	12	1,0	6	0,6
9 "	7	1,2	6	0,5	6	0,6
10 "	4	0,7	7	0,5	9	0,9

Destacamos:

- El enorme predominio de las palabras que aparecen una sola vez; alrededor del 50% en los libros **A** y **B**, alcanzan el 64% en el **C**. Si el niño encuentra estos vocablos en otros textos es indudable que los tiene que volver a descifrar pues no ha adquirido la familiaridad necesaria para leerlos a primera vista.

- Si le agregamos los que aparecen dos veces llegamos a valores entre el 70 y el 78% de los totales. Si se tiene en cuenta que la mayoría de las veces estas dos formas aparecen en la misma página, vemos que los libros acumulan cantidad de palabras que no son incorporadas al vocabulario de lectura del niño, pues debe tratarlas como desconocidas cuando aparecen nuevamente.

- Los porcentajes que faltan para 100 que, como constatamos son escasos, corresponden a las palabras que aparecen con más de 10 frecuencias.

3. Palabras que se repiten

Pasamos luego a considerar las palabras que más se repiten y para ello ubicamos su límite en 20. Hallamos:

Libro A	Libro B	Libro C
1º al (143)	1º la + las (173)	1º la + las (167)
2º la + los (120)	2º al (96)	2º de (114)
3º de (77)	3º de (95)	3º el (94)
4º a (68)	4º y (81)	4, 5º que + y (84)
5º se (53)	5º a (72)	6º a (69)
6º en - así (49)	6º se (59)	7º en (64)
8º en (42)	7º en (58)	8º en (59)
9º a (35)	9º en - la + los no + nos (50)	9º la + las (59)
10º una (26)	11º no (45)	10º tu + tus (52)
11º un, sa (25)	12º mi + mis (33) una + unas	11º es (47)
13º no que (23)	14º mamá (26)	12º en (40)
15º sí (21)	16º le + les, sí un (25)	13º no (38)
	18º me (23)	14º como (36)
	19º con (22)	15º me (34)
	20º muy (21)	16º al (31)
		17º se + sus (28)
		18º te - mi + mis (27)
		20º una + unas (25)
		21º sol - mamá (24)
		23º del (21)

Destacamos:

1. Que las palabras que más se repiten, en los tres libros, son en su casi totalidad monosílabos. Las únicas excepciones son: *está*, *mamá*, *como*, *una* y *unas*.
2. Que las palabras que ocupan los lugares 1 a 4 son las mismas en los tres libros.
3. Que las palabras que integran las listas son, en su casi totalidad, artículos o conectivos.
4. Que la mayoría pertenecen a las 100 palabras más frecuentes del idioma. Las palabras de otras centenas que aparecen en el libro **A** son: *ni* (2a), *sol* (8a); en el **B**, *lo* (2a), *mi* y *mis* (2a), *mamá* (4a); en el **C**, *tu* (2a), *lo* (2a), *mi* (2a), *sol* (8a) y *mamá* (4a).

Estudiamos, por último, el grupo de palabras cuya frecuencia se halla entre 10 y 20; son pocas, 13 para el libro **B**, 24 para el **A**; la mayoría son bisílabas, algunas con todas las dificultades de una integración silábica, otras de construcción simple y directa; éstas son la mayoría.

Concluimos constatando que el niño recibe reiteradamente la imagen gráfica de palabras monosílabas; el resto se presentan en el vocabulario escrito que maneja sólo escasas veces; la mayoría una sola vez. Es indudable, repetimos, que esta exposición no le permite adquirir familiaridad con el vocablo, en consecuencia prolonga la etapa de desciframiento.

4. Comparación del lenguaje del libro con el del niño

El último trabajo con relación al vocabulario fue la comparación de las palabras que usa el niño en su lenguaje y las que aparecen en los libros. El lenguaje hablado y el vocabulario infantil son básicos para la adquisición de la lectura. Esta demostrado que ese vocabulario varía de una región a otra y también de acuerdo con los sectores socioculturales; de ahí la dificultad de hacer un libro de lectura sin ese conocimiento del léxico que manejan los niños a los que va dirigido el mismo.

Para el conocimiento del vocabulario que manejan los niños en su lenguaje hablado contamos con un trabajo realizado bajo nuestra dirección por las maestras Niní Moraes y Nérida Martínez Chevalier, que consistió en el registro del vocabulario de los niños de 5;03 a 6;03.

Ordenamos las palabras del mismo por orden decreciente de frecuencias dentro de cada letra del alfabeto y las comparamos con las de los libros. El promedio de vocablos diferentes usados por los niños, después de eliminar artículos, preposiciones, conjunciones y de considerar los verbos sólo en infinitivo fue de 2.309, lo que indudablemente aumentaría si tomáramos en consideración las voces verbales, los plurales complejos, etc., como lo hicimos a los efectos de la lectura.

A pesar de que el número de palabras usadas en los libros es infinitamente menor, aparecen en éstos, vocablos nuevos, que no maneja habitualmente el niño. Los porcentajes son:

Libro A	Libro B	Libro C
Alrededor de 12%	25%	20%

Los tres libros, como vemos, incorporan palabras nuevas en porcentajes muy diferentes; consideramos que es necesaria la incorporación de nuevas voces pero no hasta el punto de que haga del lenguaje del libro un reino aparte del lenguaje de la vida del niño. Este problema se acentúa en las voces verbales, cuando se refieren a la segunda persona. En algunos está obviado pues están en tercera; los que usan la segunda presentan la versión académica de los verbos, esa que el niño no oyó nunca en la vida corriente ni aún al propio maestro.

Es indudable que se trata de un serio problema, máxime cuando la segunda persona, el tú, se está imponiendo cada día a pasos acelerados. Considero que los maestros y las autoridades educacionales deberán estudiar el problema a breve plazo. Las oraciones que usan los verbos como mantén, agradece, quiere, arregla, están hablando al niño en un lenguaje puramente escolar, que muchos de ellos no comprenden, pero que, indudablemente ninguno aprende pues no lo incorporan al habla; es natural en la escuela, para la lectura y el dictado. La pregunta es: ¿cuál es su valor?

III. Estructura de las oraciones

1. Estructura gramatical de las oraciones

El niño que ingresa a la escuela ya sabe hablar y hace muchos años que maneja el lenguaje. Esta función simbólica o semiótica se adquiere en la etapa preescolar; el niño la ha asimilado y maneja las estructuras básicas del idioma.

Desde hace algunos años, los psicolingüistas investigan y problematizan acerca de los mecanismos de esta adquisición. Parece en la actualidad indudable que ni la imitación, ni el reforzamiento selectivo, ni la frecuencia juegan el rol decisivo y preponderante que se les atribuía y aparece para algunos la intuición lingüística del hablante, como posible explicación.

El niño, al entrar a la escuela, no sólo posee vocabulario sino lenguaje; es capaz de formar frases más o menos complejas. Es capaz, también, de comprender frases complejas en su intercambio con el adulto. Es cierto que en el lenguaje del adulto de casi todos los idiomas la frase predominante es la **simple, activa y declarativa**. SAD. Un estudio realizado en Argentina muestra que en el lenguaje de los jóvenes de 20 años o más, el 97.8 de las frases son activas; sin embargo, el niño es capaz de comprender la pasiva, de acuerdo con los estudios de Slobin, Sinclair, Ferreiro, etc. que indican que a los 6 años esto sufre limitaciones debidas a la naturaleza de la acción indicada y a las relaciones de contacto entre agente y paciente. El niño contesta muchas

veces con monosílabos pero está capacitado para hacer enunciados completos y los hace cuando toma la iniciativa de expresar algo.

Consideramos que el libro de lectura debe fortalecer en el niño esta estructura gramatical básica, ayudándolo a adquirir las formas sintácticas y semánticamente admitidas dentro de la posible combinatoria de la lengua materna e iniciándolo en la idea que leemos para comprender algo que nos quieren decir.

El niño en la escuela debe fortalecer la gramática de su lengua que está en formación, descartando combinaciones incorrectas en beneficio de otras más adecuadas; tanto las formas incorrectas como las adecuadas sufren variaciones de un medio a otro, pero el de las últimas es mucho menor. El lenguaje del niño varía con el medio en que vive, el lugar de su nacimiento, el rango, las condiciones socioculturales etc.; el maestro debe tener competencia sociolingüística suficiente para apreciar el lenguaje del niño y calibrar las modificaciones asimiladas por el mismo en función del trabajo escolar. Hablar de determinada manera es hablar como sus padres, es hablar con sus padres, es mantener la función emocional del lenguaje.

En la elección del libro el maestro debe tomar en consideración la contribución que puede prestar a la adquisición de una lengua gramaticalmente correcta. Para ello analizará también la oración y su construcción gramatical.

Continuamos el trabajo con los libros **A** y **B** para presentar, nuevamente, los casos extremos.

Al intentar combinar las palabras para dar un material más variado, a menudo incluyen combinaciones de vocablos que gramaticalmente no responden a las características de oración y que, en consecuencia, no proveen al niño de la idea de que cuando lee lo hace para averiguar algo que le están diciendo.

Encontramos:

1. Palabras sueltas que no son empleadas en oraciones ni en combinaciones:

Libro A 5.3%

Libro B 23.6%

2. Combinaciones de palabras y oraciones:

Libro A 94.7%

Libro B 76.4%

Al fin de establecer comparaciones estudiamos la integración de esta segunda categoría.

2.1. Oraciones completas:

Libro A 79.07%
Libro B 63.18%

2.2. Oraciones incompletas. Consideramos como tales expresiones que carecen de verbo oracional, como, por ejemplo: Susana y los sesos.

Libro A 9.84%
Libro B 8.26%

Combinaciones de vocablos, por ejemplo: más meses, dos dalias, etc.

Libro A 5.58%
Libro B 6.87%

Es alto el número de oraciones completas, en especial en el libro **A**, ya que el **B** no alcanza a los dos tercios del material lo que indica una preocupación de los autores en ese sentido; sin embargo considero elevado, ya que se trabaja con cientos de oraciones, el número de incompletas que aparecen.

Vygotsky enfatizó las diferencias entre lenguaje hablado, lenguaje interior y lenguaje escrito. El niño, al ingresar a la escuela, maneja el hablado, está construyendo el interior, se aboca al aprendizaje curricular del lenguaje escrito, de estructura diferente del hablado. Surge la pregunta: ¿ayudan estas combinaciones a esa adquisición? Los problemas que aparecen en el lenguaje de expresión del niño en su forma escrita, ¿responden a una modalidad evolutiva? ¿en qué medida puede esta manera de presentación del lenguaje escrito ayudar al niño a creer que se puede expresar de una manera diferente? Son problemas que dejamos planteados.

2. Extensión de las oraciones

Otro problema que se presenta es éste, relativo a la extensión de las oraciones. En general se pregunta qué longitud deben tener las mismas para que el niño pueda descifrarlas y comprenderlas, dado que hace innumerables pausas y regresiones con los ojos, que significan cortes en su traducción al lenguaje oral. El hecho de que las pausas del ojo del escolar principiante no abarque más que una sílaba o una palabra ¿autoriza a los autores a presentar, en forma impresa y como modelo, combinaciones de palabras que son falsas oraciones, como las ya mencionadas y otras que aparecen en los libros?

Intentamos mostrar algunos de los problemas que surgen en la elección de un libro con el cual se inicia a los niños en la lectura. Los niños de clase media o alta tienen en sus hogares otros, que pueden subsanar o paliar estos inconvenientes; los de clase baja se ven reducidos al libro escolar, lo que aumenta, posiblemente, sus limitaciones con el manejo del lenguaje escrito.

Mialaret considera que el modo de percepción que se desarrolla en nosotros a partir de ese aprendizaje nos marca para toda la vida. Esta afirmación es un llamado de atención para las autoridades que tienen el poder

de decisión en la materia y, para los maestros, que deben establecer su elección dentro del encuadre dado por los anteriores.

Referencias bibliográficas

- Ajurriaguerra, J.; Stambak, M. y col: **La dyslexie en question**. Armand Colin, 1972.
- García Hoz, Nieves: **La enseñanza sistemática de la ortografía**. Rialp, Buenos Aires, 1963.
- García Hoz, Víctor: **Vocabulario usual, común y fundamental**. Instituto San José de Calasanz, Madrid, 1953.
- Klare, G.R.: **The measurement of readability**. Iowa, State University Press, 1963.
- Sinclair, Herminia: **Acquisition du langage et développement de la pensée**. Dunod, ed. 1967.
- Tuana, Elida J.: **Estudios comparativos de vocabularios** (inédito).
- Vygotsky, Leo: **Pensamiento y lenguaje**. Editorial Lautaro, 1964.