

educadores



FEDERACION ESPAÑOLA DE RELIGIOSOS DE ENSEÑANZA

Año XXVIII

Vol. XXVIII.—Núm. 138

mayo-junio 1986

Apartado 53.052 - 28080 Madrid - España

Director: JOSAFAT ALCALDE GÓMEZ
Secretario: RAFAEL ORTIZ MASLLORÈNS

JUNTA DE GOBIERNO DE LA FERE

Presidente: Aureliano Laguna Vegas, S.D.B.

Vicepresidente: Julia García Monge, C.D.P.

José F. Calleja Castrillo, F.M.S.—Gonzalo Carbó Bolta, Sch.P.—Avelino Fernández Álvarez, S.J.—Fidel Ibáñez del Río, SS.CC.—María José Fernández Rodríguez, A.D.C.—Milagros Lera Miguel, H. de la C.—María del Carmen Simón Amado, F.I.—Toribio Gutiérrez Alonso, F.S.C.—José Antonio Obeso Vega, H.I.C.—Luis Álvarez Torres, C.S.V.—Rosario de Blas García, H.C.R.—Gerardo Laibarra Azcárate, S.J.—Manuel Muñoz Fernández, O.F.M.Cap.

Secretario General: Santiago Martín Jiménez, S.J.

educadores

revista de la federación española de religiosos
de enseñanza

Núm. 138 mayo-junio 1986

Redacción y Administración: 28006 MADRID
Conde de Peñalver, 45. Tel. 402 13 00

Precio de suscripción anual para España: 1.960 pesetas.

Precio de suscripción anual para el extranjero: 33 dólares.

En los trabajos firmados sus autores son responsables del contenido.

Depósito legal: M.-941.-1959
ISSN: 0013-1113

VILLENA. Artes Gráficas
Cardenal Herrera Oria. 242 - 28035 MADRID

sumario

Páginas

ESTUDIOS Y ARTÍCULOS

RUIZ DÍAZ, Julián
Prof. de Antropología y Sociología
Escuela Universitaria La Salle
Madrid-Aravaca

«Perspectivas educativas del talante esperanza» 329

Se trata de entender el dinamismo-esperanza como una dimensión antropológica fundamental. En la medida que la Esperanza es praxis constructora del futuro histórico, se vincula a la Educación. Ambas, educación y Esperanza, son inseparables. El futuro querido y buscado por la «docta Spes», en tanto que tarea educadora, será un futuro mejor, más a la altura de la dignidad humana en lo social, político, ético, estético, etc. La educación surgida y animada de Esperanza es científicamente realista, resueltamente utópica y contagiosamente optimista.

FERNÁNDEZ PELLITERO, Manuel
Catedrático de la Universidad Pontificia
Salamanca

«La droga realidad socioambiental y problema educativo» 357

La droga, en España, está tomando caracteres de auténtica invasión. Constituye ya uno de los grandes negocios económicos, y se ha convertido rápidamente en un verdadero problema social, político, policial, familiar, psicológico y educativo a todos los niveles. El presente trabajo quiere ser una llamada a la puerta del problema de la droga como realidad socio-ambiental, un asomarse a las motivaciones y personalidad de los sujetos permeables a esta invasión del ambiente y un intento de programa de mano para una acción psicoeducativa inmediata.

SÁNCHEZ SÁNCHEZ, Antonio
 Dr. en Pedagogía
 Licenciado en Psicología y Teología
 Universidad de Granada

«**Modificación del comportamiento desde el punto de vista psicopedagógico: ¿manipulación o terapia?**» 375

Entendiendo por «control del comportamiento» la modificación del comportamiento de otros con medios ajenos a los que se basan en un llamamiento a su libertad personal, el autor se propone hacer una evaluación equilibrada de las ventajas y de los riesgos de las técnicas existentes para conseguir dicho control, con miras a aportar una contribución positiva a la pedagogía y a la educación.

ALCALDE GÓMEZ, Fortunato
 Prof. de Química y Didáctica de las Ciencias
 Escuela Universitaria La Salle
 Madrid-Aravaca

«**Taller de ciencias en el ciclo medio de E.G.B.**» 387

Los movimientos renovadores de la didáctica de las Ciencias abogan por el aprendizaje experimental desde los primeros niveles escolares. La dinámica de taller es una de las más eficaces para el estudio de las Ciencias en los Ciclos elementales. En la presentación de los Programas Renovados de E.G.B., se insistía en la oferta de documentos de apoyo al profesorado que les familiarizase con la creación de situaciones de aprendizaje adecuadas. El documento que aquí se reseña, realizado por el Departamento de Ciencias de la Escuela Universitaria La Salle, cumple esa finalidad. Se ofrece a profesores del Ciclo Medio de E.G.B. Presenta sugerencias y realizaciones para ilusionar a los alumnos de 8-11 años con el aprendizaje de las Ciencias de manera agradable y subyugante.

MORAL SANTAELLA, Cristina
 SÁENZ BARRIO, Oscar
 Escuela Universitaria del Magisterio
 Granada

«**Estudio comparativo de cinco textos de iniciación a la lectura**» 403

El presente trabajo pone de relieve que los materiales léxicos de iniciación a la lectura están muy lejos de las propuestas de los investigadores. Los autores de textos escriben de espaldas a los criterios social, epistemológico y metódico que deberían presidir el aprendizaje de la lectura. Se analizan y valoran, desde el punto de vista lexical, los cinco textos y cartillas más extendidos en las escuelas del país.

ABALDE PAZ, Eduardo
 Prof. de Psicología y Pedagogía Experimental
 Universidad de Santiago de Compostela
 Colegio Universitario de La Coruña

«**El “buen alumno” desde la perspectiva del maestro**» ... 415

Frecuentemente se ha considerado «buen alumno» al que obtiene buenas notas y no perturba el normal funcionamiento de la clase. Es ésta, en opinión del autor, una concepción pobre e insuficiente. Interesa, pues, averiguar si tal concepción se sigue utilizando aún, o si la preocupación por el desarrollo psíquico y social del niño ha entrado o no en la escuela, y, principalmente, cuáles son las cualidades que, según el maestro actual, sirven para definir al «buen alumno».

GARCÍA SILVA, María Elvira
 Licenciada en Ciencias de la Educación

«**La orientación escolar en el campo familiar**» 425

Si, desde la perspectiva psicopedagógica, la familia, como unidad educativa primaria por excelencia, constituye el elemento primordial para el desarrollo del niño; desde el ámbito de la Orientación escolar se hace también imprescindible la colaboración de los padres, puesto que dicha Orientación no puede entenderse sin la participación de ellos durante el proceso educativo.

BALLESTA, Francisco Javier
 Licenciado en Ciencias de la Educación

«**Los amigos del país de Murcia: un modelo de educación ilustrada**» 435

Se estudia la organización y la labor pedagógica y educativa de la Sociedad de Amigos del País de Murcia a fines del siglo XVIII y principios del XIX.

CRITERIOS

«**Asociacionismo de Profesores**» 447

OPINIONES Y COMENTARIOS

ALONSO DE PRADO, Emilio

«Hacia un sentimiento de identidad ante el ingreso en Europa» 455

El autor examina lo que es específicamente «europeo» como sentimiento de identidad personal, y profundiza en el gran reto que tiene planteado la sociedad española ante su ingreso en Europa.

INFORMACIÓN

«IV Muestra nacional de experiencias en el aula» 463
«Concurso nacional de trabajos sobre “Maimónides y su mundo” para alumnos de enseñanza media» 463

SECCIÓN BIBLIOGRÁFICA

● Comentarios 467
● Recensiones 471
 ● Religión 471
 ● Pedagogía 475
 ● Educación 478

ESTUDIOS Y ARTICULOS

estudio comparativo de cinco textos de
iniciación a la lectura

Cristina MORAL SANTAELLA

Oscar SÁEZ BARRIO

Escuela Universitaria de Magisterio de Granada.

1. Estado de la cuestión

EN los últimos años, el tema del «fracaso escolar» ha ocupado un puesto prioritario, tanto en los medios pedagógicos, como administrativos y sociales. El análisis de datos nacionales realizado por el M.E.C. (1984) nos muestra cómo sólo el 66,5% de los alumnos que terminaron la Enseñanza General Básica en 1982 lograron su título correspondiente. El porcentaje de fracasos fué de 33,5% indicando una grave enfermedad del sistema escolar.

Uno de los factores más unánimemente citado en relación con el rendimiento es el verbal, tanto en su dimensión de COMPRENSION como de FLUENCIA, así como la capacidad de adquirir información a través de la lectura (Pérez Serrano, 1981). Saber leer tiene una importancia tan singular en la vida del niño, que su experiencia en el aprendizaje de la lectura sella con frecuencia el destino de su carrera académica.

La importancia del lenguaje, desde un punto de vista psicodidáctico, queda subrayada por Romera Castillo (1980), que además de considerar al lenguaje con una función comunitaria y expresiva, le otorga un papel importantísimo en la elaboración del pensamiento, en el desarrollo de la

inteligencia, del pensar, y, como consecuencia, de la personalidad humana.

Así mismo, B. García Hoz (1981) exalta el valor de la lectura opinando que esta actividad es esencial para la adquisición de los demás conocimientos que constituyen el contenido de la actividad escolar. La mala adquisición de los mecanismos de aprendizaje de la lectura es fuente de fracasos que a lo largo de toda la vida escolar del niño irán apareciendo, no sólo en el área de lenguaje, sino en todas las demás áreas del aprendizaje.

Con independencia del ambiente familiar del niño y de sus capacidades intelectuales —que también influyen— una vez que el niño llega a la escuela, el factor más importante para aprender a leer es el modo en que se ofrece este tipo de aprendizaje, pues el niño se encuentra con una situación nueva, en ocasiones «no deseada», que exige algo más que un acto de voluntad por parte del profesor.

A pesar del enorme esfuerzo de los últimos años por presentar materiales cada vez más atractivos, la forma de encarar el aprendizaje de la lectura en múltiples ocasiones deja bastante que desear, convirtiéndolo en origen de insatisfacción, fracaso y rechazo a la escuela. Los niños acaban asociando la lectura y los libros de texto a los castigos y humillaciones (Holt, 1979).

1.1. Materiales de iniciación al aprendizaje de la lectura

Aunque algunos movimientos renovadores propugnan la creación por el niño de sus propios materiales de lectura, los libros de texto siguen siendo, hoy por hoy, elemento fundamental en el aprendizaje, condicionando grandemente el quehacer didáctico de los profesores y el aprendizaje del alumno.

Los libros que inician actualmente al niño a la lectura poseen, en general, la estructura, forma y contenido de las tradicionales cartillas, girando sobre ellas todo el aprendizaje de la lectura y escritura.

Se basan en un método que fomenta el mecanicismo didáctico a través de repeticiones de palabras y sílabas sin significado real para el niño (ley del uso de Thorndike: «cuantas más veces se repite la conexión de un estímulo a una respuesta, mejor quedará ligada esta conexión»), de lecciones apremiantes y a veces fastidiosas que no favorecen el lenguaje relacional como instrumento de pensamiento lógico, ni permite el desarrollo de los conceptos que le ayudan a comprender el mundo que le rodea.

El niño aprende a leer con «textos-cartillas» que el maestro sigue fielmente. Se debe dominar página por página todo el texto de la cartilla; si alguna palabra presenta dificultad para su lectura, se repite cuantas veces sea necesario y así se pasa a la página siguiente.

B. Braslavsky (1983) dice que es posible que la incapacidad de la escuela para enseñar a leer radique en la falta de materiales adecuados, más que en los métodos utilizados por el maestro.

Es un hecho que los libros de iniciación a la lectura se han mejorado, pero especialmente en los aspectos materiales como portada atractiva, ilustraciones a todo color, título sugerente, composición y tipología, etc., dejando a un lado los aspectos sobre calidad, contenido y didáctica (B. Bettelheim, 1983).

No hay ni un solo psicólogo de la educación o pedagogo que no destaque la importancia que tienen los primeros años de la escuela y el periodo preescolar para la adquisición de pautas de lectura, pero por desgracia los textos que se utilizan en este periodo carecen de interés y de mérito, cuando no son declaradamente ofensivos para la inteligencia del niño. Para B. Bettelheim (1983), los verdaderos culpables de los fracasos en el aprendizaje de la lectura son los libros, los cuales ofrecen un contenido nada sugerente.

W. Fäbramann (1979), B. Braslavsky (1962), S. Fernández (1983), A. Ferrández, V. Ferreres y J. Sarramona (1983) coinciden con B. Bettelheim en que los materiales de lectura que se utilizan al comienzo de este aprendizaje no tienen un contenido que interese al niño; los libros son aburridos, fatigosos y difíciles de leer. Sería estupendo encontrar material de lectura que respondiera a las expectativas infantiles.

1.2. El vocabulario de los textos de iniciación a la lectura

Las referencias acerca del vocabulario que se debe utilizar al comienzo del aprendizaje de la lectura son muy numerosas: Rondal, Lorenzo Delgado (1980), López Rodríguez (1982), J. Jiménez (1983), Cohen (1980), etc., consideran todos que el vocabulario que se debe utilizar en la iniciación de este tipo de aprendizaje ha de ser adecuado al niño, interesante, sencillo, claro y familiar.

El vocabulario que el niño debiera encontrar en su primer contacto con el lenguaje escrito tendría que poseer un gran valor afectivo, perteneciente a su contexto vivido, que le haga fácil y divertida la difícil tarea del aprendizaje de la lectura.

Generalmente el vocabulario utilizado para introducir al niño en la lectura ha sido muy reducido. K. Nejis (1961) proponía confeccionar una lista de 200 nombres concretos y verbos que expresen acción. W. Gray (1957) pensaba que para una cartilla que tuviese 150 páginas, el vocabulario que incluir en ella debía ser de unas 250 palabras de las usadas con mayor frecuencia, e ir introduciendo dos palabras nuevas por cada página, a la vez que se repite cada palabra nueva 150 o más veces inmediatamente de ser presentada.

Pero el niño, a la edad en que se inicia en la lectura, utiliza y conoce un número bastante más alto de vocablos; a los seis años posee unos 1.700 aproximadamente, a los siete, unos 2.000, a los ocho, unos 2.600, a los nueve, 3.700 aproximadamente, y, a los diez, 4.400 (Justicia, 1983).

Por esto parece errónea la pretensión de utilizar en los primeros libros de lectura muy pocas palabras con la idea de no dificultar el aprendizaje. Las investigaciones sobre lectura no justifican la reducción del número de palabras utilizadas en los libros de iniciación. Pero, desgraciadamente, existe un vocabulario muy reducido en estos textos con un gran vacío de contenido que hace que niños y maestros tengan cada vez menos interés por este tipo de aprendizaje.

«Enseñar a leer presentándole al principiante, durante el primer año, unas setenta palabras sencillas y sin interés, y esto en un momento en que su vocabulario funcional es 50 veces más extenso, consistente en palabras bastante complicadas y, lo que es más importante, de gran significado emocional, es un gran error. Cuando, además, las historias que construyen con este vocabulario, tan lastimosamente pequeño, están llenas de repeticiones interminables y sin sentido de las mismas palabras vacías, aburridas, principalmente monosilábicas, entonces la cosa se convierte en un insulto para el niño, que tiene la impresión de que le están tratando como un estúpido» (B. Bettelheim, 1983, pág. 40).

2. Objetivos de la investigación

La idoneidad de los textos de iniciación se puede hacer desde distintos puntos de vista. Nuestro interés se ha centrado en el estudio sobre el vocabulario.

En consecuencia, los objetivos han sido:

— Construir el vocabulario de cada uno de los textos de iniciación a la lectura más utilizados en Andalucía.

— Concluir sobre su grado de adecuación tanto a las necesidades e intereses del niño, como a las exigencias didácticas propias de este aprendizaje, mediante la comparación lexical de cada texto con el de algunos vocabularios ya creados a partir de estas necesidades e intereses específicos, y que hemos llamado Vocabularios Normativos.

— Descubrir el grado de riqueza léxica de cada texto, en relación con el índice de redundancia de las palabras.

3. Materiales

3.1. Textos de iniciación seleccionados

SEGÚN un estudio del Departamento de Prospección Educativa del INCIE, los textos de iniciación a la lectura más vendidos corresponden a las siguientes editoriales:

— Por la Editorial Anaya, las Cartillas PALAU: I, II, III y IV.

— Por la Editorial Edelvives, el Libro de Lectura PREAULA II.

— Por la Editorial Santillana, los textos de lectura LA NORIA, LA PIRAGUA y EL MOLINO, que componen el método de lectura SAETA.

— Por la Editorial Teide, el método de lectura SENDERUELA.

— Por la Editorial Vicens-Básica, el libro NUEVO LECTOR BÁSICO.

3.2. Vocabularios normativos

Se partía de la idea de que cualquier material de iniciación a la lectura debería tener un contenido que MOTIVE al niño a realizar este tipo de actividad, que esté de acuerdo con sus necesidades e intereses, y, a la vez, que lo introdujera en la MECÁNICA de la lectura.

Se sabe también la importancia que tiene para el niño el aprender a leer a partir de un vocabulario BÁSICO, que deje a un lado cualquier «artificio léxico» que no resulta nada útil para el aprendizaje de una lengua; por el contrario, que se comience el aprendizaje a partir de vocablos afectiva y experiencialmente cercanos a la vida del niño.

Así, los vocabularios seleccionados para comparar con el de los textos de iniciación escogidos están relacionados con alguno de los siguientes aspectos:

Aspecto motivacional.—De acuerdo con el ambiente social y cultural en que vive el niño. Encontramos el Vocabulario Común, elaborado por F. Justicia (1983) a partir de una muestra de 2.166 sujetos de ambos sexos, de edades comprendidas entre los 6 y los 10 años en Andalucía Oriental. Con un interesante carácter sociológico, este vocabulario recoge el léxico activo del niño de Andalucía Oriental, mostrando los tópicos más relevantes en cuanto a intereses, motivaciones, ideales, valores, etc. Lo llamaremos *Vocabulario Sociológico (Soc.)*.

Aspecto básico.—De acuerdo con el aprendizaje básico y fundamental del idioma. Se ha utilizado el Vocabulario Usual de los niños de 6 a 9 años, elaborado por el equipo «Rosa Sensat» y dirigido por Marta Mata (1978). Es un vocabulario básico *con finalidad didáctica*, pues, como dice su grupo de investigadores, es el punto de partida más seguro y eficaz en la enseñanza del propio idioma, y cualquier enriquecimiento de este vocabulario debe contar con una total seguridad en el uso de este lenguaje más general y común. Lo llamaremos *Vocabulario Didáctico (Did.)*.

Aspecto mecánico.—De acuerdo con el aprendizaje mecánico de la lectura, el más conocido es el Vocabulario Mínimo Broncal, elaborado bajo la dirección de Arturo Medina (1981), y surge para crear y consolidar los automatismos de la mecánica lectora y de la escritura. Constituido por vocablos que a la vez pertenecen al vocabulario usual del niño a partir de los 4 ó 5 años, presenta todas las posibilidades silábicas necesarias para trabajar el cuadro completo de los mecanismos de lectura, especialmente en la primera edad, a la vez que todas las grafías de la lengua escrita en sus diversos usos. Lo llamaremos *Vocabulario Mecánico (Mec.)*.

3.3. Principios metodológicos

Al plantear el estudio sobre el vocabulario de cada uno de los textos seleccionados y de su comparación con los vocabularios normativos, seguimos las normas lexicológicas que F. Justicia (1983) utiliza en la elaboración del Vocabulario Común, y, en los casos en que sea posible, las normas utilizadas por el equipo «Rosa Sensat» (1978).

Los homógrafos (palabras que producen homonimia: poseen la misma ortografía y pronunciación pero tienen significados distintos) tanto de polivalencia semántica como sintáctica, son reducidos a uno o más vocablos según el contexto. En el caso en que las palabras aparez-

can sueltas, sin apoyarse en ningún contexto, nos basaremos, para determinar a qué vocablo pertenecen, en los dibujos que las acompañan o en los contextos donde ya han aparecido estas mismas palabras.

Otra norma es la de no recoger ninguna palabra que esté incluida dentro de las listas de sílabas, como por ejemplo: paz, pez, piz, poz, puz.

4. Metodología

4.1. Recogida de datos

EL registro de las palabras, sílabas y letras que componen cada texto suponía recoger y cuantificar todos los elementos básicos, lo que se hizo mediante un ordenador personal para facilitar el trabajo de los recuentos. La referencia al ordenador se hace para indicar que investigaciones de cierto grado de complejidad pueden ser realizadas con técnicas de investigación muy simples.

Una vez obtenido el índice alfabético de vocablos, se realizó un proceso de codificación que consiste en una categorización de los vocablos con objeto de diferenciar los homógrafos. Cada vocablo es clasificado dentro de su categoría gramatical correspondiente.

4.2. Análisis

Razón P/V

La Razón P/V es el cociente entre el número total de palabras utilizadas como muestra y el número de vocablos obtenidos, siendo un indicador de la riqueza o diversidad léxica de un vocabulario.

Los resultados obtenidos en cada texto al aplicar la razón P/V son:

	PALAU	PREAULA-2	SAETA	SENDERUELA	VICENS-B
P	6.401	3.280	3.191	3.023	2.866
V	1.214	605	470	620	666
P/V	5,27	5,42	6,7	4,88	4,30

El texto con mayor riqueza léxica es el Nuevo Lector VICENS-BÁSICA que, al tener un número pequeño de palabras en relación con su número de vocablos, da como resultado una razón P/V = 4,30.

La razón P/V es también un indicador de la usualidad de las palabras, pues nos indica la frecuencia media en términos absolutos que tienen los vocablos de un vocabulario dado. Así SAETA presenta el mayor índice de redundancia global con un 6,79 de razón P/V.

Cálculo de Números Índices

La presencia de los vocabularios normativos en los 5 textos de iniciación a la lectura seleccionados se ha calculado mediante un método que permite comparar variables con independencia de la unidad a la que vengan referidas, ya que tanto los vocabularios normativos como los textos de iniciación a la lectura seleccionados tienen distinta extensión.

Para evitar este problema se ha utilizado el cálculo de los números índices simples, que permiten estudiar fluctuaciones de una cierta magnitud variable en función de uno de sus valores que se toma como término de comparación. Los números indicados vienen a ser porcentajes de cada valor de la variable con respecto a un valor que se toma como referencia.

Calculamos los números índices correspondientes a las proporciones de inclusión de cada uno de los vocabularios normativos en los cinco textos comerciales estudiados obteniéndose los siguientes resultados:

TEXTOS	Soc.	Dic.	Mec.	Vocablos/texto
PALAU	48,85	57,25	5,93	1.214
PREAULA	63,96	67,10	11,23	605
SAETA	65,11	77,02	7,65	407
SENDERUELA	44,19	66,93	10,16	620
VICENS-B	59,45	67,86	10,06	666
Nº total				
Vocablos/V. Normativos	1.068	1.624	161	

Como podemos comprobar, el texto que está más altamente relacionado con los vocabularios normativos sociológico y didáctico es el Método de Lectura SAETA. Le siguen el texto de lectura PREAULA-2, Nuevo Lector VICENS-BÁSICA, el texto del Método de Lectura SENDERUELA y, finalmente, las cartillas PALAU.

Porcentaje de palabras no consideradas básicas

De cada texto seleccionado para su análisis, contamos el número de palabras que no pertenecen a ningún Vocabulario Normativo, obteniéndose los siguientes porcentajes:

PALAU	PREAULA	SAETA	SENDERUELA	VICENS-B
33,77%	23,14%	14,68%	23,7%	25,83%

El método de lectura SAETA es el que contiene el mayor número de vocablos incluidos en los Vocabularios Normativos, mientras que las Cartillas PALAU son las que tienen el menor número, y, en consecuencia, el mayor número de vocablos ajenos a los criterios normativos, y, por tanto, poco pertinentes para el objetivo previsto.

5. Discusión de resultados

EN el comienzo del aprendizaje de la lectura es conveniente que el niño empiece esta actividad con un número pequeño de palabras para facilitar el análisis de componentes, a la vez que se mantiene la constante de procurar un aumento progresivo y acelerado de vocablos, pues el niño maneja y entiende un número bastante elevado de vocablos que normalmente los libros que inician al niño a la lectura no recogen.

Pero una cosa es presentar un vocabulario que incluya un número elevado de los vocablos conocidos, y otra introducir vocablos con el único objetivo de presentar todas las combinaciones fonéticas y ortográficas de una lengua, sin que estos vocablos estén integrados en un contexto significativo.

Por tanto, aunque el libro Nuevo Lector VICENS-BÁSICA sea el que presenta mayor riqueza léxica y un índice de redundancia menor, no se ajusta a este criterio, con lo que el principio de riqueza léxica ha de ser admitido con reparos. En cambio, el texto SAETA, aunque con menor riqueza léxica que cualquier otro de los textos analizados, incluye todos sus vocablos dentro de contextos significativos para el niño y las repeticiones de vocablos siempre se hacen con sentido.

En cuanto a la relación entre el vocabulario de cada texto de iniciación a la lectura y los Vocabularios Normativos, encontramos que el texto que presenta una mayor concordancia con los vocabularios normativos, de manera general, es el SAETA; y los que presentan menor concordancia son las CARTILLAS PALAU.

Sería conveniente que los autores de materiales de iniciación lectora se sirvieran de los vocabularios básicos para seleccionar qué tipo de palabras van a ser incluidas para comenzar dicha actividad y dejasen a un lado los criterios intuitivos de selección de palabras que complican y dificultan la difícil tarea del aprendizaje lector.

Se comprueba que existe todavía un gran número de vocablos pertenecientes a los vocabularios normativos que no están incluidos en los textos de iniciación lectora, utilizando, sin embargo, otros de dudoso origen.

Es importante conseguir que el niño domine cuanto antes los vocablos de uso más frecuente, que facilitan su integración en la vida de la comunidad. Pensamos que los textos de iniciación a la lectura deberían utilizar únicamente palabras que pertenezcan a la categoría de básicas y fundamentales, para que no se produzca un desequilibrio entre el ritmo de aprendizaje del lenguaje hablado por el niño y los vocablos que encuentra en sus libros de lectura. Así, por ejemplo, hemos encontrado en los textos estudiados vocablos como hórreo, clueca, cecina, tordo, pedigüeño, abdomen, gula, desagüe... cuyos aspectos significativos para los niños andaluces son nulos y de difícil integración en su lenguaje habitual.

Por tanto, el vocabulario de los textos de iniciación a la lectura debe estar constituido por vocablos que cumplan dos requisitos fundamentales: ser básicos en el lenguaje habitual y, además, dotados de un significado que se relacione lo más directamente posible con los intereses específicos del niño andaluz: su vida en la escuela, en su familia, sus juegos, sus aficiones... Como las características del niño varían ampliamente según sea su medio social, familiar o de cualquier otro tipo, el vocabulario ideal nunca podrá ser único; de modo que lo más conveniente es que el profesor elabore un material complementario, en función de las características e intereses de sus alumnos, tarea que puede desarrollarse en los CEPS.

Al contrastar los resultados sobre el número de vocablos no incluidos en ningún vocabulario normativo con los datos obtenidos en riqueza léxica e índice de redundancia de cada texto, se puede concluir que, aunque un texto presente una gran riqueza léxica y un índice de redundancia pequeño, esto no supone un mérito para dicho texto si su vocabulario resulta poco adaptado a los intereses del niño, pues esta riqueza léxica ha sido conseguida a partir de la presentación de vocablos considerados inusuales y sin interés directo para el niño.

Estos textos provocan inevitablemente el desinterés y el aburrimiento por la lectura, además de crear una concepción errónea de lo que es la actividad lectora: descifrar palabras no conocidas y sin significado.

BIBLIOGRAFÍA

- ARMAYOR GONZÁLEZ, H. (1975): *Determinación del vocabulario fundamental (de uso y reconocimiento) del niño cordobés de seis años, en su incorporación a la enseñanza general básica.* (Córdoba, I.C.E.).
- BETTELHEIM, B. y ZELAN, K. (1981): *Aprender a leer* (Barcelona, Crítica).
- BRASLAVSKY, B. P. (1983): *La lectura en la escuela* (Argentina, Kapelusz).
- COHEN, R. (1980): *Aprendizaje precoz de la lectura. ¿A los seis años es demasiado tarde?* (Madrid, Cincel-Kapelusz).
- FÄBRAMANN, W. (1979): *El niño y los libros. Cómo despertar una afición.* (Madrid, S.M.).
- FERNÁNDEZ, A., FERRERES, V. y SARRAMONA, J. (1982): *Didáctica del lenguaje.* (Barcelona, CEAC).
- GARCÍA-HOZ, V. (1953): *El vocabulario común y su utilización didáctica.* «Revista Bordón»: V. 33, Enero.
- GARCÍA-HOZ ROSALES, B. (1981): *Diagnóstico de la madurez lectora.* (Madrid, Anaya).
- GRAY, W. S. (1957): *La enseñanza de la lectura y la escritura.* (Madrid, Unesco).
- HOLT, J. (1979): *El fracaso en la escuela* (Madrid, Alianza).
- JIMÉNEZ, J. (1983): *La prevención de las dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura.* (Madrid, CEPE).
- JUSTICIA JUSTICIA, F. (1984): *Determinación y análisis del vocabulario del niño de seis a diez años en Andalucía Oriental.* (Granada, Universidad de Granada).
- LORENZO DELGADO, M. (1980): *El vocabulario y la ortografía de nuestros alumnos. Enseñanza Globalizada.* (Madrid, Cincel-Kapelusz).
- MOLINA GARCIA, S. (1981): *Enseñanza y aprendizaje de la lectura.* (Madrid, CEPE).
- NEJIS, K. (1961): *Guías prácticas para la educación extraescolar. Las cartillas de alfabetización.* (Unesco).
- PÉREZ SERRANO, G. (1981): *Origen social y rendimiento escolar.* (Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas).
- ROMERA CASTILLO, J. (1980): *Didáctica de la lengua y la literatura.* (Madrid, Player).
- RONDAL, J. A. (1980): *El desarrollo del lenguaje.* (Barcelona, Médica y Técnica, S. A.).