



APROXIMACIÓN A LA EVALUACIÓN DEL LÉXICO RECEPTIVO ESCOLAR EN LA REPÚBLICA DOMINICANA

Santo Domingo,
República Dominicana
2021

APROXIMACIÓN A LA EVALUACIÓN DEL LÉXICO RECEPTIVO ESCOLAR EN LA REPÚBLICA DOMINICANA

Santo Domingo, República Dominicana
Mayo 2021



Aproximación a la evaluación del léxico receptivo escolar en la República Dominicana

Investigadora

María José Rincón González

Divulgación científica

Julián Álvarez Acosta
Francisco Martínez Cruz

Corrección de estilo

Roque Santos

Diseño y diagramación

Natasha Mercedes Arias
Yeimy Rosa Olivier Salcedo

Centro de Gestión de la Información y Documentación

Dilcia Armesto Núñez

Derechos reservados

© 2021 Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa

Se permite reproducir parcialmente este documento siempre que se cite la fuente.

ISBN DIGITAL: 978-9945-499-71-1

Mayo 2021

Santo Domingo, D.N.
República Dominicana



GOBIERNO DE LA
REPÚBLICA DOMINICANA

EDUCACIÓN

AUTORIDADES

Luis Rodolfo Abinader Corona

Presidente de la República

Raquel Peña de Antuña

Vicepresidenta de la República

Roberto Fulcar

Ministro de Educación

Ligia Jeannette Pérez Peña

Viceministra de Educación, Encargada de Servicios Técnicos y Pedagógicos y Directora Ejecutiva Interina del Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa

Gloria Claritza Guevara Arboleda

Viceministra de Educación, Encargada de Asuntos Administrativos y Financieros

Rafael Alcántara

Viceministro de Educación, Encargado de Acreditación y Certificación Docente

Julissa Hernández

Viceministra de Educación, Encargada de Planificación y Desarrollo Educativo

Rafael Bello Díaz

Viceministro de Educación, Encargado de Supervisión y Control de la Calidad de la Educación

Julio César de los Santos Viola

Viceministro de Educación, Encargado de Descentralización y Participación

Carmen Caraballo

Subdirectora del Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa

Contenido

1. Introducción	1
2. Objetivos y metodología de la investigación	3
2.1 Objetivos	3
2.2 Metodología	3
3. El corpus léxico	4
3.1. Fases de elaboración del corpus léxico	4
3.2. Descripción del corpus	5
3.3. Estructuración del corpus	5
4. La prueba piloto	9
4.1. Características generales	9
4.2. Estructura de la prueba	9
4.2.1. Cuestionario sobre datos del centro educativo	9
4.2.2. Instrucciones	10
4.2.3. Cuerpo central	10
4.2.4. Cuestionario sobre datos personales	12
4.3. Contenido léxico de la prueba de evaluación	12
4.4. Condiciones de aplicación de la prueba piloto.....	13
4.5. Evaluación técnica de la prueba piloto	13
4.6. Prueba definitiva	14
5. Descripción de la población a la que se le ha aplicado la prueba	15
6. Resultados generales de la prueba	17
6.1. Resultado general según el sexo	17
6.2. Resultado general según zona	17
6.3. Resultado general según tanda	18
6.4. Resultado general según sector educativo	19
7. Niveles de dominio del léxico receptivo	20
8. Niveles de dominio del léxico receptivo por variables extralingüísticas	21
8.1. Niveles de dominio del léxico receptivo por variables extralingüísticas.....	21
8.3. Niveles de léxico receptivo por tipo de jornada escolar	22
8.2. Niveles de léxico receptivo por zona	22
8.4. Niveles de léxico receptivo por regiones	24
9. Niveles de dominio del léxico receptivo por variables lingüísticas	25
9.1. Niveles de dominio del léxico receptivo por categoría gramatical.....	25
9.2. Niveles de dominio del léxico receptivo relacionados con la frecuencia de aparición en el texto	25
9.3. Niveles de dominio del léxico receptivo relacionados con el nivel de dificultad de las palabras.....	26
10. Niveles de dominio del léxico receptivo relacionados con el entorno familiar	28
10.1. Niveles de dominio del léxico receptivo relacionados con la formación de los padres	28
10.2 Niveles de dominio del léxico receptivo relacionado con la frecuencia de lectura de los padres.....	31
11. Conclusiones	35
12. Referencias bibliográficas	39

1. Introducción

La competencia lingüística, comunicarse con eficacia, supone conjugar múltiples habilidades y conocimientos. Conocer muchas palabras y saber manejarlas es uno de estos saberes esenciales. La competencia léxica se concibe, siguiendo a Núñez y del Moral (2010: 94), «como el grado de madurez y dominio léxico general de un hablante, que se pone de manifiesto en su producción lingüística, es decir, en su actuación léxica, ya sea oral o escrita».¹ Dilucidar cuántas y qué palabras conocen los alumnos y en qué grado las dominan en su vida diaria es un paso imprescindible para valorar su competencia léxica y para un acercamiento con garantías a propuestas de mejora en los programas y materiales didácticos, que serán más eficaces cuando logren proporcionar al docente los instrumentos que le permitan servir de puente entre el caudal léxico que posee el alumno y el que aspira a conocer cuando supere cada nivel escolar (Núñez y del Moral, 2010: 94).

El nivel léxico de un estudiante, valorado en cantidad y en calidad, puede considerarse una medida significativa, aunque parcial, de su competencia lingüística y de sus posibilidades de éxito escolar. Según Casso (2010: 35) el tamaño del vocabulario se convierte en un indicador fiable del nivel de competencia lingüística del individuo; su extensión incide directamente en la calidad de la lengua escrita y en la fluidez de la expresión oral.² Conocer la extensión de este repertorio léxico, y su grado de dominio, es imprescindible para planificar lo que debe enseñarse y cómo debe enseñarse.

Sin embargo, la medición del vocabulario, precisamente por las características inherentes a su naturaleza lingüística, por su número y complejidad de sistematización, puede resultar inabarcable. Como punto de partida, los datos de Alvar Ezquerro (2003: 99-100) registran que un hablante culto maneja unas 30 000 palabras; que el léxico medio de una comunidad oscila entre los 3000 y los 5000 términos; que las palabras comunes a todos los hablantes giran en torno a las 1000 palabras.³ Las palabras que podemos considerar muy frecuentes en el uso representan un número relativamente pequeño. Según Santiago (2000: 155) «las 4000 palabras más frecuentes de una lengua abarcan el 97.5 % de un texto».

Si se pone el foco en el entorno educativo, los textos escolares constituyen la fuente principal de incorporación léxica en el ámbito escolar. Como indica López Pérez (2008: 206, 213) actúan como generadores de prácticas educativas, modelan el aprendizaje del alumno –puesto que los conocimientos de todas las materias se adquieren a través de estos textos– y reflejan, en gran medida, el vocabulario de la lengua de instrucción, que «da soporte verbal a los distintos contenidos curriculares y compete, por lo tanto, a las diferentes áreas del saber y a las disciplinas que se ocupan de su enseñanza [...]».⁴

1. Núñez Delgado, María del Pilar y Cristina del Moral Barrigüete (2010): «Competencia léxica y competencia comunicativa: bases para el diseño de programas didácticos en la educación escolar», en *Lenguaje y Textos*, 23, pp. 91-97. 2010. ISSN: 1133-4470.

2. Casso, Jaime (2010): *Análisis y revisión crítica de los materiales de evaluación de la competencia léxica. Elaboración de un test de vocabulario de nivel umbral*. Universidad Nebrija. pp. 1-96. En <https://www.mecd.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2011/memoriaMaster/.../casso.html> [Consulta: 10.12.19].

3. Alvar Ezquerro, Manuel (2003). *La enseñanza del léxico y el uso del diccionario*. Madrid: Arco Libros, S.L.

4. López Pérez, María Victoria (2008): «Estudios sobre la lengua de instrucción (LI): un índice de frecuencias léxicas lematizado a partir de un manual escolar», en *Revista española de lingüística aplicada*, núm. 21, pp. 201-229.

De ahí la importancia de que la selección del material léxico que proporcionan estos textos no se base en criterios subjetivos, sino que se apoye en la conjugación de criterios objetivos, como la frecuencia de uso o la valoración de la productividad de las palabras y su posibilidad de ser actualizadas en su actividad escolar –ejercicios y lecturas– para que se favorezca el aprendizaje léxico (Núñez y del Moral: 2010, 94-95). Solo una correcta selección léxica en los materiales didácticos y el empleo práctico y regular de las palabras que se adquieren pueden garantizar que estas sean trasvasadas por el alumno de manera efectiva desde su léxico (conjunto de términos que un individuo conoce) a su léxico productivo, o vocabulario (conjunto de términos que emplea un individuo en su producción lingüística) (Lamíquiz, 1985: 225).⁵

5. Lamíquiz, V. (1985): *El contenido lingüístico*. Barcelona: Ariel.

2. Objetivos y metodología de la investigación

2.1 Objetivos

La investigación establece dos objetivos prioritarios. El primer objetivo es el diseño y la evaluación de una prueba que permita medir una sección concreta del patrimonio léxico receptivo de los alumnos de primer grado de Secundaria de bachillerato de la educación pública dominicana. El segundo objetivo, directamente vinculado con el primero, se dirige a evaluar si los alumnos del nivel escolar analizado han aprendido y en qué grado los contenidos léxicos de la asignatura de lengua española del nivel que han superado a partir del libro de texto utilizado durante el curso.

De este objetivo general se derivan objetivos particulares enfocados en el análisis de este patrimonio léxico y el establecimiento de niveles de dominio en relación con distintas variantes tanto lingüísticas (categoría gramatical, frecuencia de aparición en el texto o nivel de dificultad del material léxico objetivo) como extralingüísticas (sexo, tipo de jornada escolar, zona de ubicación del centro educativo). Los objetivos establecidos para la investigación parten de la premisa de que la comprensión del material léxico al que el alumnado se ve expuesto durante un periodo escolar es condición indispensable para lograr que el alumno incorpore estas palabras al uso cotidiano y se produzca con ello el trasvase a su vocabulario, es decir a su léxico productivo.

2.2 Metodología

Para la evaluación de este léxico receptivo en la población estudiada se ha diseñado y aplicado una prueba estructurada para analizar esta capacidad lingüística concreta. Esta prueba de diagnóstico está basada en el léxico del texto escolar seleccionado según su frecuencia de aparición en este texto, lo que permite evaluar si el estudiante conoce y en qué grado las palabras que se utilizan en el libro de texto que le ha servido de herramienta a lo largo de un año escolar.⁶

El test aplicado mide una de las dimensiones de la competencia léxica: el conocimiento del significado de las palabras a partir de la lectura.⁷ Se trata de medir el conocimiento receptivo⁸ de una palabra, la capacidad de relacionar la forma escrita de una palabra con su significado; de esta capacidad depende, en gran medida, la posibilidad de interpretarla en un texto oral o escrito y, también, de incorporarla al léxico productivo, es decir, de utilizarla como parte de los textos orales o escritos producidos por los alumnos.

La medición de esta parcela de la competencia léxica del alumnado permite valorar el grado de aprendizaje de los alumnos además de la calidad y la adecuación de los textos y de las pruebas de evaluación con los que trabajan. Asimismo, es esencial para la detección y el diagnóstico de dificultades y carencias concretas y para la adaptación de las clases y los ejercicios a las necesidades léxicas específicas del alumnado, así como para la mejora de los contenidos curriculares relacionados con el vocabulario. Como objetivo secundario, la aplicación de esta prueba puede analizar qué grado de influencia tienen los factores contextuales e individuales de los alumnos (sexo, zona geográfica, tipo de centro escolar, formación de los padres, etc.) en la competencia léxica medida.

6. Para la evaluación de otras dimensiones de la competencia léxica deberán diseñarse y aplicarse pruebas subsiguientes (comportamiento sintáctico, relaciones sintagmáticas o paradigmáticas, valoración social, etc.).

7. Para la evaluación técnica del funcionamiento de la prueba se ha contado con la experiencia y el conocimiento del Departamento de Informática del IDEICE.

8. Otros autores distinguen entre vocabulario pasivo y activo, términos que han sido criticados por considerarse que todo conocimiento del vocabulario implica la actividad del hablante.

3. El corpus léxico

El material léxico para la confección de la prueba lingüística procede de un corpus elaborado a partir del texto escolar de Lengua Española en sexto grado de Primaria de la educación pública dominicana: *Lengua y Literatura 6*, Santo Domingo, Casa Duarte, 2017. Este material permite partir de datos actualizados y objetivos sobre la lengua de instrucción en la materia dedicada a la enseñanza de la lengua materna. El corpus está constituido por una lista de voces procedentes del texto escolar elegidas seleccionadas conforme a criterios lingüísticos y ordenada mediante criterios cuantitativos de frecuencia de aparición. El resultado es un índice lematizado de frecuencia léxicas.

3.1. Fases de elaboración del corpus léxico

En la elaboración del corpus léxico se han seguido las siguientes fases:

- a) Primera fase: digitalización. La primera fase ha consistido en la digitalización del texto y su conversión en una tabla que contiene un total de 44 061 unidades léxicas,⁹ de las cuales 9172 son unidades léxicas distintas.
- b) Segunda fase: depuración. La segunda fase ha consistido en la depuración de este contenido léxico mediante el reconocimiento y supresión de erratas, la corrección de errores ortográficos, la conversión en minúsculas de las mayúsculas condicionadas por la puntuación y la supresión de abreviaturas y siglas. La tabla resultante registra un total de 7967 unidades léxicas distintas.
- c) Tercera fase: lematización. Consiste en la lematización de estas unidades léxicas de forma manual e individualizada; se trata de seleccionar una forma léxica canónica que represente a todas las posibilidades gráficas y a todas las variantes morfológicas que componen el paradigma de un término. Para esta labor se han aplicado los criterios lematizadores del *Diccionario del español dominicano*,¹⁰ que siguen la tradición lexicográfica hispánica, basándose en la categoría gramatical de las unidades léxicas.
- d) Cuarta fase: selección léxica. Una vez concluida la lematización de todas las unidades léxicas se aplican determinados criterios de selección léxica para la obtención del corpus definitivo.
 - d.1) Criterio morfológico. Se han seleccionado unidades léxicas simples y compuestas y se han dejado aparte las unidades léxicas pluriverbales.
 - d.2) Criterio gramatical. Todas las unidades seleccionadas pertenecen a alguna de estas tres categorías gramaticales: sustantivo, adjetivo y verbo. Se han descartado, por tanto, todas las palabras gramaticales.
 - d.3) Criterio léxico. Se han suprimido los nombres propios, onomatopeyas y diminutivos o aumentativos que no han desarrollado un significado diferente al de sus bases léxicas. Se han apartado también los nombres de letras, las palabras comodín, las muletillas y los verbos auxiliares y copulativos (*haber, ser y estar*).

9. Siguiendo a Justicia (1995: 11), «todas y cada una de las unidades elementales, perfectamente distinguidas por la tipografía, que integran un texto».

10. Academia Dominicana de la Lengua (2013): *Diccionario del español dominicano*. Santo Domingo, Fundación Guzmán Ariza pro Academia Dominicana de la Lengua.

3.2. Descripción del corpus

La aplicación de estos criterios resulta en un corpus léxico compuesto por 4026 unidades léxicas diferentes con sus respectivas frecuencias de aparición. En total representan 20 500 elementos del texto (sustantivos, verbos, adjetivos), lo que supone un porcentaje del 46,51 % de las unidades totales del libro.

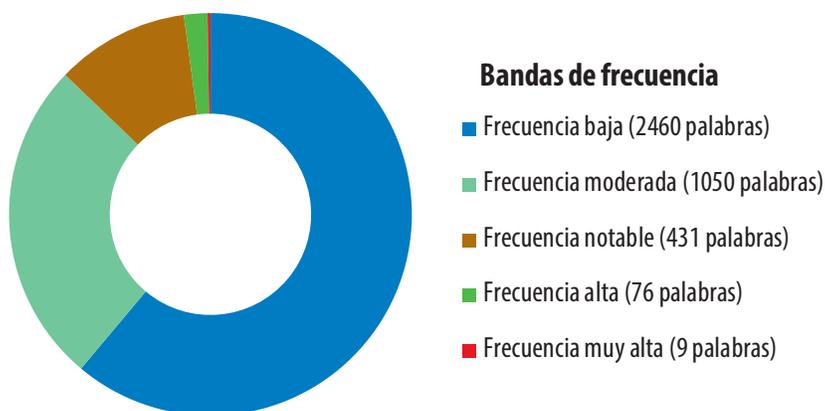
Cuadro 1. Cifras del corpus

ELEMENTOS	DESCRIPCIÓN	CANTIDAD	PORCENTAJE
Unidades	Unidades elementales distinguidas por la tipografía	44 061	100 %
Unidades distintas		9172	
Unidades léxicas distintas	Depuradas de erratas y variantes gráficas y tipográficas	7967	
Ratio unidades/unidades distintas	Variación léxica	18 %	
Unidades seleccionadas	Una vez aplicados los criterios morfológicos, gramaticales y léxicos	20 500	46,51 %
Lemas seleccionados	Entradas léxicas en el corpus	4026	

3.3. Estructuración del corpus

Como parámetro fundamental para la estructuración del material léxico se ha utilizado la frecuencia de aparición del lema en el corpus, tomando en cuenta todas las variantes morfológicas y gráficas registradas para un mismo lema.¹¹ Se establecen 5 bandas de frecuencia que ordenan los lemas de menor a mayor frecuencia de aparición. Las bandas de frecuencia responden a tramos proporcionales ajustados a una escala logarítmica, teniendo en cuenta que el número total de lemas evaluables (sustantivos, adjetivos y verbos) es de 4026.

Gráfico 1. Distribución del material léxico por bandas de frecuencia



11. No se consideran las frecuencias de las distintas acepciones. Almela (2005: 27) se refiere a la relación existente entre polisemia y frecuencia. De este modo, las palabras que tienen una mayor frecuencia de uso suelen ser las que presentan una mayor variedad de significados. En cambio, las palabras de baja frecuencia tienen un menor número de acepciones.

Una vez establecidas matemáticamente estas 5 bandas de frecuencia, se han reunido en un solo grupo léxico las bandas de frecuencia alta y muy alta, que son las que agrupan el menor número de lemas. De esta forma se obtienen cuatro grupos léxicos con los rangos de número de apariciones de cada componente y la distribución que muestran, respectivamente, el cuadro 2 y el gráfico 2.

Cuadro 2. Grupos léxicos por frecuencia

FRECUENCIA	APARICIONES	PALABRAS
Baja	1-2	2459
Moderada	3-8	1050
Notable	9-34	430
Alta	35-288	90

Gráfico 2. Distribución del material léxico según frecuencia



Los cuadros 3, 4, 5 y 6, que aparecen a continuación, contienen las 25 primeras palabras de cada grupo léxico de frecuencia y muestran cómo se ordenan las palabras en el corpus.

Cuadro 3. Primeras palabras de frecuencia baja (1-2 apariciones)

ABISMO	2	0.010 %
ABSTRACTO, TA	2	0.010 %
ABURRIMIENTO	2	0.010 %
ACCIONAR	2	0.010 %
ACERO	2	0.010 %
ACETATO	2	0.010 %
ADMIRACIÓN	2	0.010 %
AGUANTAR	2	0.010 %
AGUJA	2	0.010 %
AISLAMIENTO	2	0.010 %
ALGA	2	0.010 %
ALGODÓN	2	0.010 %
ALMENDRA	2	0.010 %

ALMÍBAR	2	0.010 %
AMAINADO, DA	2	0.010 %
AMANECER	2	0.010 %
AMEDRENTAR	2	0.010 %
AMENAZADOR, RA	2	0.010 %
ANÁLISIS	2	0.010 %
ANGUSTIA	2	0.010 %
ANOCHECER	2	0.010 %
ANÓN	2	0.010 %
APAGAR	2	0.010 %
APLAUSO	2	0.010 %
APOYO	2	0.010 %
APRESTAR	2	0.010 %

Cuadro 4. Primeras palabras de frecuencia moderada (3-8 apariciones)

ANUNCIO	8	0.039 %
BIBLIOTECA	8	0.039 %
CÁMARA	8	0.039 %
CIELO	8	0.039 %
FELIZ	8	0.039 %
GANADO	8	0.039 %
JUEZ, ZA	8	0.039 %
MAPA	8	0.039 %
RAMA	8	0.039 %
TAMAÑO	8	0.039 %
BATALLA	8	0.039 %
CINE	8	0.039 %
CORAZÓN	8	0.039 %

DEMASIADO, DA	8	0.039 %
DESCUBRIMIENTO	8	0.039 %
FUERTE	8	0.039 %
INTENCIÓN	8	0.039 %
LLUVIA	8	0.039 %
MÍNIMO, MA	8	0.039 %
NOVELA	8	0.039 %
PÚBLICO	8	0.039 %
RECETA	8	0.039 %
CONVENIENTE	8	0.039 %
ESTUDIO	8	0.039 %
LIMPIAR	8	0.039 %
ÓÍDO	8	0.039 %

Cuadro 5. Primeras palabras de frecuencia notable (9-34 apariciones)

OBRA	34	0.166 %
UNIDAD	34	0.166 %
PAÍS	34	0.166 %
TÍTULO	34	0.166 %
EJEMPLO	34	0.166 %
DESCRIPCIÓN	34	0.166 %
FORMAR	34	0.166 %
BÉISBOL	33	0.161 %
CIUDAD	33	0.161 %
ACABAR	33	0.161 %
NUEVO, VA	33	0.161 %
RELACIONAR(SE)	33	0.161 %
CLASE	32	0.156 %

CABEZA	32	0.156 %
VOZ	32	0.156 %
QUEDAR(SE)	32	0.156 %
CUCÚ	31	0.151 %
RÍO	31	0.151 %
SOL	31	0.151 %
CONTESTAR	31	0.151 %
PAREJA	31	0.151 %
COMENTAR	30	0.146 %
REFLEXIONAR	30	0.146 %
DICCIONARIO	29	0.141 %
SIGNIFICADO	29	0.141 %
PERSONA	29	0.141 %

Cuadro 6. Primeras palabras de frecuencia alta (35-288 apariciones)

TENER	288	1.405 %
PALABRA	230	1.122 %
ESCRIBIR	218	1.063 %
PODER	193	0.941 %
LEER	166	0.810 %
TEXTO	159	0.776 %
DECIR	158	0.771 %
SABER	152	0.741 %
VER(SE)	142	0.693 %
IR(SE)	137	0.668 %
SIGUIENTE	116	0.566 %
DAR	109	0.532 %
NOMBRE	101	0.493 %

HABLAR	97	0.473 %
COMPAÑERO, RA	93	0.454 %
VENIR	86	0.420 %
PONER(SE)	85	0.415 %
DOS	83	0.405 %
ORACIÓN	80	0.390 %
VEZ	75	0.366 %
DOMINICANO, NA	74	0.361 %
DEBER	70	0.341 %
PRIMER, RO, RA	67	0.327 %
ABUELO, LA	64	0.312 %
PERSONAJE	64	0.312 %
OBSERVAR	64	0.312 %

4. La prueba piloto

El corpus obtenido es, por tanto, la materia prima léxica para la confección de la prueba de evaluación. La prueba de evaluación está diseñada en forma de test lingüístico escrito, atendiendo a que se considera este formato de mayor validez e idoneidad cuando se trata de la medición de aspectos concretos de la competencia lingüística (McNamara, 2000:5).

Para la primera fase del estudio se han confeccionado dos pruebas, idénticas en su estructura formal, pero con distinto contenido léxico. Estas dos pruebas (piloto A y piloto B) nos permiten evaluar la cantidad de 200 ítems para seleccionar, entre ellos, los 100 ítems de mayor calidad.

4.1. Características generales

La prueba diseñada se describe conforme a las siguientes características:

- a) Prueba directa. El alumno pone en práctica precisamente la competencia que se está evaluando.
- b) Prueba receptiva. Exige el reconocimiento de la respuesta correcta entre varias propuestas.
- c) Prueba de corrección objetiva. En su corrección se aplican fórmulas objetivas preestablecidas y no criterios subjetivos.
- d) Prueba adecuada. Se ha procurado velar por la adecuación de la dificultad de la prueba al nivel de competencia de los alumnos, cuidando la claridad en el diseño y la comprensión del contenido de los ítems, suprimiendo las posibles ambigüedades que pudieran dificultar la interpretación por parte del alumno, la evaluación por parte del corrector o la comparación de resultados.

4.2. Estructura de la prueba

La prueba está estructurada en cuatro partes diferenciadas: cuestionario sobre datos del centro educativo, instrucciones de realización, cuestionario sobre datos personales y cuerpo central compuesto por 20 ejercicios.

4.2.1. Cuestionario sobre datos del centro educativo

Con este cuestionario se registran datos identificadores de cada centro educativo además de datos clasificadores sobre el tipo de jornada escolar (matutina, vespertina o extendida), sobre el entorno rural o urbano del centro y sobre el sector al que pertenece (público, privado o semioficial).

DATOS CENTRO EDUCATIVO

No. de Formulario: _____ Fecha: _____

Nombre de encuestador: _____

Nombre del digitador: _____

Centro Educativo: _____

Regional: _____ Distrito: _____ Provincia: _____

Distrito municipal: _____ Municipio: _____

Barrio/sector: _____ Rural: Urbano:

Tanda: Matutina: Vespertina: Jornada extendida:

Sector: Público: Privado: Semioficial:

4.2.2. Instrucciones

Las instrucciones de realización de la prueba se han incluido al comienzo, de forma clara y concisa. Estas instrucciones incluyen un ítem modelo con sus correspondientes respuestas, para facilitar al alumno la comprensión del procedimiento de realización de la prueba.

Vas a contestar un test de vocabulario. En cada ítem tienes que elegir cinco palabras de la columna izquierda que se correspondan con las cinco definiciones de la columna derecha. Escribe el número que corresponde a la palabra sobre la línea correspondiente a cada definición. Observa este ejemplo:

- | | |
|--------------|---|
| 1. amapola | |
| 2. cocoa | |
| 3. galón | <u>2</u> polvo de cacao |
| 4. lapicero | <u>7</u> lo que es extraordinario o maravilloso |
| 5. silla | <u>8</u> forma de ser de la persona que resulta muy agradable |
| 6. olimpiada | <u>1</u> árbol de corteza oscura y de flores de color rojo intenso |
| 7. prodigio | <u>6</u> competencia internacional de juegos deportivos que se celebra cada 4 cuatro años |
| 8. simpatía | |

4.2.3. Cuerpo central

4.2.3.1. Cantidad y ordenación de los ítems

La parte central de cada prueba está constituida por 20 ítems organizados en cuatro secciones, correspondientes a las cuatro bandas de frecuencia establecidas. Cada una de estas cuatro secciones consta de 5 ítems y cada ítem evalúa 5 palabras (25 palabras evaluadas en cada sección).

Los ítems se presentan de forma lineal y ordenados según su grado de dificultad, desde los que evalúan palabras de mayor frecuencia, consideradas de menor dificultad, a los que evalúan palabras de menor frecuencia, consideradas de mayor dificultad.

Según su contenido los ítems se agrupan dentro de cada sección por categorías gramaticales: 2 ítems de sustantivos, 2 ítems de verbos y 1 ítem de adjetivos en la banda de frecuencia alta; 3 ítems de sustantivos, 1 ítem de verbos, 1 ítem de adjetivos en las bandas de frecuencia notable, moderada y baja.

El número de ítems se ha adecuado a un tiempo estimado de realización de la prueba de 75 minutos, que permite plantear un número de ítems suficiente para la evaluación y, al mismo tiempo, evita el cansancio, la desmotivación o la presión por razones de tiempo, factores internos que coadyuvan a la fiabilidad de la prueba.

4.2.3.2 Características de los ítems

- a) Independientes, que evalúan el léxico del alumno aisladamente de otras destrezas de la competencia lingüística.
- b) Selectivos, puesto que se elaboran a partir de un corpus según un criterio de frecuencia.
- c) Descontextualizados, puesto que aparecen como elementos aislados en la prueba. Estas características permiten su evaluación objetiva.¹²

4.2.3.3. Estructura de los ítems

Los ítems combinan el emparejamiento con la opción múltiple. La elección se hace entre un grupo de palabras y un grupo de definiciones. Cada ítem está formado por dos columnas. En la columna izquierda se registran 8 palabras aisladas seleccionadas del corpus, con la misma categoría gramatical y ordenadas alfabéticamente. Entre las 8 palabras hay 5 palabras objetivo. Las tres palabras restantes en la columna izquierda son elementos distractores,¹³ que reducen las posibilidades de acertar por azar. Estas palabras distractoras se seleccionan del mismo nivel de frecuencia de uso que las palabras objetivo y deben parecer suficientemente plausibles y gramaticalmente correctas.¹⁴

Tanto las palabras distractoras como las palabras objetivo pertenecen a la misma categoría gramatical. La agrupación de las palabras por categorías gramaticales, puesto que se trata de una prueba que evalúa solo el conocimiento del significado, elimina la posibilidad de que los alumnos aprovechen las pistas gramaticales para encontrar la respuesta correcta.

La columna derecha está formada por cinco definiciones claras y breves, ordenadas según su longitud, extraídas de diccionarios escolares¹⁵ y adecuadas al nivel escolar de los evaluados.

La tarea que se requiere del alumno es hacer corresponder las cinco palabras objetivo de la columna izquierda con la definición correspondiente a cada una registrada en la columna derecha.¹⁶ Cada elemento de la prueba tiene una sola respuesta correcta.

12. Casso, Jaime (2010: 35).

13. Según Casso (2010: 40) este formato de test resulta práctico puesto que requiere poco tiempo de lectura, reduce las posibilidades de acertar por azar y facilita la administración y la corrección.

14. López-Mezquita (2005:185-186) señala esta entre otras pautas para la construcción de los ítems en los test de vocabulario.

15. Diccionario práctico del estudiante, Real Academia Española/Asociación de Academias de la Lengua Española, Barcelona, Santillana, 2007. Diccionario didáctico avanzado, Editorial SM/Academia Dominicana de la Lengua, Santo Domingo, 2009.

16. Nation (2001) indica que este formato tiene la ventaja de permitir la evaluación de varias palabras objetivo de forma simultánea en el mismo ítem.

4.2.4. Cuestionario sobre datos personales

Este cuestionario recaba de forma anónima datos extralingüísticos sobre el sexo, el entorno familiar, el nivel educativo y de frecuencia de lectura de los progenitores. Se trata, sin duda, de apreciaciones por parte de los encuestados, que nos permiten analizar los datos lingüísticos desde distintas perspectivas.

DATOS PERSONALES

Sexo: Femenino Masculino Edad: _____ Curso: _____

¿Con quién vives?
(Selecciona todas las que apliquen)

Papá Mamá Abuelos Tíos

Hermanos mayores Hermanos menores

Otros: _____

¿En qué asignatura te va mejor? _____

¿Cuál es la asignatura que más te gusta? _____

¿Cuál es el nivel educativo de tus padres?

	Madre	Padre	Tutor/a
Título universitario			
Técnico superior			
Bachillerato			
Educación inicial			
No terminó la educación inicial			
No lo sé			

¿Has visto a tus padres leer recientemente?

	Madre	Padre	Tutor/a
En el último mes			
En los últimos tres meses			
En los últimos seis meses			
En el último año			
Hace más de un año			
No sé / no recuerdo			

4.3. Contenido léxico de la prueba de evaluación

El contenido léxico de la prueba se selecciona a partir de los cuatro grupos léxicos establecidos en el corpus. Para la confección de las 2 pruebas piloto y con el objetivo de incluir el mayor número de palabras de todos los niveles de frecuencia, se han extraído 200 palabras entre todos los lemas diferentes del corpus, 50 palabras de cada grupo léxico de frecuencia.¹⁷

El método para la selección de palabras, tanto las evaluables como las distractoras, ha consistido en numerar las palabras de cada banda de frecuencia de aparición en el corpus y elegir al azar proporcionalmente en cada banda un total de 80 palabras (50 evaluables y 30 distractoras).

17. Un número que se considera adecuado tomando en cuenta que Nation (2001: 374), basándose en listas totales de frecuencia en una lengua, recomienda elegir entre 60 y 100 palabras extraídas de una lista de las 2000 más frecuentes, una vez excluidas las palabras gramaticales.

Cuadro 7. Selección del léxico (evaluables y distractores) para los ítems

GRUPO LÉXICO	TOTAL	SELECCIÓN	PROPORCIÓN	CATEGORÍA GRAMATICAL
Frecuencia baja (1-2)	2459	80 = 50 evaluables/30 distractoras	1/30	48 sustantivos 16 verbos 16 adjetivos
Frecuencia moderada (3-8)	1050	80 = 50 evaluables/30 distractoras	1/13	48 sustantivos 16 verbos 16 adjetivos
Frecuencia notable (9-34)	430	80 = 50 evaluables/30 distractoras	1/5	48 sustantivos 16 verbos 16 adjetivos
Frecuencia alta (35-288)	90	80 = 50 evaluables/30 distractoras		32 sustantivos 32 verbos 8 adjetivos

Los 8 adjetivos necesarios para completar dos ítems de adjetivos se han seleccionado entre las frecuencias más altas de la banda de frecuencia notable y se han usado en su mayoría como distractores.

4.4. Condiciones de aplicación de la prueba piloto

La fiabilidad de la prueba exige la ausencia de error aleatorio en su administración, por lo que se ha puesto especial dedicación en la eliminación de factores externos que hubieran podido afectarla negativamente. Se ha velado por el mantenimiento del anonimato de los participantes, así como para que las condiciones del entorno físico fueran adecuadas y para que las condiciones de administración de la prueba fueran uniformes, eliminando en lo posible las distracciones. El personal encargado de esta aplicación fue entrenado para permitir el correcto desarrollo de la evaluación y para que prestara especial atención a la motivación de los alumnos y a la explicación del formato.

La prueba piloto se ha aplicado a 200 niños de ambos sexos de educación pública del gran Santo Domingo, con un perfil socioeconómico del primer quintil. Un límite de tiempo amplio (75 minutos) permite su realización como prueba de potencia, sin presión por razones de tiempo.

4.5. Evaluación técnica de la prueba piloto

La aplicación efectiva de la prueba piloto ha permitido evaluar técnicamente sus resultados, su adecuación y su calidad como prueba, así como analizar los aspectos prácticos de su desarrollo.

Los resultados obtenidos han sido alentadores; el 68.5 % de los ítems han mostrado un buen índice de discriminación. Esto ha permitido seleccionar objetivamente los ítems más adecuados para la confección de la prueba definitiva, cuya elaboración y aplicación constituye la siguiente fase de la investigación.

Cuadro 8. Índice de discriminación de la prueba A

DISCRIMINACIÓN	CANTIDAD	%
Excelente	39	39.0 %
Buena	38	38.0 %
Regular	11	11.0 %
Pobre	11	11.0 %
Pésima	1	1.0 %
Total	100	100.0 %

Cuadro 9. Índice de discriminación prueba B

DISCRIMINACIÓN	CANTIDAD	%
Excelente	35	35.0 %
Buena	25	25.0 %
Regular	10	10.0 %
Pobre	25	25.0 %
Pésima	5	5.0 %
Total	100	100.0 %

4.6. Prueba definitiva

Conservando la estructura, la disposición y las características técnicas diseñadas para la prueba piloto, la prueba definitiva se ha elaborado seleccionando los 100 ítems más adecuados a partir de la evaluación objetiva de sus índices de discriminación, obtenidos a partir de la aplicación del piloto. El anexo 1 corresponde a la prueba definitiva aplicada para la investigación.

Se mantienen además las condiciones de aplicación respecto al tiempo (75 minutos) y a la adecuación del espacio físico, así como la atención a las instrucciones para realizarla.

5. Descripción de la población a la que se le ha aplicado la prueba

La prueba se le ha aplicado a una población de 4147 alumnos de primer grado de Secundaria con las siguientes características:

Cuadro 10. Población a la que se le ha aplicado la prueba

ALUMNOS	SEXO		ZONA		SECTOR		TANDA	
4147	Masculino	1958	Rural	1796	Público	4035	Matutina	876
	Femenino	2133	Urbana	2351	Semioficial	112	Vespertina	527
							Extendida	2744

Gráfico 3. Sexo

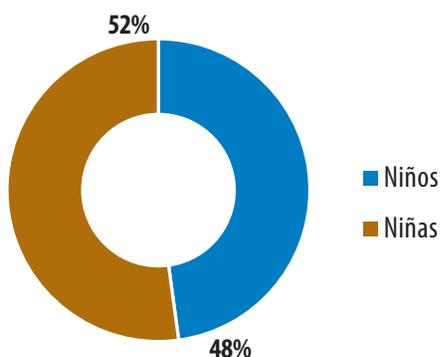


Gráfico 4. Zona

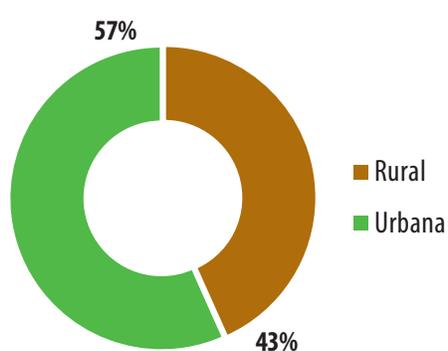


Gráfico 5. Sector

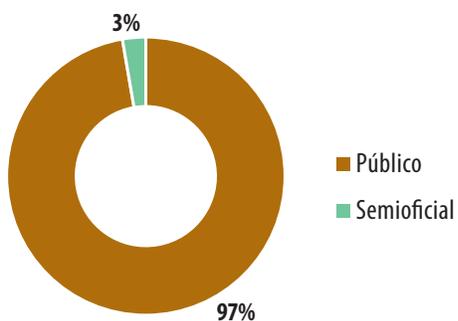


Gráfico 6. Tanda

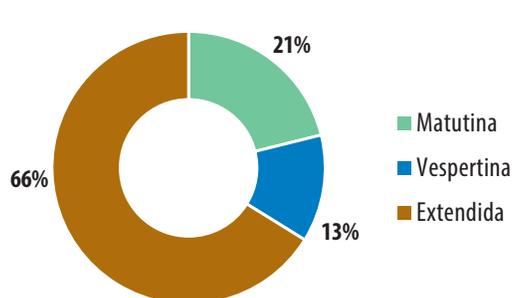


Gráfico 7. Nivel educativo de la madre

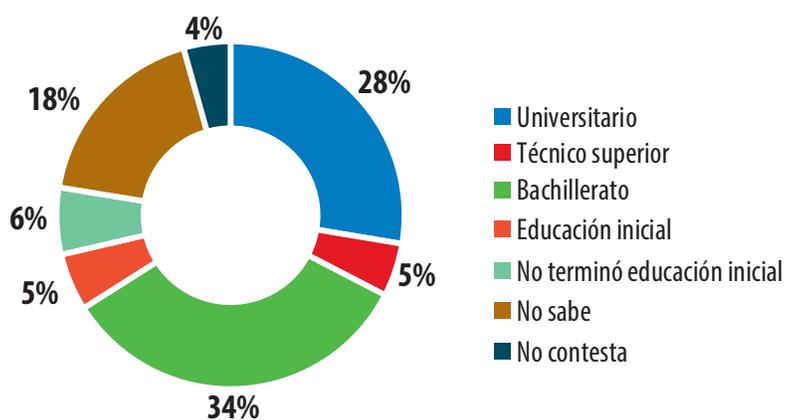


Gráfico 8. Nivel educativo del padre

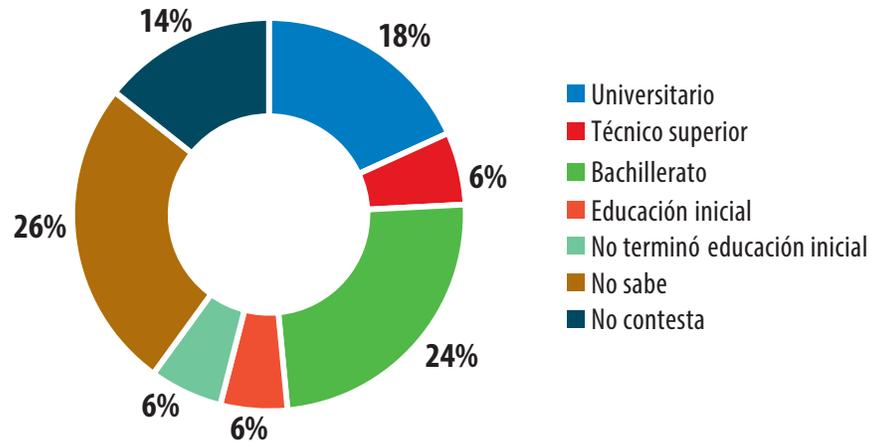


Gráfico 9. Comparación nivel educativo del padre y la madre

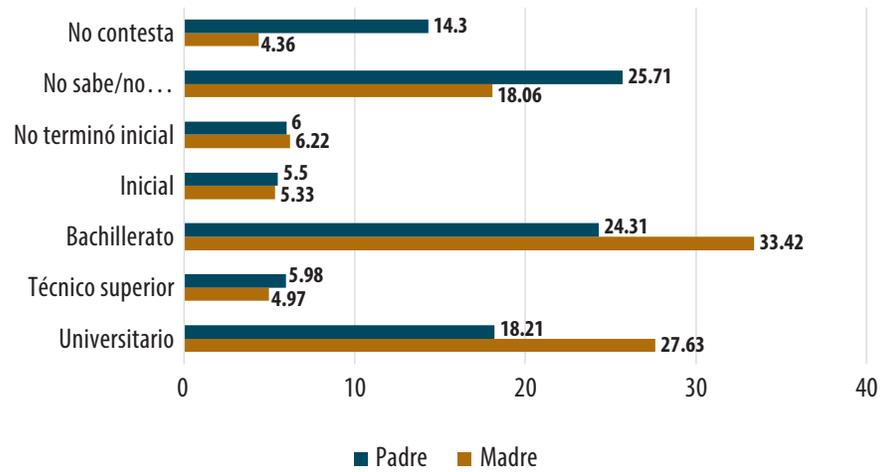
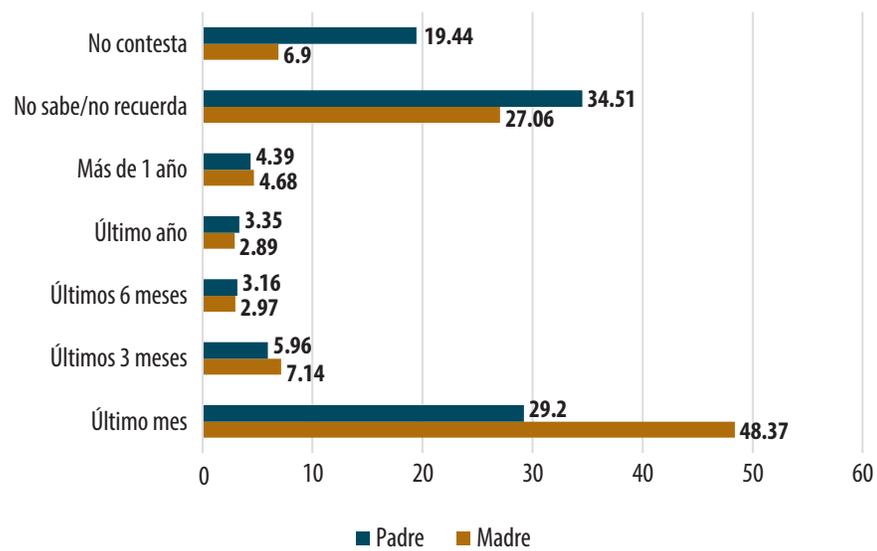


Gráfico 10. Percepción subjetiva sobre la lectura en el entorno familiar



6. Resultados generales de la prueba

Si se evalúa cada respuesta correcta con un punto, la puntuación total de la prueba está entre 0-100. Los alumnos participantes han obtenido una puntuación media de 56.4, a partir de la puntuación combinada de todos los que tomaron la prueba.

Cuadro 11. Resultados generales de la prueba

ALUMNOS	PUNTUACIÓN MÍNIMA	PUNTUACIÓN MÁXIMA	PUNTUACIÓN MEDIA
4147	0	99	56.4

Este primer resultado expone que los alumnos tienen dificultades en la comprensión de casi el 50 % del contenido léxico de la asignatura de Lengua Española del curso que han superado. Las dificultades en la comprensión del significado de una palabra a partir de su lectura, es decir, en el conocimiento receptivo de esa palabra, implica necesariamente dificultades en dos capacidades lingüísticas: a) en la interpretación del texto, oral o escrito, en el que está incluida la palabra; y b) en la incorporación de esta palabra al léxico productivo del alumno.

Los datos que se incluyen a continuación muestran cómo este resultado medio se mantiene, con leves variaciones, independientemente de las variables personales de los alumnos tomadas en cuenta en la prueba.

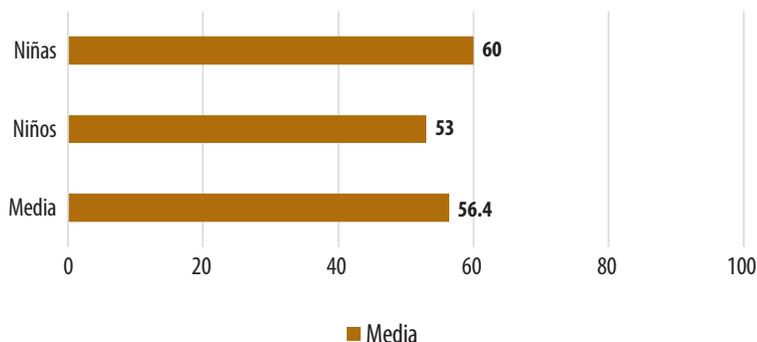
6.1. Resultado general según el sexo

La media obtenida por las alumnas supera en 7 puntos a la obtenida por los alumnos.

Cuadro 12. Resultado general según sexo

SEXO	RECuento	MÍNIMO	MÁXIMO	MEDIA
Femenino	2133	3	99	60
Masculino	1958	0	98	53

Gráfico 11 . Media según sexo

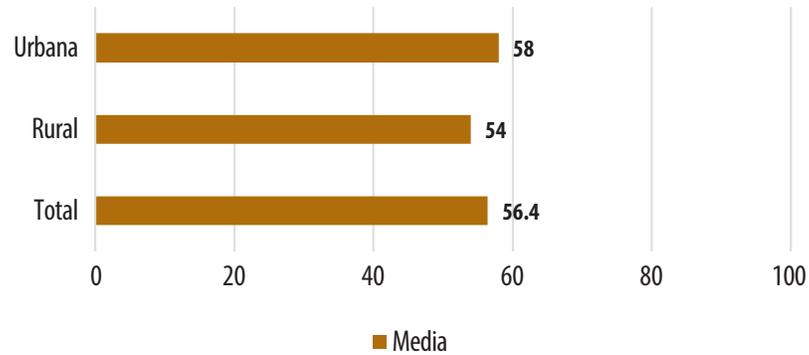


6.2. Resultado general según zona

La media de los alumnos de zona urbana supera en 4 puntos a la obtenida por los alumnos de zona rural.

Cuadro 13. Resultado general según zona

ZONA	RECuento	MÍNIMO	MÁXIMO	MEDIA
Rural	1796	0	98	54
Urbana	2351	0	99	58

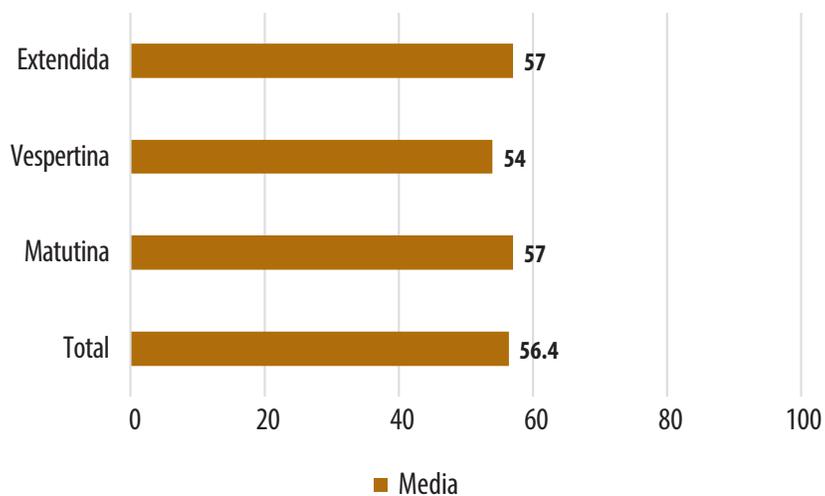
Gráfico 12. Media según zona

6.3. Resultado general según tanda

La media de los alumnos de tandas matutina y extendida supera en 3 puntos a la obtenida por los alumnos de tanda vespertina. Los datos exponen que la extensión de la jornada escolar no muestra una diferencia significativa en el desempeño lingüístico de los alumnos.

Cuadro 14. Resultado general según tanda

TANDA	RECuento	MÍNIMO	MÁXIMO	MEDIA
Matutina	876	0	98	57
Vespertina	527	0	94	54
Jornada extendida	2744	0	99	57

Gráfico 13. Media según tanda

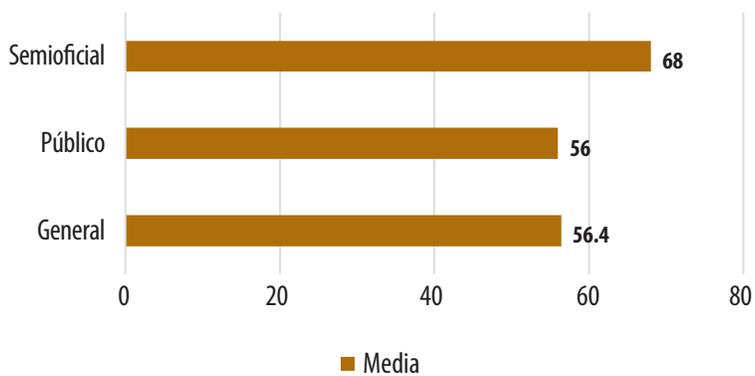
6.4. Resultado general según sector educativo

No se han extraído conclusiones de la comparación de resultados en este renglón debido al tamaño insuficiente de la población de alumnos del sector semioficial evaluados.

Cuadro 15. Resultado general según sector educativo

SECTOR	RECuento	MÍNIMO	MÁXIMO	MEDIA
Público	4035	0	99	56
Semioficial	112	22	97	68

Gráfico 14. Media según sector educativo

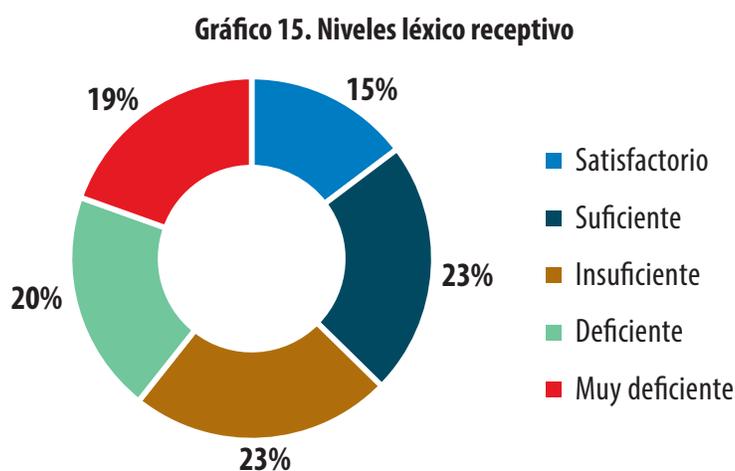


7. Niveles de dominio del léxico receptivo

Se han distribuido las puntuaciones totales de los alumnos por quintiles según los resultados individuales obtenidos en la prueba; cada quintil se vincula con un determinado nivel de dominio del léxico receptivo que depende de las dificultades mostradas en la interpretación del significado de las palabras evaluadas.

- a) Nivel *muy deficiente*. Puntuación igual a o menor de 34 (≤ 34). Los alumnos que obtienen esta puntuación tienen muy serias deficiencias en su léxico receptivo pues muestran dificultades en la comprensión de al menos el 66 % de las palabras propuestas para examen.
- b) Nivel *deficiente*. Puntuación entre 35 y 50 (35-50). Los alumnos que obtienen esta puntuación tienen deficiencias serias en su léxico receptivo. Muestran dificultades en la comprensión entre el 50 y el 65 % de las palabras propuestas para examen.
- c) Nivel *insuficiente*. Puntuación entre 51 y 66 (51-66). Los alumnos que obtienen esta puntuación tienen insuficiencias en su léxico receptivo. Muestran dificultades en la comprensión entre el 34 y el 49 % de las palabras propuestas para examen.
- d) Nivel *suficiente*. Puntuación entre 67 y 82 (67-82). Los alumnos que obtienen esta puntuación tienen un nivel léxico receptivo suficiente. Muestran dificultades en la comprensión entre el 33 y el 18 % de las palabras propuestas para examen.
- e) Nivel *satisfactorio*. Puntuación igual a o mayor de 83 (≥ 83). Los alumnos que obtienen esta puntuación tienen un nivel léxico receptivo satisfactorio. Solo muestran dificultades en la comprensión del 17 % o menos de las palabras propuestas para examen.

El gráfico 15 muestra la distribución de los estudiantes por quintiles según su nivel de léxico receptivo.

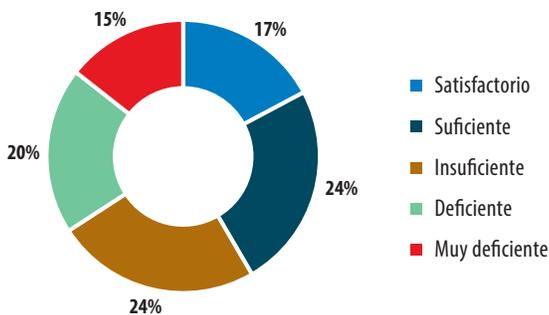


8. Niveles de dominio del léxico receptivo por variables extralingüísticas

8.1. Niveles de dominio del léxico receptivo por variables extralingüísticas

Los resultados mostrados en los siguientes gráficos comparan los niveles de comprensión del significado de las palabras evaluadas de niñas y niños. En los niveles positivos (satisfactorio y suficiente) las niñas superan a los niños en 5 y 3 puntos porcentuales, respectivamente. En los niveles negativos hay resultados dispares. En el nivel insuficiente las alumnas superan a los alumnos en 2 puntos porcentuales; en el nivel deficiente obtienen el mismo porcentaje; mientras que, en el nivel muy deficiente, los resultados de los niños superan, significativamente, los de las niñas en 10 puntos porcentuales.

**Gráfico 16. Alumnas.
Niveles léxico receptivo**



**Gráfico 17. Alumnos.
Niveles léxico receptivo**

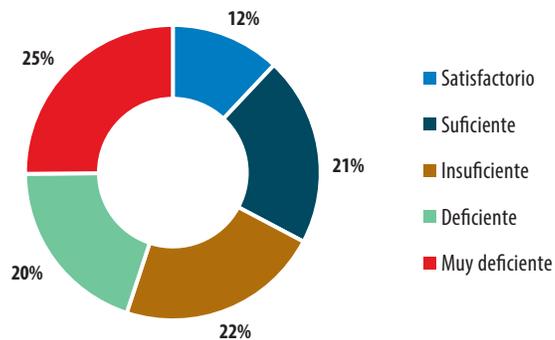
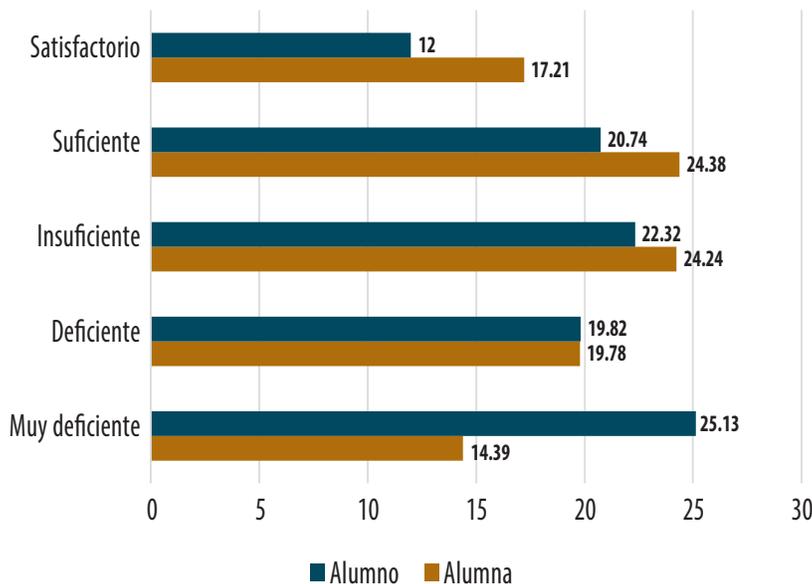


Gráfico 18. Niveles léxico receptivo por sexo

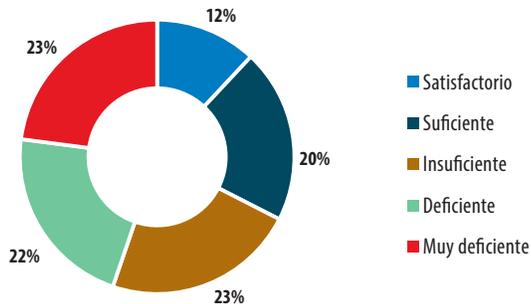


A nivel general las alumnas que muestran un nivel positivo de dominio del léxico receptivo (satisfactorio y suficiente) suponen el 41 %, mientras que los alumnos suponen el 33 %, lo que muestra un mayor nivel en el léxico receptivo de las niñas. Si se analiza los resultados en el nivel negativo, un 67 % de los niños muestra dificultades serias o muy serias en el léxico receptivo, frente al 59 % de las niñas.

8.2. Niveles de léxico receptivo por zona

Los resultados mostrados en los siguientes gráficos comparan los niveles de comprensión del significado de las palabras evaluadas según la zona de ubicación del centro escolar (rural o urbana). En los niveles positivos (satisfactorio y suficiente) la zona urbana supera a la rural 4 puntos porcentuales. En el nivel insuficiente la zona urbana supera en 1 punto a la rural. En los niveles deficiente y muy deficiente los alumnos de la zona rural superan a los de la zona urbana en 4 y 5 puntos porcentuales respectivamente.

**Gráfico 19. Zona rural
Niveles léxico receptivo**



**Gráfico 20. Zona urbana
Niveles léxico receptivo**

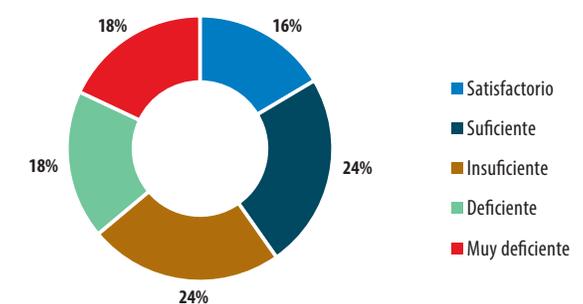
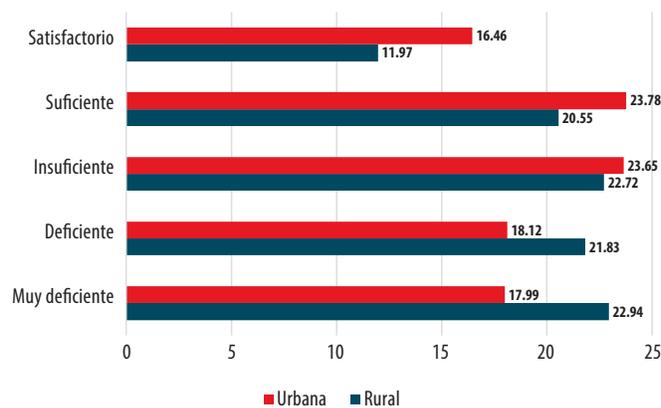


Gráfico 21. Niveles léxico receptivo por zona



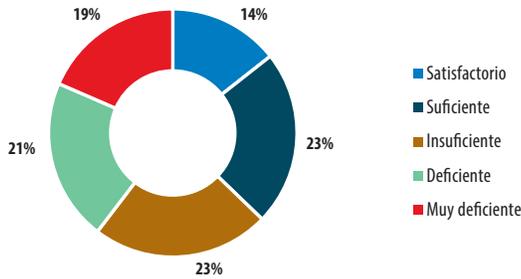
A nivel general los alumnos de zona urbana que muestran un nivel positivo de dominio del léxico receptivo (satisfactorio y suficiente) suponen el 40 %, mientras que los alumnos de zonas rurales suponen el 32 %, lo que nos muestra un mayor nivel en el léxico receptivo en los alumnos de centros situados en zonas urbanas. Si se analizan los resultados en el nivel negativo, un 68 % de los alumnos de las zonas rurales muestra dificultades serias o muy serias en el léxico receptivo, frente al 60 % de los alumnos de las zonas urbanas.

8.3. Niveles de léxico receptivo por tipo de jornada escolar

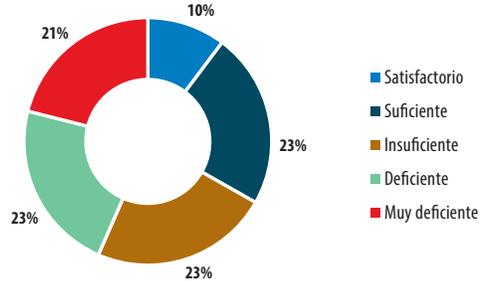
Los resultados mostrados en los siguientes gráficos comparan los niveles de comprensión del significado de las palabras evaluadas según el tipo de jornada escolar de los alumnos (tanda matutina, tanda vespertina o jornada extendida). En el nivel satisfactorio, la tanda matutina y la jornada extendida superan a la tanda vespertina en 4 y 1 puntos porcentuales respectivamente. En el nivel suficiente, los alumnos de las tandas matutina y vespertina superan en 1 punto porcentual a los de la jornada extendida. En el nivel insuficiente, los resultados son iguales (23 %) para los tres tipos de jornada escolar. En cambio, en el nivel deficiente, los alumnos

de la tanda vespertina superan en 2 y 4 puntos porcentuales respectivamente a los de la tanda matutina y la jornada extendida. En el nivel muy deficiente, tanto los alumnos de la tanda vespertina como los de jornada extendida superan en 2 puntos a los alumnos de tanda matutina.

**Gráfico 22. Tanda matutina
Niveles léxico receptivo**



**Gráfico 23. Tanda vespertina
Niveles léxico receptivo**



**Gráfico 24. Jornada extendida
Niveles léxico receptivo**

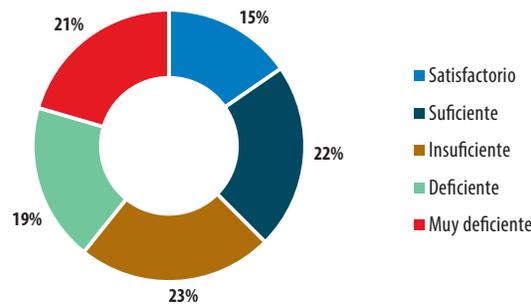
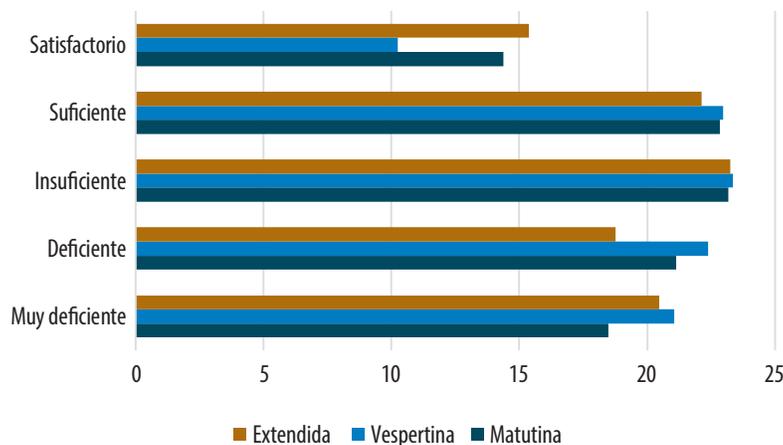


Gráfico 25. Niveles léxico receptivo por tanda



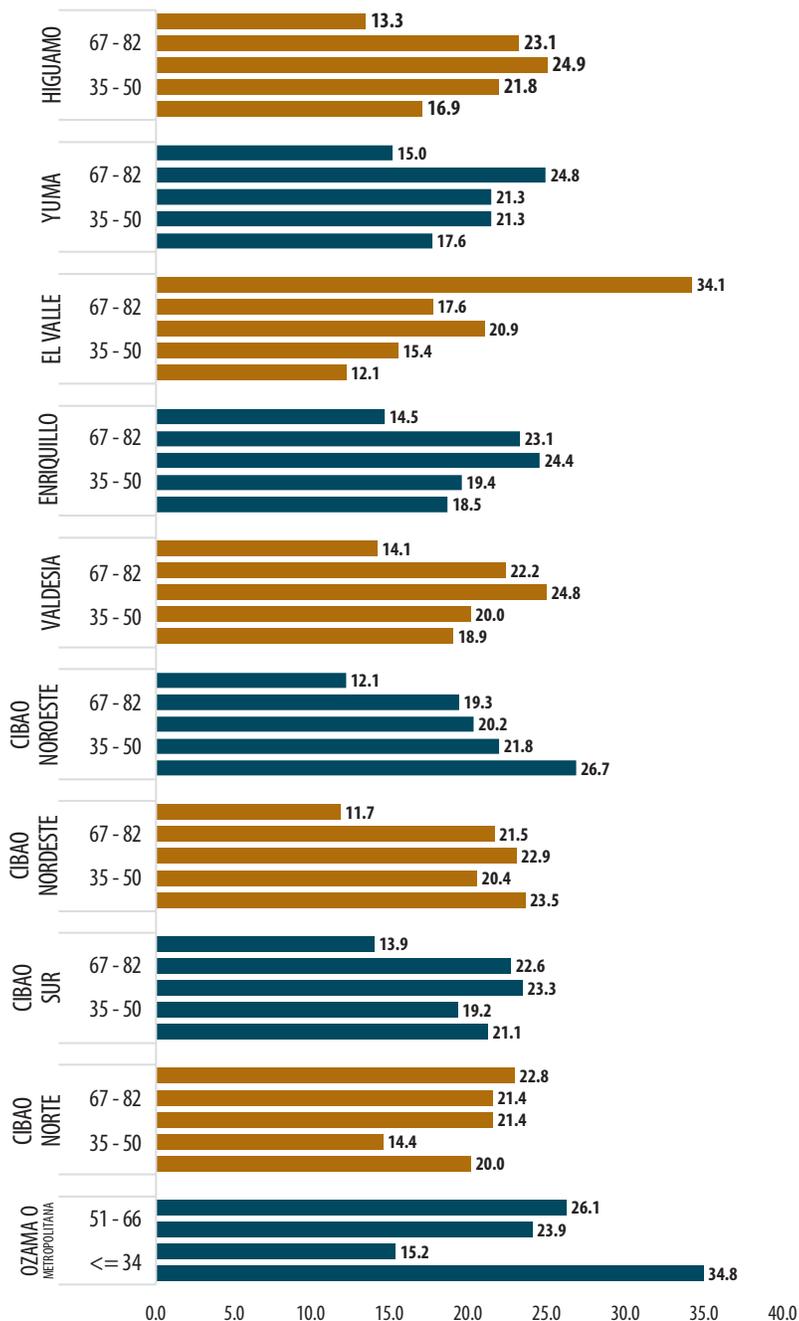
A nivel general los alumnos de la tanda vespertina y de la jornada extendida que muestran un nivel positivo de dominio del léxico receptivo (satisfactorio y suficiente) suponen el 37 %, mientras que los alumnos de la tanda vespertina suponen el 33 %, lo que nos muestra un nivel ligeramente mayor en el léxico receptivo en los alumnos de la tanda matutina y la jornada extendida. Si analizamos los resultados en el nivel negativo, un 67 % de los alumnos de la tanda vespertina muestra dificultades serias o muy serias en el léxico receptivo, frente al 63 % de los alumnos de la tanda matutina y de la jornada extendida.

8.4. Niveles de léxico receptivo por regiones

Los resultados mostrados en el siguiente gráfico comparan los niveles de comprensión del significado de las palabras evaluadas según la ubicación geográfica del centro escolar, agrupadas en 10 zonas (Higuamo, Yuma, El Valle, Enriquillo, Valdesia, Cibao noroeste, Cibao noreste, Cibao sur, Cibao norte, Ozama/Metropolitana).

En el nivel satisfactorio destacan los resultados de los alumnos de la región de El Valle. Un 34.1 % de los alumnos de esta región alcanzaron el nivel superior de desempeño en la prueba; mientras que, en el extremo opuesto, solo un 11.7 % de los alumnos de la región Cibao Nordeste lograron este nivel satisfactorio. Si se observan los datos relacionados con el nivel inferior de desempeño, el nivel muy deficiente, destaca el 34.8 % de los alumnos de la zona Ozama/Metropolitana.

Gráfico 26. Puntuación final por quintiles según región



9. Niveles de dominio del léxico receptivo por variables lingüísticas

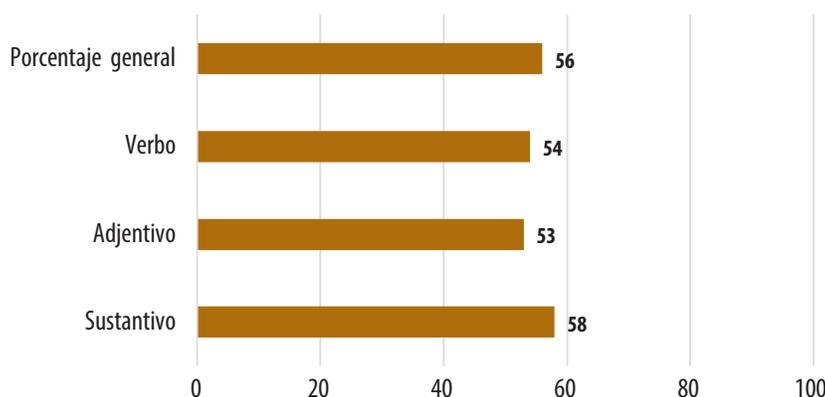
9.1. Niveles de dominio del léxico receptivo por categoría gramatical

La prueba evalúa la comprensión de un total de 55 sustantivos (11 ítems), 20 adjetivos (4 ítems) y 25 verbos (5 ítems). Si se analiza la relación entre la categoría gramatical de las palabras evaluadas y la puntuación media obtenida por los alumnos respecto a cada categoría, se encuentra un nivel de dificultad similar en las tres categorías; la comprensión de verbos y adjetivos están ligeramente por debajo de la de los sustantivos.

Cuadro 16. Resultado general según categoría gramatical

CATEGORÍA GRAMATICAL	MEDIA	PORCENTAJE RESPUESTAS CORRECTAS
Sustantivo	32.05	58 %
Adjetivo	10.66	54 %
Verbo	13.68	53 %

Gráfico 27. Porcentajes respuestas correctas según categoría gramatical



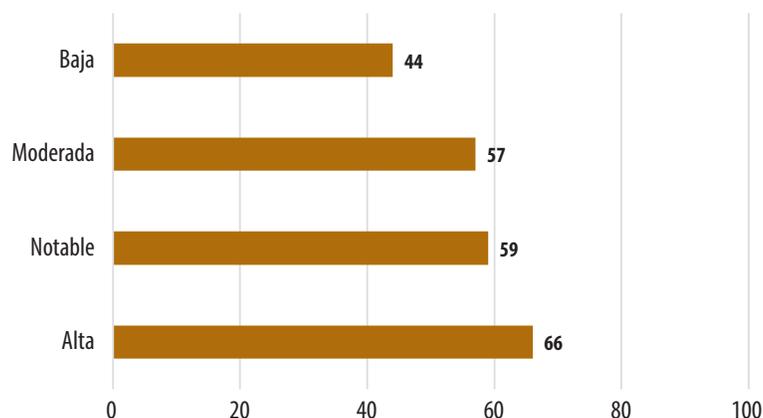
9.2. Niveles de dominio del léxico receptivo relacionados con la frecuencia de aparición en el texto

La prueba evalúa la comprensión de un total de 100 palabras distribuidas en 4 bandas según la frecuencia de aparición en el texto (alta, notable, moderada y baja) con 25 palabras cada una.

Cuadro 17. Resultado general según frecuencia de aparición en el texto

FRECUENCIAS	MEDIA	PORCENTAJE RESPUESTAS CORRECTAS
Alta	16.44	66 %
Notable	14.65	59 %
Moderada	14.32	57 %
Baja	11.00	44 %

Gráfico 28. Porcentajes respuestas correctas según frecuencia de aparición en texto



La comparación de los porcentajes de respuestas correctas en relación con la frecuencia de aparición en el texto de las palabras evaluadas pone de manifiesto que el número de veces que una palabra –y sus distintas variantes gramaticales– aparece en el texto escolar tiene consecuencias en el grado de conocimiento que el alumno adquiere de ella. Entre los resultados obtenidos por los alumnos en las bandas de frecuencia extremas media una diferencia del 22 % de respuestas correctas más para la banda de frecuencia alta que para la de frecuencia baja. Sin duda, los resultados del estudio apoyan la relación estrecha entre la frecuencia de aparición de una palabra en un texto y la familiaridad que el alumno desarrolla con esa voz.

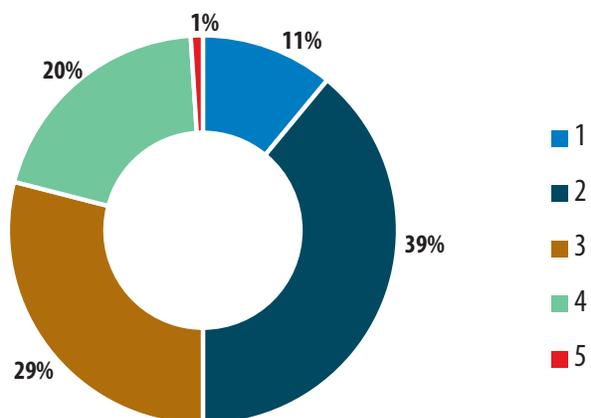
9.3. Niveles de dominio del léxico receptivo relacionados con el nivel de dificultad de las palabras

Si se clasifican en cinco grupos los resultados obtenidos por los alumnos en las 100 palabras evaluadas, calificados en una escala de 1 a 5, donde 1 es el grado de menor dificultad (porcentajes de respuestas acertadas entre 81 y 100 %) y 5 el de mayor dificultad (porcentajes de respuestas acertadas entre 0 y 20 %) se obtiene el siguiente cuadro:

Cuadro 18. Porcentaje de palabras según el nivel de dificultad mostrado

GRADO DE DIFICULTAD	PORCENTAJE
1 (81-100 % aciertos)	11 %
2 (61-80 %)	39 %
3 (41-60 % aciertos)	29 %
4 (21-40 % aciertos)	20 %
5 (0-20 % aciertos)	1 %

Gráfico 29. Nivel de dificultad de las palabras



En el gráfico resultante se observa cómo los alumnos experimentan notables dificultades, en distintos grados (3, 4, 5), en la interpretación del significado del 50 % de las palabras, y dificultades reseñables (2) en la comprensión del 39 % de las palabras. Este resultado se muestra, cuando menos, preocupante teniendo en cuenta que los términos evaluados por la prueba diagnóstica pertenecen a un libro de texto que han trabajado durante un año escolar y a un curso que se considera ya han superado.

10. Niveles de dominio del léxico receptivo relacionados con el entorno familiar

10.1. Niveles de dominio del léxico receptivo relacionados con la formación de los padres

La prueba de evaluación incluye, en el cuestionario de datos personales, un apartado que recaba la apreciación de los alumnos sobre el nivel educativo de sus padres. Se trata de datos aproximados, pero que nos permiten atisbar la relación entre el grado de formación de los padres y el nivel del léxico receptivo en los alumnos. Indudablemente el entorno social y familiar desempeñan un papel destacado en la adquisición del vocabulario y en el apoyo al aprendizaje léxico que debe producirse en la escuela.

En relación con el nivel de formación de los padres, los porcentajes más altos de alumnos con niveles deficientes o muy deficientes de léxico receptivo (dificultades en la comprensión de al menos el 50 % de las palabras propuestas para examen) los encontramos en los alumnos cuyos padres tienen un nivel formativo de educación inicial o inferior. Este mismo comportamiento muestran los porcentajes de alumnos con un nivel léxico insuficiente (dificultades en la comprensión entre el 34 y el 49 % de las palabras propuestas para examen), cuyos porcentajes más altos (27.10 % y 25.30 %) se registran en aquellos alumnos cuyos padres no han completado la educación inicial. Los porcentajes más bajos de alumnos con nivel suficiente de léxico (dificultades en la comprensión entre el 33 y el 18 % de las palabras propuestas) los encontramos, de nuevo, en los alumnos con padres con educación inicial o inferior. En la misma línea, el porcentaje de alumnos que alcanzan un nivel satisfactorio de dominio léxico disminuye paralelamente al nivel educativo tanto del padre como de la madre.

Gráfico 30. Puntuación final por quintiles según el nivel educativo de la madre

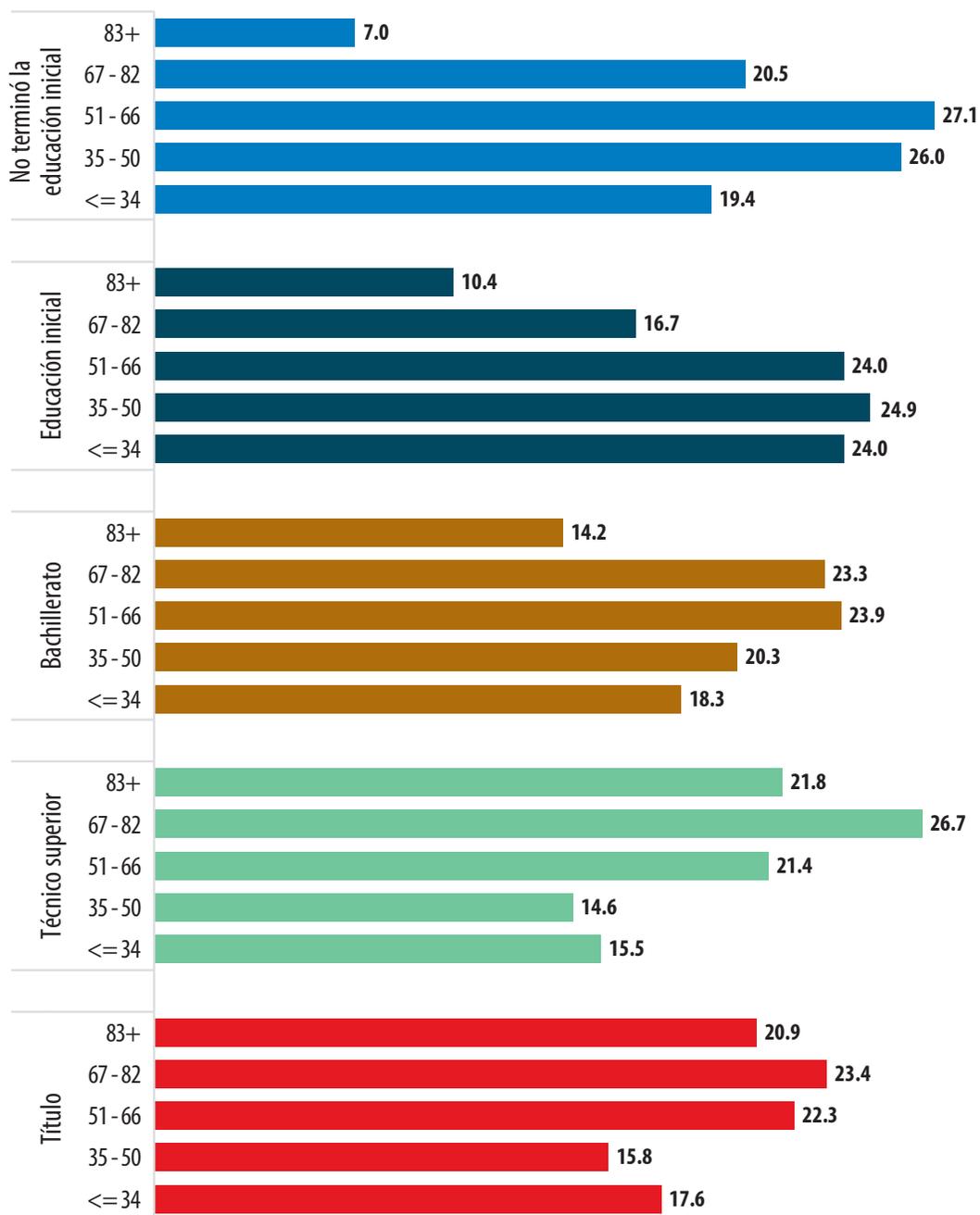
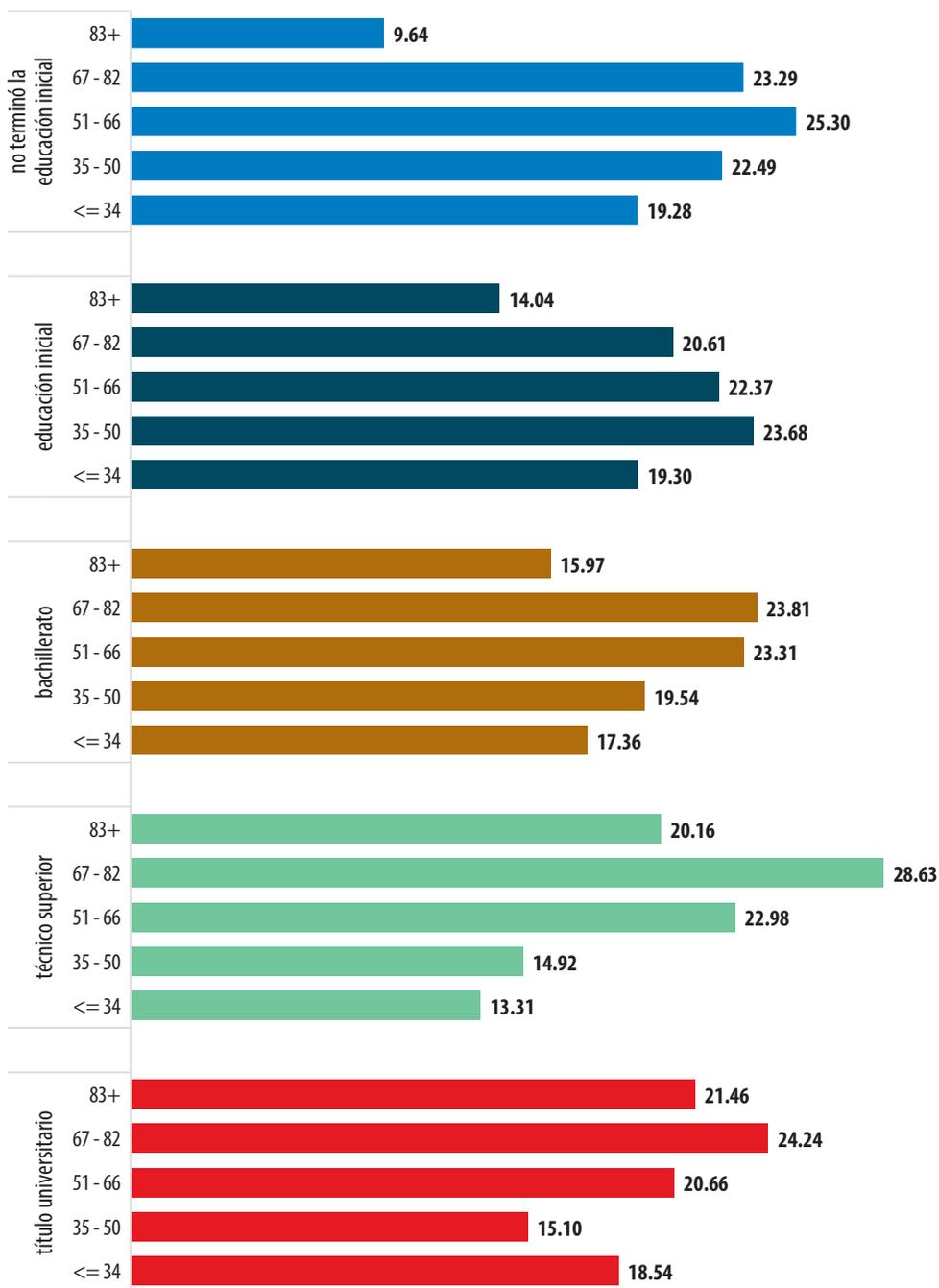


Gráfico 31. Puntuación final por quintiles según el nivel educativo del padre



Si se analizan los porcentajes de alumnos que alcanzan los extremos (satisfactorio y muy deficiente) en el dominio del léxico receptivo comparando el grado de formación del padre y la madre se observa que un bajo nivel formativo en la madre tiene una mayor repercusión negativa en el desempeño léxico de los alumnos.

Cuadro 19. Nivel satisfactorio según formación de los padres

NIVEL EDUCATIVO	PADRE	MADRE
Universitario	21.46	20.9
Técnico superior	20.16	21.8
Bachillerato	15.97	12.2
Inicial	14.04	10.4
Inferior a inicial	9.64	7.0

Cuadro 20. Nivel muy deficiente según formación de los padres

NIVEL EDUCATIVO	PADRE	MADRE
Universitario	18.54	17.6
Técnico superior	13.31	15.5
Bachillerato	17.36	18.3
Inicial	19.30	24.0
Inferior a inicial	19.28	19.4

Si el nivel de formación de la madre es decisivo en el entorno familiar, no cabe duda de que poner el foco en el desarrollo integral de las niñas y de las mujeres redundará en beneficio de la población estudiantil en general.

Un entorno familiar o social empobrecido léxica y culturalmente limita la adquisición y, sobre todo, la apropiación del nuevo vocabulario, puesto que no proporciona la posibilidad de aplicar el vocabulario en vías de aprendizaje en la interacción del alumno con su medio cotidiano. Para Carreres (2015:79-80), independientemente de factores como la edad o el sexo, los niños con una experiencia social y familiar más rica y con mayores oportunidades comunicativas «construyen su vocabulario a un ritmo más rápido que los niños con menores experiencias comunicativas y de entrada menos elaborado».

La extensión del vocabulario de los padres y la calidad de su interacción lingüística con los hijos tiene consecuencias en su vocabulario. Por supuesto, esta experiencia es paralela a la que se produce con la relación lingüística de los alumnos en el entorno escolar, no necesariamente el vinculado estrechamente a los contenidos curriculares o de los libros de texto, sino al nivel del vocabulario de los profesores, que ponen en contacto a los alumnos con un entorno lingüístico que se aleja del habla familiar y se acerca al habla formal, y que tienen consecuencias inmediatas en la adquisición de las destrezas lingüísticas que le permitirán ampliar su vocabulario para adaptarse con éxito a los distintos registros lingüísticos.

10.2 Niveles de dominio del léxico receptivo relacionado con la frecuencia de lectura de los padres

Como en el apartado anterior, los datos registrados en los gráficos que siguen proceden de los recabados en el cuestionario de datos personales sobre la apreciación de los alumnos acerca de la frecuencia de lectura de sus padres. Estos datos, en contraste con los anteriores, no muestran resultados concluyentes.

Gráfico 32. Puntuación final por quintiles según la frecuencia de lectura de la madre

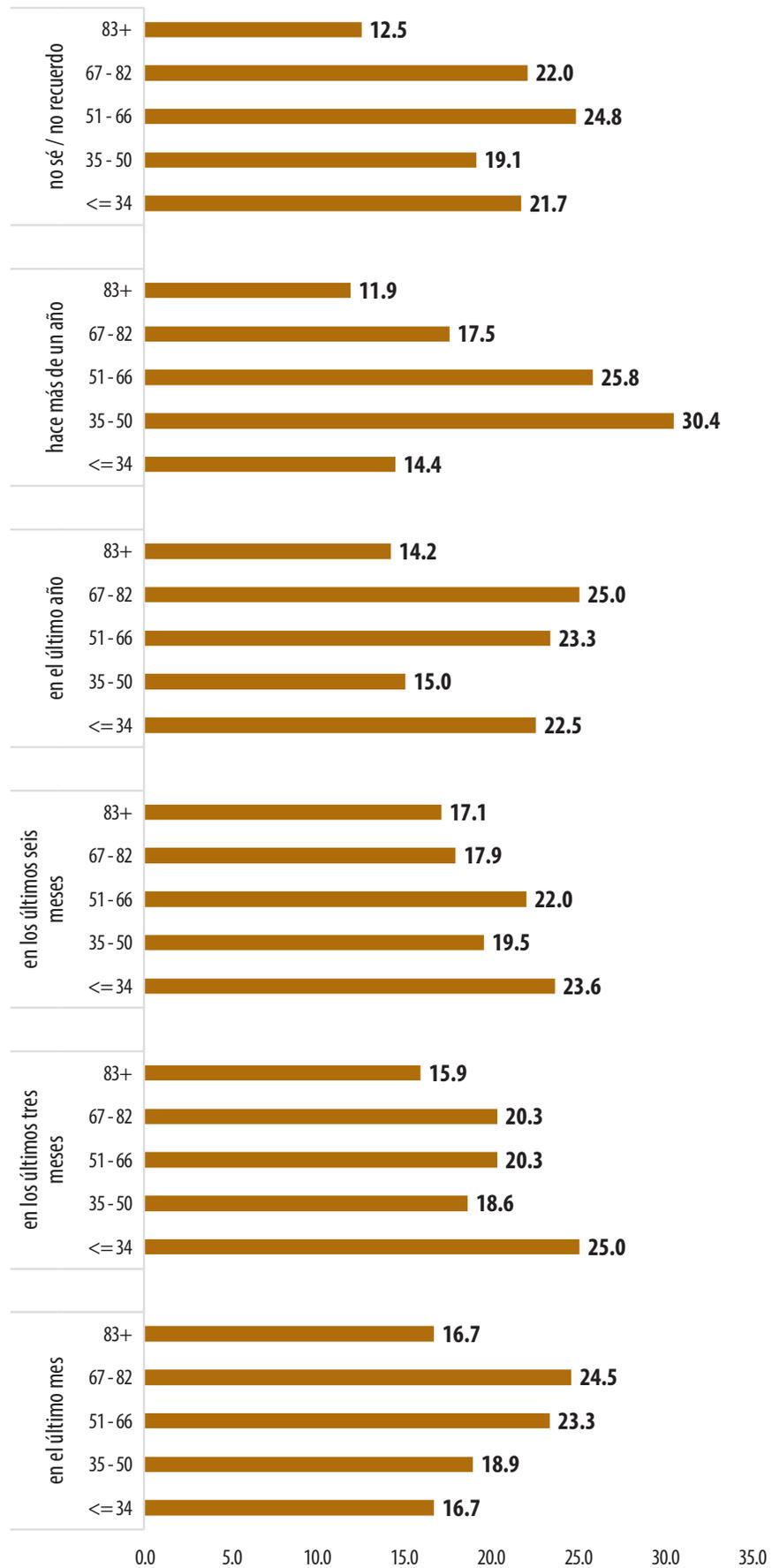
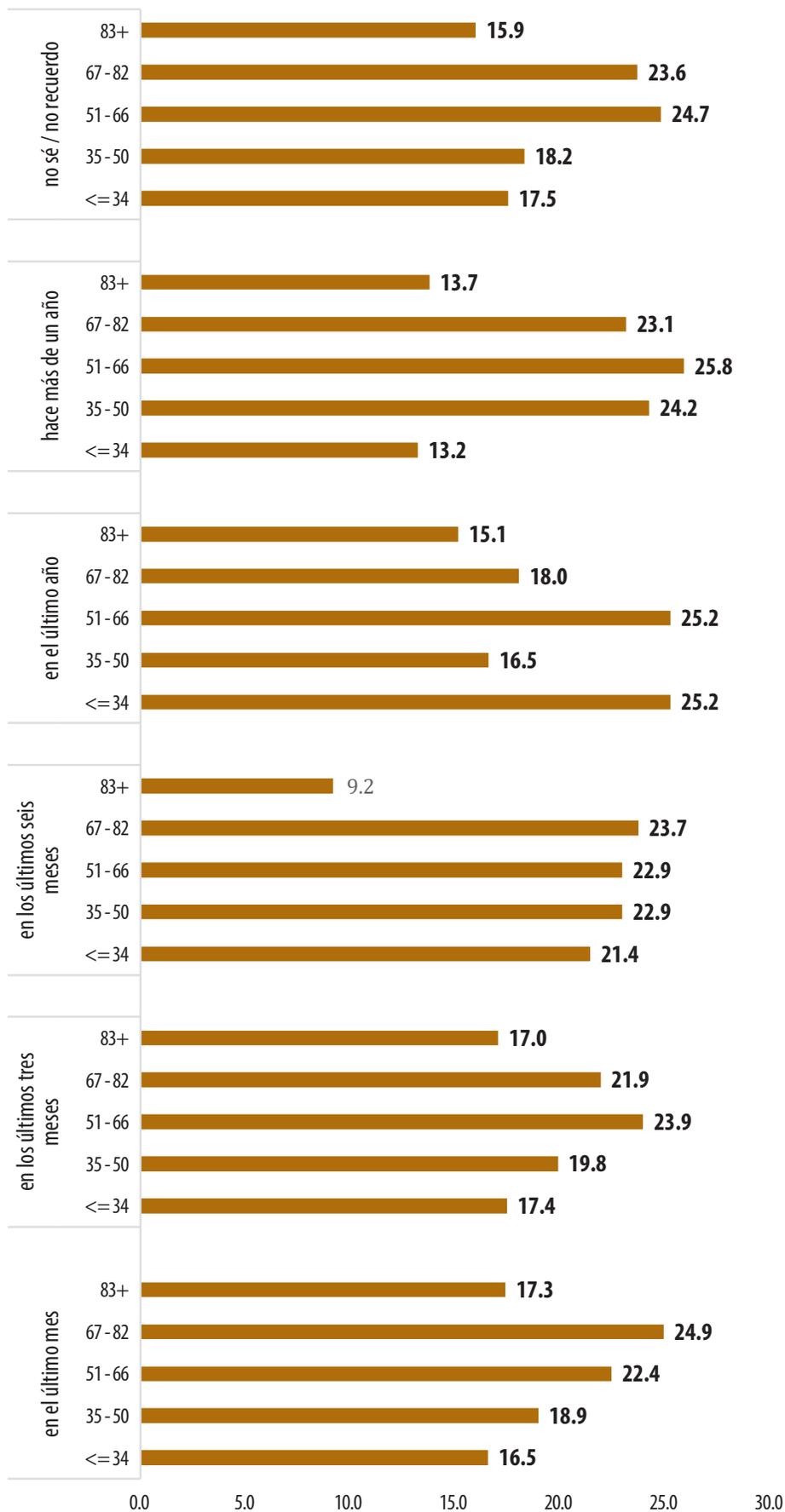


Gráfico 33. Puntuación final por quintiles según la frecuencia de lectura del padre



En relación con la frecuencia de lectura de los padres, los porcentajes más bajos de alumnos con niveles deficientes o muy deficientes de léxico receptivo (dificultades en la comprensión de al menos el 50 % de las palabras propuestas para examen) se encuentra en los alumnos que han visto leer a sus padres a lo largo del último mes (35.6 % de los alumnos que han visto leer a sus madres en el último mes; 35.4 % de los alumnos que han visto leer a su padre en el último mes). Estos porcentajes aumentan, aunque desigualmente, cuando la frecuencia de la lectura de los padres disminuye.

Cuadro 21. Nivel deficiente o muy deficiente según frecuencia de lectura de los padres

FRECUENCIA LECTURA	MADRE	PADRE
1 mes	35.6	35.4
3 meses	43.6	37.2
6 meses	43.1	44.3
1 año	37.5	41.7
+ 1 año	44.8	37.4

Los porcentajes más altos de alumnos con nivel suficiente o satisfactorio de léxico (dificultades en la comprensión de menos del 33 % de las palabras propuestas) se encuentran los alumnos que han visto leer a sus padres a lo largo del último mes (41.2 % de los alumnos que han visto leer a sus madres en el último mes; 42.2 % de los alumnos que han visto leer a su padre en el último mes). En la misma línea, el porcentaje de alumnos que alcanzan un nivel satisfactorio o suficiente de dominio léxico disminuye, aunque desigualmente, cuando la frecuencia de la lectura de los padres disminuye.

Cuadro 22. Nivel satisfactorio o suficiente según frecuencia de lectura de los padres

FRECUENCIA LECTURA	MADRE	PADRE
1 mes	41.2	42.2
3 meses	36.2	38.9
6 meses	35	32.9
1 año	39.2	33.1
+ 1 año	29.4	36.8

Como en el apartado relacionado con el nivel de formación de los padres, ante datos aproximados, fruto de la apreciación de los escolares; sin embargo, su análisis apunta a posibles vías de acercamiento al estudio de la repercusión de los factores extraescolares (sociales y familiares) en el nivel del léxico receptivo de los alumnos. Sin duda, el diseño de estrategias nacionales de promoción de la lectura, no solo a nivel escolar, sino general, mejoraría el nivel cultural del entorno social y familiar de los alumnos, lo que supondría un apoyo a lo aprendido en la escuela y tendría repercusiones positivas en el nivel léxico de los alumnos.

11. Conclusiones

La presente investigación –su diseño, su aplicación y sus resultados– se propone como una contribución al planteamiento y desarrollo de instrumentos de evaluación del nivel léxico escolar en sus diferentes vertientes, para ponerlos al servicio de la comunidad educativa, tanto de los profesionales de la docencia como de los técnicos especializados que se dedican a la intervención en el proceso educativo para su mejora. Tiene el propósito de convertirse en un aporte que ayude a evaluar las habilidades básicas de nuestros alumnos en relación con el vocabulario de su lengua materna. Sus análisis y sus resultados aspiran a provocar una reacción en la evaluación de la calidad y adecuación de los métodos y técnicas que se aplican para la enseñanza del vocabulario, de los textos y materiales educativos que se utilizan en esta labor y de los profesores que imparten este conocimiento.

La reacción se hace imprescindible y urgente cuando, a la vista de los datos generales, los alumnos evaluados evidencian dificultades en la comprensión de casi el 50 % del contenido léxico de la asignatura de Lengua Española del curso que han superado. Este dato supone que los alumnos de primero de Secundaria no solo no han incorporado estas palabras a su léxico productivo, sino que experimentan problemas en su conocimiento receptivo, lo que desemboca en dificultades evidentes en la interpretación del texto de instrucción y, en consecuencia, en su comprensión, asimilación y aprovechamiento de su contenido.

Los estudios cifran entre aproximadamente 6000 y 9000 las palabras necesarias para comprender el 90-95 % del discurso hablado y de los textos escritos en la mayoría de los contextos.¹⁸ A la vista de los resultados, se documentan niveles preocupantes de insuficiencia léxica. En consecuencia, «es en este contexto, donde tiene sentido la evaluación del repertorio léxico, ya que la falta de vocabulario puede pasar desapercibida, tanto para el niño como para el profesional y tener consecuencias serias en el aprendizaje» (2015: 65). Se trata de no asumir que el alumno, por el hecho de ser hablante de su lengua materna, conoce las palabras a las que se ve expuesto en sus libros de texto.

Esta investigación simultanea dos enfoques que están íntimamente interrelacionados. El primer enfoque se centra en el texto escolar y la evaluación de la lengua de instrucción; el segundo se centra en el alumno y en la evaluación de su patrimonio léxico receptivo.

El primer enfoque, basado en el conocimiento y la evaluación de la lengua de instrucción, parte de la elaboración de un corpus lematizado de frecuencias léxicas a partir de un texto escolar concreto para describir y analizar su léxico. Este corpus puede replicarse en otros textos (dedicados a otros cursos y asignaturas), para completar la descripción del universo léxico de la lengua de instrucción por asignaturas y por grados.

Recordemos que el aprendizaje del léxico en el entorno escolar no se limita a una materia concreta, generalmente relacionada con la lengua materna. El incremento del vocabulario y la profundización en su conocimiento debe convertirse en objetivo esencial de todas las materias escolares. Cada materia expone al alumno a una parcela del universo y a una experiencia del mundo que viene aparejada con nuevas palabras que el alumno debe conocer y de las que debe apropiarse para poder desarrollarse en ese entorno educativo y de conocimiento.¹⁹

18. El resumen de los datos se extrae del interesante repaso de Carreres (2015: 64-65) sobre las investigaciones que cuantifican las palabras necesarias para que un hablante comprenda un texto escrito.

19. En opinión de Carreres (2015:14) «sin duda, la escolarización juega un papel fundamental en todo lo que concierne al desarrollo léxico tanto cualitativa como cuantitativamente» puesto que los contenidos propios de cada nivel educativo parecen influir determinadamente en los incrementos del vocabulario de los alumnos durante los años escolares.

El análisis y la evaluación de los datos obtenidos pueden resultar muy útiles para una adecuada selección del léxico de instrucción en los textos escolares; pueden, por ejemplo, ayudar en la tarea de delimitar conjuntos léxicos concretos considerados de trascendencia por sus fines didácticos (por su frecuencia de uso, por la relevancia científica, social o cultural de los campos semánticos a los que pertenecen, etc.) para, como plantea López Pérez (2008: 213), constituir los vocabularios temáticos tanto de cada asignatura como de cada nivel escolar.

En el diseño y la elaboración de los textos escolares y los materiales educativos, deben establecerse criterios de selección léxica bien definidos. Estos criterios deben tomar en cuenta la frecuencia de uso de cada palabra en la lengua materna, así como su pertenencia a campos léxicos relacionados con áreas temáticas adecuadas a las necesidades educativas y cotidianas de los alumnos. Como orientación, el Marco Común Europeo de Referencia (MCER)²⁰ plantea dos guías metodológicas básicas para la selección del vocabulario esencial:

- a) Elección de palabras y frases clave tanto en áreas temáticas necesarias para las tareas comunicativas adecuadas a las necesidades de los alumnos, como en aquellas áreas temáticas que encarnen los valores sociales y culturales compartidos.
- b) Seguimiento de principios léxico-estadísticos que seleccionen las palabras más frecuentes en recuentos generales y amplios o las palabras más frecuentes que se utilizan en áreas temáticas delimitadas.

El dominio receptivo del léxico escolar y, en consecuencia, su dominio productivo está directamente relacionado con la calidad y la frecuencia del contacto que el alumno establece con cada palabra. Los principales medios de contacto del alumno con el léxico escolar son los libros de texto y los materiales educativos. Su diseño y elaboración, especialmente en lo relacionado con la selección del vocabulario que contienen y las actividades que con este vocabulario proponen, incide en sus resultados.

Una vez seleccionado el universo léxico objetivo debe estudiarse la frecuencia de aparición de cada una de las palabras en el texto. De este análisis se beneficiarán no solo el contenido léxico de los textos, sino también el tratamiento didáctico que de este contenido se hace, su disposición y su presentación a lo largo del texto. No conviene olvidar que, a partir del libro de texto, y como complemento imprescindible, se desarrollan actividades y materiales docentes que, como este, se verán beneficiados por basarse en un conocimiento objetivo del léxico que se planea enseñar para así rentabilizar la enseñanza-aprendizaje.

El grado de frecuencia de aparición de las palabras que forman un texto influye de forma determinante en la comprensión de ese texto (Alameda y Cuetos, 1995) y, además, se convierte en un factor esencial en la posibilidad de incorporación de esos términos en la producción lingüística oral o escrita de los alumnos. Para que un estudiante aprenda una palabra desconocida para él y la incorpore en su léxico receptivo debe verse expuesto a ella activa y frecuentemente. Reyes (1999: 91), en su estudio sobre alumnos en niveles iniciales de bachillerato y tras un recorrido por estudios similares, concluye que los alumnos necesitan una media de 9.8 exposiciones para adquirir una palabra desconocida. Este promedio «dependerá no solo de la capacidad y de la motivación que reciba el estudiante y de la dificultad o del nivel de abstracción del vocablo, sino del método de contacto utilizado». Con cada exposición y en cada nuevo contexto el alumno debe adquirir nueva información acerca de la palabra para que gradualmente incremente su familiaridad con ella y pueda, finalmente, incorporarla a su léxico receptivo y sentar las bases de su incorporación al léxico productivo.

20. El MCER es un marco estándar establecido en Europa para medir y certificar el nivel de uso de una lengua, tanto en comprensión como en expresión oral y escrita.

Entre las propuestas para activar el aprendizaje del vocabulario del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER) se pueden destacar algunas, que se han completado y matizado:

- a) Exposición al léxico de textos reales (hablados y escritos).
- b) Búsqueda en los diccionarios (monolingüe, de sinónimos, ideológico, inverso).
- c) Reutilización del léxico en ejercicios de contexto.²¹
- d) Apoyo visual (imágenes, objetos reales, etc.).
- e) Comprensión de los campos semánticos y de las relaciones de significado.
- f) Estructuras sistemáticas rentables, como las reglas de formación de palabras por derivación o por composición.

Se trataría pues de potenciar las lecturas y los ejercicios prácticos en los que el alumno tiene que interpretar estas palabras e incorporarlas a su uso como hablante. De esta forma no solo se potenciaría la frecuencia cuantitativa sino también el aprendizaje cualitativo de este léxico.

El segundo enfoque de esta investigación se centra en el alumno, mediante la elaboración de un instrumento de evaluación de su patrimonio léxico receptivo. La rentabilidad educativa solo puede conseguirse a partir del conocimiento acerca de las dimensiones y características de este patrimonio y también de sus carencias. Esto permitirá aplicarlo a la sistematización del proceso de enseñanza del vocabulario. La medición de parcelas concretas de la competencia léxica del alumnado permite valorar su grado de aprendizaje léxico y además una aproximación al análisis de la calidad y adecuación de los textos que usan y de las pruebas de evaluación que se les aplican. Asimismo, es esencial para la detección y el diagnóstico de dificultades y carencias concretas y para la adaptación de la docencia, los materiales y las actividades de apoyo a las necesidades léxicas específicas del alumnado, así como para la mejora de los contenidos curriculares relacionados con el vocabulario.

Para que la enseñanza del léxico sea fructífera, tanto en la ampliación del vocabulario receptivo de los alumnos como en la profundización de su conocimiento y, por supuesto, en la incorporación de estas palabras a su léxico productivo, resulta imprescindible aumentar su sistematización. No basta con confiar en que los alumnos adquirirán nuevas palabras y las usarán intuitivamente por formar parte de su lengua materna. La formación escolar debe diseñar y establecer programas sistemáticos que entrenen y favorezcan esta adquisición.²²

La comprensión lectora, prioritaria en el entorno escolar, donde el alumno se forma mediante la lectura, depende en gran medida del reconocimiento de las palabras y de la capacidad para atribuirles un sentido correcto. Lectura comprensiva y grado de dominio del vocabulario receptivo están íntimamente relacionados.

Dos aspectos relacionados con el dominio del vocabulario se convierten en factores fundamentales a la hora de analizar el déficit en la lectura comprensiva: 1) «deficiencias en la decodificación (el lector centra toda su atención en la identificación de las letras y palabras, sobrecargando la memoria operativa, perdiendo el hilo conductor y dificultándose la captación del significado de

21. Reyes (1999: 91) destaca que «la contextualización es un factor facilitador de la comprensión y por tanto, de la retención».

22. Morales (2013: 2-3) aboga por la necesidad de que la investigación contribuya «a una mayor sistematización en la enseñanza/adquisición del vocabulario con programas de entrenamiento destinados a mejorar la adquisición del vocabulario desde las etapas de Educación Infantil».

las frases)» y 2) «pobreza de vocabulario (vocabulario escaso, dificultades en las palabras abstractas, largas o poco frecuentes)» (Suárez, Moreno y Godoy, 2010: 4). Estos mismos dos aspectos se vinculan estrechamente con el déficit en la expresión oral y escrita. La pobreza léxica y las palabras pobremente asimiladas al léxico productivo provocan innumerables dificultades de vocalización, selección y combinación al momento de hablar o de redactar textos.

Dos enfoques, un punto de partida, que permite una aproximación a la metodología de la enseñanza del léxico, esencial en la enseñanza de la lengua materna, porque forma parte destacada del desarrollo de la competencia comunicativa del alumno. Aprender una palabra nueva es un proceso complejo que parte del reconocimiento de estructura fónica (en lo oral), además de su ortografía (en lo escrito), y pasa por la comprensión y adquisición de su significado (o sus significados). Sin embargo, para aprender adecuadamente una palabra nueva hay que comprender también sus características gramaticales, que permiten utilizarla como parte del discurso; hay que saber cuáles son las relaciones, morfosintácticas y de significado, que establece con otras palabras; y, finalmente, hay que conocer sus valores connotativos y sociales. El entorno escolar debe gestionar el esfuerzo cognitivo que supone este aprendizaje y poner atención a la importancia que la medida del vocabulario del alumno tiene como forma de calibrar su dominio de la lengua materna y, por lo tanto, como dato esencial para planificar el aprendizaje y evaluar sus resultados. Los resultados de estudios como este pueden orientar en la elaboración de programas y de material educativo, así como en la planificación de estrategias de trabajo encaminadas al aprendizaje del léxico en el entorno escolar. Aunque la lengua materna se adquiere en sus primeras etapas en el entorno familiar, la escuela debe fundamentar y ampliar esa adquisición, especialmente en los contenidos ortográficos y gramaticales, pero sin olvidar, muy especialmente, el contenido léxico. Los datos objetivos relacionados con el nivel léxico de los estudiantes pueden orientar sobre los métodos más rentables para optimizar el aprendizaje del léxico de la lengua materna en todas sus facetas.

Enseñar vocabulario tiene como objetivo esencial que el alumno reconozca las nuevas palabras, las adopte y sepa usarlas, como hablante competente, en su vida cotidiana en todos los ámbitos (familiar, académico, social, ciudadano, etc.). En el ámbito escolar este nivel de dominio del vocabulario se relaciona proporcionalmente con su competencia lingüística, pero también con su rendimiento académico en todos los niveles y en todas las áreas de conocimiento. El aprendizaje escolar debe aportar un aumento del número de palabras que se conocen y una profundización en el conocimiento de cada una de ellas, añadiendo a la relación intuitiva y espontánea con la lengua materna en la vida cotidiana la relación analítica y científica (conocimiento gramatical, ortográfico, semántico, connotativo, etc.). Esta ampliación, pero también profundización, en el conocimiento de las palabras es un paso esencial en el acercamiento a y la aprehensión del mundo por parte del alumno.

Nuestros alumnos deben descubrir a lo largo de su aprendizaje escolar cómo funciona su lengua, pero también deben aprender a utilizarla de forma eficaz y prestigiosa; deben conocer que nuestra lengua tiene infinitas posibilidades expresivas, deben asumir que depende de ellos conocerlas y sacarles el mayor partido para que su instrumento lingüístico sea efectivo; nuestra responsabilidad es ofrecerles el mejor camino para explorarlas.

12. Referencias bibliográficas

- Academia Dominicana de la Lengua/Editorial SM (2009), *Diccionario didáctico avanzado*, Santo Domingo, República Dominicana, Editorial SM.
- Alameda, J. R, y F. Cuetos (1995), *Diccionario de frecuencias de las unidades lingüísticas del castellano I y II*, Oviedo, España, Servicio de publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- Almela, R., Cantos, P., Sánchez, A., Sarmiento, R., Almela, M. (2005), *Frecuencias del Español. Diccionario y estudios léxicos y morfológicos*, Madrid, España, Editorial Universitas S. A.
- Alvar Ezquerro, Manuel (2003), *La enseñanza del léxico y el uso del diccionario*, Madrid, España, Arco Libros, S. L.
- Carreres Lacasa, David (2015): *Valoración del repertorio léxico en español para escolares de 9 a 16 años*, Tesis doctoral, Barcelona, España, Universidad Jaume I, <http://hdl.handle.net/10803/333343>, [Consulta 15.2.2020].
- Casso, Jaime (2010). *Análisis y revisión crítica de los materiales de evaluación de la competencia léxica. Elaboración de un test de vocabulario de nivel umbral*, Universidad Nebrija, pp. 1-96. En <https://www.mecd.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2011/memoriaMaster/.../casso.html> [Consulta 12.10.2018].
- Justicia, F. (1995), *El desarrollo del vocabulario. Diccionario de Frecuencias*, Granada, España, Universidad de Granada.
- Lamíquiz, V. (1985), *El contenido lingüístico*, Barcelona, España, Ariel.
- López-Mezquita, M. T. (2005). *La evaluación de la competencia léxica: Test de Vocabulario. Su fiabilidad y validez*. Madrid, España, Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación.
- López Pérez, María Victoria (2008). «Estudios sobre la lengua de instrucción (LI): un índice de frecuencias léxicas lematizado a partir de un manual escolar». *Revista española de lingüística aplicada*, núm. 21, pp. 201-229.
- McNamara, T. (2000). *Language Testing*. Oxford, Reino Unido, Oxford University Press.
- Morales, Francisco Manuel (2013), «Eficacia de un programa de entrenamiento en el vocabulario en niños», *Revista de Investigación en Logopedia 3*, pp. 1-17. En <http://revistalogopedia.uclm.es>, ISSN-2174-5218 [Consulta 12.11.18].
- Nation, I.S.P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*, Cambridge, Reino Unido, Cambridge University Press.
- Núñez Delgado, M. P. y C. del Moral Barrigüete (2010), «Competencia léxica y competencia comunicativa: bases para el diseño de programas didácticos en la educación escolar», en *Lenguaje y Textos*, 23, pp. 91-97. ISSN: 1133-4470.
- Real Academia Española/Asociación de Academias de la Lengua Española (2007), *Diccionario práctico del estudiante*, Barcelona, España, Santillana.
- Reyes Díaz, María Josefa (1999), «Descripción de la incorporación del léxico nuevo por los alumnos de primero de BUP», *REALE*, 12, pp. 85-92.
- Santiago, J. M. (2000), La selección del vocabulario didáctico: un nuevo enfoque. *Revista de Lexicografía*, 7, pp. 155-172.
- Suárez Muñoz, Á., J. M. Moreno Manso, M. José Godoy Merino (2010): «Vocabulario y comprensión lectora: algo más que causa y efecto», *Álabe*, núm. 1, junio, en <http://www.ual.es/alabe, pp. 1-18>. [Consulta 12.11.2018].



Instituto Dominicano de Evaluación e
Investigación de la Calidad Educativa

www.ideice.gob.do



ISBN 978-9945-499-71-1

