



**UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS JOSÉ MARTÍ PÉREZ  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL-LITERATURA**

**EL PERFECCIONAMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-  
APRENDIZAJE DEL VOCABULARIO EN EL CUARTO GRADO DE LA  
EDUCACIÓN PRIMARIA**

**TESIS EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE DOCTOR EN CIENCIAS  
PEDAGÓGICAS**

**AUTORA: LIC. NAYMI MADRIGAL GONZÁLEZ. PA**

**SANCTI SPÍRITUS  
2016**



**UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS JOSÉ MARTÍ PÉREZ  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL-LITERATURA**

**EL PERFECCIONAMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-  
APRENDIZAJE DEL VOCABULARIO EN EL CUARTO GRADO DE LA  
EDUCACIÓN PRIMARIA**

**TESIS EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE DOCTOR EN CIENCIAS  
PEDAGÓGICAS**

**AUTORA: LIC. NAYMI MADRIGAL GONZÁLEZ. PA**

**TUTOR: Dr. C. RAMÓN LUIS HERRERA ROJAS. PT  
Dr. C. ZAIDA GONZÁLEZ FERNÁNDEZ. PT**

**CONSULTANTE: Dr. C. CELIA MARÍA PÉREZ MARQUÉS. PT**

**SANCTI SPÍRITUS  
2016**

## **AGRADECIMIENTOS**

Al Dr. C. Ramón Luis Herrera y a la Dr. C. Zaida González Fernández por sus orientaciones, sus sugerencias durante todo el proceso, su profesionalidad, su dedicación y rigor científico como tutores de esta investigación.

A la Dr. C. Celia María Pérez Marqués, por compartir conmigo sus conocimientos, por sus correcciones oportunas y por trasmitirme su experiencia en relación con el empleo de la léxico-estadística.

A la Dr. C. María de los Ángeles García Valero y a la MSc. Ana Margarita Velázquez Delgado por sus acertadas sugerencias y por contribuir siempre a mi crecimiento personal y profesional.

A las Dr. C. Tania Hernández Mayea, Juana Elena Fragoso Ávila, Diana Rosa Martín Sospedra, Yanetsy Pino Reina, Elena Sobrino Pontigo, Ana Ivis Bonachea Pérez, el Dr. C. Andel Pérez González y el MSc. Luis Eyén Reina García por sus valiosos criterios y por su incondicional colaboración.

### **Muchas gracias también a:**

A mis amigas Dayami Sarduy San Gil, Sandra Brito Padilla y Lilia Juana Monteagudo García por su apoyo, sus consejos, su receptividad y su contribución.

A Dayaidys Leiva y al resto de los profesores del departamento de Español-Literatura por su cooperación, su amistad y por constituir mi familia extendida.

A las compañeras del CRAI de la Universidad de Sancti Spíritus José Martí Pérez, en especial, Adapmeris Hernández, Edilia Bernal, Gisela Ramos y Nisdanis González.

A todos muchas gracias por su desinteresada colaboración para el alcance de esta utopía.

## **DEDICATORIA**

A mi hijo, por constituir mi máspreciado tesoro, mi mayor creación y mi fuente inagotable de energía renovadora.

A mi esposo Roberto Abreu Madrigal por su amor, apoyo, tolerancia y por la confianza depositada en mí.

A Biselda García Uriarte, por su fe infinita en mí, su amor maternal y sus consejos profesionales.

## SÍNTESIS

La posesión de una adecuada competencia comunicativa en los escolares contribuye a materializar las aspiraciones del Ministerio de Educación cubano en relación con el empleo eficaz de la lengua materna. El alcance de esta competencia requiere de una acertada dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) del vocabulario. Por ello esta investigación se enrumba a solucionar la contradicción existente entre las insuficiencias detectadas en dicho proceso en el cuarto grado de la Educación Primaria y la necesidad de su perfeccionamiento, bajo concepciones desarrolladoras, a partir de tener en cuenta la influencia del contexto extralingüístico, la potenciación de actitudes positivas hacia el uso del vocabulario aprendido y el establecimiento de las relaciones paradigmáticas entre las palabras.

Se presentan los fundamentos teórico-metodológicos que distinguen el PEA de la lengua materna, así como el tratamiento didáctico ofrecido al vocabulario en la Educación Primaria. Además, se ofrecen las particularidades que deben distinguir al PEA del vocabulario. Sobre estos criterios se propone una metodología, centrada en la organización del PEA del vocabulario por temáticas, conformada por las etapas diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación con sus respectivos procedimientos metodológicos que contribuyen al perfeccionamiento de dicho proceso en el cuarto grado de la Educación Primaria.

Para el desarrollo de la investigación se utilizaron métodos, técnicas e instrumentos del nivel teórico, empírico, estadístico-matemático y de la léxico-estadística a partir del enfoque dialéctico-materialista de la ciencia. La evaluación de la metodología se realizó mediante la aplicación del criterio de expertos y el desarrollo de un cuasiexperimento. Los resultados obtenidos evidenciaron la calidad de la propuesta, lo que fue corroborado a partir de la transformación producida en el PEA del vocabulario en el grupo experimental.

## ÍNDICE

	<b>Pág.</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	1
<b>CAPÍTULO I. FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN EL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DEL VOCABULARIO</b>	13
1.1. Fundamentos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna en el cuarto grado de la Educación Primaria. Principales antecedentes y retos en la actualidad	13
1.2. El tratamiento didáctico del vocabulario en la Educación Primaria	23
1.2.1 Implicaciones de la lingüística en el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria	29
1.3. Particularidades del proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario para su perfeccionamiento en el cuarto grado de la Educación Primaria	34
<b>CAPÍTULO II. METODOLOGÍA DIRIGIDA AL PERFECCIONAMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL VOCABULARIO EN EL CUARTO GRADO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA</b>	50

2.1.	Estado inicial del proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria	50
2.2.	Presentación de la metodología dirigida al perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria	53
	2.2.1 Aparato conceptual que sustenta la metodología	63
	2.2.2 Etapas que componen la metodología	68
	2.2.3 Evaluación. Acciones para comprobar el logro de los objetivos propuestos a partir de la metodología diseñada	84
	2.2.4 Recomendaciones para la implementación de la metodología	85
<b>CAPÍTULO III. EVALUACIÓN DE LA METODOLOGÍA DIRIGIDA AL PERFECCIONAMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL VOCABULARIO EN EL CUARTO GRADO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA</b>		<b>88</b>
3.1	Valoración de la metodología dirigida al perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria, por el criterio de expertos	88
3.2	Evaluación de la metodología mediante el cuasiexperimento	92
	3.2.1 Resultados de la aplicación de instrumentos a las	99

	maestras de los grupos de control (G <sub>1</sub> ) y experimental (G <sub>2</sub> ) por etapas de evaluación	
	3.2.2 Resultados de la aplicación de instrumentos a los escolares de los grupos de control (G <sub>1</sub> ) y experimental (G <sub>2</sub> ) por etapas de evaluación	104
3.3	Resultados de la evaluación cuantitativa de los indicadores amplitud y dominio del vocabulario y riqueza léxica de los textos en los grupos de control (G <sub>1</sub> ) y experimental (G <sub>2</sub> )	110
	<b>CONCLUSIONES</b>	118
	<b>RECOMENDACIONES</b>	120
	<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	
	<b>ANEXOS</b>	



## INTRODUCCIÓN

La sociedad actual se caracteriza por múltiples avances científico-técnicos, cambios vertiginosos en la cultura, la economía, las relaciones sociales y políticas lo que demanda a la educación un gran reto: la formación armónica y multilateral de las nuevas generaciones en correspondencia con las demandas histórico-concretas. En dicha formación ocupa un importante lugar la enseñanza de la lengua materna; como herramienta imprescindible para establecer, mediante la palabra, la comunicación humana, para elaborar y expresar los conocimientos, los afectos, las ideas.

Al respecto se plantea que: “La palabra está involucrada prácticamente en todos y cada uno de los actos y contactos entre las gentes [...]. Incontables hilos ideológicos atraviesan todas las áreas del intercambio social y registran su influencia en la palabra. Ella, por tanto, es el índice más sensible de los cambios sociales [...]. La palabra tiene la capacidad de registrar todas las delicadas fases transitorias y momentáneas del cambio social”. (Voloshinov, 1992, pp. 24-25)

En Cuba, dentro de los objetivos priorizados por el Ministerio de Educación, se encuentra la atención a la lengua materna debido a su carácter instrumental en los procesos de cognición y comunicación humanas y porque entre las aspiraciones de todos los niveles educativos se halla la formación de un egresado poseedor de una competencia comunicativa que le permita acceder a estudios superiores e insertarse en el sistema de relaciones interpersonales a escala social con un empleo eficaz del idioma. (Ministerio de Educación de Cuba, 2011)

Asimismo en la Educación Primaria para el cumplimiento de esta prioridad se alega que: “La escuela primaria del siglo XXI necesita de un maestro capaz de enseñar la lengua desde una concepción del hombre no solo como un ser que habla, sino también como un producto de las relaciones, de las condiciones sociales, los hábitos, las costumbres y los valores”. (Fragoso et al., 2013, p. VII). Esta demanda requiere que el maestro posea una adecuada preparación lingüística y didáctico-metodológica para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) de la lengua materna en función de lograr que el escolar

aprenda a usarla de manera precisa según el contexto, se comunique con un amplio vocabulario y emplee todas las variantes lingüísticas existentes.

Por otra parte, los autores citados aseguran que en la actualidad la enseñanza de la lengua materna generalmente se realiza “[...] a partir de las normas académicas que rigen el buen decir y por medio de la descripción de su sistema, es decir, con un fin en sí misma y no con el objetivo manifiesto de educar para la comunicación”. (Fragoso et al., 2013, p.10). Ello evidencia la necesidad de perfeccionar el PEA de la lengua materna para dirigirlo a enseñar la lengua unida a su uso; no solo al plano meramente lingüístico sino también a aspectos relacionados con lo pragmático, para así contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa del escolar.

En relación con lo anterior, Gómez (1997) afirma que la competencia comunicativa “refleja cómo un hablante no solo posee un conocimiento de la lengua sino también una capacidad para utilizar o ejecutar dicho conocimiento cuando participa en una comunicación real” (p. 69). Para el alcance de esta competencia comunicativa resulta esencial el dominio del vocabulario, “[...] dado el valor del vocabulario como elemento estructurador del pensamiento y su necesidad para la interacción social” (Gómez, 1997, p. 71) y porque: “En el vocabulario es donde encontramos el contenido semántico de cualquier mensaje, por lo tanto, es imprescindible conocer el vocabulario para poder dominar una lengua”. (Martín, 2009, p. 175)

El vocabulario y su PEA han sido preocupación y ocupación de maestros e investigadores de diferentes ciencias y en variados contextos. En el área internacional, se han realizado varias investigaciones dirigidas a constatar el vocabulario adquirido, sobre temáticas determinadas, por alumnos de diferentes niveles educativos. Para ello se han aplicado pruebas de riqueza léxica mediante la cuantificación de las unidades significativas que conforman los textos.

Dentro de las investigaciones referidas con anterioridad se destacan las ejecutadas por: Humberto López (España, 1984), Gloria E. Báez (México, 1988) Ana M. Haché (República Dominicana, 1991), Max S. Echeverría y Alba Valencia (Chile, 1992), Clara Portela (República Dominicana, 1992), Filomena Cintrón (Puerto Rico, 1992), B. Andrés Pérez (España, 1997) y Nelsi Torres

(España, 2003). Los resultados científicos obtenidos en dichas investigaciones evidencian la importancia de realizar la enseñanza del vocabulario de forma planificada, sistemática y a partir de su organización por temáticas; debido a la influencia de estos aspectos en la mejora del recuerdo de numerosas palabras y en su empleo adecuado según el contexto.

En esta misma área se han realizado otras investigaciones las que se han dirigido a determinar qué método (de definiciones, de ejemplos, de redacción de oraciones) resulta más eficaz para enseñar el vocabulario; sobresalen las efectuadas por Gloria Matanzo (Puerto Rico, 1991,1999) y María J. Reyes (España, 2000). En ellas se obtuvo como resultado que el método de redacción de oraciones resultó el más idóneo, seguido por el de las definiciones y en último lugar se situó el de ejemplos. Dichos estudios enriquecen la didáctica del vocabulario al aportarle al maestro la efectividad de unos métodos sobre otros, pero no consideraron el carácter sistémico del PEA.

El PEA del vocabulario se enriquece con los valiosos aportes de autores del contexto internacional. Se destacan los trabajos de Mirta Corvo y María E. Isuani (Argentina, 1998), Jesús Moreno (España, 2002, 2004), Miguel A. Pérez (España, 2010), Siegfred Muñoz (Chile, 2011), Teresa Cervera (España, 2012), Diana Ruiz (España, 2014) entre otros, quienes analizan qué debe hacerse para que el alumno aprenda el vocabulario y enfatizan en la importancia de enriquecer el ya conocido.

Dichos autores consideran preciso que el docente constituya ejemplo en el uso del vocabulario. Además, que se empleen diversos procedimientos (uso del diccionario, búsqueda de sinónimos, antónimos, entre otros) y estrategias léxicas (actividades lúdicas, constelaciones léxicas, etc.). También insisten en que la labor del maestro debe encaminarse a transformar el vocabulario pasivo del alumno (el que conoce y entiende, pero no usa al comunicarse) en vocabulario activo (el que conoce y emplea en la comunicación). A pesar de ello, sus trabajos no revelan cómo lograr dicha transformación, qué debe hacer el docente para potenciar en el alumno una actitud positiva hacia el uso, en la comunicación, del vocabulario aprendido; razón por la que no se profundiza teóricamente en cómo comprenderla y cómo comprobar su concreción.

En el contexto cubano, la realización adecuada del PEA del vocabulario ha ocupado a docentes de diferentes niveles educativos. Entre ellos se destacan: Herminio Almendros (1968, 1975), Delfina García (1975, 1995), José I. Herrera (2001), Angelina Roméu (1987, 1996, 2003, 2005), Ernesto García (1987), Josefina López y Lidia Turner (1994), María T. Machado (1998), Ignacio Sálamo (1999, 2004, 2013), Yoelvis González (2011) y Yaquelin Cruz (2011).

Estos lo han abordado desde diferentes posiciones, pero coinciden en precisar que se debe partir del conocimiento que ya posee el escolar e ir enriqueciéndolo a partir de sus necesidades de comunicación. Además, insisten en la importancia de precisar el significado de la nueva palabra según el contexto lingüístico en que aparece, es decir, a partir de las relaciones que establece con el resto de las palabras del texto; no obstante, no refieren la pertinencia de considerar también, en dicho proceso, el contexto extralingüístico.

Específicamente en la Educación Primaria cubana sobresalen las investigaciones realizadas por María X. Rojas (2003) y Miguel A. Franco (2008). En la primera, se presenta una metodología para la dirección del PEA del vocabulario, centrada en el enfoque comunicacional en la escuela rural de montaña y en la segunda, una alternativa metodológica para la preparación de los docentes en el tratamiento al vocabulario en el PEA de la asignatura Lengua Española en 6. grado.

Resultan significativas sus consideraciones en relación con la ejecución del diagnóstico del aprendizaje del vocabulario de los escolares como punto de partida de su PEA y con la implicación de la realidad sociolingüística en dicho proceso. También en ambos estudios se insiste en la importancia del incremento del vocabulario del escolar para usarlo en la producción de textos; sin embargo, no se analiza teóricamente la actitud del escolar hacia el uso, en la comunicación, del vocabulario aprendido.

Además, se propone la utilización de una amplia variedad de tareas de aprendizaje para que el escolar desarrolle su vocabulario, pero no se incluyen dentro de estas las dirigidas a la formación de variados campos (léxicos, semánticos, etc.). Ello indica que obvian, en alguna medida, el hecho de que la organización de los conceptos en el cerebro se basa en la interconexión y de que el significado de los elementos se define por sus relaciones múltiples con

otros conceptos, lo que trae consigo que cuanto más relacionado esté un concepto con otros de diversa índole, más fácilmente podrá ser activado. Para el aprendizaje del vocabulario, esto significa que la retención y el acceso a las palabras serán mejores si durante el aprendizaje: se establecen múltiples conexiones con otras palabras, se estructura la información (estableciendo distintos tipos de relaciones) y se incluyen varios formatos de presentación de la información (texto, imágenes, etc.).

La problematización realizada reveló la existencia de estudios precedentes que destacan la necesidad de realizar el PEA del vocabulario de manera planificada, sistemática, para propiciar el aprendizaje de nuevas palabras y su empleo en la comunicación, el enriquecimiento, precisión y uso de las ya conocidas. En este último aspecto no siempre se precisan todos los procedimientos pertinentes, tampoco se valora la implicación del contexto extralingüístico, ni se logra caracterizar la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido con sus respectivos indicadores para evaluarla.

Asimismo, en la práctica pedagógica, las observaciones a clases y el análisis del producto de la actividad de maestros y escolares, así como la experiencia de la investigadora, permitieron corroborar que el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria presenta las insuficiencias siguientes:

- El tratamiento al vocabulario, en la mayoría de los casos, se realiza de manera incidental, sin otorgarle la atención requerida, sin propiciar que el vocabulario pasivo, se convierta en activo, ni valorar la implicación del contexto extralingüístico en el aprendizaje del vocabulario.
- El diseño de tareas de aprendizaje que generalmente carecen de significación y sentido para los escolares de acuerdo con el momento del desarrollo psíquico en que se encuentran, sus conocimientos, experiencias y su mundo afectivo-motivacional.
- El no establecimiento de las relaciones y asociaciones entre las palabras del texto. Ello conduce a la descontextualización del vocabulario y a la ausencia de reflexión sobre los usos comunicativos de la lengua.
- La pobreza de vocabulario de los escolares evidenciada en la repetición innecesaria de palabras, en la no presencia de medios cohesivos y en la producción de textos poco extensos.

— El empleo impreciso del vocabulario según el contexto y las diferentes situaciones de comunicación en las que interactúa el escolar.

— La escasa manifestación de motivos, intereses, sentimientos, entusiasmo y emociones por el empleo sistemático de las nuevas palabras en la producción de textos.

Al ahondar en las causas más significativas que las generan, se plantean las siguientes:

— La insuficiente sistematización teórica relacionada con la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido, con énfasis en cómo comprenderla, evaluarla y potenciarla de forma positiva.

— La metodología vigente no cuenta con orientaciones precisas para la utilización de los procedimientos didácticos desarrolladores y de otros que permitan establecer múltiples conexiones y relaciones entre las palabras que se aprenden y el resto de las del idioma.

— La existencia de marcadas insuficiencias en el maestro para la dirección del PEA del vocabulario en correspondencia con la concepción desarrolladora que se exige en la actualidad y para el tratamiento de la enseñanza de la lengua con un carácter integrador.

El análisis anterior confirma la urgencia de encontrar solución a la contradicción existente entre las insuficiencias detectadas en el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria y la necesidad de su perfeccionamiento, bajo concepciones desarrolladoras, a partir de tener en cuenta la influencia del contexto extralingüístico en el aprendizaje del vocabulario, la potenciación de actitudes positivas hacia el uso del vocabulario aprendido y el establecimiento de las relaciones paradigmáticas entre las palabras; elementos que contribuirían al cumplimiento de los objetivos del Modelo de Escuela Primaria.

De este modo queda expresada la necesidad de encontrar alternativas de solución al siguiente *problema científico*: ¿Cómo contribuir al perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria?

Se asume como *objeto de estudio*: El proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna en el cuarto grado de la Educación Primaria; y como *campo de*

*acción:* El proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

En correspondencia con lo anterior se traza como *objetivo:* Proponer una metodología dirigida al perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

Como guía para hallar solución al problema enunciado se formulan las siguientes *preguntas científicas:*

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna y, en particular, el del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria?
2. ¿Cuál es el estado inicial del proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria en la escuela “Serafín Sánchez Valdivia”, del municipio de Sancti Spíritus?
3. ¿Qué metodología proponer para contribuir al perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria?
4. ¿Cómo valoran los expertos la metodología diseñada para contribuir al perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria?
5. ¿Qué resultados se alcanzan con la aplicación de la metodología dirigida al perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria?

Se plantearon como *tareas de investigación* las siguientes:

1. Caracterización de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna y, en particular, el del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.
2. Diagnóstico del estado inicial del proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria en la escuela “Serafín Sánchez Valdivia”, del municipio de Sancti Spíritus.
3. Elaboración de una metodología que perfeccione el proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

4. Valoración por los expertos de la metodología diseñada para contribuir al perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

5. Evaluación de la metodología diseñada para contribuir al perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria, en la escuela "Serafín Sánchez Valdivia", del municipio de Sancti Spíritus, mediante la aplicación de un cuasiexperimento.

Para el desarrollo de la investigación se empleó como método general el dialéctico-materialista. Bajo esta concepción se utilizaron además métodos, técnicas e instrumentos, del nivel teórico, empírico, estadístico-matemático y de la léxico-estadística.

Métodos teóricos:

Análítico-sintético: propició el análisis, en el proceso de argumentación de la tesis, acerca de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el PEA de la lengua materna, en particular del vocabulario, de la metodología diseñada para su desarrollo y la síntesis en el proceso de lematización y en el arribo a conclusiones durante las diferentes etapas de la investigación.

Análisis histórico-lógico: permitió determinar las regularidades que caracterizan la evolución del PEA de la lengua materna, en particular del vocabulario, y la comprensión de la esencia de su desarrollo en correspondencia con el marco histórico concreto.

Inductivo-deductivo: permitió el tránsito de lo general a lo particular y viceversa, por lo que constituyó una importante vía científica para arribar a análisis particulares y a generalizaciones acerca del PEA de la lengua materna, en particular, el del vocabulario.

Enfoque sistémico: proporcionó la orientación general para la elaboración y estructuración de la metodología en sus distintas etapas, al lograr la interrelación, dependencia, jerarquización de estas para perfeccionar el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

Modelación: permitió diseñar la metodología propuesta, dirigida a contribuir al perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria, determinar sus rasgos esenciales y esquematizar sus componentes.

Métodos empíricos:



Experimentación: permitió, en la modalidad de cuasiexperimento, evaluar en la práctica pedagógica la metodología dirigida al perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

Análisis documental: permitió la interpretación y adopción de posiciones teóricas relativas al tema que se investiga a partir de determinar en los diferentes documentos rectores vigentes en la escuela primaria cubana los elementos de la política educacional a tener en cuenta en el diseño y aplicación de la metodología.

Observación científica: permitió registrar lo acontecido en el PEA de la lengua materna, en particular en el del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria, comprobar el desempeño de las maestras, la actuación léxica y la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido de los escolares durante la investigación. Además, facilitó la obtención de información acerca del tratamiento metodológico ofrecido al vocabulario.

Entrevista: permitió obtener información acerca del nivel de preparación de los maestras para dirigir el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

Entrevista semiestructurada: permitió intercambiar información, con la maestra del grupo experimental, acerca de la preparación recibida para implementar la propuesta, su desempeño, estado emocional, la actuación léxica y la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido de los escolares después de la aplicación de la metodología.

Encuesta: proporcionó obtener información relacionada con el nivel de escolaridad, la profesión de los padres y con aspectos de la vida de los escolares; elementos que tienen una implicación directa en el aprendizaje del vocabulario.

Análisis del producto de la actividad: permitió la recogida de información relacionada con el tratamiento didáctico con que se aborda el vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria, con la actuación léxica de los escolares y la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido.

Prueba pedagógica: permitió comprobar la actuación léxica y la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido de los escolares de los grupos experimental y de control durante las etapas de la investigación.

El criterio de expertos: permitió valorar la metodología dirigida al perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

La triangulación: facilitó lograr una mayor objetividad y credibilidad de los análisis realizados durante la realización de la investigación.

Métodos estadístico-matemáticos:

Análisis porcentual: permitió el procesamiento de los datos obtenidos durante la aplicación de algunos métodos y técnicas: análisis del producto de la actividad, observación científica, análisis documental, entrevista, prueba pedagógica, encuesta.

Estadística inferencial: permitió la obtención de resultados, organizados en tablas de distribución de frecuencia. Además, se utilizó en la representación gráfica de los datos obtenidos para interpretar los resultados de los instrumentos aplicados.

Prueba paramétrica T: permitió evaluar la significación de los resultados cuantitativos relacionados con la extensión de los textos y el aporte de nuevos vocablos en estos en los grupos experimental y de control en la posprueba.

Prueba no paramétrica Ji Cuadrado: facilitó evaluar la significación de los resultados de la riqueza léxica de los textos producidos en las pruebas pedagógicas entre los grupos experimental y de control en la posprueba.

*Técnicas de la léxico-estadística:*

Lematización: permitió la reducción de formas y homogeneización del vocabulario para su posterior procesamiento con los software específicos.

*Instrumentos de la léxico-estadística:* se utilizaron los siguientes software:

ETIPROCT: Sistema computacional desarrollado en lenguaje Delphi 6.0, creado en el Centro de Lingüística Aplicada de Santiago de Cuba, adscripto al Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente, software que sobre la base de un Lexicón preestablecido y de otros recursos estadísticos reconoce, clasifica, desde el punto de vista funcional, y contabiliza las palabras presentes en documentos de texto, lo que permitió la etiquetación automática de cada una de las palabras presentes en los textos producidos en las pruebas pedagógicas.

LEXI. EXE: Software creado por los profesores españoles Vicente Sabido y José M. Guirao de la Universidad de Granada, que permitió cuantificar las palabras y vocablos diferentes de los textos producidos en las pruebas pedagógicas durante la realización del cuasiexperimento.

ÍNDICE\_R. EXE: Software creado por los profesores aludidos anteriormente, que facilitó el cálculo de la riqueza léxica de los textos producidos en las pruebas pedagógicas durante la realización del cuasiexperimento.

La población estuvo conformada por los 80 escolares y las 4 maestras del cuarto grado de la escuela primaria "Serafín Sánchez", del municipio de Sancti Spíritus, en el curso 2014-2015. Se tomó como *muestra intencional a 40 escolares y 2 maestras* que representan el 50% de la población; por poseer, en el caso de las docentes, igual plan de formación, cantidad de años de experiencia laboral y de tránsito por el primer ciclo, semejante labor profesional. Por otra parte, los escolares poseen las mismas edades y sus padres o tutores semejante vínculo con la escuela.

La actualidad de la tesis se centra en que ofrece respuesta a uno de los objetivos priorizados del Ministerio de Educación de Cuba (MINED), vinculado con la atención a la lengua materna; el que a su vez se corresponde con los objetivos generales declarados en el Modelo de Escuela Primaria, particularmente en lo relacionado con la evidencia, por parte de los escolares, de un dominio práctico de la lengua materna al escuchar y comunicarse con unidad, coherencia, fluidez, corrección y con un vocabulario ajustado a las normas éticas.

La novedad de la investigación radica en el aporte de una metodología para el perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria, con un conjunto de fundamentos teóricos y de procedimientos metodológicos hasta hoy no sistematizados en este nivel educativo, capaces de propiciar un aprendizaje de la lengua materna cualitativamente superior, lo que contribuye al cumplimiento del correspondiente objetivo que para el cuarto grado se traza en el Modelo de Escuela Primaria.

La contribución teórica de la tesis consiste en el hallazgo de una fundamentación a la metodología capaz de perfeccionar el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria, que tiene como sustento el

enfoque histórico-cultural, particularmente en lo relacionado con el aprendizaje desarrollador y con la potenciación de una actitud positiva hacia el uso del vocabulario aprendido; así como en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, que se contextualiza mediante el aprovechamiento de la experiencia acumulada por el escolar, de su inserción en un entorno sociocultural específico, en la organización por temáticas y en redes conceptuales en forma de campos léxicos.

La contribución práctica consiste en la metodología, centrada en la organización del PEA del vocabulario por temáticas, estructurada por las etapas diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación; donde se inserta el procedimiento de formación de campos léxicos, se valora la inserción del contexto extralingüístico y se contextualizan procedimientos didácticos desarrolladores. A lo anterior se suma un curso de entrenamiento dirigido a la preparación de la jefa de ciclo para la puesta en práctica de la metodología.

El contenido del informe se estructura en introducción, tres capítulos con sus respectivos epígrafes: el primero aborda los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan el PEA del vocabulario; el segundo presenta la metodología dirigida al perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria, para lo cual se realiza una caracterización de su situación inicial en el cuarto grado de la escuela primaria “Serafín Sánchez”, del municipio de Sancti Spíritus, se precisan los fundamentos teóricos para el diseño de una metodología y se realiza la presentación de la propuesta.

El tercer capítulo recoge la evaluación de la metodología dirigida al perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria, a partir de los criterios emitidos por los expertos y los resultados de la aplicación de la propuesta en la práctica pedagógica a través del cuasiexperimento. Seguidamente se presentan las conclusiones, las recomendaciones, la bibliografía y un conjunto de anexos que enriquecen la información ofrecida.

## **CAPÍTULO I. FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL VOCABULARIO**

En el capítulo se exponen los fundamentos que distinguen el PEA de la lengua materna en el cuarto grado de la Educación Primaria, los principales antecedentes y retos actuales. Además, se analiza el tratamiento didáctico ofrecido al vocabulario, las implicaciones teóricas de la lingüística, así como las particularidades del PEA del vocabulario para su perfeccionamiento en el grado y nivel educativo antes mencionado.

### **1.1 Fundamentos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna en el cuarto grado de la Educación Primaria. Principales antecedentes y retos en la actualidad**

Hoy día ha cobrado preponderancia el paradigma *aprender a aprender* y son numerosas las investigaciones dirigidas a enriquecer las experiencias al respecto. Sobre todo a partir del reto lanzado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en el Informe Jacques Delors (1997) donde se proponen los pilares básicos del aprendizaje: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir, y aprender a ser, todos ellos orientados a la formación de una personalidad que sea capaz de insertarse de manera protagónica en la vida moderna.

Para el cumplimiento de los pilares anteriores se requiere la realización de un acertado PEA dirigido a la apropiación por el escolar de conocimientos, procedimientos y estrategias de carácter cognitivo; de mecanismos que lo induzcan, desde una postura más consciente y responsable, a participar en los diferentes contextos sociales donde se desarrolla y le permitan el alcance de un mejor crecimiento personal.

La consulta realizada a la literatura especializada en didáctica permite afirmar que el PEA a lo largo de la historia ha tenido variados enfoques y diferentes particularidades. Se coincide con los criterios de Rico y Silvestre (2003) cuando plantean que: “el proceso de enseñanza-aprendizaje ha sido históricamente caracterizado de formas diferentes, las que van desde su identificación como proceso de enseñanza, con un marcado acento en el papel central del docente como transmisor de conocimientos, hasta las concepciones más actuales en las que se concibe [...] como un todo integrado, en el cual se pone de relieve el papel protagónico del alumno. En este último enfoque se revela como característica determinante la integración de lo cognitivo y lo afectivo, de lo instructivo y lo educativo, como requisitos psicológicos y pedagógicos esenciales”. (p. 69)

Desde los postulados del enfoque histórico-cultural, concepción que se asume en Cuba, el PEA ha sido estudiado por numerosos investigadores internacionales y nacionales dentro de los que se destacan: Mikhail A. Danilov y Mikhail Skatkin (1978), Lothar Klingberg (1978), Piotr Ya. Galperin (1986), Nina F. Talízina (1988), Carlos M. Álvarez de Zayas (1995, 1999), Justo Chávez (1996, 2005), Margarita Silvestre y José Zilberstein (2000, 2002), Pilar Rico y Margarita Silvestre (2003, 2004), Doris Castellanos, Beatriz Castellanos, Miguel J. Llivina, María J. Moreno (2004), Doris Castellanos, Beatriz Castellanos, Miguel J. Llivina, Mercedes. Silverio, Carmen Reinoso, Celina., García (2005), Fátima Addine (2004, 2013), Pilar Rico, Edith M. Santos y Virginia Martín-Viaña (2004, 2008).

Dentro de sus criterios se enfatiza en que la dirección del PEA debe responder a teorías pedagógicas con el concurso de otras ciencias (por ejemplo: filosofía, psicología); que en el centro de la atención del proceso se debe colocar el aprendizaje de los escolares. Además, que todo PEA debe expresar la unidad dialéctica entre instrucción, educación y desarrollo, combinar intencionalmente la construcción autónoma de conocimientos, habilidades, valores y actitudes a partir de la experiencia socio-histórica y como resultado de la actividad y la comunicación.

Al coincidir con las ideas anteriores se asume en la investigación la definición ofrecida por Zilberstein, Portela y MacPherson (1999) quienes plantean que el

PEA desarrollador “[...] constituye la vía mediatizadora esencial para la apropiación de conocimientos, habilidades, normas de relación emocional, de comportamiento y valores, legados por la humanidad, que se expresan en el contenido de enseñanza, en estrecho vínculo con el resto de las actividades docentes y extradocentes que realizan los estudiantes”. (p. 8)

Se concuerda con los autores citados porque el PEA desarrollador constituye la vía para que el escolar se apropie de conocimientos, habilidades comunicativas y de interacción social, actitudes, valores, es decir, alcance una sólida y amplia formación que le permita la preparación necesaria para enfrentar las crecientes exigencias socioculturales. Se considera necesario precisar que en este proceso, el diagnóstico de los escolares, la estructuración de la actividad hacia la búsqueda activa y transformadora del conocimiento, la motivación y el trabajo grupal constituyen ejes para su implementación.

La profundización en el estudio del PEA le permite afirmar a Ginoris, Addine y Turcaz (2006) que este transcurre de forma sistemática y progresiva, por etapas ascendentes que marcan cambios cuantitativos y cualitativos en los estudiantes. Estos autores, al revelar la condicionalidad histórica y social, la unidad dialéctica entre la instrucción y la educación y el carácter de sistema del PEA precisan la necesidad de comprender sus leyes, principios, categorías y componentes. Todos los aspectos anteriores permiten a la autora de esta investigación aseverar que el PEA es intencional, planificado y debe cumplir con las exigencias de la sociedad.

Por otra parte, Rico, Santos y Martín-Viaña (2004) precisan la dialéctica entre la enseñanza y el aprendizaje al plantear que: “[...] constituyen en el contexto escolar un proceso de interacción e intercomunicación de varios sujetos, ya que se dan en un grupo en el cual el maestro ocupa un lugar de gran importancia como pedagogo que lo organiza y conduce, pero en el que no logra resultados positivos sin el protagonismo, la actitud y la motivación del alumno”. (p. 41). En este criterio se precisa el papel a asumir por el maestro en la organización y dirección del PEA para que sus escolares alcancen un aprendizaje activo, significativo y contextualizado, en condiciones de interacción social.

En coincidencia con lo anterior en esta investigación se asume la definición de aprendizaje ofrecida por los autores citados con anterioridad, quienes lo consideran como: “el proceso de apropiación por el niño, de la cultura, bajo condiciones de orientación e interacción social. Hacer suya esa cultura, requiere de un proceso activo, reflexivo, regulado, mediante el cual aprende, de forma gradual, acerca de los objetos, procedimientos, las formas de actuar, las formas de interacción social, de pensar, del contexto histórico-social en el que se desarrolla y de cuyo proceso dependerá su propio desarrollo”. (p. 1)

Resulta importante la consideración de varios elementos que aparecen en esta definición, entre ellos, el proceso de apropiación y la cultura. El primero, se entiende como las variadas formas y recursos mediante los que el escolar, de forma activa, en un proceso de socialización y comunicación con los otros, hace suya la cultura y a la vez, la enriquece, la transforma, lo que permite su propio desarrollo. La segunda, comprende todo el legado histórico de las generaciones precedentes manifiesto en las obras que reflejan su pensamiento, en los métodos, en los modos de actuación y de relación; lo que condiciona los contenidos de que, según la edad, se apropiarán los escolares, los cuales aparecen en los programas del currículo de la Educación Primaria.

Asimismo, otro elemento a considerar es la posición activa del escolar, lo que requiere su inserción en la elaboración y remodelación de la información, en la emisión de sus juicios y en el argumento de estos, en el planteamiento de interrogantes. Dichos requerimientos precisan, entre otros aspectos, que el escolar posea un adecuado dominio de la lengua materna, por constituir el medio fundamental de comunicación humana, el instrumento de formación y expresión de ideas y por su implicación en la organización y guía en el conocimiento del mundo.

Para ello se necesita la realización acertada de un PEA de la lengua materna que posea como fin el desarrollo de la competencia comunicativa del escolar. Lo anterior conlleva a profundizar en los principales antecedentes y retos del PEA de la lengua materna que se desarrolla en la Educación Primaria.

La preocupación por la enseñanza de la lengua materna como tarea de la escuela existe desde los pueblos de la Antigüedad, pues ya se halla esta inquietud en documentos de los escribas egipcios y en obras de filósofos



griegos y latinos. Se ha reconocido, en la enseñanza de la lengua la existencia, al menos, de tres enfoques: prescriptivo, productivo y descriptivo; aunque surgidos en diferentes períodos históricos han coexistido a lo largo del tiempo. La adopción de uno u otro ha estado determinada por las concepciones filosóficas, teóricas y metodológicas del que lo asume.

La enseñanza prescriptiva (también denominada enseñanza tradicional) se originó en la Antigüedad clásica y sus concepciones llegan a la actualidad. Posee sus raíces en incipientes manifestaciones de la lingüística con la aparición de las primeras gramáticas, que se escribían para facilitar el conocimiento de la lengua y poder explicar los textos de los poetas antiguos. Su objetivo es enseñar a hablar y a escribir correctamente, con ajuste a las normas establecidas.

Resulta válida porque, en función de la comunicación, enseña a seleccionar, dentro de las posibilidades de la lengua, el código adecuado. A pesar de lo anterior, centra su atención en un solo elemento de la enseñanza de la lengua: las normas, que resulta efectivo, pero no suficiente para garantizar la formación lingüística de los escolares. Este enfoque de enseñanza ha predominado históricamente.

La enseñanza productiva se originó en las escuelas de Grecia y Roma con la antigua práctica de la oratoria y el estudio de la retórica. A partir del Renacimiento, aumenta su importancia debido al interés ofrecido al desarrollo de las habilidades mediante el empleo de la lengua materna en la escuela. Uno de sus precursores fue el pedagogo checo Juan Amos Comenio (1592-1670), quien le concedió un espacio a la lengua materna, por considerar que era la utilizada por los niños en su comunicación. Esta enseñanza se centra en el desarrollo de habilidades para la producción oral y escrita, pero se limita a un solo aspecto de la enseñanza de la lengua y no a la integración que debe existir entre ellos.

En Cuba, los enfoques en la enseñanza de la lengua materna han respondido históricamente a los predominantes en el mundo. En la etapa colonial esta enseñanza fue casi siempre precaria. En 1793, se funda la Sociedad Económica de Amigos del País, la que lleva a cabo una importante labor de formación cultural y de desarrollo científico de la Isla. Entre las medidas más

loables adoptadas por esta institución se encuentra la de promover la instrucción primaria gratuita, lo que conduce, a partir de 1794, a la creación de escuelas en las que se enseñaría gramática y ortografía castellanas. Ello contribuyó a la divulgación de los conocimientos acerca de la lengua materna.

A finales del siglo XVIII y en el XIX vivieron importantes pedagogos que incluyeron dentro de su quehacer la enseñanza de la lengua materna, entre ellos, José Agustín Caballero (1762-1835) y Félix Varela (1788-1853). El primero, insigne intelectual que consideraba que el estudio de la lengua enseñaba a pensar, a hablar sobre la base de un instrumento que posee en sí los signos con los que más comúnmente se representan las ideas. El segundo, apreciaba la posibilidad de enseñar, por lo menos, la lectura y escritura idóneas con el fin de lograr la utilización correcta de la lengua materna y abogaba por la necesidad del estudio de la gramática.

Figura de gran trascendencia en la enseñanza de la lengua materna en Cuba, fue José Martí (1853-1895) quien también se preocupó por la manera en que debía realizarse, al respecto expresó: “[...] en una clase de lectura explicada— explicando el sentido de las palabras [...] no más gramática que esa: la gramática la va descubriendo el niño en lo que lee y oye y esa es la única que le sirve [...]”. (Martí, 1965, p. 220). En estas palabras están presentes dos ideas claves que forman parte de la base de las actuales concepciones de la enseñanza de la lengua materna en Cuba: el carácter heurístico del conocimiento y el descubrimiento de la funcionalidad de las estructuras lingüísticas en uso, mediante el análisis de los discursos orales y escritos.

En el pensamiento y la actuación de estas personalidades de la intelectualidad pedagógica resaltan sus concepciones en torno a la enseñanza correcta de la lengua materna. En una época en que predominaban la enseñanza tradicional y normativa de carácter formal, sus ideas apuntan a una enseñanza que propicia la comprensión y construcción de significados, encaminada a desarrollar las habilidades lingüísticas. Estas ideas nutren hoy la enseñanza comunicativa de la lengua materna en Cuba.

En el siglo XX se aprovechan los avances de la lingüística en el PEA de la lengua materna; los enfoques de los estudios de esta ciencia se evidencian en los asumidos en la enseñanza de la lengua. Precisamente, con el desarrollo de

lingüística tiene su origen la enseñanza descriptiva, la que ocupa un lugar importante en los programas de estudio y se adopta durante casi toda la primera mitad de esta centuria.

Por su parte, la lingüística sistémico-estructural alcanzó su máximo desarrollo durante las primeras décadas del siglo XX. En esta etapa la enseñanza de la lengua se centró en el estudio descriptivo de la forma y la función de las estructuras gramaticales como un fin en sí mismo, es decir, describiendo su estructura, caracterizando las unidades de estudio en cada uno de los niveles que integran su sistema (fonológico, morfológico, léxico-semántico y sintáctico) y revelando sus funciones en el marco estrecho de la oración. (Roméu, 2003)

En este período resultan significativos los aportes que a la enseñanza de la lengua materna hizo, desde su llegada a Cuba en 1939, el republicano español Herminio Almendros (1898-1974). Entre estos se destacan: el escolar como centro del PEA, el maestro como dinamizador de la vida en el aula, la enseñanza de la composición libre y el uso de la imprenta escolar. También figuras relevantes de esta época fueron los destacados profesores Max Henríquez Ureña (1886-1968), Camila Henríquez Ureña (1894-1973) y Juan Marinello (1898-1977) quienes aportaron meritorias ideas acerca de la enseñanza de la lengua materna a partir de la integración de todos sus componentes, por lo que sirvieron de base a las concepciones actuales.

Con el triunfo revolucionario se ofrecen orientaciones, para eliminar las dificultades que presentaba la enseñanza de la lengua, que inciden de manera favorable en el PEA de la lengua materna en la Educación Primaria. En el curso 1972-1973 comienzan los trabajos de Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, con el análisis de la situación que presentaban los programas de estudio vigentes. Lo anterior condujo a que en 1974 se realizara en la Educación Primaria una nueva estructuración de los programas y la conformación de dos asignaturas diferentes: Español de primero a sexto, Lectura de primero a cuarto y Lecturas Literarias en quinto y sexto grados. Estas asignaturas se planificaron a partir de su íntima vinculación.

Aunque dicho perfeccionamiento trajo consigo varios avances, se abordaron por separado los componentes lectura, gramática, expresión oral, expresión escrita y ortografía. Por otra parte, se continuaron utilizando métodos

tradicionales. Además, aunque en los programas de Español y Lectura se declararon los vínculos que debían existir entre estas asignaturas, no se logró en la práctica de la escuela primaria. Por ello en 1989, se fusionan en una sola asignatura el Español y la Lectura con el nombre de Lengua Española, basada en el principio del carácter integrador de la enseñanza de la lengua materna.

A partir de la década del 90 del siglo XX el desarrollo de la lingüística y de otras ciencias, el interés por formar escolares más competentes en el manejo de la lengua y los cambios producidos en su enseñanza en el ámbito internacional, conllevan a que se produzca un viraje en la enseñanza de la lengua materna en Cuba. Los nuevos estudios poseen un enfoque holístico, asumen la lengua como un gran sistema en la cual concurren todos sus niveles en forma de retroalimentación; lo que influye en el surgimiento del enfoque comunicativo.

Este enfoque, que posee entre sus propósitos la formación de individuos competentes en el manejo de la lengua, ha adquirido con el decursar del tiempo diversas denominaciones: enfoques pragmáticos, sociolingüísticos y cognitivos, enfoque comunicativo o enfoque comunicativo y funcional, enfoque cognitivo y sociocultural, enfoque cognitivo, comunicativo, enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Además, trajo consigo el surgimiento de una didáctica del habla que constituye una enseñanza de la lengua a partir del propio acto discursivo del hablante, de sus intenciones comunicativas y de centrarse en el uso.

El análisis realizado evidencia cómo influyó en la enseñanza de la lengua en el siglo XX el desarrollo alcanzado por la lingüística y los enfoques predominantes en sus estudios. Los enfoques asumidos con anterioridad al comunicativo, aunque cumplieron sus objetivos en su época, no contribuyen plenamente al desarrollo de la competencia comunicativa del escolar.

En la actualidad la enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria cubana se caracteriza por una ampliación en la comprensión del lenguaje; el desarrollo del vocabulario, de las habilidades ortográficas y caligráficas así como, la asimilación de los aspectos gramaticales necesarios que permitan comprender y construir diferentes tipos de textos. En el primer ciclo, se enfoca hacia una práctica intensiva de la expresión oral y escrita, a la ampliación del vocabulario y a un acercamiento a las categorías fundamentales de sustantivo,

adjetivo y verbo. Ello requiere la aplicación de un enfoque que acerque la enseñanza al uso real que hacen de ella los escolares. El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural propicia lo anterior; revela el nexo entre los procesos cognitivos y comunicativos, que expresan la unidad de la noesis y la semiosis y su dependencia del contexto sociocultural donde tienen lugar dichos procesos.

A pesar de ello, los documentos normativos que rigen actualmente el trabajo metodológico del PEA de la Lengua Española, asignatura que por excelencia se encarga de dotar a los escolares del instrumento que les permita comunicarse amplia y acertadamente en el ámbito social, insisten en asumir una pluralidad de enfoques, partiendo de los presupuestos generales del MINED. Esto supone que el maestro no domine la fundamentación teórico-metodológica del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, que en las clases se empleen diversos enfoques, aquellos que se consideren oportunos, y dentro de los que prevalecen el normativo y el descriptivo. Por ello la lengua, en la mayoría de los casos, se enseña a partir de normas, paradigmas y a través de la descripción de su sistema y no con el objetivo manifiesto de educar para la comunicación, como se enseña en diversas partes del mundo y en el resto de los niveles educacionales cubanos. (Fragoso et al., 2013)

En la investigación se asume la definición de enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural ofrecida por Roméu (2007) quien lo considera como: “una construcción teórica, resultado del complejo proceso de desarrollo de las nuevas concepciones lingüísticas que centran su atención en el discurso y en los procesos de comprensión y producción de significados en diferentes contextos que [...] se interpretan a la luz de la psicología y la pedagogía marxistas, según los postulados de la Escuela histórico-cultural [...] y los más recientes aportes de la didáctica desarrolladora [...]. Se toman, a partir de una concepción interdisciplinaria, la ciencia del texto, el análisis del discurso, la semántica, la semiótica, la estilística, la etnometodología, la etnografía, la pragmática, la sociolingüística y la psicolingüística. A partir de los resultados de la lingüística del texto [...], que explica las relaciones entre las dimensiones sintáctica, semántica y pragmática del texto, ha sido posible demostrar la pertinencia de las estructuras lingüísticas en dependencia de la intención

comunicativa del emisor y lo que este quiere significar en un contexto dado [...]”. (p. 8)

Este enfoque opera con un sistema de categorías (actividad, actividad comunicativa, texto, contexto, dimensiones del texto, situación social de comunicación, tareas comunicativas, intención comunicativa, significado, sentido, entre otras) que se revelan en los procesos cognitivos realizados por los que intervienen en la comunicación, los cuales se manifiestan asociados a los componentes afectivo-emocional, axiológico, motivacional-significativo: la comprensión, el análisis y la construcción de textos. (Roméu, 2014).

Dichos procesos y la interdependencia entre ellos determinan la estructura lógica y metodológica de la clase de Lengua Española: comprensión inicial del texto, análisis del texto, construcción de otro texto relacionado con este. Además, se consideran los componentes funcionales de la clase; mediante su tratamiento se les ofrece atención a las habilidades comunicativas: escuchar, hablar, leer y escribir. (Fragoso et al., 2013)

Asumir el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en el PEA de la lengua materna en la Educación Primaria requiere que se aplique en las clases de cualquier asignatura, pues en ellas tienen lugar procesos cognitivos y comunicativos en los que la lengua participa, entre los que se destacan: el tratamiento didáctico al vocabulario, la lógica sistémica de la expresión lingüística de los conocimientos, los actos de habla, los tipos de textos que deben emplear y producir, etc. Ello le confiere a la lengua el rango de macroeje del currículo.

Por otra parte, el PEA de la lengua materna debe realizarse bajo concepciones desarrolladoras para que cumpla con el objetivo general del nivel primario que precisa que los escolares deben: “Evidenciar el dominio práctico de su lengua materna al escuchar y comunicarse oralmente y por escrito, con unidad, coherencia, claridad, emotividad, belleza, originalidad, fluidez y corrección; lo que se evidencia en la aplicación de las reglas ortográficas y gramaticales aprendidas; el trazado y enlace de la letra cursiva, así como de un vocabulario ajustado a las normas éticas. Leer en forma correcta, fluida y expresiva e interpretar adecuadamente las ideas contenidas en los textos”. (Rico, Santos, Martín-Viaña, 2008, pp. 21-22)

Lo anterior supone esencialmente que el maestro se desempeñe como director y facilitador de aprendizajes en el PEA de la lengua materna. Proceso que debe estructurarse para propiciar el desarrollo de las potencialidades del escolar, lograr de forma activa y regulada la apropiación de los contenidos, de las formas de conocer, hacer, convivir y ser. Además, que se alcance una adecuada interacción entre lo individual y lo colectivo; se facilite la autovaloración y valoración de las actividades comunicativas y de las conductas asumidas; se creen tareas de aprendizaje diferenciadas donde el escolar ocupe nuevos roles comunicativos, en correspondencia con los objetivos del grado. El PEA de la lengua materna debe a la vez instruir, educar y desarrollar al escolar.

La asunción del enfoque cognitivo, comunicativo, sociocultural y de una concepción desarrolladora en el PEA de la lengua materna posibilita la formación de escolares críticos, transformadores, capaces de defender los valores sociales, culturales, nacionales que subyacen en el propio idioma y favorece el establecimiento de una eficaz comunicación para satisfacer sus necesidades materiales y espirituales. En fin, los prepara para comprender y enfrentar las complejas demandas que afronta la vida en este tercer milenio.

## **1.2 El tratamiento didáctico del vocabulario en la Educación Primaria**

A lo largo de la historia se han empleado diferentes enfoques, métodos y procedimientos en el PEA del vocabulario, pero siempre con un fin: perfeccionar la comunicación. Al respecto, se comparte el criterio de Moreno (2002) cuando considera que para cumplir con dicho propósito: “No basta con saber, con conocer palabras; hace falta ‘saber hacer’ cosas con las palabras, emplearlas con propiedad y adecuación a cada situación comunicativa”. (p. 60) En relación con lo anterior durante la segunda mitad del siglo XX en numerosos países del mundo se emplearon con mayor frecuencia los métodos: selección múltiple de definiciones y de ejemplos, lectura y respuestas a una serie de preguntas mediante la redacción de oraciones en las que se incluyera la nueva palabra. Se coincide con varios investigadores, entre ellos: James E. Coomber, David A. Ramstad, Dee Ann R. Sheets, Gloria Matanzo y María J. Reyes, cuando consideran que el último de los métodos resulta el más útil porque la utilización de las palabras de forma productiva posibilita una mejor

recuperación posterior de la palabra en la codificación y decodificación de textos, y por tanto, una vida más larga en la memoria a largo plazo.

El PEA del vocabulario en la Educación Primaria cubana ha revestido gran importancia en todas las épocas de la historia debido a su implicación no sólo para la comunicación sino para la vida en general. Cuando se amplía el vocabulario del escolar se extiende también su dominio sobre el entorno y se contribuye, paulatinamente, a ensanchar su horizonte vivencial. En primer lugar, nomina la realidad concreta, circundante y, después, avanza hacia lo abstracto hasta llegar a apropiarse de todo el patrimonio que la humanidad ha construido.

Al estudiar el tratamiento didáctico del vocabulario en la escuela primaria cubana resulta pertinente un análisis de los diferentes enfoques seguidos por considerarse las bases teórico-metodológicas para su actual PEA. No constituye un propósito de esta investigación historiar alrededor del tema, sino recoger aquellos elementos que se consideran de mayor trascendencia.

En la etapa colonial, resultan relevantes las acertadas consideraciones que para la enseñanza del vocabulario realizó José de la Luz y Caballero (1800-1862), quien consideraba que en las clases se debía abordar el vocabulario más próximo al escolar y se debían utilizar la sinonimia y la formación de palabras derivadas para ampliarlo; observaciones eficaces que se consideran válidas en la actualidad.

Durante la etapa neocolonial para el tratamiento didáctico del vocabulario se consideran valiosos los criterios de Carolina Poncet (1879-1969) que aparecen en el *Manual o Guía para exámenes de 1., 2., 3. grados* (1904). En él expresa: “Uno de los aspectos que presenta el estudio del lenguaje es el enriquecimiento del vocabulario infantil. El objeto de esta enseñanza es doble: aclarar y ampliar las ideas del niño y acostumbrarle a expresarlas con facilidad y precisión. Cometen un error los maestros que miran al vocabulario desde el punto de vista formal, como un estudio de la palabra y no como la adquisición de ideas. Durante los primeros grados no deben emplearse más que los cuatro medios siguientes: la intuición directa, la observación del valor de las palabras en la oración, las expresiones simplificadas y las explicaciones concretas”. (p. 42)



Igualmente resultan significativas las recomendaciones que aparecen en su libro *Lecciones de lenguaje* (1907). En él sugiere que para la enseñanza del vocabulario se parta de la lectura de un texto donde se analicen las palabras objeto de estudio para luego emplearlas en oraciones. Además, que se utilice la ejemplificación, la visualización de objetos y se realicen tareas graduadas en niveles ascendentes para desarrollar el pensamiento y la independencia cognoscitiva del escolar.

Todo lo anterior posee actualmente gran utilidad: el aprendizaje del vocabulario constituye una necesidad imperiosa, aprenderlo de manera acertada significa que el maestro enseñe al escolar a emplear los procedimientos que lo conduzcan a dominar el significado y el sentido de las palabras. De esta manera se contribuirá a la posesión de imágenes claras y a la plasticidad verbal en sus construcciones.

Se consideran meritorias las sugerencias que para el tratamiento didáctico del vocabulario realizó Alfredo M. Aguayo (1866-1948). En su libro *Pedagogía* (1924) propone que el aprendizaje del significado de las palabras se efectúe de un modo intuitivo, a partir de las experiencias de los escolares; sugiere la lectura y la recurrencia al uso de sinónimos y antónimos como vías idóneas para explicar el significado de las palabras nuevas. Además, se comparte el criterio de este autor cuando plantea que un buen procedimiento para fijar el significado del término es emplearlo en la comunicación.

En los primeros años después del triunfo de la Revolución Cubana al realizar el tratamiento didáctico del vocabulario se enfatizó, generalmente, en el aspecto gramatical, ortográfico y como vía para comprender la lectura; los procedimientos que se aplicaron se centraron en la lengua activa del escolar, en el vocabulario de su expresión íntima y estuvieron, principalmente, muy relacionados con los empleados en la enseñanza de la ortografía. El Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación trajo consigo transformaciones en dicho aspecto.

En las orientaciones metodológicas pertenecientes a esta etapa se sugieren procedimientos para enseñar el significado de las nuevas palabras entre los que se destacan: presentación a los escolares del objeto concreto al que se refiere la palabra o una lámina donde esté representado, relato del maestro

sobre el objeto o fenómeno, explicación por medio de la estructura de la palabra, aclaración por el contexto, explicación del significado de las palabras redactando oraciones con ellas, ejercicios con antónimos y sinónimos. La mayoría de ellos restringen el papel protagónico del escolar en el aprendizaje, ya que para enseñar el significado de las palabras es el maestro quien, generalmente, lo brinda sin permitir la indagación, la búsqueda de ese conocimiento.

También en este período aparecen importantes publicaciones sobre la enseñanza de la lengua materna, entre las que se destacó *Didáctica del idioma español* (1978) de Delfina García Pers (1926-2003). Al destacar la importancia del aprendizaje del vocabulario se expresa: “La enseñanza de un repertorio lo más rico posible de palabras y recursos del idioma, es la labor fundamental de la escuela primaria en la formación educativa del niño”. (p. 175). En esta investigación se comparten los señalamientos didácticos de esta autora. Se considera que el aprendizaje del vocabulario debe incluirse en todos los componentes de la lengua y realizarse según la edad del escolar; que resultan valiosos los procedimientos: precisión del significado de las palabras en el contexto, realización de ejercicios de asociación y derivación y empleo de imágenes y objetos como medios de enseñanza.

Con la introducción de estos procedimientos no se resuelven, en su totalidad, los problemas existentes. En el año 1989 se elaboran nuevas orientaciones metodológicas en las que no se aprecian cambios trascendentales en relación con las ya existentes. El tratamiento didáctico del vocabulario se realiza, generalmente en los componentes ortografía, gramática y lectura; por lo que no se incluye, con sistematicidad, el uso de las palabras aprendidas.

En 1995 se publica la compilación *La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria* realizada por Delfina García Pers e integrada por un conjunto de textos extraídos de publicaciones didácticas anteriores. Este constituyó el texto básico de la disciplina Metodología de la enseñanza de la Lengua Española, de la Licenciatura en Educación Primaria. Lo referido al aprendizaje del vocabulario se toma, en su mayoría, del libro *Didáctica del idioma español*, por lo que carece de la actualización necesaria para estar a tono con los avances de la lingüística y la didáctica del habla.

En el curso 1997-1998 se realizan nuevas modificaciones y adecuaciones curriculares que le dan a la enseñanza de la lengua un matiz de enfoque comunicativo. Se introduce la utilización de nuevos procedimientos en el PEA del vocabulario, en ellos el maestro continúa ocupando un rol protagónico y el escolar un papel pasivo; en la mayoría de las ocasiones, actúa como receptor de la explicación del significado de las palabras ofrecida por el docente.

Dentro del PEA del vocabulario la estrecha vinculación que debe existir entre el vocabulario adquirido y el que debe enseñar el maestro, entre la adquisición y la ampliación ha estado presente de manera notable en las concepciones de pedagogos de diferentes épocas. Sin embargo, a pesar de ser el vocabulario el soporte en la construcción de textos orales y escritos generalmente no se ha incluido su aprendizaje para el uso en estos.

Al estudiar el tratamiento didáctico que en la actualidad se le ofrece al vocabulario en la Educación Primaria cubana, se pudo constatar que en las orientaciones metodológicas vigentes se precisa que el trabajo con este debe dirigirse a conocer nuevas palabras, estudiarlas en su contexto y utilizarlas. Para ello se propone la utilización de dos variantes: dirigir el estudio de las nuevas palabras antes de que el escolar se enfrente a la lectura o después que haya realizado la primera lectura del texto.

Además, entre los procedimientos propuestos, los que coinciden con los de las anteriores orientaciones metodológicas, se encuentran: ofrecer el significado de las palabras que no conocen los escolares utilizando diferentes medios: carteles, láminas, tarjetas, mural, pizarrón, presentar las palabras en el contexto de una conversación. También ayudar a los escolares a que deduzcan el significado por el contexto o a que lo busquen en el diccionario, indicar la realización de ejercicios para la búsqueda de sinónimos y antónimos, la formación de familias de palabras, de aumentativos, de diminutivos, de sustantivos colectivos y de gentilicios.

En el análisis de las orientaciones metodológicas se constata que aunque se explicita que el trabajo con el vocabulario debe dirigirse a conocer nuevas palabras, estudiarlas en su contexto y utilizarlas, los procedimientos que se proponen están en función, en su mayoría, de la adquisición del significado de las palabras y no del empleo de estas en la producción de textos. Por lo que

solo con la utilización de dichos procedimientos no se contribuye, cabalmente, al cumplimiento del objetivo que para el cuarto grado, en relación con la lengua materna, comprende la Educación Primaria:” Expresar las ideas de forma oral y escrita, con unidad, claridad, calidad y coherencia. [...] Leer textos con corrección, fluidez, expresividad, y mostrar comprensión de lo leído”. (Rico et al., 2008, p. 30).

En las orientaciones metodológicas para la asignatura Lengua Española en el cuarto grado se expresa que se continúa el trabajo por el logro de su objetivo básico en el ciclo: el aprendizaje del idioma, lo que influirá decisivamente en la adquisición de conocimientos de otras materias escolares y con una participación del escolar más activa y consciente en el medio que lo rodea. (MINED, 2001). A pesar de ello en la mayoría de los procedimientos que se proponen para el trabajo con el vocabulario no se considera al escolar protagonista del aprendizaje de las nuevas palabras, porque estos no le permiten aprender a aprender, a sentir y actuar a partir del esfuerzo intelectual individual y en interacción con los otros.

Además, no se precisa, claramente, cuáles procedimientos pueden usarse en otras asignaturas del currículo a partir de la implicación del vocabulario en la adquisición de los conocimientos en todas las asignaturas del currículo. Tampoco se enfatiza suficientemente en la necesidad de la realización de un registro de las palabras nuevas, organizadas por temáticas, como instrumento de gran utilidad para alcanzar el dominio adecuado del significado de las palabras y para ubicarlas de manera precisa cuando el escolar requiera su uso en la comunicación.

Por otra parte, aunque se explicita que el trabajo con el vocabulario debe dirigirse a la ampliación de este, no se destaca, suficientemente, la importancia de la práctica sistemática de la lectura. En la literatura confluyen todos los registros de la lengua, con las más diversas situaciones comunicativas por lo que constituye una notable fuente para el alcance de un vocabulario rico y preciso.

No se aprecian orientaciones al maestro sobre cómo debe organizar el sistema de clases de Lengua Española para que el escolar adquiera, incorpore, incremente y use el vocabulario en dependencia del componente que se

priorice en cada una de las clases integradas de esta asignatura. Asimismo, en los libros de *Lectura y Español* del cuarto grado se presenta, casi siempre, el significado de la nueva palabra o se orienta buscarlo de forma aislada, sin tener en cuenta la temática abordada en el texto lo que no favorece, totalmente, el recuerdo de la palabra ni su posterior empleo de manera adecuada según el contexto.

En las *Orientaciones Metodológicas para instrumentar los ajustes curriculares en la Educación Primaria. Curso escolar 2004-2005*, específicamente en Lengua Española y para el cuarto grado, se incluyen varios objetivos relacionados con el vocabulario, pero resultan escasas las orientaciones para ofrecerle el tratamiento didáctico requerido, sobre todo las dirigidas a la potenciación de actitudes positivas hacia el uso del vocabulario aprendido.

### **1.2.1 Implicaciones de la lingüística en el proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria**

En el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria resulta imprescindible tener en cuenta el contexto. El teórico holandés Van Dijk (2006) lo precisa como: “el conjunto estructurado de todas las propiedades de una situación social que son posiblemente pertinentes para la producción, estructura, interpretación y funciones del texto y la conversación”. (p. 266)

Además, resultan acertadas sus consideraciones en cuanto a que: “no es la situación social-comunicativa la que influye en las estructuras verbales/discursivas, sino su representación mental en cada participante (hablantes, oyentes, etc.)”. (Van Dijk, 2001, p. 71). Su teoría del contexto posee un carácter sociocognitivo; trata de formular la interfaz entre las estructuras de las situaciones sociales y las maneras en que los actores sociales representan mentalmente esas situaciones, de tal manera que sea posible entender cómo esas representaciones pueden influir la producción y la comprensión del discurso.

El contexto lingüístico y el extralingüístico (interpersonales, sociales, culturales) deben tenerse en cuenta en el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria. Considerar el primero contribuirá a que el escolar comprenda que el significado de las palabras se define por sus relaciones con el resto de las palabras del texto y conozca cuáles palabras suelen asociarse

usualmente. Por ello el maestro debe enseñarle cómo precisar el significado de las palabras a partir del sentido en que han sido empleadas y cómo usarlas en la producción de sus textos.

En relación con el contexto extralingüístico el maestro debe considerar que la comunicación humana se produce a través de textos, los que a su vez están constituidos por palabras, pero cada palabra no lleva solamente un significado intrínseco, sino que posee un sentido a partir de la situación concreta en que está empleada y de todo lo que se supone conocido por los dos interlocutores a la vez.

En el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria el maestro debe tener en cuenta que el escolar cuando se comunica emplea palabras, que al ser portadoras de conceptos, constituyen unidades que evidencian el dominio de la lengua y por medio de las cuales demuestra sus conocimientos de la realidad, sus intereses, sus experiencias. Cada escolar posee determinado conocimiento del mundo, experiencias y aprendizaje de la cultura y todo ello subyace al uso que realiza del vocabulario. En fin, al comunicarse el escolar manifiesta los diversos contextos en los cuales se desarrolla como hablante.

Como planteó Van Dijk (2001) en su teoría de los modelos de contexto: “Debido a la biografía diferente de los individuos (= diferentes experiencias = diferentes modelos episódicos anteriores) los modelos del contexto de los participantes son (por lo menos un poco) diferentes, aunque normalmente (por razones sociales de la comunicación) tienen en general bastante en común para poder comunicarse sin muchos problemas”. (p. 72)

Los modelos episódicos inciden en los modelos de contexto; por tanto, desempeñan un importante papel en la aprehensión del idioma y en su aprendizaje. Tanto la aprehensión como el aprendizaje del vocabulario no se dan a partir de todos los aspectos personales o sociales de la situación comunicativa o de la influencia de todos los contextos de cada hablante, sino de los aspectos que en un momento dado son relevantes para cada quien. Dicha relevancia en la selección lingüística se debe a los universos personales de cada hablante (experiencias cotidianas, memoria episódica personal de la

memoria a largo plazo, ideas, emociones, etc., inculcados en los contextos familiar, institucional, relacional, social, cultural).

Estas consideraciones resultan importantes para la conceptualización de universo nocional. Según Pérez (2002) el universo nocional es: “el conocimiento que todo hablante posee de la realidad extralingüística, el cual es adquirido por su experiencia como ser social y se manifiesta en su comportamiento, reflexiones, intereses y actuación lingüística, como una adecuación de dichas experiencias a su personalidad”. (p. 23). En esta definición se enfatiza en la adquisición de conocimientos de la realidad extralingüística a partir de la experiencia como ser social y en cómo se adecuan las mismas a la personalidad, sin embargo, debe destacarse el significativo papel de la conciencia. ¿Dónde quedan la selección lingüística y la conciencia, o sea, los niveles de la subjetividad y la individuación?

En este sentido la autora de la investigación considera fundamental que la definición ofrecida por Pérez contenga también el papel de la conciencia y de la selección lingüística realizada por cada hablante en todo proceso comunicativo; las cuales inciden en la formación de sus universos nocionales; también denominados contextos extralingüísticos o modelos del contexto vandijknianos. En dependencia de lo anterior y de tener en cuenta que para facilitar el aprendizaje del vocabulario resulta necesario organizarlo por temáticas, con el fin de fijarlo en la memoria, se considera que el maestro debe planificar el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria a partir de una organización relacionada con las experiencias, las vivencias de los escolares y las temáticas que se abordan en las asignaturas del currículo.

Resulta imprescindible que el escolar aprenda nuevas palabras a partir del conocimiento de los aspectos o fenómenos de la realidad al cual se refieren. La adquisición del significado de las palabras constituye el resultado de la abstracción de los caracteres generales y diferenciales del aspecto de la realidad al cual ellas apuntan.

En cuanto a la adquisición del vocabulario, la existencia de una estructura previa o nexos cognitivo al que asociar las palabras nuevas contribuye a una mejor retención y procesamiento. El nexo cognitivo constituye aquello que permite interrelacionar o conectar una experiencia o un conocimiento anterior o

perdurable en la memoria con el nuevo, convirtiéndolo en algo relevante que le permita “interiorizarlo”, aprehenderlo, en fin, concretar esa experiencia de internalización. Se considera importante, entonces, referirse a un proceso psicolingüístico, que puede ejercitarse en la praxis pedagógica a partir de que los escolares puedan relacionar las nuevas palabras, contenidas en los textos que se trabajen en las clases, con sus experiencias y conocimientos previos porque ello crea anclajes cognitivos que permiten fijar mejor el vocabulario asociado a estos.

Al realizar lo anterior, se promueve el aprendizaje en el PEA del vocabulario; sobre todo si se les orienta a los escolares la organización y el registro de las nuevas palabras (por temáticas) para recordar y reproducir sus significados; y de otras que, aunque conozcan su significado, son las que con mayor frecuencia aparecen en el mismo contexto lingüístico que las primeras. Ello contribuye a su localización inmediata en caso de necesitarlo; permite integrar mejor el vocabulario asociado a una temática a partir de las conexiones entre los significados de varias palabras. Además, para potenciar la disposición hacia el empleo en la comunicación de las palabras que conoce, deben ser requeridos o alentados a incorporarlas en los textos que producen en las diferentes asignaturas del currículo.

Este proceso no es más que la transformación de los contextos lingüísticos de los hablantes-escolares y sus hablantes-maestros. En esta investigación se asume que elementos de todos los niveles de la lengua conforman el contexto lingüístico de cada hablante; cuya interrelación sistémica implica procesos psico-sociolingüísticos. Por su ajuste a la investigación, se insistirá en lo adelante en el nivel lexical y su incidencia en el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria. El nivel lexical de la lengua está formado por el conjunto de unidades léxicas (denominadas también lexías o lexemas) distinguidas por poseer un carácter relativamente autónomo que les permite funcionar aisladamente.

La palabra, como unidad léxica por excelencia, contrae múltiples relaciones paradigmáticas que sirven para establecer sus valores; estas pueden tener como base, la forma o el contenido, o ambos aspectos a la vez. Dentro de estas relaciones se encuentran: la familia de palabras (relación que se



establece entre varias palabras que tienen una procedencia común), el grupo temático (relación que establecen las palabras, teniendo en cuenta las asociaciones por el significado, estas asociaciones se realizan por semejanza o contigüidad. En la lingüística estas relaciones han recibido otros nombres: campos asociativos—su formación se utiliza en la escuela primaria—, campos conceptuales). (Matos, 1987)

Además de las anteriores relaciones se encuentran el campo semántico y el campo léxico. Según Mounin en el *Diccionario de lingüística* (1979) el campo semántico es: “el conjunto de las unidades léxicas que denotan un conjunto de conceptos incluidos dentro de una etiqueta que define el campo [...]. Tal conjunto es un sistema en el cual los cambios que ocurren en uno de sus puntos pueden provocar reacciones en cadena”. (p. 51). Todo campo semántico constituye un sistema; y tiene que considerar la connotación, ya que el contexto y los participantes del intercambio lingüístico hacen uso de ella.

Por su parte, Coseriu (1976) afirmó que: “el campo léxico<sup>1</sup> es una estructura paradigmática constituida por unidades léxicas ('lexemas') que comparten una zona común de significación y que se encuentran en oposición inmediata unas con otras”. (p. 18). Considerar el campo léxico como una estructura lexemático-paradigmática conlleva a que sólo puede estar integrado por lexemas que pertenezcan a una misma parte del discurso (sustantivos, adjetivos, verbos o adverbios) y que se relacionan por sus significados.

Como señaló Pottier (1983): “un campo semántico no es un hecho a priori basado en el conocimiento previo e intuitivo del significado «emparentado» de palabras diferentes, sino que se va constituyendo a medida que procede el análisis componencial del contenido de los lexemas”. (p. 344). Se comparte con este autor las diferencias que en su *Diccionario de lingüística* establece entre campo léxico y campo semántico; el primero se interesa por todas las palabras que designan un mismo sector de la realidad, mientras que el segundo se

---

<sup>1</sup>Los significados relacionados con “duro”, por ejemplo, en el español podrían dividirse en cuatro campos léxicos. Los lexemas que expresan esta idea siempre están marcados categorialmente, se trata de adjetivos (por ejemplo, duro, etc.) o de sustantivos (por ejemplo, dureza, etc.) o de verbos (por ejemplo, endurecer, etc.) o, eventualmente, de adverbios (por ejemplo, duramente, etc.). Esta zona del léxico puede considerarse lingüísticamente organizada por cuatro campos léxicos, cada uno de los cuales contiene exclusivamente lexemas que pertenecen a una misma parte del discurso.

dedica a un solo término que puede tener muy diversas utilidades. (Pottier, 1985)

Dentro de un campo léxico funcionan exclusivamente lexemas que pertenecen a una misma parte del discurso. Esta conclusión no resulta sólo válida para los campos léxicos, sino también para relaciones semánticas como la sinonimia y la antonimia. Por tanto, en esta investigación se asume como pertinente el procedimiento de formación de campos léxicos para los objetivos propuestos y a partir de tener en cuenta que el escolar de cuarto grado ha recibido los contenidos relacionados con las partes del discurso: sustantivo, adjetivo y verbo.

Además de lo anterior porque se coincide con Aitchison (1994), cuando plantea que los niños adquieren su vocabulario mediante tres tareas diferentes, pero interconectadas: etiquetan (ponen una etiqueta-forma de la palabra a un concepto); empaquetan (categorizan las etiquetas agrupadas según la clase a la que pertenecen) y construyen una red (realizan las conexiones de diferentes niveles entre las palabras).

La inclusión y utilización del procedimiento de la formación de campos léxicos y tareas de aprendizajes de este tipo en el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria, así como la organización de este por temáticas, resulta útil porque los escolares poseerán una definición precisa de las palabras con respecto al campo léxico en cuestión (según la temática abordada). También les permitirá ampliar su vocabulario con términos precisos, desarrollar su pensamiento, alcanzar una mayor motivación hacia el aprendizaje del vocabulario para que este no se convierta en un frío inventario de palabras y prepararse para utilizar dichas palabras correctamente.

### **1.3 Particularidades del proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario para su perfeccionamiento en el cuarto grado de la Educación Primaria**

En correspondencia con las ideas expresadas hasta aquí resulta importante precisar las particularidades del PEA del vocabulario para el logro de su perfeccionamiento en el cuarto grado de la Educación Primaria, a partir de tener como pilar una concepción desarrolladora que considera al maestro con su papel de dirigente del PEA y el rol protagónico del escolar en la apropiación

del contenido. Asumir dicha concepción exige un cambio en el actual desempeño profesional del maestro, sobre todo en lo relacionado con el papel a asumir en la organización y dirección de dicho proceso, y demanda que el escolar transforme su posición pasiva a una activa, entre otros aspectos.

Numerosos especialistas e investigadores han dirigido sus estudios al desempeño profesional, destacándose entre ellos Añorga (1995) y Arana y Batista (1999). Otros se han dedicado, específicamente, a estudiar el desempeño de los profesionales de la educación, entre estos sobresalen los investigadores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP) (2001) y Remedios (2003). Resultan convergentes en estos trabajos varios aspectos: se concibe el desempeño de los profesionales de la educación como el conjunto de acciones que en su actividad pedagógica realiza el maestro; se reitera que estas poseen un carácter creador e individual y se dirigen a la resolución de problemas relacionados con las tareas asignadas para el cumplimiento de las funciones básicas de la profesión y el alcance del fin del nivel educativo donde labora. Dichos aspectos se asumen en esta investigación.

A partir de ser consecuente con los criterios referidos se toma en consideración lo planteado en el *Modelo del Profesional de la Educación Primaria* (2010) que precisa, entre otros elementos, que los problemas profesionales a resolver en el objeto de la profesión son los siguientes: la dirección del proceso educativo en general, y del PEA en particular, con un enfoque desarrollador, para el logro del fin y los objetivos del nivel, desde la atención a la diversidad; el diagnóstico y caracterización del escolar, el grupo, el entorno familiar y comunitario donde se desenvuelve el niño y la necesidad de estrategias educativas sobre su base; la utilización de los diferentes recursos del lenguaje para la comunicación efectiva.

Lo anterior permitió caracterizar el desempeño del maestro primario en el PEA del vocabulario en el cuarto grado como el conjunto de acciones que realiza el maestro en dicho proceso encaminadas al cumplimiento de sus funciones profesionales para alcanzar los objetivos del grado y contribuir al logro de los objetivos y del fin de la Educación Primaria.

En su desempeño dentro del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria el maestro debe usar adecuadamente el vocabulario, pues

el docente constituye una fuente primordial para el aprendizaje de nuevas palabras por los escolares. Se coincide con Pérez (2010) cuando plantea que: "es una realidad constatada que el vocabulario del maestro incide de forma decisiva en el enriquecimiento del vocabulario del alumno". (p. 4). Además, debe lograr una correcta integración de los procesos instructivos y educativos. Para ello, debe dominar el contenido de los programas de las asignaturas que imparte; corregir de manera oportuna las respuestas de los escolares a partir del empleo correcto de las palabras; establecer una estrecha correspondencia entre los componentes del PEA y las características psicológicas de los escolares.

Resulta esencial en el desempeño del maestro primario el conocimiento del momento del desarrollo psíquico de la personalidad en que se encuentran sus escolares y sus características para proceder y determinar las tendencias fundamentales del desarrollo de cada uno en particular y del grupo en el cual se encuentra. Según las consideraciones que en *El modelo de escuela primaria cubana: Una propuesta desarrolladora de educación, enseñanza y aprendizaje* realizan Rico, Santos, Martín-Viaña, García y Castillo (2005), asumidas en la investigación, los escolares se encuentran en distintos momentos de su desarrollo psíquico: de 6 a 7 años (primero a segundo grado), de 8 a 10 años (tercero y cuarto grado), de 11 a 12 (quinto y sexto grado).

Específicamente, para la realización de su desempeño en el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria, debe tener en cuenta dentro de las características del momento del desarrollo psíquico de la personalidad seleccionado (8 a 10 años) el incremento, a partir de tercer grado, de intereses relacionados con el conocimiento de la realidad, de la naturaleza, de la sociedad. El escolar ha concluido el período de adquisición del código lingüístico y domina la estructura de la oración y del párrafo. Lo anterior facilita aprender las estructuras sintácticas en las que se enmarcan las palabras, qué posición ocupan en una red de asociaciones con otras, así como conocer su raíz, derivaciones y las palabras a las que dan lugar. Las nuevas exigencias del período suponen un dominio del vocabulario, lo que implica entenderlo y poder usarlo según el registro lingüístico correspondiente.

También, el maestro primary en su desempeño en el PEA del vocabulario en el cuarto grado debe considerar que las características de la esfera cognoscitiva del escolar de estas edades vinculadas a la voluntariedad de los procesos psíquicos y al paulatino aumento de la independencia cognoscitiva, permiten una apropiación mayor de palabras y un uso más correcto de estas. Los aspectos relativos al análisis reflexivo y la flexibilidad como cualidades que van desarrollándose en el pensamiento, poseen en este momento mayores potencialidades para ese desarrollo.

De lo anterior se deriva la necesidad de que el docente organice el PEA del vocabulario, en el grado y nivel educativo aludido, para despertar el interés del escolar y desarrollarle una actitud consciente sobre la base de la utilidad de las palabras que aprende para su uso en la producción de textos. Además, resulta importante que deje al escolar pensar por sí, desentrañar el significado de la palabra, el porqué de su uso en uno u otro contexto, para que se apropie de su verdadero significado y la emplee de manera adecuada en su comunicación.

Se considera importante que el maestro primary, como parte de su desempeño en el PEA del vocabulario en el cuarto grado, realice juegos de roles para ampliar y usar el vocabulario aprendido; indique al escolar el empleo de las palabras aprendidas en la producción de textos destinados a otro escolar de grado diferente o a personalidades de la escuela, la comunidad. Todo lo anterior debe realizarlo porque, a pesar de que para el niño de estas edades la actividad de estudio resulta una de las más importantes, el juego sigue siendo significativo y, además, siente placer al participar en tareas que tengan una implicación en beneficio de las demás personas.

Asimismo el maestro debe tener en cuenta que el escolar posee una mayor estabilidad de la esfera motivacional que se expresa en un control más efectivo del comportamiento; por lo que debe aprovechar cada espacio de su clase para hacerle reflexionar acerca de la valía que entraña poseer y usar adecuadamente el vocabulario como importante componente de la lengua materna. Además, de hacerle significar que cuánto más amplio sea este más ancha, profunda y duradera será la preparación en todos los órdenes de la vida.

Dentro del desempeño del maestro primary en el PEA del vocabulario en el cuarto grado también resulta significativa su preparación en aspectos teórico-metodológicos relacionados con el vocabulario. Para su logro el docente debe comenzar por la indagación y actualización científico-pedagógica y didáctico-metodológica en dichos aspectos. Ello requiere que conozca la lengua (lo cual le permite describirla y reflexionar acerca de ella) y aplique un conjunto de saberes lingüísticos, sociolingüísticos, psicolingüísticos, estratégicos, discursivos y pedagógicos en la producción de diferentes tipos de textos.

Asimismo se considera importante que el maestro domine definiciones de conceptos claves en el PEA del vocabulario, tales como: léxico, vocabulario, vocablo, palabra, campo léxico, campo semántico, campo asociativo, sinonimia, antonimia, registros lingüísticos, contexto, competencia comunicativa. Igualmente debe conocer y emplear los procedimientos específicos para el aprendizaje del vocabulario.

En el desempeño del maestro primary en el PEA del vocabulario en el cuarto grado resulta trascendental la planificación, ejecución, control y evaluación de dicho proceso. Se coincide con Rico et al. (2008) quienes expresan que el diagnóstico integral del escolar constituye una de las exigencias del PEA, por lo que en el del vocabulario se considera el punto de partida. Las particularidades en cuanto a su adquisición obligan a reconocer que al arribar a la escuela ya el escolar ha aprendido un vocabulario, al que hay que enriquecer, perfeccionar en función de la comunicación.

El maestro primary debe realizar el diagnóstico en la asignatura Lengua Española. Los instrumentos a aplicar deben dirigirse a la determinación de las potencialidades y carencias del escolar en cuanto a: conocimiento del significado de las palabras y precisión de este según contexto o por el diccionario, identificación de informaciones en los textos a partir de la comprensión del significado de palabras o expresiones claves, uso de sinónimos y antónimos.

Además, deben permitir constatar cómo el escolar percibe el uso del vocabulario aprendido, qué ideas, creencias, estados de ánimo, sentimientos, emociones posee al respecto y cuál es su disposición a actuar de determinada manera con relación al uso de las palabras aprendidas.

Igualmente el docente debe conocer los registros léxicos predominantes en la familia y en la comunidad por su implicación en el aprendizaje del vocabulario del escolar. A partir de los resultados alcanzados en el diagnóstico debe planificar cada una de las acciones que desarrollará con cada escolar y con el grupo para eliminar las carencias y continuar el desarrollo de las potencialidades.

Dentro de su desempeño el maestro primario debe considerar en la planificación, ejecución, control y evaluación del PEA del vocabulario en el cuarto grado, la dinámica de sus componentes: objetivo, contenido, métodos, medios de enseñanza, forma de organización, evaluación, escolar, grupo, maestro. Resulta imprescindible que en el proceso de determinación y formulación de los objetivos tenga en cuenta los principios enunciados por Labarrere y Valdivia (1989): derivación gradual, proyección futura, unidad del aspecto lógico del contenido y su aplicación en la práctica y la estructura interna.

En dependencia de los resultados del diagnóstico y de considerar el objetivo como componente rector del PEA, el maestro debe realizar la derivación de los objetivos relacionados con el vocabulario a partir de los que plantea el programa de Lengua Española, dentro de los componentes de esta asignatura, sus unidades y los que aparecen en las *Orientaciones Metodológicas para instrumentar los ajustes curriculares en la Educación Primaria. Curso escolar 2004-2005* hasta los de las clases y las tareas de aprendizaje. En la determinación de los objetivos de la clase integral de Lengua Española, el maestro debe tener presente que los dirigidos al PEA del vocabulario no siempre aparecen explícitamente, por lo que debe tener una percepción clara de cómo en las tareas de aprendizaje va a trabajar el vocabulario, hasta qué nivel de asimilación y con qué nivel de profundización.

El maestro primario dentro de su desempeño en la determinación de los objetivos debe precisar el aspecto lógico del contenido y su aplicación práctica, para ello debe determinar los antecedentes que tiene el escolar de lo que va a aprender y cómo lo puede aplicar en la comunicación para evidenciar la valía de este para la vida. El objetivo en su conjunto es formativo por lo que en su formulación debe contener: conocimientos, hábitos, habilidades, capacidades,

convicciones, sentimientos, actitudes, motivos, intereses; expresarse en términos de aprendizaje, en función del escolar y revelar claramente los resultados que se aspiran.

Asimismo para determinar el contenido objeto de estudio, el maestro debe partir del objetivo ya establecido y debe analizar las potencialidades del texto a usar en la clase para incluir el vocabulario y el nivel de profundidad y sistematicidad en que se trabajará. Resulta importante que el vocabulario seleccionado favorezca el establecimiento de relaciones significativas por parte de escolar, posea una relación estrecha con sus vivencias afectivas, con los contextos que le rodean, con su vida. Ello garantizará un proceso de apropiación más sólido, con mayores posibilidades de generalización y por consiguiente un aprendizaje desarrollador exitoso.

En el desempeño del maestro primario en el PEA del vocabulario en el cuarto grado, la selección del método de enseñanza a partir de la relación de sistema que se establece entre todos los componentes del PEA resulta decisiva. Ello demanda que el docente elija el método que mejor atienda a los objetivos y contenidos de aprendizaje y lo emplee adecuadamente siguiendo sus pasos metodológicos. Además, que no obvie la relación directa del método con los niveles de asimilación del conocimiento, de manera que en la selección se combinen métodos reproductivos y productivos.

Entre los procedimientos, como complementos de los métodos de enseñanza, no deben faltar los que al escolar le estimulan su papel protagónico en el aprendizaje y como consecuencia “[...] la apropiación de estrategias que le permitan aprender a aprender, a sentir y actuar a partir del esfuerzo intelectual individual, pero en interacción con los otros”. (Silvestre, Zilberstein, 2002a, p. 80), es decir, los procedimientos didácticos desarrolladores. Como tales relacionan: “ Aprendo a preguntar, Aprendo a observar y describir, Observo lo que me rodea y dibujo, Planteo semejanzas y diferencias, Aprendo a ejemplificar, Busco mis argumentos, Planteo suposiciones o hipótesis, Aprendo a valorar, Busco contraejemplos, Aprendo a clasificar, Escribo o dibujo mientras aprendo, Busco las características e identifico”. (Silvestre, Zilberstein, 2002a, p. 83).



A continuación se le sugiere el maestro, para ofrecer tratamiento al vocabulario, la utilización de algunos procedimientos didácticos desarrolladores. Puede emplear “Aprendo a preguntar” en la clase integrada de Lengua Española donde se prioricen los componentes: lectura, ortografía, caligrafía, expresión oral, escrita y en el resto de las asignaturas del currículo, donde se trabaje a partir de textos. Además, puede usar “Aprendo a clasificar” y “Aprendo a ejemplificar” en la clase donde se priorice el componente de gramática, en dependencia de los objetivos y contenidos del programa y de los objetivos a incluir en el cuarto grado según las *Orientaciones Metodológicas para instrumentar los ajustes curriculares en la Educación Primaria. Curso escolar 2004-2005*, específicamente en Lengua Española.

También “Aprendo a ejemplificar”, con la condición ya referida, puede emplearlo en la clase integrada de Lengua Española donde se priorice la ortografía y “Puedo aplicar lo que aprendo” en la clase donde se prioricen los componentes: lectura, expresión oral y escrita. Asimismo se le recomienda no dejar de utilizar los procedimientos: trabajo con la lectura extensiva, formación de campos léxicos, presentación de las palabras nuevas acompañadas de apoyo visual, transformación de textos, corrección de textos con los vocablos adecuados según el registro y el tipo de texto y construcción de textos escritos de diferentes tipologías, registros y a partir de variadas situaciones comunicativas.

Dentro del desempeño del maestro primario en el PEA del vocabulario en el cuarto grado resulta esencial la ejecución de tareas de aprendizaje que permitan la aplicación de los procedimientos. En la investigación se coincide con la definición ofrecida por Rico et al. (2011), por lo que se asume que las tareas de aprendizaje son: “las actividades que se conciben para realizar por el estudiante en clase y fuera de esta, orientadas a la búsqueda y la adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades, al propio tiempo que potencian también la parte educativa vinculada a su contenido y formas de realización”. (p. 8)

El maestro debe planificar las tareas de aprendizaje a partir de los resultados del diagnóstico. Estas deben responder a diferentes niveles de asimilación del conocimiento de acuerdo con las necesidades, potencialidades, intereses,

motivaciones del escolar y del grupo; facilitar el intercambio, la comunicación para favorecer el aprendizaje del vocabulario y desarrollar en el escolar actitudes colectivistas, de respeto y ayuda mutua. Por otra parte, las que se realizarán fuera de la clase deben, preferiblemente, dirigirse a la incorporación-incremento y uso del vocabulario adquirido, en estas últimas se sugieren las de producción y transformación de textos de diferente tipología según la forma elocutiva predominante y el registro.

La selección y uso de los medios de enseñanza en el PEA, al precisar con qué se enseña, se realiza a partir de su relación con los demás componentes. El maestro en el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria debe emplear objetos naturales, prontuarios, láminas, juegos didácticos, software educativos, diccionarios impresos y en versión digital. No debe dejar de utilizar el *Diccionario Básico Escolar*, producto elaborado en el Centro de Lingüística Aplicada de Santiago de Cuba, el que además de presentar el significado de las palabras contiene imágenes, videos que permiten ampliar la comprensión de estos y al usar sus hipervínculos propicia, en los artículos lexicográficos que allí aparecen, el trabajo con la sinonimia y la antonimia.

La evaluación en el PEA ofrece respuesta a la interrogante: en qué medida han sido cumplidos los objetivos. Resulta imprescindible que el maestro, desde su desempeño, compruebe el aprendizaje del vocabulario dentro de los instrumentos que elabora para evaluar los componentes de la asignatura Lengua Española y la producción de textos orales y escritos en cualquiera de las asignaturas del currículo; también debe lograr que el escolar conozca qué ha aprendido y le falta por aprender, cómo puede lograrlo, así su proyección estará dirigida al mejoramiento del aprendizaje del vocabulario y se contribuirá al desarrollo de la competencia comunicativa.

El PEA del vocabulario en el cuarto grado se desarrolla, a partir de la relación entre sus componentes, en la clase como forma de organización que predomina en la Educación Primaria. El vocabulario constituye el instrumento de concreción, expresión y comunicación de las ideas en todos los sectores del conocimiento y de la práctica; mantiene una correlación muy elevada con la memoria, la resolución de problemas y los conocimientos socio-naturales. Por ello el maestro debe concebir su PEA en todas las asignaturas del currículo y

facilitar que el escolar reflexione, enjuicie, valore el sentido, la utilidad del vocabulario que aprende.

El maestro primary, como parte de su desempeño en el PEA del vocabulario en el cuarto grado, debe aumentar en el escolar el interés por el aprendizaje de palabras nuevas, garantizar que no se muestre pasivo ante el desconocimiento de su significado, sino activo, que indague por el contexto, consulte diferentes diccionarios, observe, compare, plantee suposiciones. Además, que precisado el significado, busque su sinónimo, antónimo; establezca relaciones con otras palabras; emplee en su comunicación la palabra aprendida.

En la clase se produce la interacción entre sus protagonistas: el maestro y el escolar, este y el grupo. Dentro de su desempeño en el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria el maestro debe propiciar constantemente dicha interacción sobre la base de formas de actividad conjunta que propicien la influencia (la actividad conjunta se realiza a partir de la suma de las contribuciones de los miembros del grupo) e interinfluencia (la integración sistemática de las contribuciones de los miembros del grupo), las que determinan el grado de interdependencia y cooperación en el grupo lo que posibilita el aprendizaje del vocabulario.

Al respecto, Bermúdez y Pérez (2004) plantean dentro de las condiciones relacionadas con el sistema de interacciones que se establece en el PEA y favorecedoras del aprendizaje y del desarrollo de los escolares las siguientes: la correcta orientación, ejecución y control de las acciones de aprendizaje, la adecuada comunicación pedagógica y grupal y la creación de un clima psicológico positivo que propicie el intercambio, el debate y la creación. Dichas condiciones el maestro primary debe tenerlas en cuenta en su desempeño en el PEA del vocabulario en el cuarto grado por lo que debe instaurar, en un clima de seguridad y confianza, una comunicación dialógica, afectiva, reflexiva, respetuosa y participativa con el escolar y el grupo para que todos se sientan seguros emocionalmente para participar de manera activa.

El desempeño del maestro primary en el PEA del vocabulario en el cuarto grado descrito hasta aquí debe propiciar que el escolar transforme su actuación léxica y su actitud hacia el uso del vocabulario aprendido. En la investigación, se asume la definición de actuación léxica ofrecida por Pérez (2004), en su

tesis doctoral *Nuevo enfoque para un diagnóstico del desarrollo léxico en escolares de primaria*, por considerarse la más acertada para los propósitos trazados. Se entiende como: la manifestación del grado de madurez y dominio léxico general de un hablante en el proceso de producción de textos orales o escritos.<sup>2</sup>

El alcance de una adecuada actuación léxica del escolar requiere que el maestro organice el PEA del vocabulario en función de los objetivos que para el cuarto grado aparecen en los documentos normativos. Por eso debe lograr que aprenda el significado de las palabras por medio de su precisión por el contexto o por el diccionario. Asimismo que sea capaz de identificar informaciones implícitas a partir de la comprensión del significado de palabras o expresiones claves en el texto, de usar adecuadamente los sinónimos, antónimos, aumentativos, diminutivos, colectivos, gentilicios y pronombres personales y de redactar textos con presencia de elementos de coherencia local, lineal y global. Se coincide con Caravedo (1999) cuando plantea que existen las siguientes etapas para alcanzar el dominio del vocabulario: “comprensión de la palabra en un contexto determinado, reencuentro de la palabra en textos semejantes, búsqueda de relaciones con otras palabras e inserción de la palabra en la producción de textos propios de forma coherente y adecuada”. (pp. 223-250). A partir de ello se considera que el maestro debe organizar el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria para garantizar que este recorra las fases necesarias para su tratamiento didáctico: adquisición, incorporación-incremento y uso. Ello propiciará el conocimiento de los diferentes significados de la palabra, sus aspectos formales y combinatorios, su funcionamiento y uso en los textos con una correcta adecuación pragmática. También resulta importante que el maestro primario propicie el enriquecimiento del vocabulario del escolar tanto en calidad, como en cantidad. Para ello debe realizar, entre otras actividades, presentaciones y promociones de libros, lectura de fragmentos sugerentes para despertar el interés y motivar hacia

---

<sup>2</sup> El léxico, considerado como el conjunto de las unidades del nivel lexical de la lengua (carácter abstracto), al actualizarse en el discurso, se convierte en vocabulario, es decir, en el conjunto de las unidades del habla (carácter concreto) que corresponden a este nivel. La actuación léxica es el vocabulario actualizado en el discurso.

prácticas sistemáticas de lecturas independientes y placenteras; lo que conducirá al escolar al alcance de un mayor conocimiento de la realidad que le rodea y a aumentar la cantidad, crecimiento y calidad del vocabulario empleado. Lo anterior contribuirá a una mayor riqueza léxica en la comunicación, al aumento del número de vocablos en los textos producidos por el escolar, lo que posibilita su adaptación con mayor facilidad a las necesidades comunicativas más variadas; y en consecuencia al mejoramiento de su capacidad de lectura y escritura, así como de su rendimiento escolar.

La riqueza léxica ha sido relacionada erróneamente por muchos investigadores con lo de pobre o de rico que pueda tener el vocabulario de un hablante en un texto. La autora de la investigación comparte los criterios de Müller (1977) quien defiende que la riqueza léxica aplicada a un texto se define por el número de vocablos que hay en este teniendo en cuenta el total de palabras y de Pérez Marqués (2004), quien plantea que la riqueza léxica posee doble naturaleza: cuantitativa y cualitativa; una mayor cantidad de vocablos diferentes debe conducir a un texto mejor elaborado, con presencia de sinónimos, antónimos, apropiados conectores textuales que garanticen una adecuada coherencia. Por lo anterior, en esta tesis, se emplea el término riqueza léxica de los textos cuando se haga referencia a la expresión cualitativa de esta e índice de riqueza léxica a la expresión cuantitativa.

En la actuación léxica del escolar las actitudes ocupan un papel rector y regulador, al comprenderse como móviles del comportamiento. Se pueden encontrar en la bibliografía especializada múltiples definiciones acerca de las actitudes. Al respecto, Martínez (2015) sintetiza en su tesis doctoral *Modelo de desarrollo de actitudes para la formación integral del estudiante universitario* algunas de ellas. Para este investigador resultan valiosos los criterios de González Rey (1987) y Mosquera (2004) para quienes la actitud constituye una forma de motivación social que predispone a la acción, de Eagly y Chaiken (2005) quienes la consideran una tendencia psicológica que se expresa en la evaluación de una entidad particular y de Zaragoza (2003), Oskamp y Schultz (2005) los que la definen como una tendencia o predisposición aprendida y relativamente duradera a evaluar determinado objeto. Además, a partir del estudio realizado, Martínez (2015) precisa que las actitudes “[...] Se pueden

resumir como disposición a responder ante un objeto o situación determinada”.  
(p. 21)

En la investigación se comparten los criterios de Baxter (2002) quien considera que: “las actitudes son disposiciones más o menos estables de la personalidad la cual reacciona ante una situación o complejo de situaciones de una manera sistemática y uniforme [...] no son conductas, sino disposiciones (un estado interno) que nos lleva a actuar en determinada dirección, ya sea positiva o negativa hacia un objeto, situación o grupo de situaciones [...] pueden ser modificadas tanto en un sentido como en otro; expresan la toma de posición del individuo y surgen por la interacción del sujeto en el medio social”. (p. 153)

Entre los autores González Rey, (1987), Baxter (2002), Bello y Casales (2002), Zaragoza (2003), Uría, González y Águila (2006) y Buzeta, (2011) existe consenso al considerar la estructura de las actitudes desde una posición tridimensional, que incluye los componentes: cognitivos, afectivos y conativos. Al respecto, Uría et al. (2006) explicitan que: “los componentes cognitivos incluyen el dominio de hechos, opiniones, creencias, pensamientos, valores, conocimientos y expectativas (especialmente de carácter evaluativo) acerca del objeto de la actitud”. Destaca en ellos, el valor que representa para el individuo el objeto o situación.

Asimismo, “[...] los afectivos son aquellos procesos que avalan o contradicen las bases de nuestras creencias, expresados en sentimientos evaluativos y preferencias, estados de ánimo y las emociones que se evidencian (física y/o emocionalmente) ante el objeto de la actitud [...] mientras que “[...] los conativos, muestran las evidencias de actuación a favor o en contra del objeto o situación de la actitud, amén de la ambigüedad de la relación "conducta-actitud". Cabe destacar que este es un componente de gran importancia en el estudio de las actitudes, incluye además la consideración de las intenciones de conducta y no sólo las conductas propiamente dichas”. (pp. 26-27). Estos componentes no existen aislados, sino en estrecha relación e indisoluble unidad dialéctica.

Además, resultan valiosas las consideraciones que realizan los autores anteriores sobre las actitudes; destacan que son adquiridas; implican una alta carga afectiva y emocional que refleja los deseos, voluntad y sentimientos;

poseen naturaleza evaluativa; representan respuestas de carácter electivo ante determinados valores que se reconocen, juzgan, aceptan o rechazan; incluyen un amplio espectro de respuestas de índole afectiva, cognitiva y conductual; no pueden ser analizadas directamente, sino a través de sus respuestas observables. A lo anterior agregan que las actitudes constituyen aprendizajes estables por lo que son susceptibles de ser fomentadas, reorientadas e incluso cambiadas, en una palabra, enseñadas.

Por otra parte, se concuerda con los criterios de Bello et al. (2002) y Uría et al. (2006) quienes plantean que la formación de las actitudes se sustenta en dos teorías: la del aprendizaje y la de la consistencia cognitiva. La primera, se basa en que al aprender se reciben nuevos conocimientos de los cuales se intenta desarrollar unas ideas, unos sentimientos y unas conductas asociadas a estos aprendizajes. La segunda, consiste en que al aprender nuevas actitudes se relaciona la nueva información con alguna otra información ya conocida, así se trata de desarrollar actitudes compatibles entre sí.

En esta perspectiva, se comprende la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido como la disposición que tiene el escolar para emplear sistemáticamente en la producción de textos el conjunto de palabras aprendidas por su valía para el alcance de una adecuada comunicación. Se concreta en la expresión de conocimientos, pensamientos, creencias, estados afectivos y tendencias conductuales.

Todo lo anterior obliga a reflexionar acerca de qué debe hacer el maestro primario, dentro de su desempeño en el PEA del vocabulario en el cuarto grado, para potenciar en el escolar actitudes positivas hacia el uso del vocabulario aprendido a partir de su valoración como algo valedero para la vida. Se considera que debe lograr que el escolar en la producción de textos evidencie el dominio del significado de las nuevas palabras y las emplee con propiedad, a partir de valorarlas por su importancia para la comunicación. Además, debe propiciarle el desarrollo de motivaciones, intereses, emociones, sentimientos y entusiasmo por el empleo sistemático de las nuevas palabras en la producción de sus textos.

Lo anteriormente expresado requiere que el desempeño del maestro primario posea como punto de partida los resultados del diagnóstico. A partir de estos el

vocabulario a trabajar debe relacionarse con los conocimientos adquiridos, las experiencias, el mundo afectivo-motivacional del escolar y del grupo, en correspondencia con las asignaturas del currículo. Ello contribuirá a motivar al escolar para que use las palabras conocidas y las nuevas que aprende, por eso las tareas de aprendizaje dirigidas al uso del vocabulario deben convertirse en una vivencia agradable, que ofrezca la oportunidad de manifestar su independencia y creatividad.

Unido a ello, el maestro primario en el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria debe dirigir sus acciones hacia la demostración de la valía que posee comunicarse adecuadamente en todos los contextos y la incidencia del uso del vocabulario en esta comunicación. Por eso resulta importante estimular al escolar para que al comunicarse emplee las palabras que conoce y conducirlo hacia la indagación del significado de las palabras que no conoce para así apropiarse de él, incorporarlo a su inventario y emplearlo correctamente en la producción de sus textos.

Al concluir el capítulo se puede afirmar que el estudio de los fundamentos teóricos y metodológicos del objeto de investigación y del campo de acción permitió a la autora arribar a las siguientes consideraciones generales:

Dentro de las aspiraciones sociales para los escolares de la Educación Primaria cubana se encuentra la formación integral de su personalidad. Ello exige la realización de un PEA desarrollador donde se apropie de conocimientos, valores, actitudes, habilidades comunicativas y de interacción social que le permitan el alcance de una sólida formación cultural.

El PEA de la lengua materna destaca su realización bajo concepciones desarrolladoras y con la aplicación de un enfoque que acerque la enseñanza al uso real que hacen de ella los escolares. Sus retos actuales se centran en la formación de un escolar competente desde el punto de vista comunicativo que pueda establecer una eficaz comunicación para satisfacer sus necesidades materiales y espirituales.

El vocabulario le posibilita al hombre intercambiar ideas, afectos, emociones, conocimientos, en fin, comunicarse; por lo que resulta imprescindible una adecuada realización de su PEA. Para ello se considera necesario, por su



implicación en este, tener en cuenta el contexto (lingüístico y extralingüístico) y las relaciones paradigmáticas que establecen las palabras.

El PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria para su perfeccionamiento requiere ejecutarse bajo concepciones desarrolladoras, lo que exige, dentro de sus particularidades, transformar el actual desempeño del maestro primario. Para ello debe realizar una adecuada integración de los procesos instructivos y educativos, demostrar su preparación en aspectos teórico-metodológicos relacionados con el vocabulario y ejecutar correctamente la planificación, ejecución, control y evaluación de dicho proceso. Lo anterior debe propiciar que también el escolar transforme su actuación léxica, alcance un mayor dominio y amplitud del vocabulario y produzca textos con una mayor riqueza léxica, y su actitud hacia el uso del vocabulario aprendido, en la producción de sus textos exprese conocimientos, pensamientos, creencias, estados afectivos y tendencias conductuales.

## **CAPÍTULO II. METODOLOGÍA DIRIGIDA AL PERFECCIONAMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL VOCABULARIO EN EL CUARTO GRADO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA**

En el capítulo se presentan los resultados de la determinación de necesidades para el perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria. Además, se fundamenta y describe la metodología dirigida a perfeccionar dicho proceso.

### **2.1 Estado inicial del proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.**

El diagnóstico inicial se efectuó a una población de 80 escolares y 4 maestras del cuarto grado de la escuela primaria “Serafín Sánchez”, del municipio de Sancti Spíritus. Para su realización se aplicó un conjunto de métodos, técnicas e instrumentos entre los que se encontraron: el análisis documental a programas, orientaciones metodológicas, libros de texto de cuarto grado, *Orientaciones metodológicas para instrumentar los ajustes curriculares en la Educación Primaria. Curso escolar 2004-2005* (Anexo 1), la observación científica a clases, a colectivos de ciclo, de asignatura (Anexos 2 y 3), la entrevista a maestros (Anexo 4), la encuesta a padres (Anexo 5); además, el análisis del producto de la actividad de maestros y escolares (Anexos 6 y 7) y la técnica de selección múltiple (Anexo 8). Los resultados obtenidos permitieron determinar las regularidades existentes en el PEA del vocabulario en el cuarto grado.

A partir del procesamiento de los resultados del análisis documental y en relación con la información obtenida, se realizó una triangulación de fuentes para buscar tipos de coincidencias, lo que permitió determinar los siguientes elementos significativos:

- Inclusión en el programa de Lengua Española de objetivos relacionados con la ampliación del vocabulario.
- Presencia, en el libro de *Lectura*, de obras de prestigiosos autores, acordes con las edades e intereses de los escolares y con diversas temáticas para trabajar el vocabulario.
- Inserción, en las *Orientaciones metodológicas para instrumentar los ajustes curriculares en la Educación Primaria. Curso escolar 2004-2005*, específicamente para la asignatura Lengua Española en el cuarto grado, de objetivos dirigidos a la amplitud y dominio del vocabulario y a la riqueza léxica de los textos.
- Orientación escasa para el tratamiento metodológico al vocabulario en las orientaciones metodológicas de la asignatura Lengua Española y en las *Orientaciones metodológicas para instrumentar los ajustes curriculares en la Educación Primaria. Curso escolar 2004-2005* en dicha asignatura en el cuarto grado.
- Representación insuficiente de orientaciones metodológicas a partir de la concepción desarrolladora del PEA del vocabulario, de los avances de la lingüística, la psicolingüística, la sociolingüística y la didáctica de la lengua materna y de la integración de los procesos instructivos y educativos.
- Número insuficiente de actividades relacionadas con la actuación léxica y la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido en los libros de *Lectura y Español*.

A partir de los resultados obtenidos en la observación científica a clases, colectivos de ciclo y de asignatura (Anexos 2 y 3), la entrevista a maestros (Anexo 4) y el análisis del producto de su actividad (Anexo 6), se realizó una triangulación metodológica, que arrojó como elementos significativos los siguientes:

- El 100% de los maestros reconocen la importancia de que sus escolares realicen una correcta actuación léxica y posean una actitud positiva hacia el uso del vocabulario aprendido para el alcance de la competencia comunicativa.
- El 50% de los maestros posee deficiencias en la planificación y realización de tareas de aprendizaje, a partir de los resultados del diagnóstico, que

respondan a diferentes niveles de asimilación del conocimiento de acuerdo con las necesidades, potencialidades, intereses, motivaciones del escolar y del grupo; faciliten la comunicación entre todos los miembros del grupo para favorecer el aprendizaje del vocabulario y desarrollar en el escolar actitudes colectivistas, de respeto y ayuda mutua.

— Asesoría deficiente a los maestros en la selección de una lógica del PEA del vocabulario para propiciar en los escolares la adquisición, la incorporación-incremento y el uso del vocabulario.

— Preparación insuficiente de los maestros en los aspectos científico-pedagógicos y didáctico-metodológicos relacionados con el vocabulario.

— Planificación y ejecución escasas de tareas de aprendizaje sistemáticas dirigidas al uso del vocabulario aprendido.

— Tratamiento asistemático, incidental y limitado al vocabulario. Generalmente el trabajo con el vocabulario se circunscribe al análisis mecánico de un conjunto de palabras de significado desconocido y a la búsqueda de dicho significado en el diccionario.

— El no establecimiento de las relaciones u asociaciones entre las palabras del texto. Ello conduce a la descontextualización del vocabulario y a la ausencia de reflexión sobre los usos comunicativos de la lengua.

— Empleo, en el 58,33 % de las clases observadas, de métodos y procedimientos que no favorecen un aprendizaje desarrollador.

— El 85 % de los escolares manifiestan escasos motivos, intereses, sentimientos, entusiasmo y emociones por el empleo sistemático de las palabras aprendidas en la producción de textos.

A partir de los resultados de la aplicación de la encuesta a los padres de los escolares que conforman la población (Anexo 5) y del análisis del producto de la actividad de los escolares (Anexo 7) se efectuó una triangulación metodológica que arrojó los elementos siguientes:

— Aceptación, por parte de los padres, de la poca frecuencia con que sus hijos visitan centros culturales importantes como: las bibliotecas, los museos y las librerías.

— Declaración de los padres relacionada con la ubicación del estudio y de la lectura, por placer, en últimos lugares en el horario de vida de los escolares.

- Implicación insuficiente de algunos padres en el desarrollo de hábitos de lectura en sus hijos, dada esencialmente por escasas prácticas de la misma en los hogares.
- Dificultades para comprender el significado de las palabras en diferentes contextos.
- Pobreza de vocabulario evidenciada en la repetición innecesaria de palabras, en la no presencia de sinónimos, antónimos y otros de elementos de coherencia local, lineal y global y en la producción de textos poco extensos.
- Impropiiedades léxicas debidas a la no posesión del vocablo preciso a emplear según el contexto y las diferentes situaciones de comunicación en las que interactúa el escolar.
- Utilización asistemática del vocabulario aprendido en la comunicación.

Los resultados anteriores evidencian la contradicción que existe entre las insuficiencias detectadas en el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria y los objetivos del Modelo de Escuela Primaria; lo que corrobora la necesidad de su perfeccionamiento, bajo concepciones desarrolladoras, desde una metodología que centre la atención en la organización por temáticas respecto de la realidad extralingüística y tenga en cuenta la influencia del contexto extralingüístico en el aprendizaje del vocabulario, la potenciación de actitudes positivas hacia el uso del vocabulario aprendido y la importancia del establecimiento de las relaciones paradigmáticas entre las palabras.

## **2.2 Presentación de la metodología dirigida al perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria**

La concepción de la metodología ha exigido que se precisen las posiciones que se asumen en relación con este tipo de resultado científico. El concepto de metodología, ha recibido múltiples definiciones. Según De Armas y Valle (2011), independientemente del plano que se establezca para realizar la definición, la metodología siempre se encuentra vinculada a la utilización de métodos y de modo general la precisan como: “el estudio filosófico de los métodos del conocimiento y transformación de la realidad, la aplicación de los principios de

la concepción del mundo al proceso del conocimiento, de la creación espiritual en general o a la práctica”. (p. 41)

En un plano particular, consideran que: “incluye el conjunto de métodos, procedimientos y técnicas que responden a una o varias ciencias en relación con sus características y su objeto de estudio”. (p. 41). Mientras que en un plano más específico la consideran como: “un sistema de métodos, procedimientos y técnicas que regulados por determinados requerimientos nos permiten ordenar mejor nuestro pensamiento y nuestro modo de actuación para obtener determinados propósitos cognoscitivos”. (p. 41)

A partir de la definición anterior se precisa que la metodología constituye un diseño funcional que orienta al maestro cómo operar con un conjunto de métodos y procedimientos metodológicos en la dirección del PEA para superar las carencias existentes en la teoría y práctica pedagógicas. La metodología, que se propone en esta investigación, se concibe como el sistema de presupuestos teóricos y metodológicos, exigencias, etapas y procedimientos metodológicos que orientan al maestro para el perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria. Se distingue por los siguientes rasgos:

- Se centra en la organización del PEA del vocabulario por temáticas respecto de la realidad extralingüística.
- Se inserta el procedimiento formación de campos léxicos.
- Se contextualizan procedimientos didácticos desarrolladores al PEA del vocabulario.
- Se ofrecen los elementos teóricos y procedimentales para el diagnóstico de del aprendizaje del vocabulario de los escolares
- Se valora la inclusión del contexto extralingüístico por su implicación en el aprendizaje del vocabulario.
- Se atiende el carácter sistémico del PEA.
- Se potencian actitudes positivas hacia el uso del vocabulario aprendido.

En relación con la presentación de la metodología como resultado científico se asumen los criterios de De Armas y Valle (2011), por lo que la que se presenta, en este informe de investigación, está conformada por: objetivo general, fundamentación (a partir de las ciencias que le han servido de base), aparato

conceptual, etapas con sus respectivos procedimientos metodológicos, representación gráfica, acciones que permiten comprobar si garantiza el cumplimiento de los objetivos propuestos y recomendaciones para su aplicación en la práctica.

La metodología se insertará en el sistema de trabajo metodológico de la escuela primaria, contará en las sesiones de preparación metodológica, con la dirección del jefe de ciclo y con una participación activa y consciente de los implicados. Permitirá definir qué hacer para lograr el nivel de perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria, e implicará por lo tanto, la realización de un sistema de trabajo metodológico que desarrolle las diferentes formas en las direcciones docente-metodológica y científico-metodológica.

La Resolución No. 200/2014 del Ministerio de Educación de Cuba plantea que: “el trabajo metodológico es el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseña y ejecuta por los cuadros de dirección, funcionarios y los docentes en los diferentes niveles y tipos de educación para elevar la preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científico-técnica de los funcionarios en diferentes niveles, los docentes graduados y en formación, mediante las direcciones docente-metodológica y científico-metodológica, a fin de ponerlos en condiciones de dirigir eficientemente el proceso educativo. Se caracteriza por su naturaleza didáctica, diferenciada, colectiva, individual y preventiva, con un enfoque ideo-político, en correspondencia con los objetivos del sistema educativo cubano”. (MINED, 2014, p. 1)

Se toma en cuenta, además, de acuerdo con la citada resolución, que el colectivo de ciclo constituye el espacio donde el jefe de ciclo conduce el trabajo con los docentes. Este resulta la célula básica del trabajo metodológico en la escuela primaria y persigue como propósito que los maestros logren el cumplimiento, con calidad, de los objetivos del ciclo o grado, propiciando la integración de los aspectos políticos, ideológicos, metodológicos, pedagógicos y científicos.

Por otra parte, el jefe de ciclo participa con sistematicidad en la preparación metodológica de cada asignatura; desarrolla actividades relacionadas con el

contenido de estas; controla y evalúa el resultado de dicha preparación. En la ejecución del trabajo metodológico el jefe de ciclo partirá del diagnóstico y caracterización de cada maestro para propiciar su desarrollo y preparación en el logro del nivel de perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado alcanzando la elevación de la calidad de las clases y el aprendizaje de los escolares.

**Objetivo general de la metodología:** perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

**Fundamentación de la metodología:**

La filosofía marxista-leninista constituye el fundamento teórico y metodológico de la educación cubana, concebida desde estos postulados como producto del desarrollo social y condicionada por las relaciones entre los sujetos. El materialismo-dialéctico como método general del conocimiento concibe los procesos y los fenómenos en constante movimiento, interconectados, desde su surgimiento, durante su desarrollo y en sus transformaciones; por lo que proporciona las herramientas teóricas para la interpretación del mundo y para explicar cómo ocurren los procesos de aprendizaje en el hombre.

En la metodología se asumen los postulados que presentan relación con la formación, como orientación del desarrollo de las habilidades en una unidad dialéctica y que responden al perfeccionamiento del individuo y de sus relaciones sociales (comunicación), concretamente en las clases. Todo ello a partir de una comprensión dialéctico-materialista del hombre y la sociedad, apoyada en la teoría del conocimiento, que considera el camino del conocimiento mediante el tránsito de la contemplación viva al pensamiento abstracto y de ahí a la práctica. (Lenin, 1978). Además, de considerar la relación existente entre las categorías actividad-relaciones sociales-comunicación.

Las ideas anteriores permiten analizar desde una posición marxista-leninista que el escolar debe dominar procedimientos específicos para aplicarlos en el PEA del vocabulario, pues a partir de las necesidades comunicativas que el maestro sea capaz de promover en él, apoyado en los saberes que le ha enseñado y como respuesta a las necesidades prácticas que se han originado en la clase, debe lograr apropiarse del mayor número posible de vocabulario para usarlo en



la comunicación. Todo ello debe convertirse en la fuerza que promueva la actividad cognoscitiva y transformadora, a partir de la interacción que existe entre pensamiento y lenguaje, sin olvidar que al desarrollar uno se perfecciona el otro.

La filosofía de la educación como núcleo conceptual orientador en el estudio del fenómeno educacional, tiene su expresión en el fin y los objetivos que en el Modelo de Escuela Primaria precisan las aspiraciones sociales para el escolar de este nivel educativo; con énfasis en su contribución al cumplimiento del objetivo relacionado con el dominio práctico de la lengua materna, mediante el empleo de un vocabulario ajustado a las normas éticas.

La metodología también se basa en el pensamiento político y humanista de Fidel Castro Ruz, quien materializa en el contexto educacional las ideas marxista-leninistas y martianas vinculadas a la formación del hombre y defiende el desarrollo de la cultura del educando. La propuesta le propicia al escolar el aprendizaje del vocabulario, lo que contribuye al dominio de la lengua materna y a su vez al desarrollo de su cultura.

Los fundamentos sociológicos se expresan en la relación escuela-sociedad, donde los objetivos y el fin de la Educación Primaria responden a las exigencias del momento histórico. Se considera al escolar como ser social históricamente condicionado y se desentraña la relación educación-sociedad desde una dimensión individual y social. Desde lo social se realza el papel de la escuela en la formación de escolares que se expresen de forma oral y escrita con unidad, claridad, calidad y coherencia, lo que exige del dominio del vocabulario. Mientras que en lo individual destaca la interacción entre: escolar-maestro, escolar-escolar y escolar-grupo, lo que permite la apropiación de nuevas palabras.

Los procedimientos que conforman la metodología tienen en cuenta, en el aprendizaje del vocabulario, la influencia de la familia, la comunidad, el entorno sociocultural, es decir, los contextos extralingüísticos. Además, abogan por la utilización de formas de organización que favorezcan la interrelación en el PEA para facilitar la apropiación de nuevo vocabulario.

La metodología se fundamenta desde el punto de vista psicológico en los postulados del enfoque histórico-cultural, de orientación marxista, desarrollado por L. S. Vigotsky (1896-1934) y sus seguidores. Este enfoque resalta la determinación histórico-social de la psiquis mediatizada continuamente a través de las múltiples circunstancias de la existencia humana, en condiciones de relación social, cooperación y comunicación con los otros, la existencia de las funciones psicológicas primero en un plano externo y posteriormente en un plano interno mediante un proceso de construcción con otros que implica la transformación de lo cultural, de las estructuras y funciones psicológicas.

En la metodología la consideración de la relación del escolar con otros escolares, el maestro y el grupo se establece como interrelación dialéctica, que posibilita el aprendizaje del vocabulario por parte del escolar como un ente activo, constructor y transformador de la realidad, y de sí mismo, bajo la influencia de los otros, y no como un simple receptor-reproductor. La mediación se considera un concepto explicativo de la relación interpersonal que postula la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) y la clave de la interacción cooperada.

En correspondencia con el principio de la relación entre enseñanza y desarrollo, se toma en consideración el concepto de ZDP. Para ello, se parte de la realización de un diagnóstico integral del escolar con el propósito de determinar sus potencialidades y limitaciones en relación con el aprendizaje del vocabulario (Zona de Desarrollo Real), a partir de lo cual el maestro proyecta su influencia y los niveles de ayuda requeridos para actuar sobre la ZDP. En este orden, se propone la actualización sistemática del diagnóstico, no solo individual sino del grupo escolar.

La relación pensamiento y lenguaje constituye un aspecto básico de la metodología. A propósito escribió Vigotsky (1998) “[...] la relación entre pensamiento y palabra no es un hecho, sino un proceso, un continuo ir y venir del pensamiento a la palabra y de la palabra al pensamiento [...]. El pensamiento no se expresa simplemente en palabras, sino que existe a través de ellas”. (p.77)

Esta relación se revela a partir de los conceptos de significado y sentido: “[...] el sentido de la palabra es la suma de todos los sucesos psicológicos que la palabra provoca en nuestra conciencia. Constituye un complejo dinámico y

fluido, que presenta varias zonas de estabilidad diferente. El significado es una de las zonas del sentido, la más estable. Una palabra adquiere un sentido del contexto que la contiene, cambia su sentido en diferentes contextos. El significado de “diccionario” de una palabra es una piedra en el edificio del sentido; una potencialidad que encuentra su realización en el lenguaje”. (p. 89) Este autor, agrega que: “el enriquecimiento de las palabras a través del sentido que les presta el contexto es la ley fundamental de la dinámica del significado”. (p. 90). En la metodología para la adquisición del vocabulario se propone la utilización del procedimiento trabajo con la lectura extensiva que consiste en la explicación del significado de la palabra, según el contexto lingüístico, después de haber comprendido el texto.

Conjuntamente, la metodología supone el cumplimiento de los principios del reflejo activo de la conciencia y la unidad de lo cognitivo y lo afectivo. El primero, clave en un proceso que depende básicamente del hecho de que el educando asuma una posición activa en el aprendizaje del vocabulario, dirigida por el maestro y el segundo, como resorte para la adquisición, apropiación-incremento y uso del vocabulario que realiza el escolar. Como plantean Danilov y Skatkin (1985) consultados en el trabajo de Olmedo y Zilberstein (2014): “si no se toma en cuenta el factor emocional [...] pueden enseñarse conocimientos y hábitos, pero es imposible, despertar el interés, la constancia de una actitud positiva”. (p. 189)

Además, se asumen las categorías Situación Social del Desarrollo (SSD) y vivencia. En este sentido, se toman en consideración la posición social del escolar, determinada por las exigencias que plantea la actividad de estudio dirigida al aprendizaje del vocabulario y la posición interna relacionada con la actitud ante dichas exigencias, que son traducidas en las vivencias que se generan en el PEA como reflejo de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo.

Fundamentalmente, la SSD permite analizar la particular correlación entre educación y desarrollo que se produce en la niñez como estadio de desarrollo e implica tomar en consideración las características psicológicas del escolar de 8 a 10 años, entre ellas, el incremento de intereses relacionados con el conocimiento de la realidad, de la naturaleza, de la sociedad, el carácter consciente y voluntario que adquieren los procesos cognoscitivos, el desarrollo

de sentimientos sociales y morales, una mayor estabilidad de la esfera motivacional que se expresa en un control más efectivo del comportamiento.

En correspondencia con estas características psicológicas se considera oportuno en la metodología, la utilización de materiales visuales: fotos, carteles, objetos reales, caricaturas, dibujos, imágenes en la galería del software, que representen la palabra cuyo significado se desconoce. Asimismo el tratamiento didáctico del vocabulario debe recorrer las fases: adquisición, incorporación-incremento y uso, donde el establecimiento de relaciones significativas constituye un aspecto esencial.

En esta misma línea de pensamiento, los sustentos pedagógicos de la metodología rescatan la tradición pedagógica cubana y se manifiestan mediante la articulación de leyes, principios y categorías, en la comprensión de la pedagogía como ciencia que integra los saberes de las demás ciencias de la educación.

La metodología se basa en las dos leyes de la didáctica enunciadas por Álvarez de Zayas (1999): relaciones del proceso docente-educativo con el contexto social: la escuela en la vida; que establece el vínculo entre las necesidades sociales y la escuela y las relaciones internas entre los componentes del proceso docente-educativo: la educación a través de la instrucción; que destaca la necesidad de educar a partir de la instrucción utilizando el valor del contenido de enseñanza.

Estas leyes se concretan en la metodología desde la propia formulación de su objetivo, dirigido a perfeccionar el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria, para lograr, bajo la dirección del maestro, la adquisición, incorporación-incremento y uso por el escolar de una mayor cantidad de palabras, a través de la interacción que se establece con las condiciones sociales de vida y de educación, por medio de la enseñanza y como resultado de esta; y que garantizan la realización de una adecuada comunicación y, por tanto, mejor desenvolvimiento social.

La metodología se fundamenta en los principios de la didáctica desarrolladora propuestos por Silvestre y Zilberstein (2002) en *Hacia una didáctica desarrolladora*. Su primera etapa propone la realización del diagnóstico integral del aprendizaje del vocabulario del escolar para determinar las potencialidades y

limitaciones en la actuación léxica y en la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido; se cumple así el principio de la realización del diagnóstico integral de la preparación del alumno para las exigencias del PEA, nivel de logros y potencialidades en el contenido del aprendizaje, desarrollo intelectual y afectivo valorativo.

Asimismo los principios relacionados con la estructuración del PEA hacia la búsqueda activa del conocimiento por el alumno, a partir de tener en cuenta las acciones a realizar y los medios de enseñanza que favorezcan la actividad independiente y la búsqueda de información; la concepción de un sistema de actividades para buscar y explorar el conocimiento por el alumno, desde posiciones reflexivas, para estimular y propiciar el desarrollo de su pensamiento y su independencia; así como el dirigido a orientar la motivación hacia el objeto de la actividad de estudio y mantener su constancia y al desarrollo de la necesidad de aprender y de entrenarse en cómo hacerlo, constituyeron bases de la metodología.

En ella se propone, al diseñar el sistema de clases de Lengua Española, tener en cuenta la realización de una correcta base orientadora de la actividad a partir de la motivación constante que hacia el aprendizaje del vocabulario haya logrado el maestro en el escolar, de la correcta formulación y orientación del objetivo; la adecuada selección del contenido, de los métodos, medios, evaluación y de las formas organizativas para propiciar la búsqueda activa del aprendizaje.

Además, se destaca la realización del PEA del vocabulario a partir de los resultados del diagnóstico integral y su actualización. Igualmente se propone que el escolar realice, de forma individual, en dúos, tríos y equipos, tareas de aprendizaje variadas, diferenciadas, significativas para adquirir, incorporar, incrementar y usar el vocabulario en aras de contribuir a su dominio de la lengua materna y al desarrollo de su competencia comunicativa y de su cultura. Esto último patentiza que los principios relacionados con el desarrollo de formas de actividad y de comunicación colectivas; la atención a las diferencias individuales en el desarrollo de los escolares, en el tránsito del nivel logrado al que se aspira; la vinculación del contenido de aprendizaje con la práctica social y la estimulación a su valoración por el alumno en el plano educativo y para su formación cultural en general, constituyeron cimientos de la metodología.

En la metodología el objetivo se asume como componente rector del PEA. Por esta razón, aunque explícitamente no siempre se formulan los relacionados con el vocabulario, sí debe aparecer, de manera implícita el resultado que se aspira alcanzar en su aprendizaje, en las tareas de aprendizaje que se realizarán para trabajar este componente de la lengua y en dependencia del nivel de asimilación y el fin que se persiga con estas: adquisición, incorporación-incremento y uso del vocabulario. Además, su formulación debe realizarse en función del escolar y mediante la precisión de los conocimientos, hábitos, habilidades, capacidades, convicciones, sentimientos, actitudes, motivos, intereses, etc.

Por otra parte, el contenido se determina en dependencia del objetivo propuesto. Específicamente en relación con el vocabulario, dentro de los conocimientos se halla la determinación del significado de las palabras según el contexto lingüístico en que aparecen; en las habilidades específicas se encuentran la identificación y búsqueda de sinónimos y antónimos, la formación de nuevas palabras, de campos léxicos y la utilización adecuada de las palabras en la producción de textos.

Asimismo en las normas se encuentra el uso adecuado de las palabras según el contexto y en las actitudes, la disposición para aprenderlas y emplearlas. El ordenamiento lógico del contenido se expresa en las tareas de aprendizaje, que deben dirigirse a la adquisición, incorporación-incremento y uso del vocabulario.

Los métodos responden al cómo desarrollar el PEA. En la metodología se insiste en que su selección depende del objetivo, del contenido y de la tipología de la clase. Se sugiere la utilización combinada de métodos reproductivos y productivos en dependencia de la relación directa que existe entre estos y los niveles de asimilación; así como la utilización de los procedimientos didácticos desarrolladores porque estimulan al escolar a asumir un papel protagónico, activo en el aprendizaje y favorecen una mayor interacción comunicativa en las clases.

Los medios de enseñanza constituyen elementos facilitadores del PEA, sirven de apoyo material para la apropiación del contenido y complementan al método para cumplir los objetivos. En la metodología, su selección ocupa un papel

importante, ya que estos deben facilitar la determinación, comprensión del significado de las palabras y la conexión (cuando se precise) de lo abstracto con imágenes concretas. Se propone la utilización de diccionarios impresos y digitales, de materiales visuales, de software educativos, entre otros.

La evaluación en el PEA posibilita valorar en qué medida han sido cumplidos los objetivos. En la metodología se propone evaluar el aprendizaje del vocabulario en la producción de textos orales y escritos que realizan los escolares en todas las asignaturas del currículo. Además, se insiste en que la evaluación debe propiciar que el escolar conozca sus potencialidades y limitaciones para que pueda proyectarse en aras de lograr un exitoso aprendizaje del vocabulario.

Las formas de organización constituyen, a partir de coincidir con González, Recarey y Fernández (2004), el componente integrador del PEA. En la metodología, a partir de ser la clase la forma organizativa que más se emplea en la Educación Primaria, se concibe, siempre que el resto de los componentes lo faciliten, la realización en ella de tareas de aprendizaje dirigidas a la adquisición, incorporación-incremento y uso del vocabulario.

### **2.2.1 Aparato conceptual que sustenta la metodología**

En la propuesta se asumen como categorías de la pedagogía las enunciadas por López, Esteva, Rosés, Chávez, Valera, y Ruiz (2002): la educación-instrucción, enseñanza-aprendizaje, formación-desarrollo, las que son analizadas tanto en su propia dimensión como en sus interdependencias. La educación-instrucción se muestran en unidad dialéctica en todas las etapas de la metodología. En ellas se establece la unidad de lo instructivo, educativo y desarrollador en correspondencia con las características, necesidades e intereses de los maestros y escolares.

Por su parte, la enseñanza-aprendizaje se manifiestan en la metodología, puesto que en su composición se establecen los procedimientos que permiten, bajo la dirección del maestro, que el escolar aprenda el vocabulario para usarlo en la comunicación y se perfeccione el PEA del vocabulario. La formación-desarrollo constituyen una unidad dialéctica, así toda formación implica un desarrollo y todo desarrollo conduce, en última instancia a una formación psíquica de orden superior. La propuesta se dirige no solo a que el escolar

aprenda nuevas palabras, sino a que las use al comunicarse, lo que requiere de un proceso de construcción o reconstrucción personal de nuevos aspectos del sentido, a partir de lo aprendido, lo que conduce a una nueva cualidad de su desarrollo.

Definen aspectos esenciales de la metodología los conceptos: aprendizaje, proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, tareas de aprendizaje, campo léxico, actitud hacia el uso del vocabulario aprendido. Estos aparecen caracterizados en el capítulo uno de este informe de investigación.

Para el diseño y aplicación de la metodología dirigida al perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria deben considerarse las siguientes exigencias metodológicas:

### **1. El desarrollo del vocabulario del escolar como premisa del proceso de enseñanza-aprendizaje de todas las asignaturas.**

Resulta de gran importancia para el desenvolvimiento comunicacional y social del escolar el desarrollo del vocabulario desde todas las asignaturas del currículo. Este incluye la ampliación o enriquecimiento del número de palabras, la precisión del significado de las ya conocidas, el dominio de la dimensión significativa que estas adquieren en los contextos lingüísticos para que los escolares aprendan su uso preciso y adecuado. El maestro debe tener siempre presente que el tratamiento didáctico del vocabulario debe estar dirigido a la satisfacción de necesidades comunicativas del escolar.

Se considera imprescindible para el cumplimiento de esta exigencia que el maestro, a partir de los resultados obtenidos en el proceso de diagnóstico integral realizado en la asignatura Lengua Española, ejecute en todas las asignaturas del currículo, tareas de aprendizaje creativas, propicie situaciones de aprendizaje donde haya nuevas palabras relacionadas con las vivencias, las experiencias, los conocimientos y el mundo afectivo-motivacional del escolar para facilitar su adquisición, incorporación y uso en la comunicación. Emplear adecuadamente el vocabulario supone la consolidación de su conocimiento.

Además, el maestro primario debe dirigir su desempeño a que el escolar logre la apropiación de variados procedimientos relacionados con el aprendizaje del vocabulario, entre los que se encuentran: formación de campos léxicos, de redes de palabras según las relaciones de sinonimia y antonimia, formación de



palabras a partir del uso de prefijos y sufijos (aumentativos, diminutivos, gentilicios, sustantivos colectivos). Se aspira así a que aumente su vocabulario para que pueda realizar una mejor comprensión de lo que lee y escucha y una utilización acertada en la comunicación que establece. El desarrollo del vocabulario ayudará al escolar a interpretar de forma adecuada el mundo que le rodea y, sobre todo, facilitará el que esa interpretación no se realice al margen de la cultura.

La lectura posee infinitas potencialidades para el desarrollo del vocabulario del escolar, pues al leer aprende nuevas palabras y su uso correcto en relación con las temáticas tratadas. Junto a lo anterior se desarrollan aspectos cognitivos, la imaginación y la apreciación estética. Por ello el maestro realizará frecuentemente actividades de promoción y animación de la lectura dentro y fuera del horario docente, para lo que puede auxiliarse de la bibliotecaria y los instructores de arte.

Para el cumplimiento de esta exigencia el maestro también debe tener en cuenta las implicaciones sociolingüísticas y los contextos extralingüísticos en el desarrollo del vocabulario. Razón por la que debe conocer el entorno sociocultural del escolar, las condiciones en que cada uno ha aprendido el vocabulario con el que ha llegado a la escuela, qué papel ha desempeñado en este aprendizaje la familia (a partir de sus costumbres, nivel cultural, ocupación de los padres) y la comunidad (las características de la zona, las palabras que más se emplean, la existencia de instituciones que promuevan la cultura, la frecuencia de realización de actividades culturales, los registros léxicos más usados). Además, debe tener presente que el vocabulario del escolar refleja el medio físico y social en que se ha desarrollado, pues constituye un inventario de las ideas, los intereses y las ocupaciones de la comunidad.

## **2. La asignatura Lengua Española como macroeje curricular para el tratamiento del vocabulario.**

Esta exigencia implica que el maestro organice el PEA del vocabulario por temáticas y conciba adecuados vínculos para el estudio contextualizado del vocabulario en todas las asignaturas del currículo del cuarto grado de la Educación Primaria, teniendo como premisa la consideración de la lengua como macroeje curricular. Persigue como fin relacionar los objetivos y

contenidos e integrar el tratamiento metodológico que debe dársele al vocabulario con la utilización de los mismos procedimientos en todas las asignaturas.

En el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria la relación entre asignaturas debe orientarse hacia dos direcciones fundamentales. La primera de ellas relacionada con el desarrollo del vocabulario a partir de la apropiación e incorporación de términos pertenecientes a diferentes ramas del saber para propiciar su empleo. Mientras que la segunda atañe a lo relacionado con la adquisición de procederes, por parte del escolar, para saber qué hacer ante la presencia de vocabulario desconocido, para enriquecerlo y emplearlo en las diferentes asignaturas del currículo.

El maestro planificará tareas de aprendizaje en las que integre los contenidos de las asignaturas con el uso del vocabulario aprendido; propondrá situaciones comunicativas donde la utilización de las palabras conocidas constituya un elemento esencial. Estas tareas, creadas para satisfacer necesidades comunicativas del escolar, potenciarán una actitud positiva hacia el uso del vocabulario aprendido.

Resulta necesario, para el cumplimiento de esta exigencia, la planificación de sistemas de clases donde los textos con que se trabajen pertenezcan a diversas tipologías (preferiblemente en el cuarto grado seguir el criterio de clasificación según la forma elocutiva predominante), aborden la temática seleccionada y constituyan modelos en el empleo del vocabulario.

### **3. La realización del aprendizaje del vocabulario bajo concepciones desarrolladoras.**

Asumir concepciones desarrolladoras para el aprendizaje del vocabulario exige, como punto de partida, la realización del diagnóstico integral para determinar las potencialidades y limitaciones que posee el escolar en la actuación léxica y en la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido. Se considerará la enseñanza como guía del desarrollo. Lo anterior implica que los niveles de desarrollo del vocabulario del escolar estarán mediados por la actividad y la comunicación que realiza como parte de su aprendizaje.

Por ello el maestro realizará tareas de aprendizaje que potencien el intercambio, la interacción social (trabajo en dúos, tríos, equipos) para favorecer la mayor incorporación de vocabulario, tanto en el plano individual como grupal, y donde tendrá muy en cuenta las particularidades de cada escolar. En ellas resulta imprescindible que interese y motive al escolar por el aprendizaje de nuevas palabras, entender lo expresado por él mismo o por sus compañeros, lo que lee en los libros, lo que escucha y lee en los medios de difusión masiva, en las TIC, etc.

Por otra parte, el maestro considerará que el escolar adopte una posición activa, protagónica en el aprendizaje del vocabulario. Para ello concebirá las tareas de aprendizaje en función de que se inserte en la elaboración del aprendizaje y se planteen interrogantes acerca del vocabulario. La utilización de procedimientos didácticos desarrolladores resultará imprescindible en la concepción de estas tareas. Además, propiciará la apropiación de nuevas palabras a partir del sentido y utilidad que posean para su utilización por el escolar en su comunicación.

#### **4. La inserción de los procedimientos metodológicos en las diferentes formas del trabajo docente-metodológico y científico-metodológico.**

Esta exigencia requiere que en el sistema de trabajo metodológico de la escuela primaria, además de la autopreparación de los maestros dirigida a la preparación en aspectos teórico-metodológicos relacionados con el vocabulario y dirigida a perfeccionar el desempeño de estos en el PEA de este componente en el cuarto grado de la Educación Primaria, se incluyan los procedimientos metodológicos de la propuesta en las siguientes formas del trabajo docente-metodológico: reunión metodológica, clases metodológicas instructivas y demostrativas, clase abierta y talleres metodológicos.

Estas se concebirán y realizarán con carácter diferenciado y concreto; en función de preparar a todos los maestros del ciclo, a partir, de las normas existentes en la escuela primaria en relación con el tránsito por el ciclo. Además, en forma de sistema, para contribuir a que los maestros, a partir de la preparación metodológica, complementen y actualicen los aspectos teóricos y procedimentales relacionados con el vocabulario, lo que favorecerá, en el

escolar, cuando arribe al cuarto grado, el mejoramiento de la actuación léxica y de la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido. (Ver Anexo 10).

Además, implicará dirigir el trabajo científico-metodológico en dos direcciones. La primera de ellas incluye la inserción de los resultados de la propuesta en las sesiones de trabajo científico-metodológico a partir de la realización de la exposición, fundamentación y aplicación de las dimensiones e indicadores establecidos para elevar el nivel de perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

La segunda, estará relacionada con la realización de ponencias y artículos, para socializar la preparación recibida y las experiencias durante la realización de la investigación, que deberán presentarse en las formas fundamentales del trabajo científico-metodológico: el seminario científico-metodológico (a desarrollarse en el colectivo de ciclo), talleres y eventos científico-metodológicos. Estos trabajos evidenciarán el nivel de preparación adquirido para perfeccionar el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

### **2.2.2 Etapas que componen la metodología**

La metodología que se propone va dirigida a los maestros del cuarto grado de la Educación Primaria. Incluye procedimientos en cada una de las etapas que la conforman: diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación que permiten perfeccionar el PEA del vocabulario en este grado y nivel educativo.

#### **Etapas de Diagnóstico**

Procedimientos metodológicos para el diagnóstico del aprendizaje del vocabulario del escolar.

1. Determinación de las dimensiones para el diagnóstico del aprendizaje del vocabulario.

El maestro determina las dimensiones que regirán el diagnóstico, las que deben dirigirse al establecimiento de las potencialidades y limitaciones que posee el escolar en cuanto al conocimiento del significado de las palabras; a su precisión según el contexto lingüístico o sus acepciones en el diccionario; en la identificación de informaciones implícitas a partir de la comprensión del significado de palabras o expresiones claves en el texto; y en el uso adecuado de sinónimos, antónimos, gentilicios y pronombres personales. También deben

dirigirse a constatar el modo en que el escolar percibe el uso del vocabulario aprendido, las ideas y creencias que posee al respecto, los estados de ánimo, sentimientos, emociones y la disposición a actuar de determinada manera con relación al uso del vocabulario aprendido.

Se le sugiere emplear la dimensión actuación léxica con sus indicadores: la amplitud y el dominio del vocabulario y la riqueza léxica de los textos y la dimensión actitud hacia el uso del vocabulario aprendido con sus indicadores: expresión de conocimientos, pensamientos, creencias y estados afectivos en la producción de textos y comportamiento en la producción de textos. Se considera imprescindible que además de las dimensiones e indicadores anteriores tenga en cuenta el entorno sociocultural; conozca y evalúe los registros léxicos (vulgar, familiar, estándar, culto) predominantes en la familia y en la comunidad, por la implicación directa de los contextos extralingüísticos en el aprendizaje del vocabulario.

2. Diseño y aplicación de instrumentos para el diagnóstico del aprendizaje del vocabulario.

El maestro para diagnosticar la actuación léxica y sus indicadores diseñará y empleará los mismos instrumentos que aplica en las clases de Lengua Española para evaluar los componentes lectura, expresión oral, escrita. Resulta necesario que los instrumentos contengan tareas de aprendizaje relacionadas con la temática que se abordará, con los contextos extralingüísticos; en correspondencia con las características del momento del desarrollo psíquico en que se encuentre.

Se recomienda al maestro el diseño y aplicación de guías para el análisis del producto de la actividad del escolar (ver Anexo 7), guías de observación y elaboración de registros del vocabulario empleado por la familia y por el escolar en los diferentes espacios de interacción, para así constatar su uso. Además, puede desarrollar conversaciones grupales y aplicar entrevistas individuales al escolar y a sus familiares. Estas pueden ser grabadas para que luego el maestro las escuche, precise, organizando por registros y temáticas, las palabras más usadas y las que han sido empleadas incorrectamente.

Para diagnosticar la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido puede diseñar y aplicar la técnica de selección múltiple, entrevistas al escolar, guías

de observación a clases de todas las asignaturas. (Ver Anexos 2 y 8). Resulta imprescindible que los instrumentos aplicados coloquen al escolar en situaciones de cuestionamiento, de forma tal que se involucre en un nivel de actividad intelectual que lo haga consciente de sus potencialidades y limitaciones.

3. Información de los resultados del diagnóstico del aprendizaje del vocabulario. El maestro analiza con cada escolar y con el grupo los resultados obtenidos en cada dimensión e indicador; precisa las potencialidades y limitaciones. Posteriormente, en las reuniones de padres, visitas de los padres a la escuela o del maestro a los hogares puede informarles acerca de los resultados obtenidos en el aprendizaje del vocabulario, explicarles su importancia y solicitarles su colaboración para eliminar las limitaciones y continuar desarrollando las potencialidades existentes.

Indica a los padres la realización de correcciones oportunas al escolar cuando use incorrectamente las palabras, preferiblemente con la demostración por ellos mismos. Puede orientarles el fomento de hábitos de lectura (por su implicación en el desarrollo del vocabulario) en su hijo para lo que deben comprarle libros, ayudarle a formar bibliotecas personales; crearle, en el horario de vida de este, espacios para leer, para visitar centros culturales de la comunidad.

### **Etapas de Planificación**

Procedimientos metodológicos para la planificación del PEA del vocabulario.

1. Diseño del sistema de clases para determinar cuándo y cómo se va a trabajar el vocabulario.

El maestro analiza los objetivos y contenidos que de la unidad aparecen en el programa de la asignatura Lengua Española, como macroeje curricular para el tratamiento del vocabulario. Debe tener presente que los relacionados con el vocabulario aparecen incluidos dentro de los componentes de esta asignatura. Considera la relación con los objetivos y contenidos de las unidades anteriores y de otras asignaturas en función de la formación integral del escolar, analiza las horas de que dispone y determina el número de clases. Realiza la derivación de los objetivos, para ello debe tener en cuenta cuáles del grado se cumplen en esa unidad y el componente de la asignatura a priorizar sin obviar que, en ocasiones, explícitamente el dirigido al vocabulario no aparece en dicha

derivación, pero sí debe elaborar dentro de la clase tareas de aprendizaje dirigidas a su tratamiento. Además, el maestro redacta el objetivo en función del escolar, de manera clara, que revele los resultados que se aspiran e integrado por: conocimientos, hábitos, habilidades, capacidades, convicciones, sentimientos, actitudes, motivos, intereses. Seguidamente determina los tipos de clase y realiza la dosificación a partir de los objetivos, el contenido y la lógica de asimilación de sus escolares. Para ello debe tener en cuenta el nivel de asimilación en que será abordado el contenido, en correspondencia con el diagnóstico y el lugar que ocupa la clase en el sistema.

Asimismo para determinar cuándo y cómo va a trabajar el vocabulario se le recomienda, siempre que los contenidos lo permitan, comenzar el sistema de clases por aquellas donde se prioricen los componentes: lectura, ortografía y caligrafía, lo que favorecerá, a partir del texto que se emplee en dichas clases, la adquisición de nuevas palabras. Se le sugiere continuar la organización del sistema, con clases donde se priorice el componente gramática, para que en ellas se realicen también tareas de aprendizaje dirigidas a la incorporación-incremento de vocabulario. Estas tareas (sobre todo las dirigidas a la formación de campos léxicos, diminutivos, gentilicios) se pueden realizar también en clases donde se priorice la ortografía.

Seguidamente, el maestro, debe situar clases donde priorice los componentes expresión oral, escrita y lectura para comprobar el aprendizaje del vocabulario a partir de su uso en la comunicación. Si resulta preciso puede dosificar un subsistema de clases para la expresión escrita, que comience con una clase donde se priorice la lectura, lo que permite comenzar nuevamente la adquisición de nuevas palabras, a partir de esta clase y de la consulta de fuentes que realice el escolar para la preparación para la expresión escrita.

El maestro debe seleccionar el método en dependencia del objetivo, del contenido y del tipo de clase. Dicha elección debe permitir el tránsito del escolar por los niveles de asimilación de los contenidos, propiciar el establecimiento de relaciones significativas entre lo nuevo a aprender y lo que conoce, con la vida y con el mundo afectivo del escolar; así como el desarrollo de las potencialidades educativas de la asignatura para contribuir a la formación integral de este. Se le sugiere, a partir de la clasificación binaria de

los métodos propuesta por Roméu, 1987, que toma en cuenta tanto el aspecto externo (grado de participación y protagonismo de los sujetos), como el aspecto interno (nivel de desarrollo de la actividad cognoscitiva de los alumnos), seleccionar de manera combinada métodos reproductivos y productivos.

A seguidas, se le muestra cómo puede usar algunos métodos productivos. En la conversación heurística, sobre la base de un sistema de preguntas, el maestro puede guiar al escolar en el proceso de análisis semántico de una palabra para precisar su significado según el contexto lingüístico en que aparece y para que emplee dicha palabra en otra situación comunicativa.

También puede emplear la exposición heurística al seguir un orden inductivo-deductivo. En este caso, al estudiar los aumentativos, diminutivos, colectivos y gentilicios, el maestro, basándose en ejemplos, puede explicar las características de los diferentes tipos e ir descubriendo estos. Además, puede emplear el trabajo independiente problémico en las clases donde el escolar deba transformar textos, corregir textos con los vocablos adecuados según el registro y el tipo de texto y producir textos con el uso del vocabulario aprendido. A continuación se le sugiere al maestro el empleo de algunos procedimientos didácticos desarrolladores a partir de considerar la etapa de desarrollo de los niveles de asimilación en que se encuentra cada escolar, el grupo, los objetivos y contenidos que aparecen en el programa y los objetivos a incluir en el cuarto grado según las *Orientaciones Metodológicas para instrumentar los ajustes curriculares en la Educación Primaria. Curso escolar 2004-2005*. El procedimiento “Aprendo a preguntar” puede emplearlo en la clase integrada de Lengua Española donde se prioricen los componentes: lectura, ortografía, caligrafía, expresión oral, escrita y en el resto de las asignaturas del currículo, donde se trabaje a partir de textos.

Además, los procedimientos “Aprendo a clasificar” y “Aprendo a ejemplificar” en la clase donde se priorice el componente gramática, específicamente al abordar los contenidos referidos a la distinción de aumentativos, diminutivos, colectivos y gentilicios. El procedimiento “Aprendo a ejemplificar” puede emplearlo en la clase donde se priorice la ortografía, sobre todo cuando se aborde la utilización de la s en las terminaciones -oso-osa y ése-ense y el



procedimiento “Puedo aplicar lo que aprendo” en las clases donde se prioricen los componentes: lectura, expresión oral y escrita. (Ver Anexo 11).

En el caso de los procedimientos específicos para el tratamiento del vocabulario el maestro tendrá en cuenta la selección y utilización de los que aparecen en las orientaciones metodológicas vigentes y los que se proponen en esta investigación, en dependencia de lo que se proponga que el escolar realice: adquisición, incorporación-incremento, uso del vocabulario. Resulta importante aclarar que los procedimientos metodológicos que se proponen a continuación el maestro debe seleccionarlos según el componente que se priorice en la clase integrada de Lengua Española y el texto seleccionado. En las clases donde el componente priorizado sea lectura, expresión oral o expresión escrita, la elección puede realizarse dentro de todos los procedimientos propuestos.

Asimismo en las clases donde se prioricen la ortografía y la gramática, se deben escoger dentro de los propuestos para la adquisición, incorporación-incremento del vocabulario y en la que se priorice la caligrafía se deben seleccionar dentro de los propuestos para la adquisición del vocabulario. Se precisa que para esta última clase no se propone la utilización de los procedimientos propuestos para la incorporación-incremento del vocabulario, pero sí se pueden orientar tareas de aprendizaje, a realizar fuera de la clase, dirigidas a este fin.

En el resto de las asignaturas del currículo, donde se trabaje a partir de textos se pueden emplear los procedimientos para la adquisición y los propuestos para el uso del vocabulario se pueden emplear en las clases de Educación Musical, El mundo en que vivimos y Matemática. A seguidas se presentan dichos procedimientos.

Procedimientos para la adquisición del vocabulario por los escolares.

- Presentación de material visual como: fotos, carteles, objetos reales, caricaturas, dibujos, imágenes en la galería del software, que representen a la palabra cuyo significado se desconoce.
- Trabajo con la lectura extensiva (explicación del significado según el contexto lingüístico, después de haber comprendido el texto en su totalidad).

- Determinación del significado de las palabras a partir de su búsqueda en diccionarios impresos y digitales.
  - Explicación del significado por medio de la estructura de la palabra.
  - Presentación de la palabra cuyo significado se desconoce en el contexto de una conversación, para la familiarización con su significado.
  - Aclaración del significado de las palabras por medio de la búsqueda de sus sinónimos o antónimos.
  - Utilización del procedimiento “Aprendo a preguntar” para precisar el significado de la palabras.
  - Utilización del procedimiento “Aprendo a clasificar” para catalogar aumentativos, diminutivos, gentilicios, sustantivos colectivos
  - Definición de la palabra (primero oralmente y luego por escrito).
- Procedimientos para la incorporación-incremento del vocabulario por los escolares.
- Creación de un cuaderno para registrar las palabras, ordenadas por la temática a que pertenezcan.
  - Formación de campos léxicos.
  - Búsqueda de sinónimos y antónimos.
  - Formación de palabras a partir del uso de prefijos y sufijos.
  - Utilización del procedimiento “Aprendo a ejemplificar” para ilustrar aumentativos, diminutivos, gentilicios, sustantivos colectivos
- Procedimientos para el uso del vocabulario por los escolares.
- Respuestas relacionadas con el texto.
  - Realización de conversaciones, narraciones, descripciones, juegos de roles, debates sobre la temática del texto.
  - Transformación de textos.
  - Corrección de textos con los vocablos adecuados según el registro y el tipo de texto.
  - Construcción de textos escritos de diferentes tipologías, registros y a partir de variadas situaciones comunicativas.
  - Utilización del procedimiento “Puedo aplicar lo que aprendo” para emplear el vocabulario aprendido.

El maestro elige los medios de enseñanza para asegurar el cumplimiento de los objetivos y como soporte material del método. No debe dejar de usar, por lo imprescindible que resultan, diferentes tipos de diccionarios, software educativos y materiales visuales. Estos últimos contribuyen a la comprensión de las ideas y conceptos que se manejan, facilitan la comprensión y el recuerdo del vocabulario (a corto y largo plazo) asociado a las temáticas que se trabajan, ya que propician la conexión de lo abstracto con imágenes concretas.

La evaluación, como componente regulador del PEA, permite comprobar el cumplimiento de los objetivos relacionados con el aprendizaje del vocabulario, en cualquiera de las asignaturas del currículo del cuarto grado donde el escolar emplee el vocabulario aprendido. Se le recomienda realizarla en cada clase y al concluir el sistema de clases, para ello debe identificar los objetivos a evaluar según el tipo de evaluación (frecuente, parcial o final) y determinar las vías de evaluación.

En la clase, como forma fundamental de organización del PEA, se expresa la dinámica de los componentes. En el sistema se determina la tipología de la clase teniendo en cuenta la función didáctica predominante. El maestro en la planificación de cada clase de Lengua Española debe tener en cuenta la concepción de tareas de aprendizaje que se dirijan a la adquisición, incorporación-incremento y uso del vocabulario. Además, siempre que el resto de los componentes del PEA de otras asignaturas del currículo lo propicie, debe concebir el tratamiento didáctico al vocabulario como ya se le ha precisado en este informe de investigación.

## 2. Determinación de las temáticas a trabajar.

El maestro estudia y analiza las temáticas de los textos que aparecen en los libros de las asignaturas Lengua Española y El mundo en que vivimos, en los software de la Colección Multisaber para determinar las que serán abordadas en la asignatura Lengua Española. Selecciona y organiza las temáticas para trabajar el vocabulario, puede auxiliarse de los títulos de las unidades del programa de la asignatura El mundo en que vivimos, de las características del entorno sociocultural, de las vivencias y experiencias de sus escolares, es decir de los contextos extralingüísticos. Ver Anexo 9 de este informe de investigación).

### 3. Selección de los textos para trabajar las temáticas.

El maestro elige los textos para trabajar las temáticas entre los que pudieran encontrarse los que aparecen en los libros *Lectura, Español y El mundo en que vivimos*, en los software de la Colección Multisaber, en revistas, libros, periódicos u otras fuentes que considere pertinentes. Para la selección debe tener en cuenta las características del momento del desarrollo psíquico, los resultados del diagnóstico, el universo nocional, las preferencias, el entorno sociocultural del escolar, las relaciones de las palabras nuevas que aparecen en el texto y se trabajarán con los conocimientos adquiridos, las experiencias y el mundo afectivo-motivacional del escolar y del grupo. También, tendrá en cuenta, la contribución de los textos a la formación de sentimientos, cualidades, valores e ideales en el escolar, los contenidos del programa de Lengua Española, asignatura que constituye el macroeje curricular para el tratamiento del vocabulario y una representación diversa, según la forma elocutiva predominante.

Este último aspecto se considera imprescindible, porque el trabajo con textos diferentes sobre un mismo tema favorece la posibilidad de encontrar el mismo vocabulario, con cierta frecuencia en contextos lingüísticos variados; y proporciona un conocimiento más profundo de esos conceptos, contribuye a la retención de las nuevas palabras y a comprender en profundidad sus significados y usos. Además, facilita el aprendizaje de campos léxicos, puesto que al tratar un tema de forma continuada aumenta la oportunidad de encontrar palabras del mismo campo. El maestro puede explicar las diferentes palabras derivadas de la misma raíz, sus prefijos y sufijos de forma que el escolar aprenda a pensar en términos de campos léxicos y no en palabras aisladas; puede enseñar los sinónimos de un mismo concepto de manera natural y estructurada al no disociar forma y contenido, induce al aprendizaje de diferentes formas de expresar un mismo concepto.

La elección adecuada del texto permitirá el contacto con modelos en el uso del idioma, lo que favorecerá un mejor empleo de las palabras, garantizará unidad y equilibrio entre lo cognitivo y lo afectivo-motivacional para el desarrollo y crecimiento personal del escolar.

### 4. Diseño de las tareas de aprendizaje.

En el PEA del vocabulario el maestro planifica las tareas de aprendizaje a realizar, dentro de la clase, según su tipología, la organización ofrecida al sistema de clases de Lengua Española y la fase en que se encuentre el aprendizaje del vocabulario. En la clase que se priorice la lectura, las tareas de aprendizaje a diseñar deben estar dirigidas a que el escolar adquiera, incorpore-incremente y use el vocabulario aprendido. En las clases que se prioricen la ortografía y la gramática deben dirigirse a la adquisición, incorporación-incremento del vocabulario y en la clase que se priorice caligrafía, deben dirigirse a la adquisición e incorporación del vocabulario. Mientras que en las que se priorice la expresión oral y la escrita, cuando la preparación para esta no se realice dentro del aula, las tareas a diseñar serán para usar el vocabulario, si la preparación se realiza dentro del aula se diseñarán tareas para la adquisición, incorporación-incremento y el uso del vocabulario.

En el resto de las asignaturas del currículo, el diseño de tareas de aprendizaje para la adquisición del vocabulario se realizará en cada clase donde se trabaje a partir de un texto y para el uso se diseñarán en las clases de Educación Musical, El mundo en que vivimos y Matemática. Para la adquisición de vocabulario las tareas de aprendizaje a diseñar pueden dirigirse a la determinación y precisión del significado de las palabras según el contexto lingüístico o sus acepciones en el diccionario, mediante la selección de definiciones y de sinónimos. Para las clases, donde el escolar incorporará e incrementará el vocabulario, las tareas a diseñar deben centrarse en la formación de campos léxicos, de palabras a partir del uso de prefijos y sufijos, en la búsqueda de sinónimos y antónimos. Además, pueden dirigirse a la resolución de sopas de palabras y acrósticos.

Asimismo en las clases donde se use el vocabulario aprendido las tareas de aprendizaje a diseñar se dirigirán a enfrentar al escolar a nuevas situaciones para estimular su capacidad creadora y su interés cognoscitivo, por lo que en ellas deben valorar, arribar a conclusiones sobre el uso de las palabras en textos de diferentes registros y utilizar creadoramente lo aprendido. Ello requiere que el maestro diseñe tareas de aprendizaje donde el escolar deba usar en la producción de textos tanto las palabras nuevas que aprendió dentro

de la temática en cuestión, como las que ya conoce, pero no usa. Estas últimas pueden pertenecer a otras temáticas abordadas en la asignatura Lengua Española o pueden haber sido aprendidas en otras asignaturas del currículo, como vocabulario propio de estas. Lo anterior contribuirá a potenciar actitudes positivas hacia el uso del vocabulario aprendido.

Las tareas de aprendizaje a diseñar deben ser variadas; poseer diversas soluciones para seleccionar la más correcta; vincular contenidos de diferentes asignaturas del currículo; contener errores de acuerdo con el grado, para que el escolar desde posturas valorativas, argumente la solución que conviene o no. Además, deben atender las diferencias individuales, favorecer el intercambio, el desarrollo intelectual y personal, logrando la adecuada interacción de lo individual con lo colectivo en el proceso de aprendizaje y la adquisición de estrategias de aprendizaje por el escolar.

### **Etapa de Ejecución**

Procedimientos metodológicos para la ejecución del PEA del vocabulario

#### 1. Tratamiento didáctico para la adquisición del vocabulario.

El maestro selecciona un texto que aborde la temática elegida para trabajar, contenga palabras cuyo significado resulte desconocido por los escolares (lo que fue comprobado en los resultados del diagnóstico aplicado) y cumpla con los requisitos precisados en la etapa de planificación de esta metodología, específicamente en el procedimiento metodológico “Selección de los textos para trabajar las temáticas”. Lee el texto oralmente o lo hace un escolar previamente preparado. Formula interrogantes para comprobar la determinación de la temática abordada.

A seguidas indica la realización de la lectura en silencio, la localización y extracción de las palabras de significado desconocido por los escolares (tendrá en cuenta el universo nocional que de la temática tratada posean estos para realizar la atención diferenciada requerida por cada uno). Resulta importante que el maestro compruebe que los escolares dominen el significado de todas las palabras presentes en el texto que se trabaja. Para ello formulará preguntas con ese fin.

Orienta la realización individual de la pronunciación de las palabras, primero de forma completa, después omitiendo o añadiendo partes (letras, sílabas iniciales

o finales de esta) hasta alcanzar la familiarización auditiva. Indica la realización del análisis visual de estas, de la descomposición en elementos que puedan ayudar a la identificación de cada una como clase, estructura, ubicación, relación con el resto de las palabras a partir de la temática abordada. En el caso de que las palabras aparezcan en la galería del software o representadas en láminas u otro medio visual, indica la observación atenta de la imagen y la anotación de las características que las identifican.

A continuación orienta la realización de preguntas, para precisar el significado de cada una de las palabras, que conduzcan a los escolares a la búsqueda de información sobre las palabras, a analizar cuáles son las características y estructuras de cada una, cómo se clasifican gramaticalmente, qué relaciones poseen estas palabras y el resto de las presentes en el texto a partir de la temática abordada. Sin referirse al término coherencia el maestro debe hacer evidente que los escolares reconozcan la presencia de esta en el texto a partir del ajuste al tema, el mantenimiento de la intención comunicativa lograda por medio de las palabras y las ideas.

Seguidamente, si es preciso, utiliza las nuevas palabras en una conversación. Indica leerlas y analizarlas en la frase o en el párrafo, en el contexto lingüístico que aparecen. Además, orienta fijarse en la información extralingüística que pueda aparecer en el texto para activar los conocimientos previos y para deducir, determinar el significado de cada una. Después de haber determinado el significado, los escolares volverán al texto para comprobar que este tiene sentido, para ello el maestro les indica realizar la sustitución de cada palabra por su o sus sinónimos (en caso de que los posea) en correspondencia con el contexto. Les pregunta qué permite la búsqueda y utilización de sinónimos (sin mencionar el término coherencia), insiste en su uso. Remite a los escolares a leer nuevamente el texto para que valoren la importancia de conocer el significado de las palabras, les pide que después de la lectura, determinen si en el texto aparecen palabras que ellos conocen el significado, pero que no las usan habitualmente, deben anotarlas en la libreta según la relación que puedan tener con las nuevas aprendidas.

Les precisa que las palabras nuevas y las que acaban de anotar serán usadas en tareas de aprendizaje que realizarán. Les insiste en que el proceder

realizado siempre deben seguirlo para indagar el significado de las palabras y para precisar el significado de las ya conocidas con el fin de emplearlas en la comunicación. Posteriormente, el maestro indica realizar el intercambio entre los escolares para que realicen la selección y comprensión correcta del significado de cada palabra y el porqué de su uso en ese contexto a partir del registro empleado y de la temática del texto. Escucha las respuestas y opiniones de varios escolares. Orienta la búsqueda del significado en el diccionario, solo si no se pudo determinar por el contexto lingüístico.

A seguidas, orienta a varios escolares la exposición del significado precisado. Indica definir la palabra de forma oral primero (debe escuchar a varios escolares, pedir opiniones acerca de las definiciones) y luego de forma escrita. Orienta la adecuación de las definiciones a diferentes receptores como por ejemplo: a un niño más pequeño.

## 2. Tratamiento didáctico para la incorporación-incremento del vocabulario.

El maestro orienta el registro de las palabras adquiridas ordenadas por la temática a que pertenezcan en el cuaderno habilitado para ello. A continuación orienta, en dúos o tríos (según resultados del diagnóstico aplicado), la formación de campos léxicos. Para ello solicita a los escolares que precisen si las palabras registradas son sustantivos, adjetivos o verbos, que piensen y escriban otras palabras, de igual clasificación gramatical, que se relacionen con cada una de ellas porque designan un mismo sector de la realidad y que pudieran aparecer en este texto a partir de su conocimiento del mundo, de sus experiencias y de la temática que aborda el texto.

El maestro les solicita a varios escolares dirigirse a la pizarra para escribir las palabras integrantes del campo léxico formado, realizar la explicación acerca de los aspectos tenidos en cuenta para su selección e incorporarlas al cuaderno. Posteriormente indica, siguiendo el mismo proceder descrito, la formación de campos léxicos a partir de otras palabras previamente seleccionadas por él en dependencia del universo nocional y del entorno sociocultural de los escolares. Puede indicar también, según las características de las nuevas palabras y los contenidos ya abordados, la búsqueda de sinónimos y antónimos y la formación de palabras a partir del uso de prefijos y sufijos (aumentativos, diminutivos, gentilicios, sustantivos colectivos).



### 3. Tratamiento didáctico para el uso del vocabulario.

El maestro orienta a los escolares el uso de las palabras nuevas y de las que ya conoce, pero no usa habitualmente en la producción de textos orales y escritos. Para ello, crea situaciones comunicativas relacionadas con la temática trabajada y donde priorice la producción de textos de variada clasificación según la forma elocutiva predominante. Insiste en que para emplear las palabras deben tener en cuenta a quién va dirigido, el tipo de texto, la estructura de este, la finalidad que persigue, el uso de sinónimos y antónimos, de conectores. Si lo considera preciso o lo requiere un escolar determinado puede pedirles que lean el texto donde aparecían las palabras para que aprecien lo anterior; todo ello con el objetivo que se reconozca la presencia de la coherencia, sin mencionar el término.

Para el uso del vocabulario aprendido el maestro puede orientar la realización de tareas de aprendizaje donde se le presenta al escolar un texto que aborde la misma temática que trabaja y donde aparezcan los sinónimos de las palabras nuevas y de las ya conocidas. Orienta leerlo en silencio, reescribirlo utilizando todas las palabras aprendidas y conocidas. Otro tipo de tarea sería donde el escolar transforme textos. Se le presenta un texto con las mismas características, pero donde aparezcan los antónimos, se realiza el mismo proceder, pero los escolares deben reescribirlo utilizando las palabras nuevas, las ya conocidas y otras con las que el autor refleje estados de ánimo diferentes, describa paisajes desiguales a los del texto original, exponga razones contrarias a las que se plantean; en ellas manifiesta su independencia y creatividad.

Otra forma de usar el vocabulario aprendido sería en la corrección de textos. Se presenta un texto con las palabras nuevas, pero empleadas en un registro o tipo de texto (carta, felicitación, dedicatoria, instrucción, etc.) incorrecto. El maestro orienta leerlo en silencio y en este caso los escolares deben reescribir el texto cambiando el registro o escribiendo otro tipo de texto o manteniendo el mismo registro y tipo de texto con la palabra adecuada.

#### **Etapas de Evaluación**

Procedimientos metodológicos para la evaluación del PEA del vocabulario.

1. Determinación y aplicación de métodos, técnicas, vías e instrumentos para evaluar el aprendizaje del vocabulario.

El maestro determina los métodos, técnicas y vías para evaluar la actuación léxica de los escolares a partir de los indicadores amplitud y dominio del vocabulario y riqueza léxica de los textos y la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido con sus respectivos indicadores: expresión de conocimientos, pensamientos, creencias y estados afectivos en la producción de textos y comportamiento en la producción de textos. Entre los métodos debe priorizar la observación científica, el análisis del producto de la actividad del escolar por su utilidad en relación con los propósitos que se persiguen.

Utiliza las siguientes vías: preguntas orales y escritas, tareas extraclases, revisión de libretas y cuadernos de trabajo, observación del desempeño de los escolares, trabajos recopilados durante una etapa como producto de las actividades, trabajos prácticos, ejercicios interactivos con los software educativos. La selección de una u otra vía la realiza a partir de los objetivos que se proponga medir en la adquisición, incorporación-incremento o uso del vocabulario, del diagnóstico de los escolares, de las exigencias y niveles de complejidad que se requieran según el tipo de evaluación.

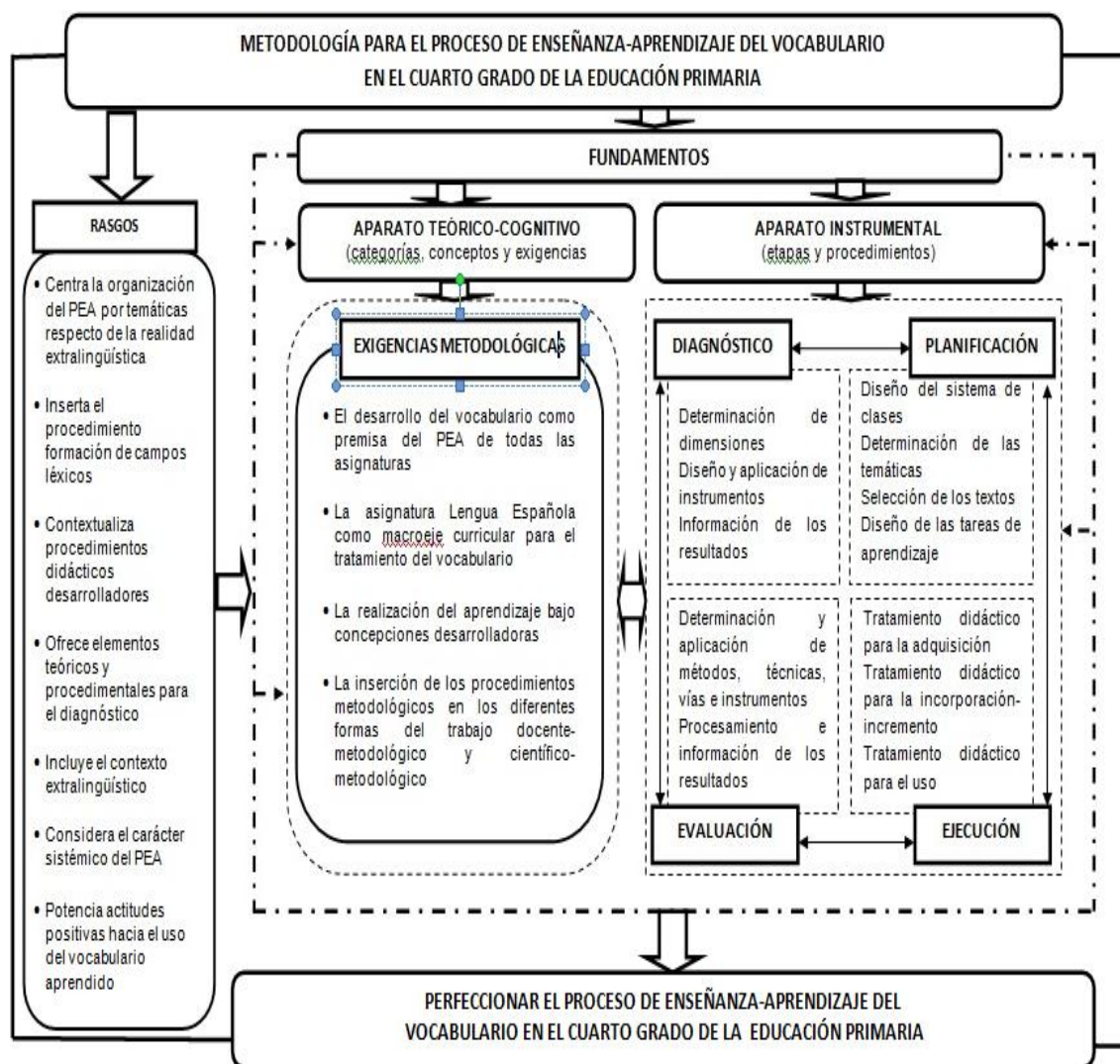
El maestro para evaluar sistemáticamente la actuación léxica y la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido con sus respectivos indicadores, aplica los mismos instrumentos que elabora para evaluar los componentes de la asignatura Lengua Española y la producción de textos orales y escritos en cualquiera de las asignaturas del currículo. Además, para evaluar la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido con sus respectivos indicadores debe diseñar y aplicar guías de observación a clases. No debe dejar de aplicar al concluir el o los sistemas de clases relacionados con cada una de las temáticas una prueba pedagógica escrita (ver Anexos 21 y 23).

También, se considera importante que prepare al escolar para ejercer la reflexión sobre lo aprendido y a partir de esta práctica constante pueda finalmente, con la calidad requerida, autoevaluar su aprendizaje del vocabulario. La aplicación de esta forma de evaluación le permitirá una participación activa, consciente y creativa en el PEA del vocabulario del cuarto grado de la Educación Primaria.

## 2. Procesamiento e información de los resultados.

El maestro revisa cada instrumento y para el otorgamiento de categorías puede auxiliarse de la escala ordinal que aparece en el Anexo 17 de este informe de investigación. Debe en cualquiera de los tipos de evaluación e independientemente de la vía utilizada realizar el análisis de los resultados, comunicar a cada escolar qué le falta por aprender, cómo puede aprenderlo, cómo superar las limitaciones y desarrollar las potencialidades. Informa a los padres los resultados obtenidos. Establece las medidas correctivas y desarrolladoras, el tiempo de realización a partir de la implicación y el apoyo de la familia.

A continuación se presenta el esquema gráfico de la metodología propuesta:



### **2.2.3 Evaluación. Acciones para comprobar el logro de los objetivos propuestos a partir de la metodología diseñada**

Para comprobar el perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria, a partir de la metodología diseñada, se preparó a la jefa del primer ciclo de la escuela “Serafín Sánchez Valdivia“, del municipio de Sancti Spiritus, a través de un programa de entrenamiento, con el título: El proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria. Este programa se trazó como objetivo general actualizar a la jefa de ciclo para la realización del trabajo metodológico en función de preparar a los maestros para la dirección del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria. (Anexo 12)

La jefa de ciclo, responsabilizada con la preparación de la maestra para la aplicación de la metodología, debe diseñar y aplicar métodos, técnicas, instrumentos y vías para evaluar el desempeño de esta, entre ellos debe priorizar la observación científica y el análisis del producto de la actividad. Se le recomienda diseñar una guía de observación que le permita comprobar el desempeño alcanzado por la maestra a partir de la asunción en sus clases de las etapas y los procedimientos metodológicos propuestos.

Además, se le sugiere que la observación a las clases se realice a sistemas completos de la asignatura Lengua Española para poder valorar las etapas y sus respectivos procedimientos metodológicos para el perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria. También debe muestrear los sistemas de clases de la asignatura antes mencionadas con el fin de controlar cómo se tienen en cuenta las exigencias metodológicas establecidas.

Por otra parte, se considera necesario que la maestra realice la autovaloración de su desempeño. Para ello debe reflexionar acerca de la realización del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria; puede auxiliarse de las respuestas a las siguientes interrogantes: ¿La elaboración de las tareas de aprendizaje condujo a los escolares a un exitoso aprendizaje del vocabulario?, ¿Qué relación poseen los resultados que se obtienen después de aplicar la metodología con los alcanzados por los escolares en el diagnóstico del aprendizaje del vocabulario?, ¿A qué se debe esta situación?, ¿Cómo

aprovechar las potencialidades de los escolares para superar las limitaciones existentes?, ¿Qué efectos produjeron la asunción de los procedimientos didácticos desarrolladores en la formación de los escolares?, ¿Los métodos y procedimientos empleados fueron los más pertinentes?, ¿Cuáles procedimientos metodológicos pueden flexibilizarse en las etapas de la metodología?

Asimismo la maestra puede constatar el aprendizaje del vocabulario a partir de la realización de registros de observación de las nuevas palabras empleadas por los escolares y del análisis de su frecuencia de uso en la comunicación.

#### **2.2.4 Recomendaciones para la implementación de la metodología**

Para la aplicación en la práctica pedagógica de la metodología dirigida a perfeccionar el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria se necesita que el jefe de ciclo realice las acciones siguientes:

1. Diagnóstico de las potencialidades y limitaciones del desempeño de los maestros primarios en el PEA del vocabulario en el cuarto grado.

El jefe de ciclo diseña y aplica instrumentos para diagnosticar el desempeño de los maestros primarios en el PEA del vocabulario, a partir de los indicadores siguientes: la integración de los procesos instructivos y educativos, la preparación en aspectos teórico-metodológicos relacionados con el vocabulario, la planificación, ejecución, control y evaluación del PEA del vocabulario. Entre los instrumentos no deben faltar guías para el análisis de los sistemas de clases planificados, guías de observación a clases de las diferentes asignaturas del currículo para comprobar el tratamiento didáctico ofrecido al vocabulario y el seguimiento al diagnóstico de los escolares (ver ejemplos en los Anexos 2, 6, 20, y 25 de este informe de investigación).

2. Análisis de la aplicación de los instrumentos aplicados para el diagnóstico del desempeño de los maestros primarios en el PEA del vocabulario en el cuarto grado.

El jefe de ciclo analiza individualmente los resultados del diagnóstico del desempeño de los maestros en cada indicador evaluado. Informa las limitaciones y potencialidades detectadas y proyecta las acciones a realizar con cada maestro.

3. Preparación de los maestros para la introducción de la metodología en la

práctica pedagógica a través de actividades metodológicas.

El jefe de ciclo a partir de lo estipulado por la Resolución No. 200/2014 del MINED y de los resultados del diagnóstico aplicado a los maestros incluye en el sistema de trabajo metodológico de la escuela actividades diferenciadas (dentro de las direcciones docente-metodológica y científico-metodológica) que eleven la preparación de los maestros para implementar la metodología en la práctica pedagógica con vistas a perfeccionar el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

En el colectivo de ciclo orienta a los maestros la bibliografía necesaria para el estudio y profundización en aspectos como: definición de vocabulario, concepto de contexto, campo léxico, universo nocional, procedimientos para la formación de nuevas palabras, relaciones que establecen las palabras, fundamentos teórico-metodológicos del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Controla la autopreparación de los maestros en los referentes teórico-metodológicos anteriores.

Además, prepara a los maestros para desarrollar habilidades relacionadas con la selección de los textos y del vocabulario a trabajar; el proceder adecuado para precisar el significado de palabras que no llevaban previamente planificadas y que requieran la solución reflexiva en el PEA a partir del contexto lingüístico en que han sido empleadas; la elección de los indicadores a tener en cuenta para el diagnóstico de aprendizaje del vocabulario de los escolares. Los asesora en el empleo de los métodos, procedimientos metodológicos y medios de enseñanza más pertinentes para lograr que los escolares adquieran, incorporen, incrementen y usen el vocabulario aprendido en la producción de sus textos, en el diseño de tareas de aprendizaje, en la planificación del sistema de clases de Lengua Española para abordar el vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

4. Evaluación de los maestros en relación con la utilización de la metodología.

A partir del control a clases y el análisis del producto de la actividad, el jefe de ciclo evalúa sistemáticamente la preparación de los maestros para la utilización de la metodología. Ello permitirá rediseñar los procedimientos metodológicos que permitan perfeccionar el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

Al concluir el capítulo es posible afirmar que los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial realizado a la población, que integra la investigación, evidenciaron potencialidades y limitaciones en los sujetos implicados. Dichos resultados condujeron a la elaboración de la metodología y a su aplicación en la práctica pedagógica.

La metodología que se propone se distingue por la organización del PEA del vocabulario por temáticas respecto de la realidad extralingüística, por la inserción del procedimiento formación de campos léxicos, la contextualización de procedimientos didácticos desarrolladores al PEA del vocabulario, el ofrecimiento de elementos teóricos y procedimentales para el diagnóstico del aprendizaje del vocabulario de los escolares, la inclusión del contexto extralingüístico por su implicación en el aprendizaje del vocabulario, la atención al carácter sistémico del PEA y la potenciación de actitudes positivas hacia el uso del vocabulario aprendido. En ella se le ofrecen al maestro los procedimientos metodológicos necesarios para perfeccionar el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria. Estos aparecen en cuatro etapas: diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación.

### **CAPÍTULO III. EVALUACIÓN DE LA METODOLOGÍA DIRIGIDA AL PERFECCIONAMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL VOCABULARIO EN EL CUARTO GRADO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA**

En el capítulo se presentan los resultados de la evaluación de la metodología dirigida al perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria. En el primer epígrafe se expone la valoración de la propuesta por los expertos y en el segundo la evaluación de su implementación en la práctica pedagógica a través del cuasiexperimento.

#### **3.1 Valoración de la metodología dirigida al perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria, por el criterio de expertos** (Ver anexos del 13 al 16).

Para la valoración de la metodología se empleó el método de criterio de expertos y el procedimiento de comparación por pares, descrito por Ruiz (2005), el cual tiene como característica que la medición de cada indicador resulta de las opiniones de los expertos y que para su interpretación se utiliza la estadística descriptiva según los criterios de Campistrous y Rizo (2000) y Ruiz (2005).

Se considera como experto: “[...] un individuo, grupo de personas u otras organizaciones capaces de ofrecer, con un máximo de competencia, valoraciones exclusivas sobre un determinado problema, hacer pronósticos reales y objetivos sobre el efecto, la aplicabilidad y relevancia que puede tener en la práctica la solución que se propone y brindar recomendaciones de qué hacer para perfeccionarlas”. (Crespo, 2007, p. 90)



Se realizaron las siguientes operaciones para aplicar el procedimiento de comparación por pares: selección de los expertos, elaboración de los instrumentos, recogida y procesamiento estadístico de los datos y análisis de los resultados.

Para la ejecución de la primera operación se identificaron treinta y dos docentes con amplia experiencia de trabajo en la docencia tanto en la Educación Superior, como en la Educación Primaria, directivos de este último nivel educativo, conocedores de la temática por la realización de estudios superiores de posgrado, investigadores de centros especializados en el estudio de la temática. Todos se caracterizan por ser profesionales de alto prestigio, poseer un espíritu crítico y autocrítico y entera disposición para colaborar con la investigación.

Se determinó el coeficiente de conocimiento que se establece por medio de su propia autovaloración, al pedir que valoraran la preparación que tenían en el tema de la investigación a partir de una escala ordinal creciente de 0 a 10 y de la utilización del cuestionario que se elaboró con este fin. (Anexo 13)

Se calculó el coeficiente de argumentación ( $k_a$ ) según la valoración que cada experto ofreció sobre el grado de influencia (alto, medio, bajo) que en su criterio tienen los indicadores propuestos en el mismo cuestionario. La suma de los resultados, una vez asignados números a las categorías alto, medio y bajo, según se especifica en la tabla que aparece en el propio anexo, permitió obtener el coeficiente de argumentación de cada uno de los posibles expertos.

El coeficiente de competencia ( $k$ ) se calculó como la media aritmética de los coeficientes de conocimiento y de argumentación. El análisis de la información recopilada (Anexo 14) permitió seleccionar, del grupo de los treinta y dos docentes anteriormente identificados, a treinta expertos con un valor del coeficiente  $k$  mayor o igual a (0,81); el resto demostró competencia baja ( $k < 0,5$ ) para opinar sobre la temática que se somete a evaluación.

Los expertos seleccionados poseen una experiencia promedio de veinticinco años. De ellos catorce, el 44,7 % son doctores en ciencias de determinada especialidad y dieciséis, el 53,3 % son másteres en Ciencias Pedagógicas y de la Educación. Todos los doctores son profesores titulares de diferentes universidades del país, el 44,7 % de los expertos y el 43,3% de los másteres

son profesores auxiliares. Diez, el 33,3% son maestros de experiencia en la Educación Primaria y en la actualidad cinco, el 16,7% se desempeña como directivo de dicho nivel educativo (uno es metodólogo provincial de Lengua Española, dos son directores de escuela y dos son jefes de ciclo). Dos, el 6,67 % de los seleccionados son investigadores titulares del Centro de Lingüística Aplicada de Santiago de Cuba. El 100% tiene experiencia de trabajo como docente y disposición para colaborar con la investigación.

Posteriormente para valorar la metodología dirigida al perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria se elaboró una encuesta contentiva de ítems que revelaran el rigor y pertinencia de su estructura. Dicho instrumento de investigación incluyó, además, dos preguntas abiertas con el objetivo de conocer aspectos que los expertos modificarían, incluirían o eliminarían, así como las opiniones de estos acerca del nivel de aplicabilidad en la práctica pedagógica, de la necesidad de su introducción, de la actualidad y nivel científico de la metodología propuesta, todo ello dirigido a su perfección antes de ser aplicada en la práctica pedagógica. (Anexo 15)

La medición de los indicadores se realizó a través de la utilización de un procedimiento estadístico propio de la comparación por pares. Este asigna a la evaluación directa de cada ítem de la encuesta (según la matriz de valoración que utiliza las categorías de muy adecuada (MA), bastante adecuada (BA), adecuada (A), poco adecuada (PA) e inadecuada (I)) un valor de la escala de medición compuesta por los números 5, 4, 3, 2 y 1 que representan las categorías anteriores respectivamente.

Para el procesamiento estadístico de la información que ofreció cada experto se utilizó un sistema diseñado por Ruiz (2005) que calcula automáticamente el índice promedio de cada indicador. En el Anexo 16 aparece la tabla de los resultados de la evaluación por indicadores.

A continuación se expone el resultado de la valoración realizada por el grupo de expertos.

El 100% de los expertos considera el objetivo general de la metodología de muy adecuado (MA). Se enuncia como la aspiración al logro de la preparación del maestro para perfeccionar el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

La fundamentación resultó valorada como muy adecuada (MA) por veintisiete, el 90 % de los expertos y como bastante adecuada (BA) por tres expertos, el 10 % porque alegan que resulta coherente la concepción filosófica, sociológica, psicológica y pedagógica que asume. Consideran que en cuanto a la concepción psicológica se debió tener en cuenta aspectos significativos de otras teorías válidas para el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

El aparato conceptual que sustenta la metodología resultó valorado de muy adecuado (MA) por veintiséis expertos, el 86,7 % y de bastante adecuado (BA) por cuatro, el 13,3% de los expertos; consideran que se adecua al objetivo de la investigación, resulta coherente con los requerimientos de la pedagogía cubana y de la enseñanza de la lengua materna en la actualidad. Sin embargo, expresan que las exigencias metodológicas pudieran integrarse, sobre todo las relacionadas con la inserción de los procedimientos en el sistema de trabajo metodológico en la escuela primaria. Aspectos que se tuvieron en cuenta durante la aplicación de la metodología.

El 100% de los expertos consideran que las etapas con sus correspondientes procedimientos resultan muy adecuadas (MA) por la concatenación que se logra en el diseño de cada una de ellas, lo que evidencia el carácter sistémico.

La representación gráfica de la metodología fue valorada por veintidós, el 73,3 % de los expertos de muy adecuada (MA) y por ocho, el 26,7% de bastante adecuada (BA) ya que refleja, de manera general, el tipo de resultado científico con sus aspectos distintivos. No obstante refieren que la representación gráfica debió reflejar con un mayor grado de complejidad el carácter sistemático de las etapas de la metodología. Respecto de las acciones que permiten comprobar el logro de los objetivos propuestos a partir de la metodología diseñada, el 100% opina que resultan muy adecuadas (MA) por dirigirse a evaluar el desempeño del maestro primary en el PEA del vocabulario en el cuarto grado, la actuación léxica y la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido de los escolares.

Las recomendaciones para la instrumentación de la metodología resultaron valoradas por veintidós, el 73,3% de los expertos de muy adecuadas (MA) y por ocho, el 26,7 % de los expertos de bastante adecuadas (BA) al permitir su aplicación en diferentes contextos y condiciones. Al respecto alegan que se

pueden agregar como parte de la evaluación y la autoevaluación de cada maestro, la actualización del diagnóstico individual que se deriva del análisis de los resultados de la observación y control a clases. Lo anterior se tuvo en cuenta durante la implementación de la metodología en la práctica pedagógica. En relación con la propuesta de modificaciones, inclusiones o eliminaciones de los aspectos valorados, los expertos dirigen sus opiniones, en su mayoría, hacia la inclusión de lo siguiente: aspectos significativos de otras teorías psicológicas diferentes a la teoría histórico-cultural, válidas para el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria; mayor grado de complejidad del carácter sistemático de las etapas de la metodología en la representación gráfica. Igualmente, proponen modificar las exigencias a partir de la integración de los procedimientos metodológicos en las diferentes formas del sistema de trabajo metodológico de la escuela primaria.

Además, consideran que la propuesta posee un alto nivel de aplicabilidad en la práctica pedagógica, por su carácter flexible que permite la adaptabilidad de las etapas a diferentes contextos y condiciones, resulta necesaria su introducción en la práctica por el valor estimable del vocabulario en el desarrollo de competencia comunicativa de los escolares. También, según su valoración, posee un alto grado de actualidad y nivel científico por responder a las exigencias de un PEA desarrollador de la lengua y específicamente del vocabulario. Asimismo expresan que la metodología alcanza un significativo rigor científico, en correspondencia con los requerimientos de este tipo de resultado científico en la investigación educativa.

Como resultado del análisis anterior se puede afirmar que la metodología dirigida al perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria se valoró de bastante adecuada (BA). Ello puede corroborarse en la matriz final del criterio de expertos (Anexo 16).

Todo lo descrito anteriormente permite asegurar que la aplicación del método de criterio de expertos confirma que la metodología contribuye a resolver el problema científico planteado en la investigación.

### **3.2 Evaluación de la metodología mediante el cuasiexperimento**

En la investigación se empleó un diseño investigativo experimental, específicamente se seleccionó un diseño cuasiexperimental con preprueba-

posprueba y grupo de control, para evaluar la contribución de la metodología al perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria. Se asumió el cuasiexperimento bajo las concepciones de Hernández, Fernández y Baptista (2010). Se compararon los resultados obtenidos con los instrumentos aplicados en el grupo de control y en el grupo experimental en las etapas inicial (preprueba) y final (posprueba), su diseño siguió la variante:

G1	O1	-	O2
G2	O3	X	O4

G1 representa el grupo de control; O1, la preprueba al grupo de control; -, la ausencia de aplicación de la metodología y O2, la posprueba al grupo de control. G2 representa el grupo experimental; O3, la preprueba al grupo experimental; X, representa la aplicación de la metodología y O4, la posprueba al grupo experimental. La equivalencia inicial de los grupos se verifica con la ejecución de la preprueba (O1 y O3)

El cuasiexperimento se aplicó para comprobar lo modelado teóricamente en la investigación y la efectividad de la metodología en las condiciones prácticas de la escuela primaria. Se manipuló, de forma intencional, una variable independiente —metodología dirigida al perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria— para analizar las consecuencias que la manipulación tuvo sobre la variable dependiente — el perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria — dentro de una situación de control para la autora de la investigación.

Dicha variable dependiente constituye el nivel en que se manifiestan, bajo concepciones desarrolladoras, el desempeño del maestro primario en el PEA del vocabulario en el cuarto grado, la actuación léxica de los escolares y la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido.

Para su medición se tuvieron en cuenta las siguientes dimensiones con sus respectivos indicadores, las que resultaron del estudio teórico realizado en el capítulo uno de la investigación.

Dimensión 1. Desempeño del maestro primario en el PEA del vocabulario en el cuarto grado. Para su medición se utilizaron los indicadores: integración de los procesos instructivos y educativos, preparación en aspectos teórico-

metodológicos relacionados con el vocabulario, planificación, ejecución, control y evaluación del PEA del vocabulario.

Dimensión 2. Actuación léxica de los escolares. Se utilizaron para su medición los indicadores: dominio y amplitud del vocabulario y riqueza léxica de los textos.

Dimensión 3. Actitud de los escolares hacia el uso del vocabulario aprendido. Para su medición se utilizaron los indicadores: expresión de conocimientos, pensamientos, creencias, estados afectivos en la producción de textos y comportamiento en la producción de textos.

En todos los casos se utilizó la matriz de valoración confeccionada (Anexo 17), sobre la base de la escala ordinal cualitativa elaborada donde el nivel Bajo (B) es 1, el Medio (M) es 2 y el Alto (A) es 3.

Para la realización del cuasiexperimento fue preciso preparar durante el primer semestre del curso 2013-2014 a la jefa del primer ciclo de la escuela primaria "Serafín Sánchez Valdivia", del municipio de Sancti Spiritus, mediante un programa de entrenamiento con el título: El proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria. (Anexo 12). Con la aplicación de dicho programa de entrenamiento se actualizó a la jefa de ciclo para la realización del trabajo metodológico en función de preparar a los maestros para la dirección del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

Entre los conocimientos que alcanzaron mayor nivel de actualización se encontraron: los principales fundamentos didácticos y lingüísticos que constituyen cimientos del PEA del vocabulario, los aspectos relevantes del enfoque actual del diagnóstico del aprendizaje del vocabulario del escolar, los procedimientos didácticos desarrolladores contextualizados al PEA del vocabulario y el procedimiento la formación de campos léxicos. En cada uno de los encuentros predominó la reflexión sobre la práctica educativa, la socialización de las mejores experiencias en este centro educativo y la divulgación de la producción científica de la autora de la investigación relacionada con el tema.

Resultó de gran valía la constante autoevaluación que realizó la jefa de ciclo; con mucha precisión y rigor determinó sus logros y deficiencias en cada uno de

los objetivos propuestos. Al concluir el entrenamiento presentó un plan de trabajo metodológico de elevada calidad, cuya aplicación permitió preparar a los maestros del ciclo para la dirección, bajo concepciones desarrolladoras, del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria. En el Anexo 10 se muestran ejemplos de las actividades que conformaron el plan metodológico elaborado y aplicado por la jefa de ciclo. Estas actividades se realizaron en el segundo semestre del curso escolar 2013-2014.

La preparación del cuasiexperimento se efectuó en los meses de septiembre y octubre del curso académico 2014-2015. Para la medición de la variable dependiente se elaboraron los instrumentos a aplicar a las maestras y los escolares en las dos etapas de evaluación de la intervención experimental: preprueba y posprueba. Para la primera, se confeccionaron los siguientes: guías para el análisis del producto de la actividad de las maestras, de observación científica y prueba pedagógica. Para la segunda, se elaboraron: guía de observación científica, de entrevista cualitativa, prueba pedagógica. En ambas etapas los ítems de cada instrumento se correspondieron con las dimensiones e indicadores establecidos. (Anexos: 19, 20, 21, 22, 23 y 24)

En la investigación, para la cuantificación del vocabulario empleado por los escolares en los textos producidos en las pruebas pedagógicas aplicadas en la preprueba y posprueba, se tuvo en cuenta la distinción entre léxico y vocabulario. Para ello se siguieron los criterios de Dubois (1979) y Pastora (1990). El primero de ellos, en el *Diccionario de lingüística* define al léxico como: “el conjunto de las unidades que forman la lengua de una comunidad, de la actividad humana de un hablante, etc”. (p. 628) y plantea que resulta conveniente oponer el léxico como conjunto de las unidades de la lengua y al vocabulario como lista de las unidades del habla.

Por su parte, Pastora (1990) define el léxico como: “el conjunto de todos los vocablos que están a disposición del locutor en un momento determinado”, y el vocabulario como: “el conjunto de vocablos efectivamente empleados por el locutor en un acto de habla concreto” (p. 60). Las anteriores definiciones evidencian la pertenencia del léxico al sistema de la lengua y del vocabulario al habla, a la realización concreta de la lengua.

Asimismo para dicha cuantificación del vocabulario se siguieron los criterios de Müller (1965) quien considera que: “El vocabulario es un subconjunto del léxico individual y, al mismo tiempo, una parte del léxico de un idioma”. (p. 5). Ello permite afirmar que el vocabulario es una muestra del léxico y que puede ser cuantificado con cierto rigor empírico, a diferencia de este último. (Müller, 1973b, p. 231; Justicia, 1995, p. 11; Molero, 1998, p. 30)

A partir de lo anterior se asumieron las definiciones ofrecidas por el autor citado quien precisa las diferencias entre palabra y vocablo. Las primera las define como: “[...] las unidades elementales que constituyen un texto, que se distinguen perfectamente por la tipografía y la escritura”, es decir, a las ocurrencias de un vocablo cualquiera, mientras que considera al vocablo como: “la unidad equivalente en el nivel léxico”. (Müller, 1977, p. 226). Esta distinción permitió diferenciar lo que se contó en los textos producidos por los escolares y realizar la representación de todas las posibilidades sintagmáticas de un mismo término bajo una forma léxica única: ejecutar la lematización.

Se asumió la definición de lematización ofrecida por Müller (1973) quien la considera como: “la operación que consiste en reagrupar las formas heterogéneas de un mismo vocablo por una parte, y por otra, en separar las formas homógrafas que son muestras de vocablos diferentes”. (p. 253). También para realizar la cuantificación del vocabulario se operó con manifestaciones concretas de la lengua y se recurrió a la lexicografía que, según Anglada (1987) debe entenderse como: “[...] el conjunto de las técnicas que se emplean para la confección de repertorios léxicos y su fundamentación lingüística”. (p. 11)

Además, se partió de una norma léxica, de un conjunto de reglas generales y convencionales de reagrupación que guiaron para obtener los vocablos, que remitieron a los lexemas, en tanto unidades de la lengua. El establecimiento de una norma léxica supone el intento de superar una serie de problemas de índole metodológica, conceptual y terminológica, ya que se deben especificar con precisión los criterios que se siguen para reconocer los vocablos.

Müller (1963) considera que no hay norma léxica perfecta debido a que el carácter complejo y dinámico del lenguaje no obedece a la cuantificación. No obstante, recomienda que sea establecida explícitamente, que se utilicen para



ello preferiblemente criterios formales y funcionales, que sea lo más sencilla posible y recomienda guiarse siempre por la de los diccionarios, por ser bastante estable y encontrarse fuertemente impresa en la memoria de los usuarios.

En esta investigación para realizar la lematización manual se siguieron los criterios de los investigadores Pérez, Quintana y Ruiz (2011) quienes proponen un grupo de reglas fundamentadas, la mayoría, en la tradición lexicométrica, y que responden a un criterio formal y funcional. (Anexo 18)

En la preprueba y la posprueba para la evaluación cuantitativa de los textos producidos por los escolares se emplearon los software ETIPROCT, LEXI. EXE e ÍNDICE\_R. EXE. El primero, es un sistema computacional desarrollado en lenguaje Delphi 6.0, creado en el Centro de Lingüística Aplicada de Santiago de Cuba, que sobre la base de un Lexicón preestablecido y de otros recursos estadísticos reconoce, clasifica desde el punto de vista funcional y contabiliza las palabras presentes en documentos de texto, lo que permitió, la etiquetación automática de cada una de las palabras de los textos. Los otros dos fueron creados por los profesores españoles Vicente Sabido y José M. Guirao, el LEXI. EXE posibilitó cuantificar las palabras y los vocablos diferentes y el ÍNDICE\_R. EXE facilitó el cálculo de la riqueza léxica.

Además, en la preprueba y posprueba se empleó la triangulación metodológica para lograr una mayor objetividad y credibilidad de los análisis realizados a los indicadores de la dimensión desempeño del maestro primario en el PEA del vocabulario en el cuarto grado y de la dimensión actuación léxica de los escolares. Los indicadores fueron medidos en una escala ordinal de tres categorías valorativas. (Anexo 17)

Por otra parte, el vocabulario, atendiendo a un criterio cuantitativo, ha sido clasificado de diferentes formas. En la investigación se tuvieron en cuenta las clasificaciones: vocabulario común y vocabulario diferencial. En el caso del primero se asumió la definición ofrecida por Justicia (1995) quien lo considera como: “[...] conjunto de palabras que son de uso común en todos los niveles de enseñanza. Es el [...] que permanece en uso a lo largo de toda la escolaridad obligatoria. [...] Este vocabulario no debe ser muy distinto del considerado imprescindible para establecer una comunicación básica”. (pp. 34-35)

Para el vocabulario diferencial se asumió la definición de Werner, quien otorgó el calificativo de diferencial al vocabulario cuando: “[...] para el tratamiento lexicográfico, se elige, de uno de los dos conjuntos confrontados, solo aquellos elementos que no sean a la vez elementos del respectivo otro conjunto”. (Werner, 1991, citado en Tejera, 2002, p. 208). Por lo que se consideró como vocabulario diferencial el que es particular de cada grupo y que no se repite en el otro. Se valoraron para marcar el desarrollo del vocabulario de los escolares del grupo experimental aquellos vocablos que solo aparecen en este después de haber aplicado la metodología y que no aparecen en el grupo de control.

Se seleccionó para la realización del cuasiexperimento una muestra integrada por dos maestras que impartían el cuarto grado en la escuela primaria “Serafín Sánchez”, del municipio de Sancti Spíritus durante el curso 2014-2015, con los veinte escolares de los grupos de cada una de ellas. Su selección obedeció a que las docentes proceden de igual plan de formación, poseen los mismos años de experiencia laboral y de tránsito por el primer ciclo. En el caso de los escolares poseen las mismas edades. Resultó significativa la disposición de las maestras para participar en la investigación; lo que se constató desde el primer intercambio que se sostuvo con ellas, donde se les realizaron las explicaciones pertinentes: importancia de la investigación, objetivos, rol a desempeñar, fines y utilización de la información obtenida.

El intercambio con los directivos de la escuela permitió constatar que ambas maestras poseían características similares en cuanto a preparación, entrega a su labor, responsabilidad, interés por la autosuperación y superación profesional, así como los cuarenta escolares en cuanto a asistencia, puntualidad, disciplina y vinculación de la familia con la escuela. Por otra parte, para constatar la similitud entre los escolares de ambos grupos se revisaron los cuarenta expedientes acumulativos y se comprobó equidad en sus edades, sexo (en el caso del grupo C había un varón más que en el B), aprovechamiento académico y consejo popular de residencia.

A partir de la información obtenida se consideró el grupo B con su maestra, grupo de control ( $G_1$ ) y el C con su maestra, grupo experimental ( $G_2$ ). Se decidió que la maestra del grupo de control ( $G_1$ ) continuaría la ejecución del PEA del vocabulario como lo realizaba de manera habitual, mientras que la

maestra del grupo experimental ( $G_2$ ) introduciría la metodología para el perfeccionamiento de dicho proceso.

A continuación se presentan los resultados de la aplicación de los instrumentos, ya referidos con anterioridad, en los grupos de control ( $G_1$ ) y experimental ( $G_2$ ).

### **3.2.1 Resultados de la aplicación de instrumentos a las maestras de los grupos de control ( $G_1$ ) y experimental ( $G_2$ ) por etapas de evaluación**

Etapa de Preprueba:

A continuación se presentan los resultados obtenidos, producto de la triangulación metodológica, que evidencian el estado de las maestras de los grupos de control ( $G_1$ ) y experimental ( $G_2$ ) en cada uno de los indicadores de la dimensión desempeño del maestro primario en el PEA del vocabulario en el cuarto grado.

El indicador la integración de los procesos instructivos y educativos (1.1) mostró que las maestras de los grupos experimental ( $G_2$ ) y de control ( $G_1$ ) se hallaban en el nivel medio. Realizaron un uso adecuado del vocabulario; evidenciaron dominio del contenido a impartir, corrigieron oportunamente los errores que cometieron los escolares en el uso del vocabulario y despertaron los intereses de estos hacia el aprendizaje de nuevas palabras. Además, les potenciaron una actitud consciente hacia el aprendizaje del vocabulario sobre la base de la utilidad de las palabras aprendidas para su uso en la comunicación, pero, no siempre establecieron una estrecha correspondencia entre los componentes del PEA del vocabulario y las características psicológicas de los escolares.

Con respecto al indicador la preparación en aspectos teórico-metodológicos relacionados con el vocabulario (1.2) las maestras de ambos grupos se ubicaron en el nivel bajo. Demostraron dominio de aspectos científico-pedagógicos y didáctico-metodológicos que abarcaron desde el conocimiento de la lengua hasta la aplicación de un conjunto de saberes lingüísticos, sociolingüísticos, psicolingüísticos, estratégicos, discursivos y pedagógicos, desconocimiento de las definiciones y caracterizaciones de conceptos claves relacionados con el vocabulario; dominio de los procedimientos específicos

para el aprendizaje del vocabulario, sin embargo, los emplearon con escasa frecuencia.

Las maestras de los dos grupos en el indicador la planificación, ejecución, control y evaluación del PEA (1.3) se situaron en el nivel bajo. Las limitaciones de ambas se evidenciaron en que no siempre realizaron la derivación de los objetivos relacionados con el vocabulario en dependencia de los resultados del diagnóstico y de los que plantean los documentos normativos. Además, frecuentemente no seleccionaron un vocabulario favorecedor del establecimiento de relaciones significativas por parte del escolar.

Asimismo tampoco eligieron y emplearon correctamente una adecuada combinación de métodos, procedimientos y de medios de enseñanza que propiciaran el aprendizaje desarrollador, ni orientaron la realización de tareas de aprendizaje, a partir de los resultados del diagnóstico, que respondieran a diferentes niveles de asimilación del conocimiento de acuerdo con las necesidades, potencialidades, intereses y motivaciones del escolar y del grupo, facilitaran el aprendizaje del vocabulario y desarrollaran en el escolar actitudes colectivistas, de respeto y ayuda mutua. Por otra parte, con escasa frecuencia propiciaron que el escolar reflexionara y valorara la utilidad del vocabulario aprendido y solo en ocasiones instauraron una comunicación dialógica, afectiva, reflexiva y respetuosa.

Al evaluar la dimensión desempeño del maestro primario en el PEA del vocabulario en el cuarto grado en las maestras de ambos grupos se obtuvieron los mismos resultados, en cada uno de los indicadores se encontraron en igual nivel (1.1 nivel medio, 1.2 y 1.3 nivel bajo) lo que corroboró la homogeneidad entre ambas. Estas serias limitaciones en su desempeño requirieron ser transformadas para perfeccionar el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

Etapa de Posprueba:

Luego de la intervención experimental (implementación de la metodología propuesta) se les aplicaron a las maestras de ambos grupos los instrumentos ya mencionados en este informe de investigación. Los resultados obtenidos en la dimensión desempeño del maestro primario en el PEA del vocabulario en el cuarto grado se muestran a seguidas.

El indicador la integración de los procesos instructivos y educativos (1.1) mostró que la maestra del grupo de control ( $G_1$ ) se mantuvo en el nivel medio. La maestra del grupo experimental ( $G_2$ ) ascendió al nivel alto siempre realizó un uso adecuado del vocabulario, demostró dominio del contenido, corrigió oportunamente los errores que cometieron los escolares en el uso del vocabulario; estableció una estrecha correspondencia entre los componentes del PEA del vocabulario y las características psicológicas de los escolares; despertó los intereses de estos hacia el aprendizaje de nuevas palabras y les potenció una actitud consciente sobre la base de la utilidad del vocabulario aprendido para su uso en la producción de textos.

Con respecto al indicador la preparación en aspectos teórico-metodológicos relacionados con el vocabulario (1.2) la maestra del grupo experimental ( $G_2$ ) logró situarse en un nivel alto. Siempre demostró pleno dominio de aspectos científico-pedagógicos y didáctico-metodológicos; evidenció su conocimiento de las definiciones y caracterizaciones de conceptos claves relacionados con el vocabulario y empleó los procedimientos específicos para el aprendizaje del vocabulario. Sin embargo, la maestra del grupo de control ( $G_1$ ) continuó en el nivel bajo.

La maestra del grupo de control ( $G_1$ ) permaneció en el nivel bajo en el indicador la planificación, ejecución, control y evaluación del PEA (1.3) mientras que la maestra del grupo experimental ( $G_2$ ) ascendió al nivel alto. Ello se debió a que siempre propició la participación activa de los escolares en la búsqueda del significado y en el uso de las palabras aprendidas; realizó la derivación de los objetivos en dependencia de los resultados del diagnóstico y de los documentos normativos; determinó los objetivos y si no aparecían explícitamente tuvo una percepción clara de cómo en las tareas de aprendizaje tratar el vocabulario, los formuló en función del escolar y con los aspectos requeridos; los orientó correctamente y seleccionó un vocabulario favorecedor del establecimiento de relaciones significativas por parte del escolar.

Además, frecuentemente empleó de manera correcta una adecuada combinación de métodos, procedimientos y de medios de enseñanza de variada tipología que propiciaron el aprendizaje desarrollador; orientó la realización de tareas de aprendizaje, a partir de los resultados del diagnóstico,

que respondieron a diferentes niveles de asimilación del conocimiento de acuerdo con las necesidades, potencialidades, intereses y motivaciones del escolar y del grupo, facilitaron el aprendizaje del vocabulario y desarrollaron actitudes colectivistas, de respeto y ayuda mutua. También sistemáticamente evaluó el aprendizaje en la producción de textos en todas las asignaturas del currículo; propició que el escolar reflexionara y valorara la utilidad del vocabulario aprendido e instauró una comunicación dialógica, afectiva, reflexiva y respetuosa.

Además, en esta etapa de evaluación se le aplicó a la maestra del grupo experimental (G<sub>2</sub>) una entrevista cualitativa de tipo semiestructurada para intercambiar información acerca de la preparación recibida para implementar la propuesta, de su desempeño, de la actuación léxica, de la actitud de sus escolares hacia el uso del vocabulario aprendido y de su estado emocional después de la aplicación de la metodología dirigida al perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

A partir de la aplicación de la guía de preguntas concebida (Anexo 24) y de la introducción de algunas adicionales (por ejemplo: dígame más en relación con los cambios ocurridos en su desempeño, ¿qué quiere decir usted cuando se refiere a que la metodología complementa la didáctica del vocabulario?, ¿lo cual significa que sus escolares se comunican actualmente de forma más eficiente?) se alcanzaron los propósitos trazados.

Desde el comienzo de la entrevista se logró una comunicación asertiva que permitió constatar la satisfacción de la maestra por el crecimiento logrado en el proceso investigativo a partir de un intercambio diáfano, honesto y abierto. Refirió sentirse complacida con la preparación recibida en relación con los elementos teórico-metodológicos relacionados con el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria, lo que le permitió ampliar sus conocimientos acerca de este importante nivel de la lengua, transformar su manera de planificar e impartir las clases. En fin, expresó haber perfeccionado su desempeño en aras de mejorar la actuación léxica de los escolares y la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido.

Alegó además, que el orden sistémico y sistemático concedido a la preparación resultó de gran valía. Durante la conversación, se pudo conocer la satisfacción

de la maestra por la calidad y la preparación alcanzada en todas las formas de trabajo docente-metodológico realizadas para aplicar la metodología, resultándole más provechosa, la clase metodológica instructiva y la demostrativa. La primera de ellas le permitió orientarse, a partir de la clase presentada por la jefa de ciclo, en la adecuada integración de los procesos instructivos y educativos, en la planificación, ejecución, control y evaluación del PEA (sobre todo en la selección de los métodos y procedimientos más idóneos para el aprendizaje del vocabulario).

También expresó que la propuesta metodológica presentada por la maestra de mayor experiencia en el ciclo, durante la realización de la clase demostrativa, le permitió apropiarse en el escenario natural del aula de un modelo de proceder para su correcto desempeño. Resultó, de mayor valía lo relacionado con la realización de tareas de aprendizaje facilitadoras del intercambio, que respondieran a diferentes niveles de asimilación del conocimiento de acuerdo con las necesidades, potencialidades, intereses y motivaciones del escolar y del grupo y cómo propiciar que el escolar reflexione y valore la utilidad del vocabulario aprendido. Se estima necesario referirse a que la maestra en reiteradas ocasiones manifestó la contribución de las actividades metodológicas desarrolladas en la mejora constante de su labor profesional.

La maestra consideró que la metodología complementa la didáctica del vocabulario porque los procedimientos metodológicos propuestos para cada etapa son muy precisos, orientan claramente cómo realizar la dirección del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria. En relación con su actual desempeño expresó que es superior, se siente mejor porque puede realizar con mayor preparación la dirección de dicho proceso empleando los mismos procedimientos en las diferentes asignaturas del currículo. Además, puede contribuir al cumplimiento del objetivo del nivel primario relacionado con la lengua materna el que en relación con el vocabulario expresa que los escolares deben demostrar el dominio de la lengua al comunicarse verbalmente con un vocabulario adecuado y leer expresivamente los textos.

También expresó que la situación actual de sus escolares en la actuación léxica ha mejorado significativamente. Los textos producidos por ellos lo confirman mediante el uso preciso del vocabulario en correspondencia con el

contexto. También en el empleo de la sinonimia, la antonimia como recursos de cohesión que evitan la repetición innecesaria de las palabras y de apropiados conectores textuales que garantizan una adecuada coherencia. El indicador amplitud del vocabulario debe perfeccionarse, la extensión de los textos no es la adecuada, por lo que se debe continuar trabajando con los escolares para aumentar su universo nocional en algunas de las temáticas.

La maestra refirió que los resultados alcanzados por sus escolares en la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido son buenos y se evidencian en la motivación por aprender nuevas palabras y en la utilización sistemática de las palabras aprendidas. Expresó también que después de aplicar la metodología se encuentra muy satisfecha con los avances significativos de sus escolares en la actuación léxica y en la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido, así como en su desempeño en el PEA del vocabulario.

Los resultados obtenidos por la maestra del grupo de control ( $G_1$ ) en todos los indicadores de la dimensión desempeño del maestro primario en el PEA del vocabulario en el cuarto grado fueron iguales tanto en la preprueba como en la posprueba, sin embargo, los de la maestra del grupo experimental ( $G_2$ ) fueron significativamente superiores por el grado de influencia que recibió por parte de la jefa de ciclo, así como por su implicación durante la aplicación de la metodología, la actitud asumida hacia la aplicación consciente de los procedimientos metodológicos diseñados para el perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

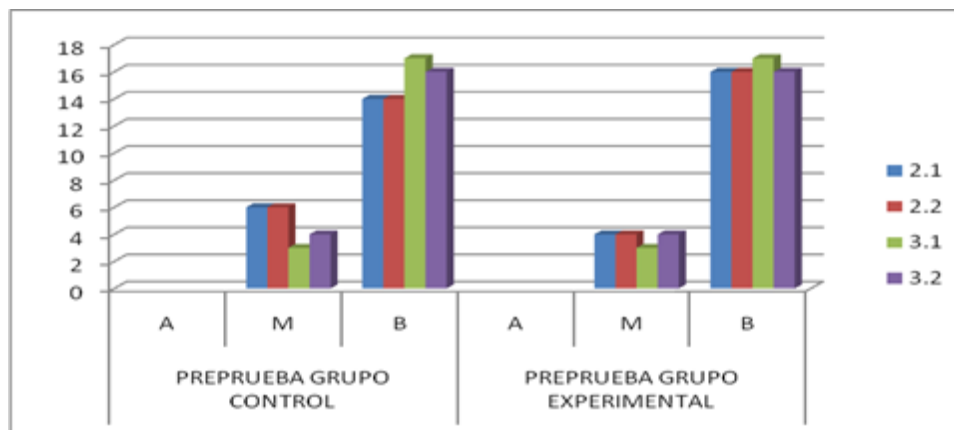
### **3.2.2 Resultados de la aplicación de instrumentos a los escolares de los grupos de control ( $G_1$ ) y experimental ( $G_2$ ) por etapas de evaluación**

Etapa de Preprueba:

Para evaluar las dimensiones actuación léxica y actitud hacia el uso del vocabulario aprendido con sus respectivos indicadores en los escolares de los grupos de control ( $G_1$ ) y experimental ( $G_2$ ) en la etapa antes mencionada se realizaron observaciones a clases y se les aplicó a los escolares una prueba pedagógica (Anexos 20 y 21). Los resultados obtenidos se muestran en la tabla 5.1 que aparece en el Anexo 25 del informe de investigación y en el siguiente gráfico.



**Gráfico 1: Frecuencia absoluta de los indicadores en los grupos de control ( $G_1$ ) y experimental ( $G_2$ ) antes de introducir la variable independiente**



La gráfica muestra que en el indicador amplitud y dominio del vocabulario (2.1) catorce escolares del grupo de control ( $G_1$ ), el 70% se ubicaron en el nivel bajo y seis, el 30 % en el nivel medio. En el caso del grupo experimental ( $G_2$ ) dieciséis escolares, el 80% se ubicaron en el nivel bajo y cuatro, el 20% en el nivel medio. Constituyó una regularidad en los escolares de ambos grupos la producción de textos no muy extensos, en su mayoría con impropiedades léxicas según el contexto lingüístico y la intención comunicativa.

Con respecto al indicador riqueza léxica de los textos (2.2) catorce escolares del grupo de control ( $G_1$ ), el 70% se encontraron en el nivel bajo y seis, el 30 % en el nivel medio. En el caso del grupo experimental ( $G_2$ ) dieciséis escolares, el 80% se ubicaron en el nivel bajo y cuatro, el 20% en el nivel medio. Las principales deficiencias en los escolares de los grupos de control ( $G_1$ ) y experimental ( $G_2$ ) se centraron en la producción de textos con repetición de palabras, sin variado vocabulario, con escasa presencia de sinónimos, antónimos, adecuados conectores textuales y generalmente sin coherencia.

Los resultados anteriores pudieran derivarse del desempeño de las maestras de los grupos de control ( $G_1$ ) y experimental ( $G_2$ ) en el PEA del vocabulario en esta etapa de la investigación, como se comprobó en la preprueba poseían un insuficiente dominio de los aspectos teóricos y metodológicos relacionados con el vocabulario y serias limitaciones en la planificación, ejecución, control y evaluación del PEA.

En la dimensión actitud hacia el uso del vocabulario aprendido los resultados fueron los que se exponen a seguidas. En el indicador expresión de conocimientos, pensamientos, creencias y estados afectivos en la producción de textos (3.1) en el grupo de control ( $G_1$ ) diecisiete escolares, el 85% se ubicaron en el nivel bajo y tres escolares, el 15% en un nivel medio. En el grupo experimental ( $G_2$ ) los escolares obtuvieron los mismos resultados que los del grupo de control ( $G_1$ ). Las deficiencias de estos, en ambos grupos, se evidenciaron en la producción de textos con escaso dominio del significado de las palabras aprendidas, solo en ocasiones emplearon estas con propiedad al valorarlas por su importancia para la comunicación y manifestaron motivos, intereses, sentimientos, entusiasmo y emociones por el empleo sistemático de las palabras aprendidas.

En el indicador comportamiento en la producción de textos (3.2) predominó el porcentaje de escolares en el nivel bajo, en ambos grupos se obtuvieron iguales resultados. Dieciséis, el 80% se ubicaron en el nivel bajo y cuatro, el 20% en el nivel medio. La principal limitación de los escolares en este indicador se centró en la producción de textos donde emplearon con escasa frecuencia las palabras aprendidas.

Los resultados anteriores pudieran derivarse de las limitaciones que en la preprueba presentaron las maestras de los grupos de control ( $G_1$ ) y experimental ( $G_2$ ) en la planificación, ejecución, control y evaluación del PEA, pues frecuentemente no seleccionaron un vocabulario favorecedor del establecimiento de relaciones significativas por parte del escolar. Tampoco orientaron la realización de tareas de aprendizaje, a partir de los resultados del diagnóstico, que respondieran a diferentes niveles de asimilación del conocimiento de acuerdo con las necesidades, potencialidades, intereses y motivaciones del escolar y del grupo y garantizaran la comunicación entre todos los miembros del grupo para facilitar el aprendizaje del vocabulario y desarrollar en el escolar actitudes colectivistas, de respeto y ayuda mutua.

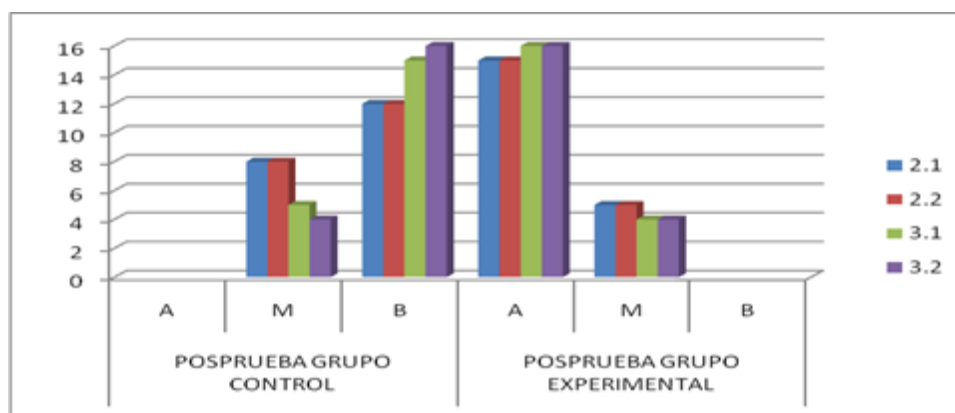
En la preprueba el predominio de escolares ubicados en el nivel bajo en las dos dimensiones de la variable dependiente, según la matriz de valoración utilizada para evaluar a los escolares de los grupos de control ( $G_1$ ) y experimental ( $G_2$ ), mostró la homogeneidad inicial de ambos grupos. Los resultados obtenidos en

la actuación léxica y en la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido de los escolares de los grupos de control (G<sub>1</sub>) y experimental (G<sub>2</sub>) requirieron ser superados para perfeccionar el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

Etapa de Posprueba:

Después de la implementación de la metodología se aplican a los escolares de los grupos de control (G<sub>1</sub>) y experimental (G<sub>2</sub>) los instrumentos ya mencionados en este informe de investigación dirigidos a evaluar los cambios producidos en la variable dependiente. Los resultados obtenidos en cada uno de los indicadores de las dimensiones actuación léxica y actitud hacia el uso del vocabulario aprendido se muestran en la tabla 5.2 que aparece en el Anexo 25 del informe de investigación y en el siguiente gráfico.

**Gráfico 2: Frecuencia absoluta de los indicadores en los grupos de control (G<sub>1</sub>) y experimental (G<sub>2</sub>) después de introducir la variable independiente**



La gráfica muestra que en el indicador amplitud y dominio del vocabulario (2.1) en el grupo de control (G<sub>1</sub>) doce escolares, el 60% se ubicaron en el nivel bajo mientras que en el nivel medio se situaron ocho, el 40%. En el grupo experimental (G<sub>2</sub>) los resultados son muy superiores, ningún escolar se ubicó en el nivel bajo, cinco, el 25% se situaron en el nivel medio y el resto, en el nivel alto, o sea, quince, el 75%.

En el indicador riqueza léxica de los textos (2.2) continuaron los escolares del grupo experimental (G<sub>2</sub>) alcanzando una superioridad notable pues en ambos grupos los resultados son los mismos que en el indicador anterior, en el grupo

de control ( $G_1$ ) doce escolares, el 60 % se situaron en el nivel bajo y ocho, el 40% en el nivel medio, mientras que en el grupo experimental ( $G_2$ ) cinco, el 25% se ubicaron en el nivel medio y quince, el 75% alcanzaron el nivel alto.

La coincidencia de resultados en el dominio y amplitud del vocabulario y la riqueza léxica de los textos en ambos grupos se debe a que esta última depende en gran medida de la competencia lingüística de los escolares, si los textos producidos por ellos poseen una mayor cantidad de vocablos diferentes estarán mejor elaborados, con presencia de sinónimos, antónimos, apropiados conectores textuales y por ello una adecuada coherencia y viceversa.

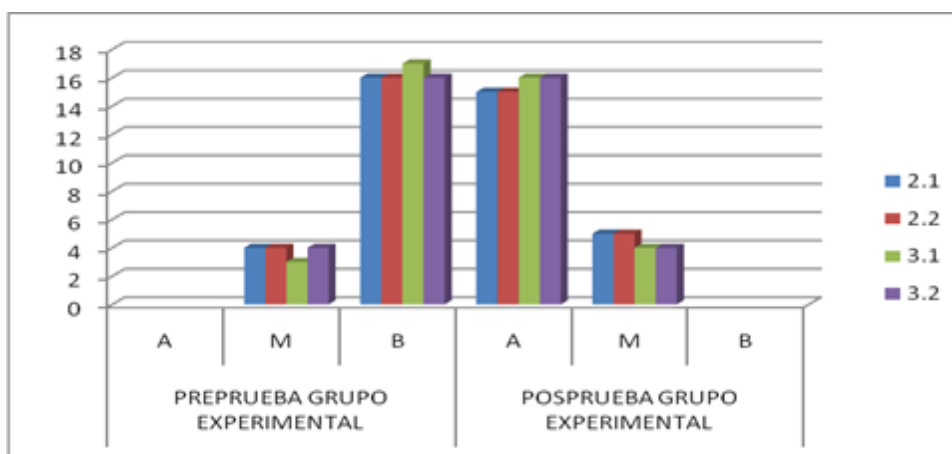
Como se aprecia en la gráfica anterior los resultados en la expresión de conocimientos, pensamientos, creencias y estados afectivos en la producción de textos (3.1) en el grupo de control ( $G_1$ ) fueron los siguientes: cinco escolares, el 25% se ubicaron en el nivel medio y quince, el 75% en el nivel bajo. Los resultados del grupo experimental ( $G_2$ ) en este indicador nuevamente fueron superiores a los del grupo de control, dieciséis escolares, el 80% se ubicaron en el nivel alto y en el nivel medio, cuatro escolares, el 20%.

En el indicador comportamiento en la producción de textos (3.2) en el grupo de control ( $G_1$ ) los resultados alcanzados permanecieron iguales que en la etapa de preprueba. En el nivel bajo se encontraron dieciséis escolares, el 80% y en el nivel medio se ubicaron cuatro escolares, el 20%. La superioridad del grupo experimental ( $G_2$ ) sobre el anterior resulta significativa, en la gráfica se puede apreciar claramente, diecisiete escolares, el 85%, se ubicaron en el nivel alto y tres escolares, el 15%, en el nivel medio.

Los resultados obtenidos en las dos dimensiones de la variable dependiente (actuación léxica y actitud hacia el uso del vocabulario aprendido) resultan portadoras de un comportamiento tendencial hacia la máxima categoría valorativa (alto) en el grupo experimental ( $G_2$ ), que se reflejó en la ubicación del mayor porcentaje de escolares en este nivel lo que pudo estar relacionado con la contribución de la metodología dirigida al perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria

La información descrita hasta aquí confirma la transformación lograda en cada uno de los indicadores, lo cual se puede analizar en la tabla 5.3 en el Anexo 25 del informe de investigación y se muestra en el siguiente gráfico.

**Gráfico 3: Frecuencia absoluta de los indicadores antes y después de la introducción de la variable independiente en el grupo experimental (G<sub>2</sub>)**



La gráfica muestra que en el indicador amplitud y dominio del vocabulario (2.1) en el grupo experimental (G<sub>2</sub>) los resultados ascendieron notablemente, en la preprueba dieciséis escolares, el 80% se encontraron en el nivel bajo y cuatro, el 20% en el nivel medio. Sin embargo, en la posprueba ningún escolar se ubicó en el nivel bajo, cinco, el 25% se ubicaron en el nivel medio y el resto, quince, el 75% alcanzaron el nivel alto. Como se aprecia ha ocurrido una considerable transformación, los dieciséis escolares que ascendieron en su nivel fueron capaces de producir textos extensos con propiedad léxica según el contexto y la intención comunicativa.

Los escolares del grupo experimental (G<sub>2</sub>) en el indicador riqueza léxica de los textos (2.2) también obtuvieron en la posprueba resultados superiores a los de la preprueba. En esa última etapa de la investigación, como se muestra en la gráfica 3, dieciséis escolares, el 80% se encontraron en el nivel bajo y cuatro, el 20% en el nivel medio pero, en la posprueba ocurrió una significativa variación pues ningún escolar se ubicó en el nivel bajo, cinco, el 25% se encontraron en el nivel medio y quince, el 75% alcanzó el nivel alto. El ascenso ocurrido en los resultados de la riqueza léxica de los textos de los escolares del grupo experimental (G<sub>2</sub>) se debió a que produjeron textos empleando un variado vocabulario, con presencia de apropiados conectores textuales y con coherencia.

Como se ilustra en la gráfica anterior los resultados en la expresión de conocimientos, pensamientos, creencias y estados afectivos en la producción

de textos (3.1) variaron ostensiblemente. En la preprueba diecisiete escolares, el 85% se ubicaron en el nivel bajo y tres escolares, el 15% en un nivel medio mientras que en posprueba dieciséis escolares, el 80% escalaron del nivel bajo al alto y un escolar del nivel bajo al medio, por lo que en este nivel se ubicaron en la posprueba cuatro escolares, el 20%. Esta transformación esencialmente se debió a que fueron capaces de producir textos evidenciando amplio dominio del significado de las palabras aprendidas; empleando siempre estas con propiedad al valorarlas por su importancia para la comunicación y manifestando sólidos motivos, intereses, sentimientos, entusiasmo y emociones por el empleo sistemático de las palabras aprendidas

El ascenso significativo de los resultados en el indicador comportamiento en la producción de textos (3.2) se puede apreciar en la gráfica 3. En la preprueba predominó el porcentaje de estudiantes en el nivel bajo, dieciséis escolares, el 80% se situaron en este nivel y cinco, el 25% en el nivel medio. Sin embargo, en la posprueba los resultados variaron ostensiblemente quince escolares ascendieron del nivel bajo al nivel alto y dos escolares del nivel medio al alto, por lo que en la posprueba diecisiete escolares, el 85%, se ubicaron en el nivel alto y tres escolares, el 15%, en el nivel medio. El ascenso notorio se debió a que los diecisiete escolares fueron capaces de producir textos empleando sistemáticamente todas las palabras aprendidas.

### **3.3 Resultados de la evaluación cuantitativa de los indicadores amplitud y dominio del vocabulario y riqueza léxica de los textos en los grupos de control (G<sub>1</sub>) y experimental (G<sub>2</sub>)**

#### **Procesamiento léxico-estadístico de las pruebas pedagógicas. Indicador: amplitud y dominio del vocabulario.**

En las pruebas pedagógicas aplicadas, tanto en la preprueba como en la posprueba, se les solicitó a los escolares la producción de un texto relacionado con la temática de la naturaleza. (Anexos 21 y 23). Esta temática se eligió a partir de tener en cuenta los contenidos de la asignatura El mundo en que vivimos.

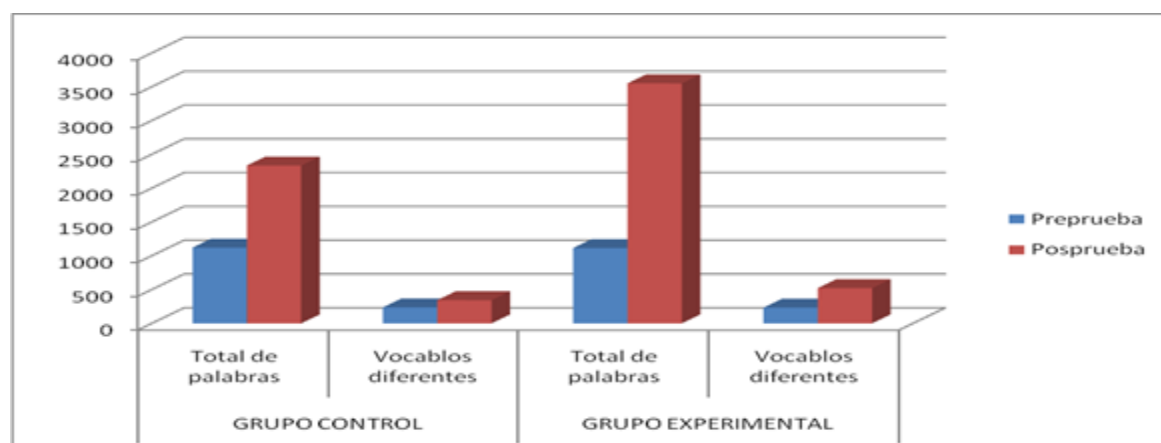
Al aplicar el programa ETIPROCT a los textos producidos por los escolares de ambos grupos en las pruebas pedagógicas aplicadas, se obtuvo el listado de palabras por cada uno de estos en ambas etapas, acompañado por su

frecuencia y su clasificación funcional, ello permitió conocer el total de palabras producidas por los educandos de cada grupo. Posteriormente, este listado se importó a un documento de Excel con la finalidad de lematizarlo manualmente y de obtener así el listado de vocablos diferentes, lo que permitió conocer el total de vocablos diferentes aportados por cada grupo.

El índice léxico general en orden alfabético por grupos en la posprueba se puede consultar en el Anexo 26 de este informe de investigación. El formato del fichero en Excel permitió, además, mediante filtros, visualizar los vocablos agrupados por su clase funcional, así como obtener el vocabulario común y diferencial.

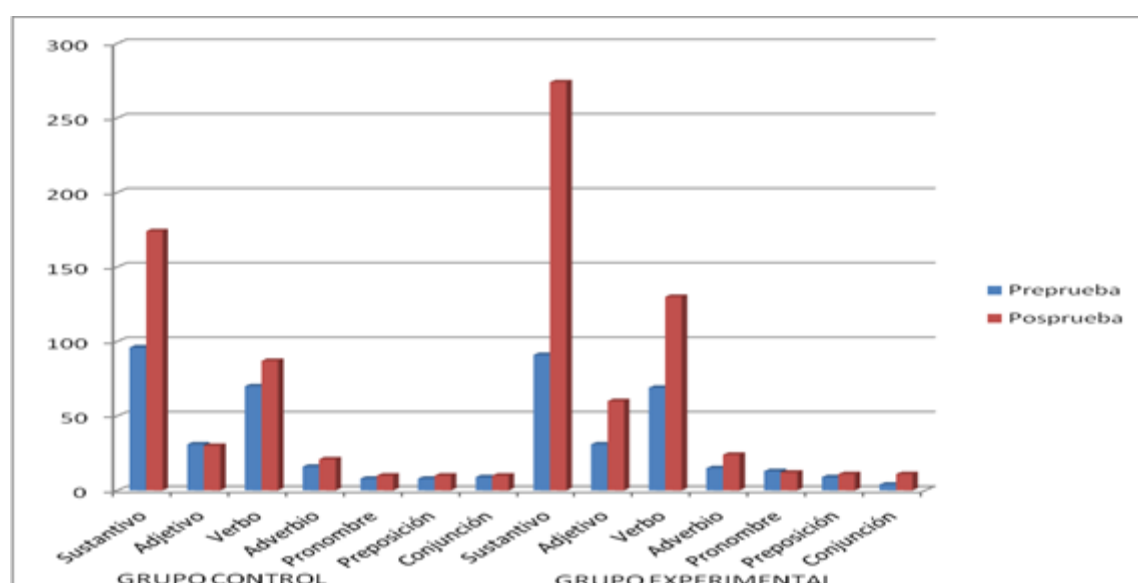
En la preprueba tanto los escolares del grupo de control ( $G_1$ ) como los del grupo experimental ( $G_2$ ) produjeron textos poco extensos, con cantidad bastante similar de vocabulario, ello se reflejó en el último listado obtenido. Los escolares del grupo de control ( $G_1$ ) solo aportaron cuatro vocablos diferentes más que los del grupo experimental ( $G_2$ ), lo cual es insignificante y evidencia que el universo nocional de los escolares de ambos grupos tenía una amplitud similar respecto al tema evaluado: “Las acciones para proteger la naturaleza”.

Después de la aplicación del cuasiexperimento y a pesar de que en ambos grupos hubo cambios positivos por el natural efecto de la escolarización, el grupo experimental ( $G_2$ ) logró un vocabulario más extenso y con mayor aporte de vocablos diferentes que el grupo de control ( $G_1$ ), lo que solo puede estar relacionado con la efectividad de la metodología propuesta. Los resultados obtenidos, se muestran en la tabla 6.1 que aparece en el Anexo 27 de este informe de investigación y en el siguiente gráfico.



Si se compara el comportamiento cuantitativo de algunas clases de palabras en el vocabulario de cada uno de estos grupos se observa que los cambios más significativos se producen en los vocablos predominantemente expresivos de concepto. Esto se encuentra en correspondencia con lo descrito por Pérez Quintana y Ruiz, (2011) en relación con las características del aporte léxico que se realiza en tercer y cuarto grados respecto a los dos siguientes, donde el porcentaje de estas clases disminuye a favor de los elementos de relación.

A continuación en el siguiente gráfico y en la tabla 6.2 que aparece en el anexo 27 de este informe de investigación se muestran los resultados cuantitativos de los vocablos respecto a su función:



Al concluir el cuasiexperimento, el grupo experimental ( $G_2$ ) incrementó casi en un 100% el vocabulario concerniente a cada una de las funciones presentadas.

Para obtener el vocabulario común en cada una de las etapas se fusionaron los listados de vocablos del grupo de control ( $G_1$ ) y del grupo experimental ( $G_2$ ) en una misma hoja de Excel, reservando una columna para la frecuencia de cada vocablo en el grupo de control ( $G_1$ ) y otra columna para la frecuencia de cada vocablo en el grupo experimental ( $G_2$ ). Posteriormente se aplicaron filtros, solicitando los vocablos con frecuencia parcial mayor que cero en los dos grupos, para garantizar que se listara el vocabulario que se produjo en los dos; de este modo, se obtuvo el vocabulario común, que fue salvado en una hoja independiente.



El vocabulario común empleado por ambos grupos (de control y experimental) antes de la aplicación del cuasiexperimento fue de 128 vocablos. Después de la aplicación de la metodología la cantidad de vocablos ascendió a 246, como resultado indudablemente del proceso de escolarización en el que estuvieron inmersos ambos grupos.

Para obtener el vocabulario diferencial del grupo de control ( $G_1$ ), se pidió al documento de Excel que listara todos los vocablos de este grupo que tuvieran frecuencia mayor que cero y que en el grupo experimental ( $G_2$ ) tuvieran frecuencia cero; este listado fue salvado en otra hoja independiente del documento. Se realizó el procedimiento inverso para obtener el vocabulario diferencial del grupo experimental ( $G_2$ ).

En la preprueba, el vocabulario diferencial de ambos grupos era bastante cercano en el orden cuantitativo: el del grupo de control ( $G_1$ ) estaba formado por 108 vocablos diferentes y el del grupo experimental ( $G_2$ ) por 104. En cambio, en la posprueba, el vocabulario diferencial del grupo de control ( $G_1$ ) solo estuvo formado por 97 vocablos diferentes. El decrecimiento del vocabulario diferencial del grupo de control ( $G_1$ ) se debe a que el grupo experimental ( $G_2$ ) logró producir los vocablos que anteriormente eran privativos del grupo de control ( $G_1$ ). Si a esto se une el hecho de que el grupo experimental ( $G_2$ ) logró un vocabulario diferencial mucho más amplio que en la preprueba (esta vez formado por 276 vocablos), se puede afirmar con certeza que la metodología propuesta resultó efectiva.

Entre las palabras empleadas solo por el grupo experimental ( $G_2$ ) en la posprueba se destacan las siguientes: *asimismo, líquido, formar, embellecer, paisaje, especie, extinguir, comestible*.

Todo lo anterior demuestra que en la posprueba la amplitud del vocabulario del grupo experimental ( $G_2$ ) respecto al grupo de control ( $G_1$ ) resultó superior en el aporte de vocablos por texto, en el de vocablos diferentes por texto, en el crecimiento de palabras predominantemente expresivas de concepto y en el vocabulario diferencial.

**Procesamiento léxico-estadístico de las prueba pedagógicas. Indicador: Riqueza léxica de los textos**

Para obtener el índice de riqueza léxica de los textos producidos en las pruebas pedagógicas durante la preprueba y la posprueba se partió del trabajo directo con los textos: las palabras existentes en los textos producidos por los escolares fueron lematizadas con el fin de que estos se encontraran aptos para procesarlos con el software LEXI. EXE (para contabilizar el total de palabras (N) y el total de vocablos diferentes (V) de cada texto. Una vez obtenidos estos datos y transcritos a un documento de Excel, fueron introducidos en el software ÍNDICE\_R. EXE (para calcular el índice de riqueza léxica de cada texto). Dicho proceder se realizó para ambos grupos, tanto en la preprueba como en la posprueba.

El cálculo de la riqueza léxica se basó en la siguiente fórmula:  $R_L = V^2 / 2(N-V)$  Donde el índice de riqueza léxica es igual al número de vocablos elevado al cuadrado, dividido por el doble de la diferencia entre N y V respectivamente. Esta fórmula da cuenta de que en la medida que en un texto crece el número de vocablos, en correspondencia con el crecimiento del texto, así irá creciendo el índice de riqueza léxica, aunque no al mismo ritmo.  $R_L$  es una magnitud que puede ser útil para establecer la riqueza del vocabulario de textos no tan extensos, ni tan desiguales en tamaño, como los producidos por escolares del cuarto grado de la Educación Primaria. Se plantea que  $R_L$  no es una medida absoluta, sino que solo funciona sobre la base de la comparación de los valores alcanzados en diferentes textos. Es, por tanto, una medida relativa.

Después de aplicar el software ÍNDICE\_R. EXE al concluir el cuasiexperimento, se verificó un mejor desempeño cuantitativo por parte del grupo experimental ( $G_2$ ) en cada una de las magnitudes evaluadas, lo cual puede ser apreciado en la siguiente tabla:

Tabla 1. Resultados cuantitativos del comportamiento de N (total de palabras), de V (total de vocablos) y de la riqueza léxica ( $R_L$ ) de los textos de los escolares de los grupos control ( $G_1$ ) y experimental ( $G_2$ ), antes y después del cuasiexperimento.

	GRUPO DE CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
	Preprueba	Posprueba	Preprueba	Posprueba
Total de palabras por texto( N)	61.30	121.70	60.60	<b>187.80</b>
Total de vocablos por texto (V)	38.25	62.60	37.55	<b>94.70</b>
Riqueza léxica (R <sub>L</sub> )	31.74	32.58	30.58	<b>48.16</b>

De manera ilustrativa se presentan a continuación dos textos de un mismo escolar perteneciente al grupo experimental (G<sub>2</sub>). El primero, fue producido en la preprueba y el segundo, en la posprueba. Se aprecian las diferencias en el aporte léxico en el texto producido después de la aplicación de la metodología dirigida al perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

Texto producido durante la preprueba.

Papá estamos en la **brigada protectora** de la **naturaleza**, por eso todos los días regamos las **plantas** del frente y de atrás del aula. También quitamos a las **plantas** las hierbas malas que no las dejan crecer y echar flores. La maestra nos dice que hay que **cuidar** y echarle agua a todas las **plantas** del jardín para poder tener flores y **cuidar** a los pajaritos, zonzunes y perros. También **cuidamos** las paredes que están pintadas y las mesas y sillas del **aula** y del comedor porque son parte de la **naturaleza**. La maestra nos enseña las **plantas** medicinales y las enfermedades que curan. Ya conozco las **plantas** y siembro y **cuido** muchas **plantas** medicinales en el jardín de la escuela. También mis compañeros **cuidan** la **naturaleza**. ¡Qué rico es estar en la **brigada protectora** de la **naturaleza**! Me siento muy feliz en la **brigada protectora**.

Texto producido durante la posprueba.

La naturaleza debe protegerse porque brinda al hombre muchos beneficios. Ella está formada por componentes vivos y no vivos que él utiliza y necesita para vivir. Dentro de ellos están las plantas, los animales y el agua. Las plantas sirven para obtener alimentos, respirar aire limpio y los animales para comer. El

agua es de mucha utilidad para tomar, bañarse y lavar la ropa. Además, hay que cuidar las casas, la escuela, los parques, las carreteras, las tiendas porque también forman parte de la naturaleza. ¡Cúidenla porque es muy necesaria para la vida!

Como se aprecia el primer texto es más extenso, pero el aporte de nuevos vocablos se produce en la primera parte, mientras que disminuye ostensiblemente en función de su crecimiento. Las repeticiones innecesarias como las de las palabras y los vocablos que aparecen en negrita evidencian el no empleo de sinónimos y de otros recursos de cohesión para contribuir a la coherencia.

En el segundo texto sucede lo inverso, el aporte de nuevos vocablos se produce a la par del crecimiento del texto. El empleo de la sustitución (pronominalizaciones), de conectores textuales y de otros recursos de cohesión, para evitar repeticiones contribuye a que aumente el valor del indicador riqueza léxica de los textos.

Para confirmar la significación de los resultados obtenidos luego de la aplicación de la metodología dirigida al perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria, es decir en la posprueba, se aplican la Prueba paramétrica T y la prueba no paramétrica Ji Cuadrado. La primera, permitió evaluar la significación de los resultados cuantitativos relacionados con la extensión de los textos y el aporte de nuevos vocablos en estos en los grupos experimental y de control y la segunda, evaluar la significación de los resultados de la riqueza léxica de los textos producidos en las pruebas pedagógicas en ambos grupos.

Se observan diferencias significativas en los resultados de la Prueba T entre los grupos de control ( $G_1$ ) y experimental ( $G_2$ ) en cuanto a la extensión de los textos (N) y los vocablos diferentes aportados (V) por cada uno. Se acepta que ambos grupos tuvieron diferente desempeño léxico.

Al comparar los resultados de la prueba estadística Ji Cuadrado se observan diferencias muy significativas en los valores de índice de riqueza léxica entre el grupo de control ( $G_1$ ) y el experimental. (Ver Anexo 28). El predominio de resultados significativos confirma que la metodología aplicada en el

cuasiexperimento ha influido positivamente en la riqueza léxica de los textos de los escolares del grupo experimental (G<sub>2</sub>).

Al concluir el capítulo se puede afirmar que los resultados de la aplicación del método criterio de expertos permitieron constatar la aplicabilidad, necesidad de su introducción y actualidad de la metodología dirigida al perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria. Asimismo posibilitaron confirmar que la metodología alcanza un significativo rigor científico, en correspondencia con los requerimientos de este tipo de resultado en la investigación educativa.

El cuasiexperimento pedagógico aplicado evidenció que la metodología propuesta permite el perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

## CONCLUSIONES

Entre los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el PEA de la lengua materna y, en particular, el del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria se encuentra la aplicación, a lo largo de la historia, de diferentes enfoques, generalmente a partir de la influencia de los seguidos en la lingüística, dirigidos, en su mayoría, a la ampliación del vocabulario. Asimismo, en la actualidad se destaca la importancia de emplear el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural para contribuir al cumplimiento del correspondiente objetivo trazado en el Modelo de Escuela Primaria, lo que condiciona la necesidad de considerar la experiencia acumulada por el escolar, la pertenencia de este a un contexto sociocultural específico, la implicación del contexto (lingüístico y extralingüístico), la formación de redes conceptuales en forma de campos léxicos y la organización por temáticas. Además, de la necesidad de su realización bajo concepciones desarrolladoras, lo que exige que el desempeño del maestro primario en el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria se dirija al alcance de una mejor actuación léxica en los escolares y a potenciar en estos una actitud positiva hacia el uso del vocabulario aprendido.

El estado inicial del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria en la escuela “Serafín Sánchez Valdivia”, del municipio de Sancti Spíritus, mostró la presencia en los documentos rectores de objetivos relacionados con la riqueza léxica de los textos, la amplitud y el dominio del vocabulario y el reconocimiento, por los docentes, de la actuación léxica de los escolares y la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido como aspectos importantes para el alcance de la competencia comunicativa; sin embargo, los maestros poseen insuficiente preparación en los aspectos científico-pedagógicos y didáctico-metodológicos relacionados con el vocabulario y limitaciones en la dirección del PEA. De igual forma, los escolares manifiestan pobreza de vocabulario, impropiedades léxicas, escasos motivos, intereses, sentimientos y emociones por el empleo sistemático de las palabras aprendidas en la producción de textos.

La metodología centrada en la organización del PEA del vocabulario por temáticas respecto de la realidad extralingüística está conformada por las etapas de diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación con sus respectivos procedimientos metodológicos, que contribuyen al perfeccionamiento, bajo concepciones desarrolladoras, de dicho proceso en el cuarto grado de la Educación Primaria a partir de considerar la inserción del procedimiento de formación de campos léxicos, la contextualización de procedimientos didácticos desarrolladores, la inclusión del contexto extralingüístico, la potenciación de actitudes positivas hacia el uso del vocabulario aprendido, la atención al carácter sistémico del PEA y ofrecer elementos teóricos y procedimentales para el diagnóstico del aprendizaje del vocabulario de los escolares.

La valoración realizada por los expertos a la metodología permitió confirmar su calidad por poseer un alto nivel de aplicabilidad en la práctica pedagógica, carácter flexible, elevado grado de actualidad, nivel científico y por responder a las exigencias de un PEA desarrollador de la lengua, específicamente del vocabulario.

Los resultados alcanzados con la aplicación de la metodología en la práctica, mediante un cuasiexperimento pedagógico, corroboraron la transformación producida en el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria. Lo anterior se evidenció, en el grupo experimental, con la adecuada dirección de dicho proceso y en los textos producidos por los escolares a partir de su extensión, de la variedad y precisión de las palabras, de la presencia de múltiples medios cohesivos, de su adaptación a los diversos contextos y del empleo sistemático de las palabras aprendidas.

## **RECOMENDACIONES**

Continuar la línea de investigación y, como parte de ella, la indagación en torno al desarrollo de alternativas que contribuyan al perfeccionamiento del PEA del vocabulario teniendo en cuenta la incorporación de los avances de la psicolingüística y la sociolingüística.

Incorporar los avances de la lingüística aplicada, especialmente los estudios léxico-estadísticos, al proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario y a las investigaciones pedagógicas relacionadas con dicho proceso para contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa de los educandos y al mejoramiento de las prácticas educativas.



## BIBLIOGRAFÍA

- Addine, F. (Comps.), (2004). *Didáctica: teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Addine, F., González, A. M., Recarey, S. (2002). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En G. García (Comps.). *Compendio de Pedagogía* (pp. 80-101). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Addine, F., Sálamo, I. (2004). La interdisciplinariedad: reto para las disciplinas en el currículo. Alternativa metodológica interdisciplinaria con el vocabulario en la Secundaria Básica. En F. Addine (Comps.). *Didáctica teoría y práctica* (pp. 251-273). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Addine, F. (2013). *La didáctica general y su enseñanza en la educación superior. Apuntes e impacto*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Aguayo, A. M. (1910). *Enseñanza de la lengua materna en la escuela elemental*. La Habana: Librería Nueva.
- Aguayo, A. M. (1916). *La escuela primaria como debe ser*. La Habana: Imprenta La Propagandística.
- Aguilera, R. (2003). *Alternativas para el desarrollo de la expresión escrita*. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas no publicada. Instituto Superior Pedagógico José Martí. Camagüey, Cuba.
- Aitchison, J. (1994). *Words in the Mind. An introduction to the mental lexicon*. Oxford. Blackwell
- Álamos, N. C. (2011). *Prefijos y Sufijos. Ejercicios prácticos*. Santiago de Cuba: Ediciones Centro de Lingüística Aplicada.
- Alarcos, E. (1999). *Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.
- Almela, R. (1986). Vocabulario infantil (I): estudio lingüístico del vocabulario de niños de 2º y de 6º de E.G.B. En Pasado, presente y futuro de la lingüística aplicada en España. *Actas del III Congreso Nacional de Lingüística Aplicada*, Valencia: Universidad de Valencia.
- Almendros, H. (1966). *La enseñanza de la lengua materna*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Almendros, H. (1968). *Del idioma y su enseñanza*. La Habana: MINFAR Dirección Política.
- Almendros, H. (1975). *Algunas consideraciones acerca de la enseñanza del idioma*. Dirección General de Formación del personal docente. Ministerio de Educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Alpízar, R. (1989). *Apuntes para la historia de la lingüística en Cuba*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Álvarez, C. M. (1995). *La pedagogía como ciencia. Epistemología de la Educación*. La Habana: Editorial Academia.
- Álvarez, C. M. (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana: Editorial Academia.
- Álvarez, C. M. (1999). *La escuela en la vida. Didáctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alzola, L. F. (2002). *Las presentaciones de los diccionarios escolares. Breve historia de un elemento didáctico olvidado por las editoriales, los profesores y los usuarios*. Recuperado el 27 de mayo de 2013, de <http://sedll.org/doc-es/publicaciones/glosas/n6/alzola.html>
- Amos, J. (1983). *Didáctica Magna*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Anglada, E. (1987). El diccionario en tanto que discurso pedagógico. En *Actas del IV Cuarto Congreso Nacional de Lingüística Aplicada*, Córdoba: Ediciones Universitaria.
- Añorga, J. (1995). La Educación Avanzada. Una teoría para el mejoramiento profesional y humano. En *Boletín Educación Avanzada*. (1). La Habana.
- Arana, E. M., Batista, T. N. (1999). *La educación en valores, una propuesta para la formación profesional*. Recuperado el 13 de abril de 2010, de <http://www.campus-oei.org/salactsi/ispajae.htm>.
- Ausubel, D. P., Novak, J. D., Hanesian, H. (2000). *Psicología educativa. Un punto de vista cognitivo*. México: Editorial Trillas.
- Ávila, R. (1989). *Densidad léxica y adquisición del vocabulario: niños y adultos*. Ponencia presentada en el III Simposio Internacional sobre el Español de América. Valladolid, España.
- Ávila, R. (1989a). *Las palabras de los niños: tercer grado de primaria*. Ponencia presentada en el XXV Congreso Internacional de Americanistas. Bogotá: Imprenta Patriótica del Instituto Caro y Cuervo.
- Ayes, G. N. (2008). *Proyectos de tesis*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Azcoaga, J. E. (2003). *Del lenguaje al pensamiento verbal*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Baccalá, N., de la Cruz, M. (2000). *La importancia de la estadística textual aplicada al estudio de las concepciones de la enseñanza*. Recuperado el 18 de diciembre de 2013, de <http://216.239.57.104/search?q=cache:sETdOWrPcYJ:www.cavi.univparis3.fr/lexicomtrica/jadt/jadt2000/pdf/39/39.pdf7%221%C3%A9xico%22%213>
- Baranov, S. P., Bolotina, L. R., Slastioni, V. A. (1989). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Báxter, E. (1999). *¿Promueves o facilitas la comunicación entre tus alumnos?* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Báxter, E. (2002). ¿Estudio individual o estudio colectivo? En E. Caballero y G. García (Comps.). *Preguntas y respuestas para elevar la calidad del trabajo en la escuela* (pp. 132-164). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bécue, M. (2000). *Apport des méthodes lexicométriques à l'étude d'un texte: évolution du vocabulaire, coupures thématiques et stratégie*. Recuperado el 27 de diciembre de 2013, de <http://www.cavi.univ-paris3.fr/lexicomtrica/article/numero2/becue2000.PDF>
- Beltrán, A. (2007). *Los objetivos y las tareas de la investigación, su relación con la estructura de la tesis*. Recuperado el 14 de septiembre de 2011, de <http://www.monografias.com>.
- Bello, Z., Casales, J. C. (2002). *Psicología social*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Benítez, P. (2003). Consideraciones en torno a una enseñanza del vocabulario. *Lengua, variación y contexto. Estudios dedicados a Humberto López Morales*. Argentina: Arcolibros.
- Bermúdez, R., Rodríguez, M. (1996). *Teoría y metodología del aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bermúdez, R., Pérez, L. M. (2004). *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Blanco, A. (2004). *Introducción a la Sociología de la Educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bonachea, A. I. (2011). *El desarrollo de la comunicación oral de los estudiantes de primer año de la licenciatura en Educación Especial de la Universidad de Ciencias Pedagógicas*. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas no publicada. Universidad de Ciencias Pedagógicas Capitán Silverio Blanco Núñez. Sancti Spíritus, Cuba.

- Boronina, M., Delgado, M. (1982). *Antología de la Lexicología Española*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bozhovich, L. I. (1987). *La personalidad y su formación en la edad infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bozhovich, L. I., Blagonadiezina, L. V. (1965). *Psicología de la personalidad en el niño escolar*. La Habana: Editorial del Consejo Nacional de Universidades.
- Brueckner, L.J., Bond, G. L. (1975). *Diagnóstico y Tratamiento de las dificultades en el aprendizaje*. La Habana: Edición Revolucionaria. Instituto Cubano del Libro.
- Buzeta, C. (2011). Actitudes hacia el marketing: El caso de los Estudiantes de Negocios de la Universidad de Chile. Tesis para optar al Grado Académico de Magister en Marketing. Universidad de Chile. Recuperado el 7 de diciembre de 2013, de <http://www.tesis.uchile.cl/2011/-ec-buzeta/html/index-frames.html>
- Caballero, E. (Comps.), (2002). *Didáctica de la Escuela Primaria. Selección de lecturas*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Caballero, E. (Comps.), (2002a). *Selección de Lecturas. Diagnóstico y Diversidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Caballero, E., García, G. (Comps.), (2002). *Preguntas y respuestas para elevar la calidad del trabajo en la escuela*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Caballero, E., Pérez, M. L., Fragoso, J. E., Quintana, A. (2014). *Didáctica de la Lengua Española II. Para la carrera de Educación Primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Campistrous, L. (2006). *Análisis de datos en la investigación educativa*. Conferencia impartida en la Universidad de Ciencias Informáticas (UCI) [versión electrónica], La Habana.
- Campistrous, L., Rizo, C. (2000). *Indicadores e investigación educativa (primera parte)*. Ciencias Pedagógicas. Recuperado el 6 de octubre de 2008, de <http://cied.rimed.cu/revista/12/portada/laportada1r2.html>
- Caravedo, R. (1999). Enseñanza de la lengua materna y teoría lingüística. El léxico en el aprendizaje. *Lexis*, Pontificia Universidad Católica del Perú, *XIII* (2), 223-250.
- Carratala, F. (2006). *Manual de vocabulario español. Enseñanza y aprendizaje*. Madrid: Castalia.

- Caron, J. (2001). *Précis de psycholinguistique*. París: Quadrige/ Puf
- Cassany, D. (1994). *Enseñar lengua*. España: Editorial Grao.
- Cassany, D. (1997). *Describir al escribir*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Castellanos, D., Castellanos, B., Llivina, J., Moreno, M. J. (2004). Vivimos aprendiendo. En G. García y coautores. *Temas de Introducción a la Formación Pedagógica*. (pp. 70-95). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castellanos, D., Castellanos, B., Llivina, M. J., Silverio, M., Reinoso, C., García, C. (2005). *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cazau, P. (2005). *Estilos de aprendizaje: generalidades. Chile*. Recuperado el 26 de septiembre de 2012, de <http://www.rmm.cl/index.php?ccsForm=Login>.
- Chávez, J. A. (1996). *Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Chávez, J. A., Suárez, A., Permuy, L. D. (2005). *Acercamiento necesario a la Pedagogía General*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cerezal, J., Fiallo, J. (2004). *Cómo investigar en Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cervero, M. J., Pichardo, F. (2000). *Aprender y enseñar vocabulario*. Madrid: Edelsa.
- Cervera, T. (2012). El léxico y la enseñanza de la lengua: innovación y propuestas didácticas a partir del análisis de un método de enseñanza de español. *Enunciación*, 17(2), 139-154.
- Cintrón, F. (1992). *Índices de riqueza léxica en textos escritos por escolares de Barranquitas*. Tesis de Maestría no publicada. Universidad de Puerto Rico.
- Coomber, J. E., Ramstad D. A., Sheets, D. A. (1986). Elaboration in vocabulary learning: A comparison of three rehearsal methods. *Research in the teaching of English*, 20 (3), 281-293.
- Corvo, M., Isuani, M. E. (1999). La adquisición y el desarrollo del vocabulario desde un enfoque pragmático. *Lectura y Vida*, 110, 2-13.
- Coseriu, E. (1967). Sistema norma y habla. En *Teoría del lenguaje y lingüística general*. Madrid: Editorial Gredos.

- Coseriu, E. (1976). L'étude fonctionnelle du vocabulaire. Précis de lexématique. *Cahiers de Lexicologie*, París, 29, 5-23.
- Coseriu, E. (1991). *Principios de semántica estructural*. Madrid: Gredos.
- Coseriu, E. (1992). *Competencia lingüística. Elementos de la teoría del hablar*. Madrid: Editorial Gredos.
- Crespo, T. P. (2007). *Dieciséis respuestas a preguntas sobre el criterio de expertos en investigaciones pedagógicas*. Perú: Editorial San Marcos.
- Cruz, Y. (2011). El léxico: su enseñanza desde una perspectiva comunicativa. En *Comunicación Social en el Siglo XXI*, 1, (pp. 332-334). Santiago de Cuba: Ediciones Centro de Lingüística Aplicada.
- Cuba, L. E. (2001). Índices de riqueza léxica en escolares de primaria de Ciudad de La Habana. En *Actas del VII Simposio Internacional de Comunicación Social*. 2, (pp. 263-265). Santiago de Cuba: Ediciones Centro de Lingüística Aplicada.
- Danilov, M. A., Skatkin, M. N. (1978). *Didáctica de la Escuela Media*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Davíдов, V. (1988). *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*. Moscú: Mir
- De Armas, N., Valle, A. (2011). *Resultados científicos en la investigación educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Delors, J. (1997). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. España: Ediciones UNESCO. Recuperado el 12 de noviembre de 2010, de <http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS.PDF>
- Depestre, L. (1985). *Consideraciones acerca del vocabulario cubano*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Díaz, M. F. (2011). Propuesta de actividades para estimular la originalidad en la producción de textos escritos en los escolares de sexto grado de la Educación Primaria. En *Comunicación Social en el Siglo XXI*, 1. (pp. 412-416). Santiago de Cuba: Ediciones Centro de Lingüística Aplicada.
- Diez-Itza, E. (1992). *Adquisición del lenguaje*. Oviedo: Pentalfa Ediciones.
- Domínguez, I. (2006). *Modelo didáctico para la orientación del proceso de construcción de textos escritos*. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias pedagógicas no publicada. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana, Cuba.

- Domínguez, I. (2010). *La enseñanza de la redacción: algunos apuntes necesarios*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Domínguez, I. (2013). *Lenguaje y Comunicación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Dubois, J. (1979). *Diccionario de lingüística*. Madrid: Alianza.
- Ducháček, O. (1967). *Précis de sémantique française*. Brno, Universita J. E. Purkyne.
- Eagly, A., Chaiken, S. (2005). Investigaciones en actitudes en el siglo XXI. El estado del arte. Estados Unidos de América. Recuperado el 7 de diciembre de 2013, de <http://psicologiaexperimental.files.wordpress.com/2011/03/investigaciones-en-actitudes-en-el-sigloxxi-el-estado-del-arte-1eagly-y-chaiken-2005.pdf>.
- Echeverría, M. S., Valencia, A. (1992). Evaluación de la riqueza léxica en estudiantes de último año de enseñanza media. *Estudios Filológicos*, 27, 59-71.
- Egaña, E. (2003). *La estadística herramienta fundamental en la investigación pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Enebral, R. (2012). *La preparación del maestro primario para la concepción de un ambiente identitario en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Plástica*. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas no publicada. Universidad de Ciencias Pedagógicas Capitán Silverio Blanco Núñez. Sancti Spíritus, Cuba.
- Engels, F. (1978). *El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre*. Moscú: Editorial Progreso.
- Fariñas, G. (2008). *Maestro. Para una didáctica del aprender a aprender. (Un punto de vista histórico culturalista)*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Fernández, A. M., Álvarez, M. I., Reinoso, C., Durán, A. (1999). *Comunicación Educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Fernández, R., Ruiz, M. (2000). *En otras palabras. Vocabulario en contexto con actividades*. Madrid: Edinumen.
- Figueredo, E. (1982). *Psicología del lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Figuroa, M. (1980). *Principios de organización del lenguaje*. La Habana: Editorial Academia.

- Figueroa, M. (1983). *La dimensión lingüística del hombre*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Fonseca, Y. (2011). Procedimientos metodológicos para la determinación de los aspectos relevantes del léxico. En *Comunicación Social en el Siglo XXI*, 1. (pp. 335-339). Santiago de Cuba: Ediciones Centro de Lingüística Aplicada.
- Fragoso, J. E., Hernández, L., García J., Veitía, I. J., Polo, M., Caballero, E., et al. (2010). *Programa de la Disciplina Didáctica de la enseñanza primaria*. Ministerio de Educación Superior de Cuba. Universidad de Ciencias Pedagógicas.
- Fragoso, J. E., Puñales, L., Darías, J. L., Polo, M. D., Caballero, E., Cabree, R. J., et al. (2013). Al estudiante. En *Didáctica de la Lengua Española I*. (pp. VII- VIII). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Fragoso, J. E., Puñales, L., Darías, J. L., Polo, M. D., Caballero, E., Cabree, R. J., et al. (2013). *Didáctica de la Lengua Española I*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Franco, M. A. (2008). *Alternativa metodológica para la preparación de los docentes en el tratamiento al vocabulario en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Lengua Española en el 6.º grado de la Enseñanza Primaria*. Tesis no publicada para alcanzar el grado de Máster en Ciencias de la Educación. Santiago de Cuba, Cuba.
- Galperin, P. Ya (1986). Sobre el método de la formación por etapas de las acciones intelectuales. En I. Iliasov y V. Ya. Liadis. *Antología de la psicología pedagógica y de las edades*. (pp. 114-125). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, D. (1978). *Didáctica del idioma español*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, D. (Comps.), (1995). *La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, E. (2000). *Lengua y Literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, G. (Comps.), (2002). *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, G., Caballero, E. (Comps.), (2004). *Profesionalidad y práctica pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, L. (2002). El modelo de escuela. En G. García (Comps.). *Compendio de Pedagogía* (pp. 283-310). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.



- García, M. A. (2005). *Estrategia metodológica para el desarrollo adecuado de la producción verbal de textos escritos por los escolares primarios*. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas no publicada. Instituto Superior Pedagógico Félix Varela. Villa Clara, Cuba.
- García, V. (1953). *Vocabulario usual, vocabulario común y vocabulario fundamental. Determinación y análisis de sus factores*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- García, V. (1977). *Estudios experimentales sobre el vocabulario*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Gil, P., Pereira, S. A., Romo, V., Miranda, M. L. de J. (2015). Actitudes de estudiantes de primaria en relación a las clases de Educación Física. *Rev. Bras Educ Fís Esporte, (São Paulo)* 29 (1), p.127-137. Recuperado el 12 de febrero de 2015, de <http://dx.doi.org/10.1590/1807-55092015000100127>
- Ginoris, O., Addine, F., Turcaz, J. (2006). *Curso Didáctica General*. Material Básico Maestría en Educación. Material en soporte digital.
- Gómez, J. R. (1997). El léxico y su didáctica: una propuesta metodológica. *Reale*, 7, 69-92.
- González, A. M. (1999). *La lengua escrita de los escolares de primaria de Ciudad de La Habana: descripción y análisis de los principales indicadores de madurez sintáctica*. Tesis presentada para optar por el grado de Doctor en Ciencias Filológicas no publicada. Universidad de La Habana. La Habana, Cuba.
- González, A. M., Reinoso, C. (2002). *Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, A. M., Recarey, S., Addine, F. (2004). La dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante sus componentes. En F. Addine (Comps.). *Didáctica teoría y práctica* (pp. 66-84). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, D. (1995). *Teoría de la motivación y práctica profesional*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, F. (1987). La categoría actitud en la Psicología. *Revista Cubana de Psicología*, 4, Universidad de La Habana. Cuba.
- González, F. (1995). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- González, R. (1987). *Metodología de la enseñanza de la lengua*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, V. (1988). *Profesión Comunicador*. La Habana: Editorial Pablo de la Torriente.
- González, V., Castellanos, D., Córdova, M.D., Rebollar, M., Martínez, M., Fernández, A.M., et al. (2002). *Psicología para educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, Z. (2007). *La preparación del maestro de la escuela primaria para la realización efectiva del diagnóstico pedagógico integral del escolar*. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Félix Varela. Villa Clara, Cuba.
- Haché, A. M. (1991). Aportes de las pruebas de riqueza léxica a la enseñanza de la lengua materna. En H. López Morales (ed.). *La enseñanza del español como lengua materna*. (pp. 49-60). Río Piedras: Universidad de Puerto Rico.
- Hernández, F. (1984). *Teorías psicosociolingüísticas y su aplicación a la adquisición del español como lengua materna*. Madrid: Siglo XXI de España Editores.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Quinta edición. México: McGraw-Hill.
- Hernández, T. (2010). *El proceso de evaluación de la calidad del desempeño didáctico de los docentes de las Universidades de Ciencias Pedagógicas*. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas no publicada. Universidad de Ciencias Pedagógicas Capitán Silverio Blanco Núñez. Sancti Spíritus, Cuba.
- Herrera, J. I. (1998). *Diagnóstico del desarrollo del componente semántico en el lenguaje de los niños de 5to año de vida en la educación preescolar*. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas no publicada. Instituto Superior Pedagógico Félix Varela. Villa Clara, Cuba.
- Herrera, O. (1981). *Incidencia del factor sociocultural en la comprensión lingüística del niño*. Tesis para alcanzar el grado de Magíster no publicada. Chile. Universidad de Concepción.
- Holliday, M. (1985). *El lenguaje en la semiótica social*. México: FCE.
- Hymes, D. (1994). Hacia etnografías de la comunidad. En *Antología de estudios etnolingüísticos*. México. FCE.
- Iliasov, I., Liaudis, V. Ya (1986). *Antología de la psicología pedagógica y de las edades*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. (1984). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. (2001). *Selección de temas psicopedagógicos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Jiménez, B. (1986). *Didáctica del vocabulario*. Barcelona: Editorial Humanitas.
- Justicia, F. (1985). *El vocabulario usual del niño en el ciclo inicial y el ciclo medio de la E.G.B.* Granada: I.C.E. de la Universidad de Granada.
- Justicia, F. (1995). *El desarrollo del vocabulario. Diccionario de frecuencias*. Granada. Universidad de Granada.
- Justicia, F., Palma, A. (1986). Los recuentos de vocabulario. Una perspectiva histórica. En Universidad de Valencia, III Congreso Nacional de Lingüística Aplicada: *Actas*, (pp.579-589). Valencia.
- Klingberg, L. (1978). *Introducción a la Didáctica General*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Kuzmin, E. S. (1994). Las actitudes de la personalidad. En Colectivo de autores. *Selección de Lecturas de Psicología Social*, T-2. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Labarrere, G., Valdivia, G. (1989). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Lenin, V. I. (1978). *Materialismo y Empiriocriticismo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Leontiev, A. N. (1981). *Actividad, Conciencia y Personalidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. Madrid: Paidós.
- López, H. (1984). *Enseñanza de la lengua materna. Lingüística para maestros de español*. Madrid: Playor.
- López, H. (1991). La enseñanza del español como lengua materna. En *Actas del II Seminario Internacional sobre Aportes de la Lingüística a la Enseñanza del Español como Lengua Materna*. Río Piedras: Universidad de Puerto Rico.
- López, H. (1994). *Métodos de investigación lingüística*. Salamanca: Ediciones Colegio de España.

- López, J. (1995). Léxico y enseñanza de la lengua materna. En M. Arjona et al. (eds.). *Actas del I Encuentro sobre Problemas de la Enseñanza del Español en México*. (pp. 93-105). Zacatecas: Universidad Autónoma de México.
- López, J., Esteba, M., Rosés, M.A., Chávez, J., Valera, O., Ruiz, A., (2002). Marco Conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica. En G. García (Comps.). *Compendio de Pedagogía* (pp. 45-60). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López, J., Turner, L. (1991). *El desarrollo de la comunicación en la escuela rural*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- López, J., Miranda, O. L., Cobas, M., Valera O., Chávez, J. (2000). *Fundamentos de la educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López, M. (2002). *La competencia cognitiva y cultural como desarrollo humano y calidad de vida*. Recuperado el 27 de mayo de 2012, de [www.ecof.org.br/projetos/roma/texto2.html](http://www.ecof.org.br/projetos/roma/texto2.html)>
- López, O. (2011). El vocabulario del escolar primario. Una mirada actualizada de su exploración desde el contexto investigativo de los Centros de Diagnóstico y Orientación. En *Comunicación Social en el Siglo XXI*, 1. (pp. 465-468). Santiago de Cuba: Ediciones Centro de Lingüística Aplicada.
- Luceño, J. L. (1994). *Didáctica de la lengua española (lengua oral, vocabulario, lecto-escritura, ortografía, composición y gramática)*. España: Marfil.
- Machado, M. T. (1999). La efectividad del trabajo con el vocabulario. En R. Mañalich (Comps.). *Taller de la palabra* (pp. 251- 261). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Madrigal, N. (2008). La utilización de procedimientos didácticos en la dirección del aprendizaje del vocabulario. En: *Pedagogía y Sociedad*. (21). Recuperado de [www.pedsoc.rimed.cu/FTP/](http://www.pedsoc.rimed.cu/FTP/articulos/pdf/n.21Index1.htm) artículos pdf/n.21Index1.htm.
- Madrigal, N. (2014). Dicotomía entre los términos léxico y vocabulario. En: *Pedagogía y Sociedad*, 17, (41). Recuperado de [www.pedsoc.rimed.cu/FTP/](http://www.pedsoc.rimed.cu/FTP/articulos/pdf/n.21Index1.htm) artículos pdf/n.21Index1.htm.
- Madrigal, N. (2015). El desempeño didáctico del maestro en el proceso de enseñanza-aprendizaje del léxico. En: *Pedagogía y Sociedad*, 18, (42). Recuperado de [www.pedsoc.rimed.cu/FTP/](http://www.pedsoc.rimed.cu/FTP/articulos/pdf/n.21Index1.htm) artículos pdf/n.21Index1.htm.
- Madrigal, N. (2015 a). Sustentos teóricos imprescindibles en el proceso de enseñanza-aprendizaje del léxico en la Educación Primaria. En: *Pedagogía y Sociedad*, 18, (42). Recuperado de [www.pedsoc.rimed.cu/FTP/](http://www.pedsoc.rimed.cu/FTP/articulos/pdf/n.21Index1.htm) artículos pdf/n.21Index1.htm.

- Madrigal, N., González, Z. (2015). El diagnóstico del aprendizaje del léxico en la Educación Primaria cubana. En: *Pedagogía y Sociedad*, 20, (44). Recuperado de [www.pedsoc.rimed.cu/FTP/articulos/pdf/n.21Index1.htm](http://www.pedsoc.rimed.cu/FTP/articulos/pdf/n.21Index1.htm).
- Madrigal, N., Velázquez, A. M., Díaz, C. L. (2010). Sugerencias para preparar eficientemente la asignatura Lengua Española en la escuela primaria. En: *Pedagogía y Sociedad*.13 (27).[www.pedsoc.rimed.cu/FTP/articulos/pdf/n.27Index1.htm](http://www.pedsoc.rimed.cu/FTP/articulos/pdf/n.27Index1.htm).
- Mañalich, R. (Comps.), (1999). *Taller de la palabra*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Martí, J. (1965). *Ideario Pedagógico*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Martín, R. A. (2009). *Manual de didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Síntesis.
- Martínez, M., Miranda, T., Egea, M. (2005). La filosofía Marxista–Leninista: Fundamento de nuestra obra pedagógica. En MINED, *VI Seminario Nacional para educadores* (pp. 5-8). La Habana.
- Marx, C., Engels, F. (1986). *Obras escogidas*. Tomo III. Moscú: Editorial Progreso.
- Matanzo, G. (1991). *Vocabulario y enseñanza: Estudio de la relación existente entre los métodos empleados y la incorporación del léxico nuevo a la competencia lingüística de estudiantes universitarios puertorriqueños*. Tesis de grado no publicada. Universidad de Puerto Rico.
- Matanzo, G. (1999). Incorporación de léxico materno a la competencia lingüística de universitarios puertorriqueños. *Reale*, 6, 69-80.
- Matos, L, Herrera, C., Blanco, I. (1987). *Lexicología y Semántica Españolas*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Matos, L., López, R. (1990). *Selección de lecturas de lexicología y semántica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Meillet, S. (2001). *Lemmatisation et encodage gramatical: un luxe inutile?* Recuperado el 27 de mayo de 2011, de <http://www.cavi.univ-paris3.fr/lexicométrica/article/numero3/3m2001>
- Menard, N. (1983). *Mesure de la richesse exicale; théorie et vérifications expérimentales, études stylométriques et sociolinguistiques*. Paris: Slatkine-Champion.
- Mesanza, J. (1990). *Vocabulario básico ortográfico*. Madrid: Escuela Española.

- Michéa, R. (1973). Notes et réflexions sur les distributions de fréquences lexicales. *Cahiers de Lexicologie*, 22, (1), 69-95.
- Ministerio de Educación, Cuba. (1982). *Antología de lexicología española*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2000). *Libros de textos de Español de 1. a 4. grados*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2000a). *Libros de textos de Lectura de 1. a 4. grados*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2001). *Orientaciones Metodológicas de 1. a 4. grados*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2001). *Programas de 1. a 4. grados*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2007). Maestría en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Primaria. Módulo III. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2007). *Programas Matemática. Educación Primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2010). *Modelo del profesional de Educación Primaria. Plan D*.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2010). *Resolución No. 150/2010*. Reglamento del Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación. Curso escolar 2010-2011. La Habana.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2011). *Seminario Nacional de Preparación del Curso Escolar 2011-2012. Programa Director de Lengua Materna*.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2014). *Resolución No. 186/2014*. Adecuaciones para el trabajo en el curso escolar 2014-2015. La Habana.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2014a). *Resolución No. 200/2014*. Reglamento del Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación de la República de Cuba. La Habana.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2014b). *Resolución No. 238/2014*. Reglamento para la aplicación de la evaluación escolar. La Habana.
- Miyares, E., Ruiz, J. V., Álamo, N. C., Pérez, C., González, K., Ruiz, L. (2006). *Léxico activo-funcional del escolar cubano*. Santiago de Cuba: Centro de Lingüística Aplicada.

- Molero, J. (1998). *La determinación del vocabulario usual de los alumnos de primer curso de EE.MM. Aplicación para la enseñanza del español*. Tesis para alcanzar el grado de Doctor en Ciencias Filológicas no publicada. Universidad de Granada.
- Morales, A. (1986). *Léxico básico del español de Puerto Rico*. San Juan, Puerto Rico: Academia Puertorriqueña de la Lengua Española.
- Moreno, F. (1990). *Metodología sociolingüística*. Madrid: Gredos.
- Moreno, F. (1994). Aportes de la Sociolingüística a la enseñanza de Lenguas. *Reale*, 1, 107-135.
- Moreno, J. (2002). Propuestas para la enseñanza del vocabulario en el aula. *Textos*, 31, España: Grao.
- Moreno, J. (2004). Enseñar lengua desde un enfoque léxico. *Glosas didácticas, Revista electrónica internacional*, 11.
- Mosquera, J. C. (2004). *Actitud del docente en el aula ante la cultura organizacional en la unidad educativa "La Glorieta" de Valencia, Estado Carabobo*. Recuperado el 6 de diciembre de 2013, de [www.monografias.com](http://www.monografias.com).
- Mounin, G. (1979). *Diccionario de Lingüística*. Barcelona: Labor.
- Müller, Ch. (1963). Le mot, unité de texte et unité de lexique en statistique lexicologique. *Travaux de linguistique et de littérature*. (1), 155-173.
- Müller, Ch. (1965). Fréquence, dispersion et usage. *Cahiers de Lexicologie*. (2), 33-42.
- Müller, Ch. (1973a). *Initiation aux méthodes de la statistique linguistique*. París: Hachette.
- Müller, Ch. (1973b). *Estadística lingüística*. Madrid: Gredos.
- Müller, Ch. (1979). *Langue française et linguistique quantitative*. Ginebra: Slatkine.
- Müller, Ch. (1977). *Principes et méthodes de statistique lexicale*. París: Hachette.
- Muñoz, S. (2011). Lenguaje, Cultura y Cognición en el aprendizaje de la Lengua Materna. *Synergies Chili*. (7), 15-20.

- Nocedo, I., Castellanos, B, García, G., Addine, F., González, C., Gort, M. et al (2001). *Metodología de la investigación educacional. 2. parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ocaña, H., Roméu, A., Morgunova, E., Toledo, A., Robáu, D. R., Guerrero, M., et al. (2013). *De la lingüística precientífica a la lingüística textual*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Olmedo, S., Zilberstein, J. (2014). *Ensino desenvolvimental e psicologia histórico-cultural: L. A. Venguer, M. A. Danilov e M. N. Skatkin*. Ponencia presentada en el II Coloquio Internacional: Vida, pensamiento y obra de los principales representantes rusos. Uberlândia, Brasil.
- Oskamp, S., Schultz, P. W. (2005). *Attitudes and Opinions*. (3<sup>rd</sup>ed.) Manhwad, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Padró, L. (2000). La enseñanza del léxico. En *Educación*, 100.
- Palau, C. M. (2013). *El modo de actuación del profesor de Secundaria Básica para la sistematización de los contenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas no publicada. Universidad de Ciencias Pedagógicas Capitán Silverio Blanco Núñez. Sancti Spiritus, Cuba.
- Pastora, J. F. (1990). *El vocabulario como agente de aprendizaje*. Madrid: La Muralla.
- Paz, B. (1992). *La investigación en enseñanza del español como lengua materna: vocabulario y léxico*. Recuperado el 18 de diciembre de 2010, de [http://cvc.cervantes.es/obref/congreso/sevilla/sociedad/ponenc\\_battaner.htm](http://cvc.cervantes.es/obref/congreso/sevilla/sociedad/ponenc_battaner.htm)
- Pérez, B. A. (1997). *Riqueza léxica en textos escritos de tres niveles de E.G.B.* Memoria de Licenciatura. Universidad de Alcalá.
- Pérez, C. M. (2002). Desarrollo de estudios léxico-estadísticos en Cuba: vocabularios basados en estas técnicas”, en J. I. Pérez Pascual y M. Campos Souto (eds.), *Cuestiones de Lexicografía*, *Linguas e Lingüística*, 2, (pp.151-158). Lugo: Tris Tam.
- Pérez, C. M. (2003). Valoraciones en torno a algunos parámetros léxico-estadísticos para evaluar textos escritos por escolares del sexto grado del municipio Guamá. En *Actas del VIII Simposio Internacional de Comunicación Social*, 1, (pp. 259-263). Santiago de Cuba: Ediciones Centro de Lingüística Aplicada.



- Pérez, C. M. (2004). *Nuevo enfoque para un diagnóstico del desarrollo léxico en escolares de primaria*. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Filológicas no publicada. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba.
- Pérez, C. M., Quintana M., Ruiz, L. (2011). *Desarrollo léxico en escolares de primaria. Ejercicios para su perfeccionamiento*. Santiago de Cuba: Ediciones Centro de Lingüística Aplicada.
- Pérez, G., García, G., Nocedo, I., García, M. L. (2002). *Metodología de la investigación educativa. 1. parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pérez, L. M., Bermúdez, R., Acosta, R. M., Barrera, L. M. (2004). *La personalidad: su diagnóstico y su desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pérez, M. A. (2010). La enseñanza del vocabulario en el aula. En *Innovación y experiencias educativas*, 34, 1-9.
- Petrovsky, A. V. (sf). *Psicología pedagógica y de las edades*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Piaget J. (1973). *Psicología del niño*. Madrid: Ediciones Moratas.
- Poncet, C. (1904). *Manual o Guía para los exámenes de maestros cubanos 1., 2. y 3. grados*. La Habana.
- Poncet, C. (1907). *Lecciones de lenguaje*. La Habana: Editorial La Moderna Poesía.
- Portela, C. (1992). Índices de riqueza léxica en estudiantes de primer año universitario. Tesis de Maestría en Lingüística no publicada. Santiago de los Caballeros. Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra.
- Pottier, B. (1971). *Gramática del español*. Madrid: Editorial Alcalá.
- Pottier, B. (1983). *Semánticay lógica*. Madrid: Gredos.
- Pottier, B. (1985). *El lenguaje*. Bilbao: Mensajero.
- Prado, J. (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.

- Quilis, A. (1979). La enseñanza de la lengua materna. En *Cauce*, 2, 251-273.
- Ratti, D. (1999). Comunicación, información y tratamiento automático del lenguaje. *Actas del VI Simposio Internacional de Comunicación Social*, 1, (pp.104-109). Santiago de Cuba: Editorial Oriente.
- Reflexiones teórico-prácticas desde las Ciencias de la Educación*. (2004). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Remedios, J. M. (2003). Modelo Teórico Metodológico para Evaluar el Desempeño Profesional de los Docentes del ISP Capitán Silverio Blanco Núñez. Informe del Proyecto Asociado al Programa Ramal 4 Evaluación del desempeño profesional de los docentes del ISP. Sancti Spíritus: CDIP.
- Repilado, R. (1987). *Dos temas de redacción*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Reyes, M. J. (1996). Implicaciones de las variables sociales en el aprendizaje del vocabulario de la lengua materna. *Philologica Canariensis*, 2/3, 333-342.
- Reyes, M. J. (2000). *Enriquecimiento de la competencia léxica: análisis estadístico*. Las Palmas de Gran Canaria: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Richard, J. C. (1985). *Lexical knowledge and teaching vocabulary*. Cambridge: CUP.
- Richard, J. C., Rodgers, S. T. (2003). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Cambridge: CUP.
- Rico, P. (1996). *Reflexión y Aprendizaje en el aula*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico, P. (2002). Algunas características de la actividad de aprendizaje y del desarrollo de los alumnos. En G. García, (Comps.). *Compendio de Pedagogía* (pp. 61-68). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico, P. (2002a). *Técnicas para un aprendizaje desarrollador en el escolar primario*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Rico, P., Silvestre, M. (2003). Proceso de enseñanza-aprendizaje. Breve referencia al estado actual del problema. En G. García, (Comps.). *Compendio de Pedagogía*. (pp. 68 - 79). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico, P., Santos, E. M., Martín-Viaña, V. (2004). *Proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico, P., Santos, E. M., Martín-Viaña, V. (2008). *Exigencias del Modelo de Escuela Primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico, P., Santos, E. M., Martín-Viaña, V., García M., Castillo, S. (2005). *El modelo de escuela primaria cubana: Una propuesta desarrolladora de educación, enseñanza y aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico, P., Bonet, M., Castillo, S., García, M., Martín-Viaña, V., Rizo, C. (2000). *Hacia el Perfeccionamiento de la Escuela Primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico, P., Martín-Viaña, V., Díaz, A., García, S., Herrera, L., Arias, G., et al. (2011). *Procedimientos Metodológicos y Tareas de Aprendizaje. Una propuesta desarrolladora desde las asignaturas Lengua Española, Matemática, Historia de Cuba y Ciencias Naturales*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez, J., Sánchez, M. R. (2012). *Orientaciones Metodológicas. Programa Director de Lengua Materna. Educación Primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez, L. (2005). *Español 1. Un acercamiento a la enseñanza de la Lengua. Cartas al maestro*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rojas, M. X. (2003). *Metodología para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario con enfoque comunicacional en la escuela rural de montaña*. Tesis en opción al título en Doctor en Ciencias Pedagógicas no publicada. Instituto Superior Pedagógico Félix Varela. Villa Clara, Cuba.
- Romera, J. (1996). El léxico. En J. Romera *Enseñanza de la lengua y la literatura (Propuestas metodológicas y bibliográficas)*, (pp.13-32). Madrid: UNED.

- Roméu, A. (1987). *Metodología de la enseñanza del español. Tomo I*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (1987a). *Metodología de la enseñanza del español. Tomo II*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Roméu, A. (2003). *Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (2009). *NORMATIVA: un acercamiento desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (2014). *Introducción a la didáctica de la Lengua Española y la Literatura*. (Comps.). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rosental, M., Iudin, P. (1981). *Diccionario Filosófico*. La Habana: Edición Revolucionaria.
- Ruiz, A. M. (2005). *Caracterización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en los preuniversitarios de la provincia Sancti Spíritus*. Resultado del proyecto de investigación Mapren-Pre. No publicado. ISP "Silverio Blanco Núñez". Sancti Spíritus.
- Ruiz, A. M. (2006). Procedimientos y medios para relacionar constructos, dimensiones, indicadores y medición en la investigación pedagógica. En: A. Chinae, J. Medina e I. Cabezas (Eds.), *Actas del Evento Provincial Pedagogía 2007*. Instituto Superior Pedagógico Capitán Silverio Blanco Núñez. Sancti Spíritus, Cuba.
- Ruiz, D. (2014). *El vocabulario en el primer ciclo de Educación Primaria*. Trabajo de Fin de Grado. Facultad de Educación de Palencia. Universidad de Valladolid. España.
- Ruiz, J. I. (2003). *Técnicas de triangulación metodológica y control de calidad en la investigación socioeducativa*. Bilbao: Editorial Mensajero.

- Ruiz, K. (2006). *La riqueza léxica de los escolares del municipio Guamá, luego de la aplicación de los Programas de la Revolución*. Trabajo de Diploma. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba.
- Ruiz, L. (1999). Primeros pasos de la etiquetación automática en Cuba. En *Actas del VI Simposio Internacional de Comunicación Social*, 1, (pp. 710-714) Santiago de Cuba: Editorial Oriente.
- Sálamo, I. (2013). La enseñanza del vocabulario operacional en la secundaria básica. En A. Roméu (Comps.). *Didáctica de la lengua española y la literatura tomo I* (pp. 224-232). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- San Mateo, A. (2005). *Aprendizaje del léxico en español como segunda lengua. Investigación sobre tres métodos*. Recuperado el 20 de mayo de 2013, de <http://www.mecd.go.es/redcle/Biblioteca-Virtual/2005/memoria/Master/1-Semestre/SanMateo-UNED.html>
- Saussure de, F. (1973). *Curso de Lingüística General*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Segura, M. E., González, D., González, M. E., Álvarez, M. I. (2005). *Teorías psicológicas y su influencia en la educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Siegel, S. (1987). *Diseño experimental no paramétrico*. La Habana: Ediciones Revolucionarias.
- Silva-Corvalán, C. (1989). *Sociolingüística, teoría y práctica*. Madrid: Alhambra.
- Silvestre, M. (1999). *Aprendizaje, educación y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre, M., Zilberstein, J. (2000). *¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje?* México: Ediciones CEIDE.
- Silvestre, M., Zilberstein, J. (2002). *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre, M., Zilberstein, J. (2002a). Procedimientos didácticos para un aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. En E. Caballero (Comps.). *Didáctica de la Escuela Primaria. Selección de lecturas*. (pp. 80-115). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Slama-Cazacu, T. (1968) L' linguistique appliquée et quelques problèmes psycholinguistiques de l' enseignement des langues. En *Cahiers de linguistique théorique et appliquée*, 5 (pp.221-246). Roumaine: Éditions de l' Académie de la République Socialiste de Roumaine.
- Slama-Cazacu., T. (1970). *Lenguaje y Contexto*. España: Ediciones Grijalbo.
- Talízina, N. (1987). *La formación de la actividad cognoscitiva de los escolares*. La Habana: Editorial ENPES. MES.
- Talízina, N. (1988). *Psicología de la enseñanza*. Moscú: Editorial Progreso.
- Tapia, A. M. (1985). Actitudes y recursos en la enseñanza del vocabulario hablado. *Cauce*, 8, 113-139.
- Teberosky, A. (1990). Reflexiones desde la psicolingüística. En *Cuadernos de Pedagogía*, (179) ,16-19.
- Tejera, M. J. (2002). Problemas de la contrastividad en los diccionarios diferenciales de español. En *Cuestiones de Lexicografía*, 2, 207-219. Lugo: Tris Tam.
- Torres, N. (2003). Riqueza léxica en textos narrativos escritos por estudiantes de Tenerife. *Lengua, Variación y contextos*. Estudios dedicados a Humberto López Morales, eds F. Moreno Fernández et al. Madrid: Arco Libros. pp. 435-449.
- Turner, L., López, J. (1989). *La comunicación en las zonas rurales*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Uría, M., González, M. L., Águila, Y. (2006). *Manual de psicología social I*. Universidad Central Martha Abreu de Las Villas. Villa Clara, Cuba.
- Van Dijk, T. (1980). *Estructuras y funciones del discurso*. México: Editorial Siglo XXI.
- Van Dijk, T. (1983). *La ciencia del texto*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Van Dijk, T. (1999). *Ideología una aproximación multidisciplinaria*. España: Editorial Gredos.

- Van Dijk, T. (2001). Algunos principios de la teoría del contexto. En *Aled, Revista latinoamericana de estudios del discurso*. 1, 69-81.
- Vigotsky, L. S. (1989). *Obras completas. Tomo V*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Vigotsky, L. S. (1998). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Edición Revolucionaria.
- Viramontes, M. (1993). *La nueva lingüística en la enseñanza media. Fundamentos Teóricos y Propuesta Metodológica*. Argentina: Ediciones Colihue.
- Voloshinov, V. (1992). *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Madrid: Alianza Editores S.A.
- Werner, R. (1982). La definición lexicográfica. En *La lexicografía: de la lingüística teórica a la lexicografía práctica*. Madrid: Gredos.
- Zaragoza, J. M. (2003). *Actitudes del Profesorado de Secundaria obligatoria hacia la evaluación de los aprendizajes de los alumnos*. Tesis doctoral para optar por el título de Doctor por la Universidad de Barcelona no publicada. Universidad Autónoma de Barcelona. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Pedagogía Aplicada. Bellaterra. España.
- Zilberstein, J. (1998). Problemas actuales del aprendizaje escolar. ¿Diagnostizamos el aprendizaje de nuestros alumnos? *Desafío Escolar*, 1.
- Zilberstein, J., Valdés, H. (2001). *Aprendizaje escolar, diagnóstico y calidad educativa*. México: Ediciones CEIDE
- Zilberstein, J., Portela, R., MacPherson, M. (1999). *Didáctica integradora de las Ciencias. Experiencia Cubana*. La Habana: Editorial Academia.

## ANEXO 1

### GUÍA PARA EL ANÁLISIS DE LOS DOCUMENTOS

Objetivo: Determinar en los documentos rectores vigentes en la escuela primaria cubana los elementos de la política educacional a tener en cuenta en el diseño y aplicación de la metodología.

Documentos a revisar: Modelo de Escuela Primaria, *Orientaciones Metodológicas para instrumentar los ajustes curriculares en la Educación Primaria. Curso escolar 2004-2005*, programas, orientaciones metodológicas y libros de texto de la asignatura Lengua Española del cuarto grado de la Educación Primaria, expediente acumulativo del escolar y algunas resoluciones.

Aspectos a tener en cuenta:

1. En el Modelo de Escuela Primaria: Objetivos generales del nivel y del cuarto grado, exigencias del PEA desarrollador en este nivel educativo, características del segundo momento del desarrollo psíquico de la personalidad del escolar.
2. En las *Orientaciones metodológicas para instrumentar los ajustes curriculares en la Educación Primaria. Curso escolar 2004-2005*: Objetivos que se incluyen en la asignatura Lengua Española dirigidos al PEA del vocabulario en el cuarto grado y orientaciones metodológicas para su tratamiento.
3. En los programas: Formulación de objetivos generales, de objetivos específicos por unidades relacionados con el PEA del vocabulario y de objetivos relacionados con el uso del vocabulario aprendido en la producción de textos.
4. En las orientaciones metodológicas: Orientaciones, bajo concepciones desarrolladoras y a partir de los avances de la lingüística, la psicolingüística, la sociolingüística y la didáctica de la lengua materna, para la planificación, ejecución, control y evaluación del PEA del vocabulario y para la integración de los procesos instructivos y educativos.
5. En los libros de texto: Temáticas, actividades relacionadas con el vocabulario, cantidad de actividades dirigidas a la actuación léxica de los escolares, frecuencia de actividades dedicadas al desarrollo de actitudes positivas hacia uso del vocabulario aprendido, niveles de asimilación y registro de la lengua presentes en las actividades.



6. En el Expediente acumulativo del escolar: Edad, sexo, aprovechamiento académico, dirección particular, grado de escolaridad y profesión de los padres o tutores y demás convivientes.
7. En las Resoluciones del MINED (Res. 200/2014 Reglamento de trabajo metodológico, Res. 238/2014 Reglamento para la aplicación de la evaluación escolar y Res. 186/2014 Adecuaciones para el trabajo en el curso escolar): Elementos que facilitaran la puesta en práctica de la metodología.

ANEXO 2  
GUÍA DE OBSERVACIÓN A CLASES

Datos generales

Grupo: --- Asignatura: ----- Unidad: ----Posición de la clase dentro de la unidad: ---- Nombre y apellidos del maestro: -----  
----

Años de experiencia: ----- Tipo de formación: -----

Objetivo de la observación: Comprobar el desempeño del maestro primario en el PEA del vocabulario en el cuarto grado, la actuación léxica de los escolares y la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido.

Aspectos a observar en el maestro:

1. Realización de la integración de los procesos instructivos y educativos al evidenciar uso adecuado del vocabulario, dominio del contenido y establecer una estrecha correspondencia entre los componentes del PEA del vocabulario y las características psicológicas de los escolares.
2. Demostración de adecuado dominio de los aspectos científico-pedagógicos y didáctico-metodológicos relacionados con el vocabulario.
3. Ejecución de la derivación de los objetivos según los que plantean los documentos normativos.
4. Formulación y orientación de los objetivos en función del escolar.
5. Selección de un vocabulario favorecedor del establecimiento de relaciones significativas por parte del escolar.
6. Empleo de métodos, procedimientos y medios de enseñanza que favorezcan el aprendizaje desarrollador.
7. Realización de tareas de aprendizaje, a partir de los resultados del diagnóstico, que respondan a diferentes niveles de asimilación del conocimiento de acuerdo con las necesidades, potencialidades, intereses y motivaciones del escolar y del grupo, faciliten la comunicación y desarrollen actitudes colectivistas, de respeto y ayuda mutua.
8. Evaluación del aprendizaje del vocabulario en la producción de textos en todas las asignaturas del currículo.

Aspectos a observar en el escolar:

1. Identificación de informaciones implícitas en los textos a partir de la comprensión del significado de palabras.
2. Determinación del significado de las palabras por el contexto lingüístico en que aparecen.
3. Producción de textos extensos con el uso adecuado de sinónimos y antónimos.
4. Producción de textos con presencia de elementos de coherencia lineal y global.
5. Producción de textos con un uso preciso del vocabulario aprendido según el contexto y la situación comunicativa.
6. Producción de textos donde emplee sistemáticamente, con propiedad, las palabras aprendidas y demuestre dominio de su significado.
7. Manifestación de motivos, intereses, sentimientos, entusiasmo y emociones por el empleo sistemático de las palabras aprendidas.

### ANEXO 3

#### GUÍA DE OBSERVACIÓN AL COLECTIVO DE CICLO Y DE ASIGNATURA

##### Datos generales

Nombre y apellidos del jefe de ciclo: -----

Años de experiencia en el cargo: ----- Categoría científica: -----

Objetivo de la observación: Comprobar el tratamiento metodológico que se le brinda al vocabulario.

##### Aspectos a observar:

En el Colectivo de Ciclo: Explicación de cómo diagnosticar el aprendizaje del vocabulario; realización del tratamiento metodológico al vocabulario en todas las asignaturas; demostración de cómo cumplir con calidad los objetivos del vocabulario; modelación de acciones para la dirección del PEA del vocabulario; inclusión del tratamiento ofrecido al vocabulario en el análisis de las visitas a clases y generalización de los resultados de las investigaciones relacionadas con el vocabulario.

En el Colectivo de Asignatura: Elaboración del análisis metodológico de las unidades de estudio con la inclusión del vocabulario en las asignaturas a partir del estudio y análisis de los documentos normativos, de los contenidos de los libros de texto y cuadernos; ejecución de la preparación básica en los aspectos teórico-metodológicos relacionados con el vocabulario; realización de la orientación metodológica en la determinación de los objetivos del vocabulario en las clases o en las tareas de aprendizaje a partir de las características psicológicas de los escolares, los resultados del diagnóstico de su aprendizaje y los documentos normativos; ejecución de la orientación metodológica en la utilización de una combinación adecuada de métodos y procedimientos y de variados medios de enseñanza para cumplir con los objetivos y favorecer el aprendizaje desarrollador y ejecución de la preparación para potenciar en los escolares actitudes positivas hacia el uso del vocabulario aprendido.

## ANEXO 4

### GUÍA DE ENTREVISTA A LAS MAESTRAS

Objetivo: Obtener información acerca del nivel de preparación de los maestras para dirigir el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

Cuestionario.

1. ¿Cuántos años de experiencia tiene usted?
2. ¿Cuál es el plan de estudio de su formación?
3. Especifique la frecuencia de realización de las formas de trabajo docente-metodológico y científico-metodológico que se realizan en su escuela.

Frecuencia de realización

Formas	Sistemática	Frecuente	Ocasional	Nunca
Autopreparación				
Reunión metodológica				
Clase metodológica instructiva				
Clase metodológica demostrativa				
Clase abierta				
Taller metodológico				
Clase de comprobación				
Visita de ayuda metodológica				
Preparación de asignatura				
Asesoría pedagógica tutorial				
Control a clases				
Despacho metodológico				
Seminario científico- metodológico				
Taller científico- metodológico				
Eventos científico-metodológico				

4. ¿Cuáles son las principales potencialidades y limitaciones de sus escolares en el aprendizaje del vocabulario?
5. ¿Qué opina acerca de las orientaciones metodológicas que ha recibido para el tratamiento del vocabulario en sus clases?
6. ¿Qué procedimientos emplea con mayor frecuencia para el tratamiento del vocabulario?

7. ¿Considera necesario que sus escolares siempre produzcan textos extensos adecuados al contexto y con el empleo preciso de todas las palabras aprendidas? Fundamente su respuesta.
8. ¿Qué acciones realiza para propiciar en sus escolares el uso del vocabulario aprendido?

## ANEXO 5

### ENCUESTA A PADRES DE LOS ESCOLARES DE CUARTO GRADO

Objetivo: Obtener información que posibilite conocer el nivel de escolaridad y profesión de los padres y aspectos de interés, de la vida de los escolares, relacionados con el aprendizaje del vocabulario.

Compañero (a): Se realiza una investigación relacionada con el PEA del vocabulario (conjunto de palabras que se utilizan en la comunicación) en el cuarto grado de la Educación Primaria. Lea las preguntas con detenimiento y responda sinceramente. Muchas gracias.

Nivel de escolaridad: \_\_\_\_\_ Ocupación: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

#### Questionario.

1. Enumere en orden de asiduidad los centros que su hijo(a) visita.

\_\_\_ Librerías \_\_\_ Bibliotecas \_\_\_ Museos \_\_\_ Cine \_\_\_ Casa de Cultura

\_\_\_ Joven Club de Computación \_\_\_ Salas de juego \_\_\_ Instituciones deportivas

2. ¿Existen en su hogar libros u otros materiales de lectura? Ejemplifique.

3. ¿Se considera usted un buen lector e incita a su hijo(a) a que lo sea?

4. Indique el lugar, según el horario de vida de su hijo(a), que ocupan las siguientes actividades:

---Estudio ---Lectura por placer --- Videojuegos --- Visualización de la TV ---  
Juegos

5. ¿Cómo considera usted que pueda contribuir al desarrollo del vocabulario de su hijo(a)?

## ANEXO 6

### GUÍA PARA EL ANÁLISIS DEL SISTEMA DE CLASES PLANIFICADAS POR LOS MAESTROS

Objetivo: Comprobar el tratamiento metodológico que se le ofrece al vocabulario en el sistema de clases de las unidades de estudio de la asignatura Lengua Española.

Aspectos a analizar:

1. Planificación de la unidad a partir de una adecuada delimitación de las clases que integrarán cada sistema para posibilitar un tratamiento integrador a los diferentes componentes de la lengua y en particular, al vocabulario.
2. Establecimiento de una estrecha correspondencia entre los componentes del PEA del vocabulario y las características psicológicas de los escolares.
3. Realización de la derivación y formulación de los objetivos relacionados con el vocabulario según los que plantean los documentos normativos.
4. Formulación de los objetivos con los aspectos requeridos.
5. Selección de un vocabulario favorecedor del establecimiento de relaciones significativas por parte del escolar.
6. Elección de una combinación adecuada de métodos, procedimientos y medios de enseñanza.
7. Planificación de tareas de aprendizaje facilitadoras de la comunicación y a partir de los resultados del diagnóstico del aprendizaje del vocabulario.
8. Planificación de la evaluación del aprendizaje del vocabulario en la producción de textos.



## ANEXO 7

### GUÍA PARA EL ANÁLISIS DEL PRODUCTO DE LA ACTIVIDAD DE LOS ESCOLARES

Objetivo: Obtener información relacionada con el tratamiento al vocabulario en las clases, la actuación léxica de los escolares y la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido.

Productos a analizar: Libretas de notas y evaluaciones del aprendizaje.

Aspectos a tener en cuenta:

En las libretas de notas: Frecuencia de realización de tareas de aprendizaje relacionadas con el vocabulario y asignaturas en las que aparecen; cantidad de tareas dedicadas al aprendizaje y uso de las palabras aprendidas; demostración de dominio del significado, empleo sistemático y con propiedad de las palabras aprendidas.

En las evaluaciones escritas: Frecuencia de aparición de preguntas relacionadas con el uso del vocabulario y asignaturas en las que aparecen; asiduidad de presencia de variado vocabulario, sinónimos, antónimos, conectores textuales y otros medios de cohesión; periodicidad con que se emplea adecuadamente el vocabulario según el contexto y la situación comunicativa; demostración de dominio del significado y regularidad de empleo, con propiedad, de las palabras aprendidas.

## ANEXO 8

### SELECCIÓN MÚLTIPLE

Estimado(a) escolar: A continuación te presentamos un conjunto de actividades, debes marcar, en una sola casilla, según la frecuencia con que las realizas (siempre, algunas veces o nunca).

1. Cuando leo o escucho palabras cuyo significado no conozco utilizo el diccionario para saberlo.

Siempre \_\_\_\_                      Algunas veces \_\_\_\_                      Nunca \_\_\_\_

2. Cuando leo o escucho palabras cuyo significado me resulta desconocido se lo pregunto a la maestra, a mis padres, a otro adulto o a los compañeros de aula para saberlo.

Siempre \_\_\_\_                      Algunas veces \_\_\_\_                      Nunca \_\_\_\_

3. Cuando leo o escucho palabras cuyo significado no conozco trato de encontrarlo teniendo en cuenta el lugar, el momento, el texto en las que las he escuchado o leído.

Siempre \_\_\_\_                      Algunas veces \_\_\_\_                      Nunca \_\_\_\_

4. Cuando voy a comunicarme me gusta usar todas las palabras aprendidas.

Siempre \_\_\_\_                      Algunas veces \_\_\_\_                      Nunca \_\_\_\_

5. Si uso las palabras aprendidas tengo en cuenta la temática del texto y a quién va dirigido.

Siempre \_\_\_\_                      Algunas veces \_\_\_\_                      Nunca \_\_\_\_

6. Cuando voy a comunicarme prefiero usar siempre las mismas palabras y no otras que tengan significado parecido.

Siempre \_\_\_\_                      Algunas veces \_\_\_\_                      Nunca \_\_\_\_

## ANEXO 9

### ORGANIZACIÓN, POR TEMÁTICAS, DEL PEA DEL VOCABULARIO EN EL CUARTO GRADO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

TEMÁTICA 1: La naturaleza.

TEMÁTICA 2: Cuba. Ubicación geográfica. Etapas de su historia.

TEMÁTICA 3: Los seres vivos. La relación entre ellos y con su hábitat.

TEMÁTICA 4: El hombre.

TEMÁTICA 5: El continente americano.

TEMÁTICA 6: Los héroes de la patria.

TEMÁTICA 7: Juegos y distracciones para aprender.

## ANEXO 10

### EJEMPLOS DE ACTIVIDADES DE TRABAJO METODOLÓGICO EMPLEADAS EN LA INVESTIGACIÓN

El proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

#### **TRABAJO DOCENTE-METODOLÓGICO**

N	Tipo de actividad	Objetivo	Ejecuta	Participan	Responsable
1	Reunión Metodológica. El vocabulario y el perfeccionamiento de su PEA en el cuarto grado de la Educación Primaria.	Analizar los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan el PEA del vocabulario. Debatir sobre las causas que provocan las insuficiencias en el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria y las posibles soluciones para perfeccionarlo.	Jefa de Ciclo.	Maestros.	Jefa de Ciclo.
2	Reunión Metodológica. El vocabulario: dimensiones e indicadores, métodos, procedimientos y tareas de aprendizaje pertinentes para la elevación del nivel de perfeccionamiento de su PEA en el cuarto grado de la Educación Primaria.	Analizar, debatir y aprobar las dimensiones e indicadores, los métodos, procedimientos y las tareas de aprendizaje pertinentes para elevar el nivel de perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.	Jefa de Ciclo.	Maestros.	Jefa de Ciclo.
3	Clase metodológica instructiva: La aplicación de las dimensiones e indicadores, los métodos,	Fundamentar el tratamiento metodológico al vocabulario, la aplicación de las dimensiones e indicadores, métodos, procedimientos y tareas de	Jefa de Ciclo.	Maestros.	Jefa de Ciclo.

	procedimientos y tareas de aprendizaje pertinentes para la elevación del nivel de perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.	aprendizaje pertinentes para la elevación del nivel de perfeccionamiento de su PEA en el cuarto grado de la Educación Primaria.			
4	Clase metodológica demostrativa.	Mostrar el tratamiento metodológico, la aplicación de las dimensiones e indicadores, de tareas de aprendizaje pertinentes, para la elevación del nivel de perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.	Maestra de experiencia en el ciclo.	Maestros.	Jefa de Ciclo
5	Control a clases.	Valorar la efectividad del trabajo metodológico en la elevación del nivel de perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.	Jefa de Ciclo.	Maestros.	Jefa de Ciclo.
6	Clase abierta.	Comprobar el cumplimiento de las dimensiones e indicadores y del empleo de los métodos y procedimientos propuestos para la elevación del nivel de perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.	Maestra del grupo experimental.	Maestros.	Jefa de Ciclo.
7	Taller metodológico Experiencias en la implementación de la metodología en	Generalizar las mejores experiencias en la implementación de la metodología en el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.	Maestra del grupo experimental.	Maestros	Jefa de Ciclo.

el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.				
---------------------------------------------------------------------	--	--	--	--

### **TRABAJO CIENTÍFICO-METODOLÓGICO**

N	Tipo de actividad	Objetivo	Ejecuta	Participan	Responsable
1	Talleres científico-metodológicos.	Exponer las experiencias a partir de la aplicación de las dimensiones e indicadores en el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.	Maestra del grupo experimental	Maestros.	Directivos.
2	Seminario científico-metodológico.	Exponer las experiencias pedagógicas a partir de la preparación y aplicación de la metodología en el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.	Jefa de Ciclo. Maestra del grupo experimental	Maestros.	Jefe de Ciclo.
3	Eventos científico-metodológico.	Exponer en el evento de base de Pedagogía 2015 las experiencias pedagógicas a partir de la aplicación de la metodología en el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.	Maestra del grupo experimental	Maestros.	Directivos.

### **CONTROL DEL TRABAJO METODOLÓGICO**

Actividad	Objetivo	Método
Control a clases.	Comprobar el dominio y la aplicación de las dimensiones e indicadores, los métodos procedimientos, y tareas de aprendizaje pertinentes en el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.	Observación.
Autopreparación.	Comprobar el estudio y profundización de los aspectos teórico-metodológicos, en las dimensiones e indicadores, tareas de aprendizaje pertinentes para la	Análisis del producto de la actividad. Observación.

	elevación del nivel de perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.	
Revisión de libretas de los escolares.	Comprobar la realización de tareas de aprendizaje pertinentes para el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.	Análisis del producto de la actividad.
Revisión de los sistemas y planes de clases.	Comprobar el dominio de las dimensiones e indicadores, la aplicación de métodos y procedimientos, tareas de aprendizaje pertinentes para el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.	Análisis del producto de la actividad.
Revisión de las evaluaciones aplicadas.	Comprobar la aplicación de la dimensión actuación léxica y sus respectivos indicadores.	Análisis del producto de la actividad.

## ANEXO 11

### EJEMPLOS DE LA APLICACIÓN DE PROCEDIMIENTOS DIDÁCTICOS DESARROLLADORES EN EL PEA DEL VOCABULARIO EN EL CUARTO GRADO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

**Aprendo a preguntar.** Consiste en que el escolar se apropie de un conjunto de preguntas claves que lo guíen en la búsqueda reflexiva del aprendizaje.

¿Cómo proceder?

Incentivar el interés por aprender a leer o escuchar con atención la información del entorno natural o social, la explicación del maestro, de un escolar o de otra persona.

Identificar las palabras cuyo significado se desconozca.

Dirigir la atención, mediante las preguntas, a la búsqueda de la información sobre las palabras cuyo significado sea desconocido por los escolares.

Elaborar preguntas que permitan obtener el significado preciso de las palabras, su constitución, su clasificación y la justificación de su uso. Estas pudieran ser: ¿Qué es la palabra o expresión?, ¿Cómo es o por qué está conformada?, ¿Por qué es así y no de otra forma?, ¿Qué significa según el diccionario?, ¿Para qué ha sido utilizada?, ¿Podría sustituirla por otra en este mismo contexto?, ¿Si lo hiciera, qué sucedería?

Analizar en colectivo lo realizado, plantear las preguntas y analizar sus respuestas, a partir de la intervención de un escolar, del grupo y del maestro.

Valorar y controlar de forma individual y en colectivo lo realizado. Se deben incluir reflexiones tales como: ¿Qué hacer ante el encuentro (en la comunicación que se establece) con una palabra cuyo significado desconozco?, ¿Qué interrogantes se pueden realizar?, ¿Después de conocer el significado qué hacer?, ¿Qué utilidad brinda conocer el significado de las palabras?, ¿Y si no pudiera conocer el significado de estas qué pasaría con la comunicación de las personas?

Texto. "Himno del niño de América". Autor. Gastón Figueira. *Lectura*. Página 286.

Se les solicita a los escolares que lean el texto y que identifiquen las palabras cuyo significado desconocen (pudieran ser: moro, esmeralda, porvenir, reboza, zafir).



Se les realizan las siguientes preguntas para obtener el significado de las palabras: seleccionan las palabras *moro* y *reboza*. ¿Qué son?, ¿Qué significan según el diccionario? El maestro recuerda tener en cuenta elegir la acepción correcta, según el contexto lingüístico en que han sido utilizadas. ¿Para qué han sido utilizadas?, ¿Podría sustituirla por otra en este mismo contexto? Leer la estrofa donde aparecen las palabras. Y si lo hiciera ¿qué sucedería?

Es importante en este caso que el maestro incite a la realización de preguntas de apoyo que conduzcan a lo siguiente: las palabras usadas se han empleado para mantener el sonido final de los versos, se puede hacer la lectura modelo de la poesía, así se evidenciará la musicalidad, el ritmo del género.

Analizar, valorar de forma individual y colectiva lo realizado.

Cada equipo de trabajo leerá las preguntas y el resto de los equipos las responderá (para ello es necesario estimular a las preguntas más originales e ingeniosas). Siempre se propiciará que todos escuchen a los miembros del grupo para contribuir al desarrollo de la habilidad escuchar y del respeto hacia los criterios ajenos.

**Aprendo a clasificar.** Clasificar es realizar una operación lógica del pensamiento que consiste en distribuir, encasillar u organizar objetos teniendo en cuenta su pertenencia a cada clase, género o grupo. Un mismo objeto puede clasificarse de forma diferente según el criterio que se adopte.

¿Cómo proceder?

Identificar las palabras que se clasificarán.

Determinar las características de las palabras, cómo es o cómo son. Precisar las características generales, particulares y las esenciales, es decir, las terminaciones y el porqué de su uso. (En el cuarto grado se trabajan los aumentativos, diminutivos, colectivos, primitivos, derivados, sinónimos y antónimos).

Identificar las semejanzas y diferencias de las palabras, a partir de las características identificadas (terminación, estructura, significado), reflexionar acerca de las relaciones entre ellas.

Establecer los criterios de clasificación, según las características identificadas.

Identificar las palabras que comparten las características de los criterios seleccionados, lo general y lo común y asignarlos a la clase correspondiente.

Exponer oralmente o por escrito los puntos de vista propios. ¿Por qué pertenecen las palabras a una clase u otra?

Autocontrol, control y valoración en colectivo. Valorar la importancia de lo realizado.

Texto: “Nidos” (Revista *Zunzún* No. 325, noviembre de 2014).

El maestro les solicita a los escolares leer el texto y los invita a clasificar las siguientes palabras provenientes del texto que leyeron: casita, mayorcito, lindo, feo, ramitas, pajaritos.

Los escolares las leen, las observan y comienzan a determinar las características generales, particulares y esenciales, según el contexto en el que están usadas.

El maestro les pregunta: ¿Cómo son?, ¿En qué se parecen y en qué se diferencian?, ¿Qué características comunes presentan?, ¿Cuál es su característica esencial para que sea lo que es y no otra cosa? Los escolares las comparan, agrupan, establecen lo diferente y lo común.

¿Qué son estas palabras? Fíjense bien en el lugar del texto en que aparecen.

¿Qué piensan de su uso en este texto teniendo en cuenta el contenido?

El maestro les dice que ya pueden clasificarlas.

Un escolar expone el resultado del trabajo, los demás equipos analizan y exponen si lo tienen igual o diferente y por qué.

En el caso de las palabras lindo y feo, se les pregunta además: ¿Qué relación existe entre estas palabras?, ¿Expresan la misma cualidad?, ¿Qué sucede?

**Puedo aplicar lo que aprendo.** Conlleva a ejercitarse en nuevas situaciones mediante la solución de ejercicios y problemas con dificultad creciente. Exige la aplicación del contenido de enseñanza en situaciones no trabajadas en clase.

El maestro les indica a los escolares leer nuevamente el texto: “Nidos”; releer el 3. párrafo y extraer los nombres de los materiales con que se construyen los nidos.

Seguidamente les solicita escribir los nombres de los materiales, pero indicando disminución. Luego les orienta la siguiente tarea de aprendizaje:

Imagina que debes indicarle a tu hermano pequeño que con dichos materiales construya el nido de un zunzún. Escribe un texto donde le guíes cómo hacerlo, no olvides incluir los materiales indicando disminución.

## ANEXO 12

### PROGRAMA DEL ENTRENAMIENTO A LA JEFA DE CICLO

**Título:** El proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

**Modalidad:** Semipresencial

**Total de horas:** 96 horas.

**Horas presenciales:** 24 horas.

**Horas no presenciales:** 72h/c.

**Créditos académicos:** 2

**Duración:** 1 Semestre.

**Autora:** Lic. Naymi Madrigal González.

### FUNDAMENTACIÓN

El actual proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario (PEA) en el cuarto grado de la Educación Primaria requiere su realización bajo concepciones desarrolladoras, para ello el maestro debe organizarlo y dirigirlo en función de que el escolar asuma una posición activa en el aprendizaje de nuevas palabras para su empleo eficaz en la comunicación. Lo anterior exige que el docente posea una adecuada preparación lingüística y didáctico-metodológica para asumir dicho rol. En esta preparación desempeña un papel esencial el jefe de ciclo.

El programa de entrenamiento dirigido a la jefa del primer ciclo debe satisfacer las necesidades del desempeño profesional que le permita dirigir el trabajo metodológico en función de preparar a los maestros para la dirección del PEA del vocabulario en el cuarto grado. Durante el desarrollo del entrenamiento se actualizarán los siguientes conocimientos: principales fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos, didácticos y lingüísticos que constituyen cimientos del PEA del vocabulario, aspectos relevantes del enfoque actual del diagnóstico del aprendizaje del vocabulario del escolar; la implicación de las características del momento del desarrollo psíquico de la personalidad del escolar que tiene entre 8 y 10 años en el PEA del vocabulario. Además, se actualizarán en la utilización de variados procedimientos para el aprendizaje del vocabulario, de procedimientos didácticos desarrolladores contextualizados al PEA del vocabulario y del procedimiento formación de campos léxicos.

## **OBJETIVO GENERAL**

Actualizar a la jefa del primer ciclo de la escuela primaria “Serafín Sánchez Valdivia”, del municipio Sancti Spíritus, para la realización del trabajo metodológico en función de preparar a los maestros para la dirección del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

Valorar la importancia del conocimiento de los principales fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos, didácticos y lingüísticos que constituyen cimientos del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

Caracterizar el enfoque actual del diagnóstico del aprendizaje del vocabulario del escolar de cuarto grado de la Educación Primaria.

Demostrar cómo diagnosticar el aprendizaje del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

Valorar las implicaciones pedagógicas de las principales características del momento del desarrollo psíquico de la personalidad del escolar de 8 a 10 años en el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

Fundamentar el empleo de variados procedimientos metodológicos en la dirección del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

Valorar la importancia de la contextualización de procedimientos didácticos desarrolladores al PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

Valorar la importancia de la utilización del procedimiento formación de campos léxicos en el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

Modelar acciones para realizar la dirección del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

Explicar cómo diseñar, evaluar y controlar en el plan de trabajo metodológico del colectivo de ciclo, actividades metodológicas dirigidas a la dirección del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

## **SISTEMA DE HABILIDADES**

Fundamentar teórica y metodológicamente, bajo concepciones desarrolladoras, el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

Dirigir el trabajo metodológico para el PEA del vocabulario, bajo concepciones desarrolladoras, en el cuarto grado de la Educación Primaria.

Diseñar tareas de aprendizaje para el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

Diseñar el plan de trabajo metodológico del colectivo de ciclo con vistas al perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

### PLAN TEMÁTICO

N	Temas	Horas Clases Presenciales	Horas Clases no Presenciales
1	Fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos, didácticos y lingüísticos del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.	8	20
2	El enfoque actual del diagnóstico del aprendizaje del vocabulario del escolar de cuarto grado de la Educación Primaria.	4	14
3	Las características del momento del desarrollo psíquico de la personalidad del escolar de 8 a 10 años.	4	12
4	La dirección del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria desde el Colectivo de Ciclo.	8	26
	<b>Total</b>	24	72

### SISTEMA DE CONOCIMIENTOS

**Tema I:** Fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos, didácticos y lingüísticos del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

**Objetivos:**

Analizar los principales fundamentos teóricos y metodológicos del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

Explicar la importancia del conocimiento de los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos, didácticos y lingüísticos del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

**Contenidos:**

La filosofía marxista-leninista: fundamento teórico y metodológico de la educación cubana. Leyes y categorías fundamentales que rigen el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria. La relación escuela-sociedad. Su importancia en el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria. El enfoque histórico-cultural como base teórico-metodológica del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria. Postulados imprescindibles. Las categorías de la Pedagogía como ciencia y su importancia para el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria. Fundamentos didácticos del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria. Las leyes de la didáctica. Principios de la didáctica desarrolladora. Categorías de la didáctica. El contexto. El nivel lexical de la lengua. La palabra. Relaciones paradigmáticas entre las palabras.

**Tema II:** El enfoque actual del diagnóstico del aprendizaje del vocabulario del escolar de cuarto grado de la Educación Primaria.

**Objetivos:**

Analizar el enfoque actual del diagnóstico integral del aprendizaje del vocabulario del escolar de cuarto grado de la Educación Primaria.

Analizar las dimensiones e indicadores a tener en cuenta para diagnosticar el aprendizaje del vocabulario del escolar de cuarto grado de la Educación Primaria.

Diseñar los instrumentos a emplear para el diagnóstico del aprendizaje del vocabulario del escolar de cuarto grado de la Educación Primaria.

**Contenidos:**

El diagnóstico del aprendizaje del vocabulario. Su importancia. Dimensiones e indicadores. Métodos, técnicas, instrumentos para el diagnóstico del aprendizaje del vocabulario del escolar de cuarto grado de la Educación Primaria.

**Tema III:** Las características del momento del desarrollo psíquico de la personalidad del escolar de 8 a 10 años.

**Objetivo:**

Valorar las implicaciones pedagógicas de las características del momento del desarrollo psíquico de la personalidad del escolar de 8 a 10 años en el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

**Contenidos:**

Características del momento del desarrollo psíquico de la personalidad del escolar de 8 a 10 años. Principales adquisiciones. Su implicación en el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

**Tema IV:** La dirección del PEA del vocabulario en el cuarto grado desde el Colectivo de Ciclo.

**Objetivos:**

Caracterizar las funciones del Colectivo de Ciclo.

Ejemplificar actividades metodológicas destinadas a la preparación de los maestros para la dirección del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

Fundamentar el empleo de variados procedimientos metodológicos en la dirección del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

Ejemplificar la contextualización de procedimientos didácticos desarrolladores al PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

Demostrar la utilización del procedimiento formación de campos léxicos en el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

Modelar acciones para el tratamiento didáctico del vocabulario en un sistema de clases de Lengua Española en el cuarto grado de la Educación Primaria.

**Contenidos:**

El Colectivo de Ciclo y sus funciones. Diseño, evaluación y control del plan de trabajo metodológico del ciclo, con la inclusión de actividades metodológicas dirigidas al PEA del vocabulario. La clase integrada de Lengua Española en el cuarto grado de la Educación Primaria. El PEA del vocabulario en un sistema de clases de Lengua Española en el cuarto grado de la Educación Primaria. Procedimientos más empleados en el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria. Los procedimientos didácticos desarrolladores. Su contextualización en el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria. El procedimiento de formación de campos léxicos. Modelación de acciones para la dirección del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

## ORIENTACIONES METODOLÓGICAS POR TEMAS

Los espacios para impartir el entrenamiento serán negociados con la jefa de ciclo y el director de la escuela. Cada encuentro tendrá una duración de al menos dos horas. Deberá predominar la reflexión sobre la práctica educativa y la socialización de las mejores experiencias.

**Tema I:** Fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos, didácticos y lingüísticos del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

En este tema se abordarán los principales fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos, didácticos y lingüísticos del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria. Para ello deben utilizarse los siguientes textos: *VI Seminario Nacional para educadores*. MINED, *Reflexiones teórico-prácticas desde las Ciencias de la Educación, La escuela en la vida. Didáctica: teoría y práctica, Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía y Desarrollo léxico en escolares de primaria. Ejercicios para su perfeccionamiento*.

Resulta esencial que la jefa de ciclo se autoprepere en relación con la importancia de estos fundamentos para el desarrollo del PEA del vocabulario a partir de los retos que tiene en la actualidad. Como formas de trabajo se puede utilizar el debate, la discusión científica, la presentación de ponencias.

**Tema II:** El enfoque actual del diagnóstico del aprendizaje del vocabulario del escolar.

En este tema la jefa de ciclo debe comprender que el diagnóstico del aprendizaje del vocabulario, constituye el punto de partida de su PEA. Por ello su realización y actualización resultan esenciales para obtener el éxito en dicho proceso. Se recomienda que se tenga muy en cuenta el contexto familiar y comunitario por su implicación en el aprendizaje del vocabulario.

Resulta preciso que la jefa de ciclo domine las dimensiones e indicadores para la realización del diagnóstico y a partir de ellos elabore variados instrumentos. Se recomienda que a este último aspecto se le dedique el mayor número de horas del tema. Asimismo los instrumentos elaborados se analizarán para que la jefa de ciclo justifique el por qué de la utilización de cada uno a partir de los objetivos que se propuso medir.



En la elaboración de los instrumentos para el diagnóstico la jefa de ciclo intercambiará con las maestras y constatará cuáles son los conocimientos adquiridos, las experiencias y el mundo afectivo-motivacional de los escolares. Los instrumentos se aplicarán para constatar su efectividad.

Al seleccionar las formas de organización de trabajo sobre los contenidos de este tema se recomiendan la elaboración de instrumentos de diagnóstico, la discusión de los instrumentos elaborados, el pilotaje, la discusión de resultados.

**Tema III:** Las características del momento del desarrollo psíquico de la personalidad del escolar de 8 a 10 años.

Resulta importante que la jefa de ciclo con el desarrollo de este tema profundice en los aspectos que deben tener en cuenta las maestras para la dirección adecuada del PEA del vocabulario en el grado y nivel que se aborda. Por eso se analizará la repercusión que tiene en el aprendizaje del vocabulario del escolar las principales adquisiciones de este momento del desarrollo psíquico de la personalidad.

Se recomienda utilizar como bibliografía en este tema *El modelo de escuela primaria cubana: Una propuesta desarrolladora de educación, enseñanza y aprendizaje*. Como formas de trabajo se pueden usar la discusión científica, la discusión de la caracterización y diagnóstico del grupo.

**Tema IV:** La dirección del PEA del vocabulario en el cuarto grado desde el Colectivo de Ciclo.

En este tema la jefa de ciclo debe profundizar en las concepciones actuales en relación con la lengua como macroeje del currículo, las particularidades de la clase integrada de Lengua Española y la didáctica desarrolladora. Para la autopreparación puede utilizar *Didáctica de la Lengua Española I, Orientaciones Metodológicas. Programa Director de Lengua Materna. Educación Primaria, Proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y práctica, Hacia una didáctica desarrolladora* y los artículos: “La utilización de procedimientos didácticos en la dirección del aprendizaje del vocabulario”, de Madrigal (2008) y “Sugerencias para preparar eficientemente la asignatura Lengua Española en la escuela primaria”, de Madrigal, Velázquez y Díaz (2010).

Resulta preciso que la jefa de ciclo realice el diseño de, al menos, dos sistemas de clases en relación con el PEA del vocabulario para constatar su preparación en este sentido. Además, debe demostrar el dominio de los métodos y procedimientos que permitan la dirección eficaz del aprendizaje del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria. Se analizarán las propuestas de actividades metodológicas que la jefa de ciclo realice. A estos aspectos debe dedicársele el mayor tiempo.

En este tema se pueden emplear como formas de trabajo la discusión de sistema de clases en relación con el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria, la observación y discusión de clases demostrativas, la elaboración y discusión de actividades metodológicas.

### **EVALUACIÓN DEL ENTRENAMIENTO**

La evaluación se realizará de forma sistemática, se utilizará la autoevaluación de modo que la jefa de ciclo logre determinar sus logros y deficiencias a partir del cumplimiento de los objetivos propuestos para cada etapa. Al concluir el entrenamiento se efectuará una evaluación final que integre los temas, la jefa de ciclo presentará un plan de trabajo metodológico, en función de preparar a los maestros para la dirección, bajo concepciones desarrolladoras, del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

### **BIBLIOGRAFÍA**

Addine, F. (Comps.). (2004). *Didáctica: teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Álvarez de Zayas, C. M. (1999). *La escuela en la vida. Didáctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Báxter, E. (2002). ¿Estudio individual o estudio colectivo? En E. Caballero y G. García (Comps.). *Preguntas y respuestas para elevar la calidad del trabajo en la escuela* (pp. 132-164). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Bermúdez, R., Pérez, L. M. (2004). *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Caballero, E. (2002). *Didáctica de la Escuela Primaria. Selección de lecturas*. (Comps.). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Fragoso, J. E., Puñales, L., Darías, J. L., Polo, M. D., Caballero, E., Cabree, R. J. et al. (2013). *Didáctica de la Lengua Española I*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

González, A. M., Reinoso, C. (2002). *Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Madrigal, N. (2008). La utilización de procedimientos didácticos en la dirección del aprendizaje del vocabulario. En: *Pedagogía y Sociedad*. (21). Recuperado de [www.pedsoc.rimed.cu/FTP/articulos/pdf/n.21Index1.htm](http://www.pedsoc.rimed.cu/FTP/articulos/pdf/n.21Index1.htm).
- Madrigal, N., Velázquez, A. M., Díaz, C. L. (2010). Sugerencias para preparar eficientemente la asignatura Lengua Española en la escuela primaria. En: *Pedagogía y Sociedad*.13 (27).[www.pedsoc.rimed.cu/FTP/articulos/pdf/n.27Index1.htm](http://www.pedsoc.rimed.cu/FTP/articulos/pdf/n.27Index1.htm).
- Martínez, M., Miranda, T., Egea, M. (2005). La filosofía Marxista-Leninista: Fundamento de nuestra obra pedagógica. En MINED, *VI Seminario Nacional para educadores* (pp. 5-8). La Habana.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2010). *Resolución No. 150/2010*. Reglamento del Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación. Curso escolar 2010-2011. La Habana.
- Pérez, C. M., Quintana M., Ruiz, L. (2011). *Desarrollo léxico en escolares de primaria. Ejercicios para su perfeccionamiento*. Santiago de Cuba: Ediciones Centro de Lingüística Aplicada.
- Reflexiones teórico-prácticas desde las Ciencias de la Educación* (2004). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico, P., Santos, E. M., Martín-Viaña, V. (2008). *Exigencias del Modelo de Escuela Primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico, P., Santos, E. M., Martín-Viaña, V., García M., Castillo, S. (2005). *El modelo de escuela primaria cubana: Una propuesta desarrolladora de educación, enseñanza y aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico, P., Santos, E. M., Martín-Viaña, V. (2013). *Proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez, J., Sánchez, M. R. (2012). *Orientaciones Metodológicas. Programa Director de Lengua Materna. Educación Primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre, M., Zilberstein, J. (2002). *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Vigotsky, L. S. (1989). *Obras completas. Tomo V*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Zilberstein, J., Portela, R., MacPherson, M. (1999). *Didáctica integradora de las Ciencias. Experiencia Cubana*. La Habana: Editorial Academia.

ANEXO 13  
ENCUESTA INICIAL PARA EL CRITERIO DE EXPERTOS

Objetivo: Determinar el coeficiente de competencia de un experto.

Estimado(a) compañero (a): A partir de su experiencia y cualidades profesionales le solicitamos su colaboración para la realización de una investigación relacionada con el PEA del vocabulario. En este sentido se pone a su consideración la metodología dirigida al perfeccionamiento de dicho proceso en el cuarto grado de la Educación Primaria que constituye contenido de la tesis que se pretende defender en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas. Sus criterios resultan necesarios para el análisis y valoración de los elementos establecidos. De antemano se le agradece su valiosa colaboración.

I - Datos generales.

Nombres y apellidos: \_\_\_\_\_

Centro de trabajo: \_\_\_\_\_ Labor que realiza:  
\_\_\_\_\_

Grado científico y título académico: \_\_\_\_\_

Categoría docente: \_\_\_\_\_ Años de experiencia en el sector educacional:  
\_\_\_\_\_

- En la tabla aparece una escala ordinal creciente que le permitirá expresar el nivel de conocimiento que usted considera poseer, para valorar la metodología dirigida al perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria. Marque con una "X" en la casilla que considere. El cero (0) corresponde al mínimo y el 10 al máximo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

-Si tuviera que argumentar sus criterios acerca de la metodología dirigida al perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria, tendría que apelar a diferentes fuentes. Señale con una "X" la influencia que tienen los elementos expuestos en la tabla en la argumentación de los criterios que usted puede ofrecer sobre el tema.

Fuentes de argumentación.	Grado de influencia de cada una de las fuentes.		
	Alta( A)	Media(M)	Baja(B)
Por la consulta de bibliografía extranjera y nacional.			
Por estudios realizados por usted.			
Por su experiencia en la formación de maestros primarios.			
Por su experiencia como profesional de la Educación Primaria.			
Grado de conocimiento sobre el problema en el país.			
Grado de conocimiento sobre el problema en el extranjero.			
	1.00	0.8	0.5

Tabla Puntajes correspondientes a las fuentes de argumentación

Fuentes de argumentación.	Grado de influencia de cada una de las fuentes.		
	Alta	Media	Baja
Por la consulta de bibliografía extranjera y nacional.	0.07	0.06	0.03
Por estudios realizados por usted.	0.07	0.06	0.03
Por su experiencia en la formación de maestros primarios.	0.2	0.17	0.13
Por su experiencia como profesional de la Educación Primaria.	0.2	0.17	0.11
Grado de conocimiento sobre el problema en el país.	0.3	0.2	0.10
Grado de conocimiento sobre el problema en el extranjero.	0.16	0.14	0.10
	1.00	0.8	0.5

ANEXO 14

TABLA CON LA INFORMACIÓN DE LOS PROFESORES SELECCIONADOS  
COMO EXPERTOS

Exp	CBE N	ER	EFMP	EPEP	GCPP	GCPE	Ka	Kc	K
1	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,9	0,95
2	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,9	0,95
3	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,04	0,89	0,9	0,90
4	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	1	1,00
5	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	1	1,00
6	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,04	0,89	0,9	0,90
7	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,04	0,89	1	0,95
8	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,02	0,97	1	0,99
9	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,9	0,95
10	0,3	0,5	0,05	0,04	0,04	0,04	0,97	0,9	0,94
11	0,3	0,4	0,05	0,05	0,04	0,05	0,89	0,9	0,90
12	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,9	0,95
13	0,3	0,5	0,02	0,02	0,05	0,05	0,94	0,9	0,92
14	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,8	0,90
15	0,3	0,5	0,04	0,04	0,04	0,04	0,96	0,7	0,83
16	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,8	0,90
17	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,9	0,95
18	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	1	1,00
19	0,3	0,5	0,04	0,02	0,05	0,05	0,96	1	0,98
20	0,2	0,4	0,04	0,04	0,04	0,02	0,74	1	0,87
21	0,2	0,4	0,04	0,02	0,02	0,04	0,72	1	0,86
22	0,2	0,4	0,04	0,04	0,04	0,04	0,76	0,9	0,83
23	0,2	0,4	0,04	0,04	0,04	0,04	0,76	0,9	0,83
24	0,2	0,4	0,04	0,04	0,04	0,02	0,74	0,9	0,82
25	0,2	0,4	0,04	0,04	0,04	0,04	0,76	0,9	0,83
26	0,2	0,4	0,02	0,02	0,04	0,04	0,72	1	0,86
27	0,2	0,4	0,04	0,04	0,04	0,02	0,74	1	0,87
28	0,2	0,4	0,02	0,02	0,04	0,04	0,72	0,9	0,81
29	0,2	0,4	0,02	0,02	0,04	0,04	0,72	0,9	0,81
30	0,2	0,4	0,02	0,02	0,04	0,04	0,72	0,9	0,81

Leyenda: EXP: expertos, CBE: Por la consulta de bibliografía extranjera y nacional. ER: Por estudios realizados por usted. EFMP: Por su experiencia en la formación de maestros primarios. EPEP: Por su experiencia como profesional de la Educación Primaria. GCPP: Grado de conocimiento sobre el problema en el país. GCPE: Grado de conocimiento sobre el problema en el

extranjero. Ka: coeficiente de argumentación. Kc: coeficiente de competencia.  
K: coeficiente. C: competencia.

ANEXO 15  
ENCUESTA PARA EVALUAR LA METODOLOGÍA

Nombre: \_\_\_\_\_ Centro de trabajo: \_\_\_\_\_

Municipio: \_\_\_\_\_ Provincia: \_\_\_\_\_

Objetivo: Obtener criterios valorativos acerca de la metodología dirigida al perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria.

Compañero (a) experto (a): A partir de su preparación y disposición para colaborar con la investigación titulada: “El perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria” se necesita que conteste, después de leer las instrucciones, el siguiente cuestionario:

Para evaluar cada ítem se utiliza una escala del 1 al 5 que se interpreta de la manera siguiente: inadecuado (1), poco adecuado (2), adecuado (3), bastante adecuado (4) y muy adecuado (5). Debe señalar el número correspondiente a su respuesta de acuerdo con esta escala. Al final del cuestionario aparecen dos preguntas para recoger las opiniones que no hayan sido tenidas en cuenta al responder los otros ítems.

Cuestionario

#	Indicador a evaluar	Escala de valoración				
		1	2	3	4	5
Al evaluar la metodología dirigida al perfeccionamiento del PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria valore en qué nivel usted considera:						
1	Objetivo general.					
2	Fundamentación.					
3	Aparato conceptual.					
4	Etapas y procedimientos metodológicos.					
5	Representación gráfica.					
6	Acciones para comprobar el logro de los objetivos propuestos a partir de la metodología diseñada.					
7	Recomendaciones para su aplicación en la práctica.					

- Exprese qué aspectos modificaría, incluiría o eliminaría.

---



---

- Exprese su criterio teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

a) Nivel de aplicabilidad en la práctica pedagógica.



- b) Necesidad de su introducción.
- c) Actualidad y nivel científico.

ANEXO 16

TABULACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DE LOS INDICADORES POR LOS EXPERTOS

Tabla 1- Frecuencia absoluta por indicador.

Indicadores	Categorías						Total
	MA	BA	A	PA	I	NR	
1	30	0	0	0	0		30
2	27	3	0	0	0		30
3	26	4	0	0	0		30
4	30	0	0	0	0		30
5	22	8	0	0	0		30
6	30	0	0	0	0		30
7	22	8	0	0	0		30

Tabla 2- Frecuencia acumulada por indicador.

Indicadores	Categorías				
	MA	BA	A	PA	I
1	30	30	30	30	30
2	27	30	30	30	30
3	26	30	30	30	30
4	30	30	30	30	30
5	22	30	30	30	30
6	30	30	30	30	30
7	22	30	30	30	30

Tabla 3- Puntos de corte y escala.

Indicadores	Categorías				Suma	Promedio	N- Promedio	Categoría
	MA	BA	A	PA				
1	3,49	3,49	3,49	3,49	13,96	6,11	-0,41	MA
2	1,28	3,49	3,49	3,49	11,75	5,56	0,15	MA
3	1,11	3,49	3,49	3,49	11,58	5,51	0,19	MA
4	3,49	3,49	3,49	3,49	13,96	6,11	-0,41	MA
5	0,62	3,49	3,49	3,49	11,09	5,93	0,31	MA
6	3,49	3,49	3,49	3,49	13,96	6,11	-0,41	MA
7	0,62	3,49	3,49	3,49	11,09	5,39	0,31	MA
Promedio puntos de corte	3,49	3,49	3,49	3,49	13,96	6,11	-0,41	MA

Tabla 4 - Matriz final del criterio de expertos.

Indicadores	Categorías				
	MA	BA	A	PA	I
1	X				
2	X				
3	X				
4	X				
5	X				
6	X				
7	X				
Total	7	0	0	0	0
Porcentaje	100				

## ANEXO 17

### ESCALA ORDINAL PARA LA MEDICIÓN CUALITATIVA DE LOS INDICADORES ASOCIADOS A LA VARIABLE DEPENDIENTE

Dimensión 1. Desempeño del maestro primario en el PEA del vocabulario en el cuarto grado.

Indicador 1.1 Integración de los procesos instructivos y educativos.

Alto (A), (3). El maestro realiza un uso adecuado del vocabulario; domina el contenido a impartir; corrige oportunamente los errores que cometen los escolares en el uso del vocabulario; establece una estrecha correspondencia entre los componentes del PEA del vocabulario y las características psicológicas de los escolares; despierta los intereses de estos hacia el aprendizaje de nuevas palabras y les potencia una actitud consciente sobre la base de la utilidad del vocabulario aprendido para su uso en la producción de textos.

Medio (M), (2). El maestro realiza un uso adecuado del vocabulario; domina el contenido a impartir; corrige los errores que cometen los escolares en el uso del vocabulario; no siempre establece una estrecha correspondencia entre los componentes del PEA del vocabulario y las características psicológicas de los escolares; despierta los intereses de estos hacia el aprendizaje de nuevas palabras y les potencia una actitud consciente sobre la base de la utilidad del vocabulario aprendido para su uso en la producción de textos.

Bajo (B), (1). El maestro realiza un uso adecuado del vocabulario; domina el contenido a impartir; corrige, en ocasiones, los errores que cometen los escolares en el uso del vocabulario; no siempre establece una estrecha correspondencia entre los componentes del PEA del vocabulario y las características psicológicas de los escolares; con poca frecuencia despierta los intereses de estos hacia el aprendizaje de nuevas palabras y les potencia una actitud consciente sobre la base de la utilidad del vocabulario aprendido para su uso en la producción de textos.

Indicador 1.2 Preparación en aspectos teórico-metodológicos relacionados con el vocabulario.

Alto (A), (3). El maestro posee un adecuado dominio de aspectos científico-pedagógicos y didáctico-metodológicos; conoce las definiciones y

caracterizaciones de conceptos claves relacionados con el vocabulario y domina y emplea los procedimientos específicos para el aprendizaje del vocabulario.

Medio (M), (2). El maestro posee un dominio de aspectos científico-pedagógicos y didáctico-metodológicos; desconoce las definiciones y caracterizaciones de conceptos claves relacionados con el vocabulario y domina y emplea los procedimientos específicos para el aprendizaje del vocabulario.

Bajo (B), (1). El maestro posee un dominio de aspectos científico-pedagógicos y didáctico-metodológicos; desconoce las definiciones y caracterizaciones de conceptos claves relacionados con el vocabulario y domina, pero emplea con escasa frecuencia los procedimientos específicos para el aprendizaje del vocabulario.

Indicador 1.3 Planificación, ejecución, control y evaluación del PEA.

Alto (A), (3). El maestro propicia la participación activa del escolar en la búsqueda del significado y en el uso de las palabras aprendidas; realiza la derivación de los objetivos en dependencia de los resultados del diagnóstico y de los documentos normativos; determina los objetivos, si no aparecen explícitamente tiene una percepción clara de cómo en las tareas de aprendizaje tratará el vocabulario, los formula en función del escolar y con los aspectos requeridos; los orienta correctamente; selecciona un vocabulario favorecedor del establecimiento de relaciones significativas por parte del escolar; elige y emplea correctamente una adecuada combinación de métodos, procedimientos y de medios de enseñanza de variada tipología que propicien el aprendizaje desarrollador; orienta la realización de tareas de aprendizaje, a partir de los resultados del diagnóstico, que respondan a diferentes niveles de asimilación del conocimiento de acuerdo con las necesidades, potencialidades, intereses y motivaciones del escolar y del grupo, faciliten el aprendizaje del vocabulario y desarrollen actitudes colectivistas, de respeto y ayuda mutua; evalúa el aprendizaje en la producción de textos en todas las asignaturas del currículo; propicia que el escolar reflexione y valore la utilidad del vocabulario aprendido e instaura siempre una comunicación dialógica, afectiva, reflexiva y respetuosa.

Medio (M), (2). El maestro propicia la participación activa del escolar en la búsqueda del significado y en el uso de las palabras aprendidas; realiza la derivación de los objetivos en dependencia de los resultados del diagnóstico y de los que plantean los documentos normativos; determina los objetivos, si no aparecen explícitamente tiene una percepción clara de cómo en las tareas de aprendizaje tratará el vocabulario, los formula en función del escolar y con los aspectos requeridos; los orienta correctamente; selecciona un vocabulario favorecedor del establecimiento de relaciones significativas por parte del escolar; pero no elige y emplea correctamente una adecuada combinación de métodos y procedimientos y de medios de enseñanza de variada tipología que propicien el aprendizaje desarrollador; ni orienta la realización de tareas de aprendizaje, a partir de los resultados del diagnóstico, que respondan a diferentes niveles de asimilación del conocimiento de acuerdo con las necesidades, potencialidades, intereses y motivaciones del escolar y del grupo, faciliten el aprendizaje del vocabulario y desarrollen actitudes colectivistas, de respeto y ayuda mutua; evalúa el aprendizaje en la producción de textos en todas las asignaturas del currículo; con escasa frecuencia propicia que el escolar reflexione y valore la utilidad del vocabulario aprendido e instaura una comunicación dialógica, afectiva, reflexiva y respetuosa.

Bajo (B), (1). El maestro propicia la participación activa del escolar en la búsqueda del significado y en el uso de las palabras aprendidas; no siempre realiza la derivación de los objetivos en dependencia de los resultados del diagnóstico y de los que plantean los documentos normativos; determina los objetivos, si no aparecen explícitamente tiene una percepción clara de cómo en las tareas de aprendizaje tratará el vocabulario, los formula en función del escolar y con los aspectos requeridos; los orienta correctamente; frecuentemente no selecciona un vocabulario favorecedor del establecimiento de relaciones significativas por parte del escolar; no elige y emplea correctamente una adecuada combinación de métodos y procedimientos y de medios de enseñanza de variada tipología que propicien el aprendizaje desarrollador; ni orienta la realización de tareas de aprendizaje, a partir de los resultados del diagnóstico, que respondan a diferentes niveles de asimilación del conocimiento de acuerdo con las necesidades, potencialidades, intereses y

motivaciones del escolar y del grupo, faciliten el aprendizaje del vocabulario y desarrollen actitudes colectivistas, de respeto y ayuda mutua; evalúa el aprendizaje en la producción de textos en todas las asignaturas del currículo; con escasa frecuencia propicia que el escolar reflexione y valore la utilidad del vocabulario aprendido e instaura, en ocasiones, una comunicación dialógica, afectiva, reflexiva y respetuosa.

Dimensión 2. Actuación léxica.

Indicador 2.1 Dominio y amplitud del vocabulario.

Alto (A), (3). El escolar produce textos extensos con propiedad léxica según el contexto y la situación comunicativa.

Medio (M), (2). El escolar produce textos no muy extensos con propiedad léxica según el contexto y la situación comunicativa.

Bajo (B), (1). El escolar produce textos no muy extensos y con impropiedades léxicas según el contexto y la situación comunicativa.

Indicador 2.2 Riqueza léxica de los textos.

Alto (A), (3). El escolar produce textos empleando un variado vocabulario, con presencia de sinónimos, antónimos, apropiados conectores textuales y con coherencia.

Medio (M), (2). El escolar produce textos empleando un variado vocabulario, con presencia de algunos sinónimos, antónimos, conectores textuales y con cierta coherencia.

Bajo (B), (1). El escolar produce textos sin emplear variado vocabulario ni presencia de sinónimos, antónimos, con algunos conectores textuales y con cierta coherencia.

Dimensión 3. Actitud hacia el uso del vocabulario aprendido.

Indicador 3.1 Expresión de conocimientos, pensamientos, creencias y estados afectivos en la producción de textos.

Alto (A), (3). El escolar en la producción de textos evidencia amplio dominio del significado de las palabras aprendidas; emplea siempre estas con propiedad al valorarlas por su importancia para la comunicación; manifiesta sólidos motivos, intereses, sentimientos, entusiasmo y emociones por su empleo sistemático.

Medio (M), (2). El escolar en la producción de textos evidencia amplio dominio del significado de las palabras aprendidas; emplea estas con propiedad al

valorarlas por su importancia para la comunicación; regularmente manifiesta motivos, intereses, sentimientos, entusiasmo y emociones por su empleo sistemático.

Bajo (B), (1). El escolar en la producción de textos evidencia escaso dominio del significado de las palabras aprendidas; en ocasiones emplea estas con propiedad al valorarlas por su importancia para la comunicación; regularmente manifiesta motivos, intereses, sentimientos, entusiasmo y emociones por su empleo sistemático.

Indicador 3.2 Comportamiento en la producción de textos.

Alto (A), (3). El escolar en la producción de textos emplea sistemáticamente todas las palabras aprendidas.

Medio (M), (2). El escolar en la producción de textos emplea regularmente todas las palabras aprendidas.

Bajo (B), (1). El escolar en la producción de textos emplea con escasa frecuencia las palabras aprendidas.



## ANEXO 18

### REGLAS GENERALES PARA LA LEMATIZACIÓN

1. Los sustantivos y adjetivos se lematizarán pasando sus formas al masculino singular. En el caso de que la forma sustantiva aparezca con entrada independiente en el *Diccionario de la Real Academia Española* (DRAE), se asumirá este criterio y se lematizará en femenino.
2. En el caso de los sustantivos que forman el masculino y el femenino con lexemas o sufijos diferentes (por ejemplo: vaca-toro, actriz-actor) se les otorgará un lema independiente, ya que lema y lexema están muy relacionados conceptualmente.
3. El artículo (se siguen los criterios de Alarcos (1999) (p. 80), el que suele llamarse definido o determinado, cuyos significantes son el, la, los, las, lo) aparecerá como lema en su forma masculina y singular.
4. Los pocos comparativos y superlativos sintéticos del español (mayor, máximo, óptimo, pésimo, mínimo) serán consignados con diferente cabecera al adjetivo positivo, puesto que se valorará como lexemas distintos.
5. Los pronombres demostrativos, posesivos y cuantificadores de cualquier tipo se lematizarán como los sustantivos y adjetivos: en masculino y en singular. Con respecto a esos últimos, aparecerán minuciosamente desglosados en categorías diferentes para evitar generalizaciones innecesarias.
6. En el caso de los pronombres personales que se encuentren en función de complemento directo o indirecto, se lematizarán en la forma correspondiente a la función sujeto y en masculino singular.
7. En cuanto a los diminutivos, aumentativos y despectivos, no se les concederá entradas distintas, salvo en aquellos casos en que remitan a un referente distinto y cuenten, por lo tanto, con un significado diferente, es decir, cuando estén lo suficientemente lexicalizados como para ser reconocidos por el DRAE.
8. Las formas verbales, personales y no personales, se lematizarán en infinitivo, excepto los participios que han sido reconocidos por el DRAE con entrada independiente, por haber adquirido valor adjetivo pleno. En esos casos se seguirá la metodología para los adjetivos.

9. Las formas verbales, personales o impersonales, que sean reflexivas y pronominales se separarán en sus componentes.
10. Se considerarán como unidades pluriverbales las formas perifrásticas de los tiempos compuestos, las cuales se lematizarán en el infinitivo de su verbo principal.
11. En el caso de las locuciones, sean del tipo que fueren, si están reconocidas por el DRAE se mantendrán, pero siempre bajo el rótulo de la función que desempeñen.
12. Para evitar ambigüedades, se segmentarán para el cómputo las perífrasis verbales con verbos modales, debido a la existencia de criterios diferentes al respecto.
13. Los nombres propios serán incluidos en el índice de frecuencias. Se tendrá en cuenta, además, la inclusión de sus respectivos diminutivos e hipocorísticos en el listado que contenga las palabras. En el caso de aparecer en los textos nombres propios que apuntan a un mismo referente (generalmente nombres de héroes y mártires de la Patria), se presentará bajo una misma entrada.
14. Las siglas se incluirán en el listado bajo el rótulo de la función que desempeñen en los textos.
15. A los elementos lingüísticos que cumplan función interjectiva se les ofrecerá entrada como tales.
16. Los lexemas virtuales se incluirán acompañados de su clasificación funcional y una marca que los identifique como no reconocidos por el DRAE.
17. En los casos de flexión (nominal o verbal) incorrecta, se lematizará la palabra como corresponda según sus vocablos correctos, aunque en el listado que presente los vocablos con sus respectivas palabras, se conserven tal como fueron producidas, respetando las alteraciones morfológicas.

## ANEXO 19

### GUÍA PARA EL ANÁLISIS DEL SISTEMA DE CLASES DE LAS MAESTRAS DE LOS GRUPOS CONTROL Y EXPERIMENTAL EN LA PREPRUEBA

Objetivo: Comprobar el tratamiento metodológico que se le ofrece al vocabulario en el sistema de clases de las unidades de estudio de la asignatura Lengua Española.

Aspectos a analizar:

1. Planificación de la unidad a partir de una adecuada delimitación de las clases que integrarán cada sistema para posibilitar un tratamiento integrador a los diferentes componentes de la lengua y en particular, al vocabulario.
2. Realización de la integración de los procesos instructivos y educativos al establecer una estrecha correspondencia entre los componentes del PEA del vocabulario y las características psicológicas de los escolares.
3. Ejecución de la derivación de los objetivos relacionados con el vocabulario en dependencia de los resultados del diagnóstico y de los que plantean los documentos normativos.
4. Determinación de los objetivos relacionados con el vocabulario y percepción clara de cómo en las tareas de aprendizaje tratará este.
5. Formulación de los objetivos en función del escolar y con los aspectos requeridos.
6. Selección de un vocabulario favorecedor del establecimiento de relaciones significativas por parte del escolar.
7. Planificación de tareas de aprendizaje a partir de los resultados del diagnóstico, facilitadoras de la comunicación, con diferentes niveles de asimilación del conocimiento de acuerdo con las necesidades, potencialidades, intereses y motivaciones del escolar y del grupo.
8. Selección de una combinación adecuada de métodos reproductivos y productivos, con procedimientos didácticos desarrolladores.
9. Utilización de variados medios de enseñanza favorecedores de un aprendizaje desarrollador.
10. Planificación de la evaluación del aprendizaje del vocabulario en la producción de textos.

## ANEXO 20

### GUÍA DE OBSERVACIÓN A CLASES EN LA PREPRUEBA

#### Datos generales

Grupo: --- Asignatura: -----Unidad: ----Posición de la clase dentro de la unidad: ---- Nombre y apellidos de la maestra: -----  
----

Objetivo de la observación: Comprobar el desempeño de las maestras en el PEA del vocabulario en el cuarto grado, la actuación léxica de los escolares y la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido.

#### Aspectos a observar en las maestras:

1. Realización de la integración de los procesos instructivos y educativos al evidenciar uso adecuado del vocabulario, dominio del contenido y corregir oportunamente los errores que cometen los escolares en el uso del vocabulario.
2. Establecimiento de una estrecha correspondencia entre los componentes del PEA del vocabulario y las características psicológicas de los escolares.
3. Realización de actividades para despertar el interés de los escolares hacia el aprendizaje de nuevas palabras.
4. Demostración de dominio de los aspectos científico-pedagógicos y didáctico-metodológicos y del conocimiento de las definiciones y caracterizaciones de conceptos claves relacionados con el vocabulario y del dominio y empleo de los procedimientos específicos para el aprendizaje del vocabulario.
5. Organización del PEA para propiciar la participación activa del escolar en la búsqueda del significado y en el uso de las palabras aprendidas.
6. Ejecución de la derivación de los objetivos en dependencia de los resultados del diagnóstico y de los que plantean los documentos normativos.
7. Determinación de los objetivos relacionados con el vocabulario y percepción clara de cómo en las tareas de aprendizaje tratará este.
8. Formulación y orientación de los objetivos en función del escolar y con los aspectos requeridos.
9. Selección de un vocabulario favorecedor del establecimiento de relaciones significativas por parte del escolar.

10. Empleo de una combinación adecuada de métodos, procedimientos y de medios de enseñanza que propicien el aprendizaje desarrollador.
11. Realización de tareas de aprendizaje, a partir de los resultados del diagnóstico, que respondan a diferentes niveles de asimilación del conocimiento de acuerdo con las necesidades, potencialidades, intereses y motivaciones del escolar y del grupo, garanticen la comunicación y desarrollen actitudes colectivistas, de respeto y ayuda mutua.
12. Evaluación del aprendizaje del vocabulario en la producción de textos en todas las asignaturas del currículo.
13. Favorecimiento de la reflexión y valoración de la utilidad del vocabulario aprendido.
14. Establecimiento de una comunicación dialógica, afectiva, reflexiva y respetuosa.

Aspectos a observar en el escolar:

1. Producción de textos extensos con el uso adecuado de sinónimos y antónimos.
2. Producción de textos extensos con propiedad léxica según el contexto y la intención comunicativa.
3. Producción de textos con el empleo de un variado vocabulario, conectores textuales y coherencia.
4. Producción de textos con un uso preciso del vocabulario aprendido según el contexto y la situación comunicativa.
5. Producción de textos donde demuestre dominio del significado de las palabras aprendidas y emplee, sistemáticamente, estas con propiedad al valorarlas por su importancia para la comunicación.
6. Manifestación de motivos, intereses, sentimientos, entusiasmo y emociones por el empleo sistemático de las palabras aprendidas.
7. Producción de textos con el empleo sistemático de las palabras aprendidas.

## ANEXO 21

### PRUEBA PEDAGÓGICA APLICADA EN LA PREPRUEBA

**Objetivo:** Comprobar la actuación léxica y la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido de los escolares de los grupos experimental y de control.

Imagina que debes contarles a tus padres lo acontecido en la última acción desarrollada por ti como miembro del grupo de protección a la naturaleza de tu escuela. Escribe el texto.

## ANEXO 22

### GUÍA DE OBSERVACIÓN A CLASES EN LA POSPRUEBA

#### Datos generales

Grupo: --- Asignatura: -----Unidad: ----

Posición de la clase dentro de la unidad: ----

Nombre y apellidos de la maestra: -----

Objetivo de la observación: Comprobar el desempeño de las maestras en el PEA del vocabulario en el cuarto grado, la actuación léxica de los escolares y la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido.

#### Aspectos a observar en las maestras:

1. Realización de la integración de los procesos instructivos y educativos al usar adecuadamente el vocabulario, dominar el contenido y corregir oportunamente los errores que cometen los escolares en el uso del vocabulario.
2. Establecimiento de una estrecha correspondencia entre los componentes del PEA del vocabulario y las características psicológicas de los escolares; desarrollo de intereses de estos hacia el aprendizaje de nuevas palabras y de una actitud consciente sobre la base de la utilidad del vocabulario aprendido para su uso en la producción de textos.
3. Demostración de adecuado dominio de los aspectos científico-pedagógicos y didáctico-metodológicos; del conocimiento de las definiciones y caracterizaciones de conceptos claves relacionados con el vocabulario.
4. Empleo de los procedimientos específicos para el aprendizaje del vocabulario.
5. Organización del PEA a partir de los resultados del diagnóstico y para propiciar la participación activa del escolar en la búsqueda del significado y en el uso de las palabras aprendidas.
6. Ejecución de la derivación de los objetivos en dependencia de los resultados del diagnóstico y de los que plantean los documentos normativos.
7. Determinación de los objetivos relacionados con el vocabulario y posesión de una percepción clara de cómo en las tareas de aprendizaje tratará el vocabulario.

8. Formulación y orientación de los objetivos en función del escolar y con los aspectos requeridos.
9. Selección de un vocabulario favorecedor del establecimiento de relaciones significativas por parte del escolar.
10. Empleo de una combinación adecuada de métodos y procedimientos y de medios de enseñanza que favorezcan el aprendizaje desarrollador.
11. Realización de tareas de aprendizaje, a partir de los resultados del diagnóstico, que respondan a diferentes niveles de asimilación del conocimiento de acuerdo con las necesidades, potencialidades, intereses y motivaciones del escolar y del grupo, faciliten la comunicación y desarrollen actitudes colectivistas, de respeto y ayuda mutua.
12. Evaluación del aprendizaje del vocabulario en la producción de textos en todas las asignaturas del currículo.
13. Favorecimiento de la reflexión y valoración de la utilidad del vocabulario aprendido.
14. Establecimiento de una comunicación dialógica, afectiva, reflexiva y respetuosa.

Aspectos a observar en el escolar:

1. Producción de textos extensos con propiedad léxica según el contexto y la intención comunicativa.
2. Producción de textos con el empleo de variado vocabulario, de sinónimos, antónimos, conectores textuales y con coherencia.
3. Producción de textos donde demuestre dominio del significado de las palabras aprendidas y emplee estas, con propiedad, al valorarlas por su importancia para la comunicación.
4. Manifestación de motivos, intereses, sentimientos, entusiasmo y emociones por el empleo sistemático de las palabras aprendidas.
5. Producción de textos con el empleo sistemático de las palabras aprendidas.



## ANEXO 23

### PRUEBA PEDAGÓGICA APLICADA EN LA POSPRUEBA

**Objetivo:** Comprobar la actuación léxica y la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido de los escolares de los grupos experimental y de control.

Imagina que en tu recorrido hacia la escuela observas que unos niños maltratan la naturaleza. Tú no estás de acuerdo con lo que hacen y decides explicarles por qué es necesario proteger la naturaleza. Escribe el texto.

## ANEXO 24

### GUÍA DE ENTREVISTA CUALITATIVA A LA MAESTRA DEL GRUPO EXPERIMENTAL EN LA POSPRUEBA

Objetivo: Intercambiar información acerca de la preparación recibida para implementar la propuesta, así como del desempeño de la maestra, de su estado emocional, de la actuación léxica de los escolares y la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido.

Enunciado del objetivo de la entrevista y explicación acerca de la utilización de los datos.

#### Preguntas:

1. ¿Cómo considera la preparación recibida en los aspectos teórico-metodológicos para la aplicación de la metodología en la práctica pedagógica?
2. ¿Qué tipo de actividad de la preparación metodológica recibida para aplicar la metodología le resultó más provechosa, podría ejemplificar de manera más concreta?
3. Si compara su actual desempeño en el PEA del vocabulario con el anterior, ¿En cuál se sintió mejor?, ¿Por qué?
4. Si tuviera que informar a los directivos de la escuela la situación actual de sus escolares en la actuación léxica: ¿Qué les diría sobre la amplitud y dominio del vocabulario y la riqueza léxica de los textos?, ¿En cuál de los aspectos anteriores debe continuar trabajando con mayor énfasis?
5. ¿Qué resultados han alcanzado sus escolares en la actitud hacia el uso del vocabulario aprendido?
6. Pudiera narrar brevemente su experiencia más significativa en relación con el escolar que alcanzó un mayor grado de transformación en el aprendizaje del vocabulario.
7. Expresé, con pocas palabras, su estado de ánimo después de la aplicación de la metodología.

ANEXO 25  
 RESULTADOS DEL CUASIEXPERIMENTO PEDAGÓGICO  
 FRECUENCIA ABSOLUTA POR INDICADORES

Indic.	PREPRUEBA GRUPO DE CONTROL			PREPRUEBA GRUPO EXPERIMENTAL		
	A	M	B	A	M	B
2.1		6	14		4	16
2.2		6	14		4	16

5.1 Tabla de frecuencia absoluta de los indicadores en los grupos de control y experimental antes de la **introducción** de la variable independiente

5.2 Tabla de frecuencia absoluta de los indicadores en los grupos de control y experimental después de la introducción de la variable independiente

Indic.	POSPRUEBA GRUPO DE CONTROL			POSPRUEBA GRUPO EXPERIMENTAL		
	A	M	B	A	M	B
2.1		8	12	15	5	
2.2		8	12	15	5	
3.1		5	15	16	4	
3.2		4	16	16	4	

5.3 Tabla de frecuencia absoluta de los indicadores en el grupo experimental antes y después de la introducción de la variable independiente

Indic.	PREPRUEBA GRUPO EXPERIMENTAL			POSPRUEBA GRUPO EXPERIMENTAL		
	A	M	B	A	M	B
2.1		4	16	15	5	
2.2		4	16	15	5	
3.1		3	17	16	4	
3.2		5	15	16	4	



**ANEXO 26**  
**ÍNDICE LÉXICO GENERAL DEL GRUPO DE CONTROL Y EXPERIMENTAL EN LA POSPRUEBA**

<b>Lemas</b>	<b>Función</b>	<b>EXPERIM.</b>	<b>CONTROL</b>	<b>Lemas</b>	<b>Función</b>	<b>EXPERIM.</b>	<b>CONTROL</b>
a	prep.	52	27	arboleda	sust.	1	
a través de	prep.	1		ardilla	sust.		1
abono	sust.	2		área	sust.		2
abrigo	sust.	1	3	areca	sust.	1	
abuelo	sust.	1	1	arena	sust.	1	
abundante	adj.	1		armario	sust.		1
acabar	v.	1	1	aroma	sust.	1	
acción	sust.		1	arrancar	v.	3	3
aceite	sust.	1	1	arriba	adv.	1	
acera	sust.	1		arrojar	v.	2	
acompañar	v.	1		arroz	sust.	6	1
actividad	sust.	1	2	asfalto	sust.	1	
adecuado	adj.		1	así	adv.	9	3
además	adv.	15	8	asimismo	adv.	5	
admirar	v.	1		atmósfera	sust.		1
adornar	v.	2	4	atmosférico	adj.	1	
adorno	sust.	3	2	aula	sust.	2	
agua	sust.	39	15	ave	sust.	1	1
aguacate	sust.	1		ayudar	v.		1
aire	sust.	19	8	balance	sust.		1
aji	sust.	1		bañar	v.	8	5
alargar	v.	2		bar	sust.	1	
alegrar	v.	2		basura	sust.	7	6
alegría	sust.	2		batido	sust.	3	1
alguno	adj.	1	3	beber	v.	4	2
alguno	pron.		1	belleza	sust.	1	
alimentar	v.	12	12	beneficio	sust.	18	3
alimenticio	adj.		1	beneficioso	adj.	2	
alimento	sust.	13	3	biblioteca	sust.	2	1
allí	adv.		2	bicicleta	sust.	2	
alumbrar	v.	1	1	bien	adv.	4	
amante	adj.	1		bolso	sust.		1
anciano	sust.	1		boniato	sust.	4	
andar	v.	1		bosque	sust.	2	6
animal	sust.	24	19	botar	v.	3	1
anterior	adj.	2	1	botón	sust.		1
aplastar	v.		1	brigada	sust.	1	
aportar	v.	4	1	brindar	v.	16	21
aprender	v.	2	2	bueno	adj.	3	3
árbol	sust.	16	36	butaca	sust.	1	3

Lemas	Función	EXPERIM.	CONTROL	Lemas	Función	EXPERIM.	CONTROL
cada	adj.	3	3	coger	v.	3	4
caer	v.	1		col	sust.	3	
cafetería	sust.	1	2	comer	v.	14	9
caimito	sust.	2	1	comestible	adj.	4	
calabaza	sust.	1		comida	sust.	4	3
calentar	v.		2	como	adv.	3	
calle	sust.	3		como	conj.	21	15
calmar	v.	1		compañía	sust.	1	
calor	sust.	2		completo	adj.	1	
cambiar	v.	1		componente	sust.	30	13
caminar	v.	1		comprar	v.	1	2
camino	sust.	1		computación	sust.	1	
camión	sust.	1		computadora	sust.		1
campismo	sust.	1		con	prep.	6	11
canario	sust.	1		condición	sust.	1	
cancha	sust.	1		conserva	sust.	1	
caramelo	sust.	2	1	conservar	v.	1	
carne	sust.	5	4	construcción	sust.	1	
carnero	sust.	2		construir	v.	5	4
carretera	sust.	10	1	consultorio	sust.	2	2
carro	sust.	4		contaminación	sust.	2	1
casa	sust.	11	10	contaminar	v.	4	8
Casa de la Cultura	sust.		1	corazón	sust.	1	
caza	sust.		4	cortar	v.	2	2
cazar	v.	3	4	cortina	sust.		1
cementerio	sust.	1		cosa	sust.	6	8
cemento	sust.	1		cosecha	sust.	1	
centro	sust.	3	1	cotorra	sust.	1	1
cereal	sust.	2	1	crecer	v.	4	
cereza	sust.	2		criar	v.	2	
cesto	sust.		2	croto	sust.	1	
chivo	sust.	1		cuando	adv.	3	
churre	sust.	1		cuándo	adv.	1	
ciclón	sust.	1		cubrir	v.	2	1
cinto	sust.	2	2	cuerpo	sust.	1	1
ciruela	sust.		1	cuidado	sust.		1
ciudad	sust.		3	cuidar	v.	35	27
claria	sust.	2		cultivar	v.	3	

cocimiento	sust.		2	cultivo	sust.	2	1
cocinar	v.	1	1	cumplir	v.	1	
cocodrilo	sust.	2		curar	v.	1	3
Lemas	Función	EXPERIM.	CONTROL	Lemas	Función	EXPERIM.	CONTROL
dañar	v.	6	1	embellecer	v.	5	
dar	v.	19	12	emplear	v.	1	
de	prep.	126	79	en	prep.	35	1
deber	v.	39	31	encontrar	v.		2
deber	sust.	1		enfermar	v.	1	
decir	v.	1	1	enfermedad	sust.		3
dejar	v.		2	enfrentar	v.	1	
demás	adj.	1		enseñar	v.	1	
dentro	adv.	8	2	ensuciar	v.	2	
depender	v.		1	entrar	v.		1
deporte	sust.	1		entre	prep.	5	1
depósito	sust.	1		entretener	v.	1	
derramar	v.	1		equipo	sust.		1
desaparecer	v.	1	1	escapate	sust.		2
desayunar	v.	2		escolar	adj.	1	
descansar	v.	3		escribir	v.		2
desecho	sust.	5	1	escuela	sust.	14	5
deseo	sust.	1		es decir	conj.		1
desperdicio	sust.	1		ese	pron.	10	7
después	adv.	1		ese	adj.	3	1
destrucción	sust.	1		espacio	sust.	1	
destruir	v.	2		especie	sust.	5	
detener	v.		1	estadio	sust.	1	
día	sust.	5	1	estanque	sust.		1
diariamente	adv.		1	estar	v.	20	5
diferente	adj.	1		este	adj.	2	2
dinero	sust.	1		este	pron.	6	3
divertir	v.	1	1	estrella	sust.	3	
doméstico	adj.	2		estudiante	sust.	1	
donde	adv.	10	3	estudiar	v.	3	2
dormir	v.	1		evitar	v.	3	9
dos	adj.	1		existencia	sust.	3	1
dulce	adj.	2		existir	v.	3	3
echar	v.	11	5	extinción	sust.	1	5
edificio	sust.	3	1	extinguir	v.	8	
ejemplo	sust.		4	fábrica	sust.	4	3
el	art.	556	334	fabricar	v.	1	3
él	pron.	215	144	facilitar	v.	1	

electricidad	sust.		1	falta	sust.		1
embalse	sust.	1		familia	sust.	2	2

Lemas	Función	EXPERIM.	CONTROL	Lemas	Función	EXPERIM.	CONTROL
familiar	sust.	1		hasta	prep.	4	1
farmacia	sust.	1		helado	sust.	1	
fauna	sust.		1	hierba	sust.		1
feliz	adj.	2		hijo	sust.	1	1
fenómeno	sust.	1		hogar	sust.		1
ferrocarril	sust.	1		hoja	sust.	3	2
finca	sust.		1	hombre	sust.	60	54
flor	sust.	5	4	hora	sust.	1	
flora	sust.		1	hospital	sust.	2	1
flujo	sust.		1	hotel	sust.	2	
forestal	sust.		2	huerto	sust.	1	
formar	v.	15		huevo	sust.	2	3
frente (f.)	sust.	1		humano	adj.	2	
fresa	sust.		1	humo	sust.	1	
frijol	sust.	9	1	igual	adj.	1	1
frío	sust.	1	1	igual	adv.		1
frío	adj.	4		importancia	sust.		4
fruta	sust.	2	4	importante	adj.	6	5
fruto	sust.	10	10	inadecuadamente	adv.		1
fuera de	prep.		2	incendio	sust.		6
fuerte	adj.	2		indebidamente	adv.		1
fumigar	v.	1		indebido	adj.		1
fútbol	sust.	1		indiscriminadamente	adv.	1	
galleta	sust.	3		indiscriminado	adj.		4
gallina	sust.	5	1	industria	sust.	2	
ganar	v.	1		insecto	sust.	1	
garantizar	v.	1		instalación	sust.		1



gas	sust.	1		ir	v.		3
gato	sust.	3		jabón	sust.		1
girasol	sust.	1		jardín	sust.	4	2
grande	adj.	1	4	joven club	sust.	1	
grano	sust.	2	1	jugar	v.	1	
grasa	sust.	1		jugo	sust.	2	1
grato	adj.	1		junio	sust.	1	
guagua	sust.	1		jutía	sust.	1	
guayaba	sust.	4	1	largo	adj.	1	
gustar	v.	1	2	lata	sust.	2	
haber	v.	9	6	lavar	v.	8	3
habichuela	sust.		1	leche	sust.	3	3
hacer	v.	18	22	lechuga	sust.	2	1

Lemas	Función	EXPERIM.	CONTROL	Lemas	Función	EXPERIM.	CONTROL
lejos	adv.	1		medicinal	adj.	1	2
librería	sust.	1		medio	sust.		1
librero	sust.		1	medio ambiente	sust.	2	1
limpiar	v.	6	4	mejor	adv.		1
limpieza	sust.		1	mejor	adj.	1	
limpio	adj.	10		mencionar	v.	1	
lindo	adj.	3	3	menos	adv.	1	
línea	sust.	1		merienda	sust.	1	
líquido	sust.	5		mesa	sust.	1	5
lisa	sust.	2		miembro	sust.	1	
llevar	v.	2		minuta	sust.	1	
lluvia	sust.	2		mío	adj.	6	1
lugar	sust.	6	5	mirar	v.	1	
luna	sust.	2	5	mismo	adj.	3	2
luz	sust.	1		mochila	sust.		1
madera	sust.	2	4	modificar	v.	1	
madre	sust.	1		montar	v.	1	
madurar	v.	1		morir	v.	3	2
maestro	sust.	3		motor	sust.	1	
maíz	sust.	4	1	mucho	adv.	11	5
majá	sust.	1		mucho	adj.	6	8
malanga	sust.	4		mueble	sust.	1	77
malo	adj.	1	1	muerte	sust.		1
maltratar	v.	5	2	muerto	adj.	1	

maltrato	sust.		1	mujer	sust.		1
mamey	sust.	2	1	mundo	sust.		1
manatí	sust.	1	1	mural	sust.	1	
manera	sust.	1	1	museo	sust.	2	
mango	sust.	5	1	nadie	pron.	2	
mantener	v.	7	4	naranja	sust.		1
mantequilla	sust.	1		naturaleza	sust.	68	62
mañana	sust.	1		necesario	adj.	3	2
mar	sust.	9	5	necesidad	sust.	3	
marchitar	v.	1		necesitar	v.	18	12
mariposa	sust.	1		ni	conj.	6	7
más	adv.	10	7	ninguno	adj.	3	
matar	v.		3	no	adv.	40	52
material	sust.	1	1	noche	sust.	1	1
mayor	adj.	1		nombre	sust.		1
medicina	sust.	2	3	nuestro	adj.	3	1

Lemas	Función	EXPERIM.	CONTROL	Lemas	Función	EXPERIM.	CONTROL
nuevo	adj.	1	2	piel	sust.	2	1
nunca	adv.		1	pintar	v.	1	
o	conj.	2	1	piña	sust.	1	
objeto	sust.	3	2	pionero	sust.	2	
obtener	v.	11	2	piscina	sust.	1	
ofrecer	v.	4		pizzería	sust.	1	
orientar	v.	1	1	plaga	sust.	1	
oso	sust.	2	1	planeta	sust.	3	
otro	adj.	15	11	planta	sust.	17	17
otro	pron.	3	3	plantar	v.		2
oveja	sust.	1		plátano	sust.	2	
oxígeno	sust.	8	4	plátano burro	sust.	2	
paisaje	sust.	5		plátano manzano	sust.	1	
pájaro	sust.	2		playa	sust.	9	1
paloma	sust.	1		pleno	sust.	1	
pan	sust.	1		poco	pron.	1	
pantalón	sust.		2	poda	sust.	1	
papel	sust.	2	1	podar	v.		1
para	prep.	86	92	poder	v.	14	29
pared	sust.	1		pollo	sust.	2	
pargo	sust.	1		poner	v.	3	2
parque	sust.	10	1	por	prep.	43	21

pasar	v.	2		porque	conj.	17	30
pasear	v.	4		preciado	adj.	1	
pasillo	sust.	2		presa	sust.	3	
patio	sust.	3		presente	adj.	1	
pedazo	sust.	2	1	preservar	v.	5	
pedraplén	sust.	1		principal	adj.	1	
peligro	sust.	1	5	proporcionar	v.	3	1
pelota	sust.	1		protección	sust.	1	1
pepino	sust.	4	1	protector	adj.	2	
perder	v.		1	proteger	v.	32	28
perfume	sust.	1		proteína	sust.	2	
perico	sust.	1		punte	sust.	3	1
permitir	v.	4	2	puerco	sust.	6	
pero	conj.	2		puerta	sust.		2
perro	sust.	5		pues	conj.	1	2
pescado	sust.	1		pulmón	sust.		3
pescar	v.	1	1	purificar	v.	1	1
pez	sust.	4	3	puro	adj.	1	

Lemas	Función	EXPERIM.	CONTROL	Lemas	Función	EXPERIM.	CONTROL
que	conj.	33	27	ser	v.	18	26
que	pron.	90	32	ser	sust.	7	2
qué	pron.	4	1	servicio	sust.		1
quema	sust.		2	servir	v.	11	9
quemar	v.	3	1	si	conj.	6	5
raíz	sust.	1	5	sí	adv.		1
rápido	adv.	1		sí	pron.	1	
razón	sust.	1		siembra	sust.	2	
realizar	v.		3	siempre	adv.	1	
recoger	v.	5	1	sierra	sust.	2	
refresco	sust.	4		silla	sust.	1	5
refrigerador	sust.		1	sillón	sust.	1	1
regalar	v.	1		sin	prep.	8	9
regar	v.	2	6	sino	conj.	3	2
relacionar	v.		1	sobre todo	adv.	2	4
requerir	v.	1		sobrevivir	v.	1	1
res	sust.	1		sol	sust.	6	5
respirar	v.	16	8	sólido	adj.	3	
rico	adj.	3		solo	adj.	1	
río	sust.	13	6	solo	adv.		1

rodear	v.	2		sombra	sust.	4	1
romper	v.	1		sombrero	sust.	1	
ropa	sust.	8	4	soñar	v.	1	
rosa	sust.	2		sucio	adj.	1	
rotar	v.	2		suelo	sust.	11	1
saber	v.	4	1	sustancia	sust.	1	1
sabor	sust.	1		suyo	adj.	38	28
sacar	v.	1		taburete	sust.	1	1
sal	sust.	2	1	tala	sust.		5
sala	sust.	1		talar	v.	2	8
salir	v.	2		tallo	sust.	1	
salud	sust.	3	2	tamarindo	sust.		1
sandalia	sust.	1		también	adv.	28	26
satisfacer	v.	2		tampoco	adv.	3	2
seco	adj.	1		tanto	adv.	1	1
sed	sust.	1		tarde	sust.	1	
seguir	v.	1		tarea	sust.		1
seguro	adj.	1		televisor	sust.		1
sembrar	v.	16	11	temporada	sust.	1	
sentar	v.		1	tener	v.	7	11

Lemas	Función	EXPERIM.	CONTROL	Lemas	Función	EXPERIM.	CONTROL
tesoro	sust.	1		vestir	v.	2	
tienda	sust.	11	3	vez	sust.	2	
tierra	sust.	9	1	vianda	sust.	5	2
tigre	sust.	1		vida	sust.	11	7
tilapia	sust.	2		video	sust.	1	
tilo	sust.		1	vitamina	sust.	1	
tipo	sust.	1		vivir	v.	28	25
tirar	v.	2	3	vivo	adj.	17	9
tocororo	sust.	1	1	y	conj.	211	92
todo	adj.	14	3	ya	adv.	3	3
todo	pron.	6	9	ya que	conj.	5	
tomar	v.	10	8	yo	pron.	23	16
tomate	sust.	8	1	yuca	sust.	4	
tóxico	adj.		1	zanahoria	sust.	1	
trabajar	v.	4	4	zapatilla	sust.	1	
trabajo	sust.	3	1	zapato	sust.	4	4
tractor	sust.	1		zona	sust.		1
traer	v.	1				3551	2336
transformar	v.	3					

trigo	sust.		1		PAL. DIF.	522	343
tronco	sust.		3				
único	adj.	1					
uniforme	sust.	2					
universidad	sust.	1					
uno	adj.	5	3				
uno	pron.	2	1				
untar	v.	1					
usar	v.	3	3				
útil	adj.	3	2				
utilidad	sust.	11	3				
utilizar	v.	10	5				
vaca	sust.	3					
vacío	sust.	1					
vario	adj.	2					
vegetal	sust.	4	3				
vender	v.		1				
ver	v.	3					
verde	adj.		3				
verdor	sust.	1					
verdura	sust.	1					









## ANEXO 27

### RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN CUANTITATIVA DEL INDICADOR AMPLITUD Y DOMINIO DEL VOCABULARIO EN LOS GRUPOS EXPERIMENTAL Y DE CONTROL EN LA PREPRUEBA Y POSPRUEBA

Tabla 6.1- Total de palabras y vocablos diferentes de los grupos de control y experimental.

	GRUPO DE CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
	Total de palabras	Vocablos diferentes	Total de palabras	Vocablos diferentes
Preprueba	1121	236	1115	232
Posprueba	2336	343	<b>3551</b>	<b>522</b>

Tabla 6.2- Resultados cuantitativos de los vocablos respecto a su función en los grupos de control y experimental.

	Clases de palabras	Preprueba	Posprueba
<b>Grupo control (G<sub>1</sub>)</b>	Sustantivo	96	174
	Adjetivo	31	30
	Verbo	70	87
	Adverbio	16	21
	Pronombre	8	10
	Preposición	8	10
	Conjunción	9	10
<b>Grupo experimental (G<sub>2</sub>)</b>	Sustantivo	91	<b>274</b>
	Adjetivo	31	<b>60</b>
	Verbo	69	<b>130</b>
	Adverbio	15	<b>24</b>
	Pronombre	13	<b>12</b>
	Preposición	9	<b>11</b>
	Conjunción	4	<b>11</b>

## ANEXO 28

### INFORME DE LA APLICACIÓN DE LAS PRUEBAS ESTADÍSTICAS DE SIGNIFICACIÓN EN LA POSPRUEBA

#### 1. Hipótesis extra-estadísticas:

-Hipótesis principal: La aplicación, en el PEA del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria, de una metodología, bajo las concepciones de la didáctica desarrolladora, centrada en la organización por temáticas respecto de la realidad extralingüística, con la inserción del procedimiento de formación de campos léxicos, del contexto extralingüístico, la contextualización de procedimientos didácticos desarrolladores, la potenciación de actitudes positivas hacia el uso del vocabulario aprendido, la atención al carácter sistémico del PEA y el ofrecimiento de elementos teóricos y procedimentales para el diagnóstico del aprendizaje del vocabulario de los escolares contribuirá al perfeccionamiento de aquel.

-Hipótesis secundarias: El grupo experimental ( $G_2$ ) alcanza resultados superiores en los indicadores *amplitud y dominio del vocabulario* y *riqueza léxica* de los textos que el grupo de control ( $G_1$ ).

#### 2. Selección de la muestra y su representatividad.

El estudio se realizó con una muestra de 40 escolares que conformaban la matrícula de 2 grupos de los 4 (población conformada por 80 escolares) del cuarto grado que asistían a la escuela “Serafín Sánchez” del municipio de Sancti Spíritus en septiembre del 2014 (B, grupo de control ( $G_1$ ) y C, grupo experimental ( $G_2$ )).

### 3. Pruebas de significación aplicadas.

En el caso del indicador *amplitud del vocabulario*, se tuvo en cuenta el comportamiento de las medidas N (total del palabras de cada texto) y de V (total de vocablos diferentes que se aportan en cada texto), las que sirvieron como base para calcular la riqueza léxica de los textos. Al evaluar la significación estadística de los resultados cuantitativos alcanzados por N y V, se pudo definir la media de cada grupo, por eso se empleó la Prueba T.

Para evaluar la significación del indicador *riqueza léxica de los textos* resultó imposible seleccionar una prueba paramétrica ya que la media aritmética no tenía sentido en ella. Por consecuencia, se decidió utilizar la Prueba Ji Cuadrado. En el caso de que Ji Cuadrado sea menor que 5, se tiene la alternativa de aplicar la Prueba de Fischer y la Kolmogorov-Smirnov.

### 4. Las hipótesis estadísticas para cada comparación de grupo mediante la Prueba T fueron las siguientes:

$H_0$ : Las dos muestras seleccionadas pertenecen a la misma población, es decir, no hay diferencias entre ellas.  $\bar{X}_a = \bar{X}_b$  (en la población)

$H_1$ : Hay diferencias significativas entre las dos muestras.  $\bar{X}_a \neq \bar{X}_b$  (prueba de dos colas) Nivel de significación= 0.05

Regla de decisión: Rechazo  $H_0$  si  $\alpha \leq 0.05$ . De lo contrario, no puedo rechazar  $H_0$  y acepto  $H_1$ .

### 5. Las hipótesis estadísticas para cada comparación de grupo mediante la Prueba Ji Cuadrado fueron las siguientes:

$H_0$ : Los dos grupos pertenecen a la misma población, es decir, no hay diferencias entre ellos.  $F_a = F_b$

$H_1$ : Hay diferencias significativas entre los dos grupos.  $F_a \neq F_b$

Nivel de significación= 0.05

Regla de decisión: Rechazo  $H_0$  si  $\alpha \leq 0.05$ . De lo contrario, no puedo rechazar  $H_0$  y acepto  $H_1$ .

A continuación, los informes con los resultados particulares para cada caso.  
 APLICACIÓN DE LA PRUEBA T PARA EVALUAR LA SIGNIFICACIÓN DE N y V, VALORES QUE INTERVIENEN EN EL CÁLCULO DE LA RIQUEZA LÉXICA. INTERPRETACIÓN.

Variable	Subclases	N	V
Grupo	control / experimental	0.00	0.00

**Interpretación de la tabla según la regla de decisión:**

Entre los grupos control ( $G_1$ ) y experimental ( $G_2$ ) se observan diferencias significativas en cuanto a la extensión de los textos (N) y los vocablos diferentes aportados (V) por cada uno. Se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta que ambos grupos tuvieron diferente desempeño léxico.

APLICACIÓN DE LA PRUEBA JI CUADRADO PARA EVALUAR LA SIGNIFICACIÓN DE LA RIQUEZA LÉXICA. INTERPRETACIÓN.

Variable	Subclases	Riqueza léxica
Grupo	control / experimental	8.31359E-05

**Interpretación de la tabla según la regla de decisión:**

Al comparar los resultados de esta prueba estadística (Ji Cuadrado) se observan diferencias muy significativas en los valores de riqueza léxica de los textos entre el grupo de control ( $G_1$ ) y el experimental ( $G_2$ ). El predominio de resultados significativos confirma que la metodología aplicada en este cuasiexperimento ha influido positivamente en la riqueza léxica de los textos producidos por los escolares.