



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
(SISTEMA DE UNIVERSIDAD ABIERTA)



“MUESTRA APLICADA PARA EL APRENDIZAJE DE
VOCABULARIO DE LENGUA ESPAÑOLA EN EL
AMBITO DE ENSEÑANZA MEDIA EN EL
SISTEMA ABIERTO”

U. N. A. M.
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
Jefatura de la División del
Sistema Universidad Abierta

INFORME ACADÉMICO
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN LENGUA Y LITERATURA
H I S P A N I C A S
P R E S E N T A :
ELODIA CORONA MENESES



ASESORA: LIC. SILVIA VAZQUEZ VERA

MEXICO, D.F.,

2004

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradezco y dedico mi trabajo a mis seres queridos:

A mi padre, Moisés Corona Nava, que con su ejemplo me enseñó el valor de la responsabilidad, la gratitud, el amor a mis semejantes.

A mi pareja, Ignacio Limón Alfaro, por su paciencia, comprensión y apoyo a mi inquietud por superarme.

A todos mis maestros y maestras de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas, porque con su creatividad hacen posible el aprendizaje; por su entrega desmedida en difundir el conocimiento para inculcar, motivar, encausar nuestra vocación por las letras y la literatura; por dejarnos una huella imborrable en la conciencia de cada uno de nosotros, los alumnos.

ÍNDICE

Índice	7
Introducción	10
1. ANTECEDENTES	
1.1 Historia del Sistema Escolar Abierto	21
1.2 Preparatoria abierta en el STUNAM	25
1.3 Escuela de nivel medio del STUNAM	26
2. FUNDAMENTOS DE LA ENSEÑANZA MEDIA	
2.1 Modelo educativo	28
2.2 Enseñanza y aprendizaje	36
2.3 Evaluación del aprendizaje	41
3. APRENDIZAJE Y ADQUISICIÓN DEL VOCABULARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA	
3.1 Justificación	45
3.2 Planteamiento del problema	46
3.3 Marco teórico	49
3.4 Método	50
3.5 Aprendizaje de vocabulario de la lengua española	52
3.5.1 Modelo didáctico	54
3.5.2 Elementos de instrumentación	54
3.5.3 Estrategias didácticas	55

3.5.4 Aprendizaje cognitivo	56
3.5.5 Aprendizaje lingüístico	62
3.5.6 Evaluación	74
3.6. El lenguaje y la adquisición del vocabulario	75
3.6.1 El lenguaje	76
3.6.2 La importancia de la gramática en el lenguaje y su relación con el léxico	77
3.6.3 Qué es el vocabulario	80
3.6.4 La importancia del vocabulario	82
3.6.5 La adquisición del vocabulario	85
4. LECCIONES Y EJERCICIOS	92
4.1. Lección 1 Palabras compuestas por yuxtaposición	95
4.2. Lección 2 Palabras compuestas por yuxtaposición. Repaso	97
4.3. Lección 3 Identificación de cuatro elementos gramaticales en la palabra compuesta por yuxtaposición.	99
4.4. Lección 4 Palabras compuestas con prefijos	101
4.5. Lección 5 Polisemia	105
4.6. Lección 6 Homonimia	111
4.7. Lección 7 Sinonimia	114
4.8. Lección 8 Antonimia	118
4.9. Lección 9 Nexo <i>DE</i> con sustantivo, conversión a verbo	121
4.10. Lección 10 Nexo <i>DE</i> con sustantivo, conversión en adjetivo y en verbo	123
4.11. Lección 11 Uso del adjetivo	126
4.12. Lección 12 Derivación por sufijo	127

4.13 Evaluación de los ejercicios	131
CONCLUSIONES	134
BIBLIOGRAFÍA	143
ANEXOS	
Anexo 1. Plan de estudios del nivel de enseñanza media	150
Anexo 2. Resultados obtenidos de los estudiantes	191

INTRODUCCIÓN

En el mundo de la educación existe en la actualidad una diversidad de formas de enseñanza que va desde las clases presenciales hasta las clases llamadas de educación en línea por vía Internet. Dentro de toda esta variedad educativa, la modalidad de educación abierta está representando un auge ya no sólo entre los adultos sino también entre los jóvenes que por circunstancias económicas se ven en la necesidad de trabajar, pero tienen la intención de continuar sus estudios de nivel medio superior. Es conveniente aclarar que en la modalidad de preparatoria abierta no se imparten clases sino asesorías, por consiguiente desaparece el profesor para convertirse en asesor, que representa a un guía de estudio de la materia asignada.

Sin embargo, la modalidad de asesorías es poco común en la preparatoria abierta del STUNAM, debido a que los alumnos no están formados para prepararse por ellos mismos, tienen una pronunciada carencia para ser autodidactas. Los estudiantes que asisten a esta institución han tenido una formación en secundarias escolarizadas, y han abandonado sus estudios por años, desconocen por completo la disciplina del estudio autodidáctico.

En el tipo de enseñanza que imparte la SEP en la modalidad de preparatoria abierta, me encuentro dando clases desde hace dos años y medio. Menciono clases porque en la escuela del STUNAM así se imparten, por las razones mencionadas, aunque en la mayoría de las escuelas de este tipo aún en la escuela de la SEP son sólo asesorías. También participé en los cursos para alumnos de secundaria que se preparan en el examen para la preparatoria.

SELECCIÓN DEL INFORME ACADÉMICO

Después de acreditar todas las materias necesarias para dar por terminada la licenciatura en la UNAM, cumplir con el requisito de un idioma extranjero, el servicio social, me encontré en igualdad de condiciones que muchos egresados: con el problema de elegir y posteriormente desarrollar una tesis para la titulación, poder acceder a un empleo digno que se relacione con los estudios realizados en la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas.

Con el cumplimiento de los requisitos, aunado al ejercicio de la carrera, veo transcurrir el tiempo y no he concluido la titulación. Sin embargo, existen tres opciones por presentar: tesina, tesis e informe académico, en particular en la Facultad de Filosofía y Letras, para alcanzar mi objetivo. En lo personal, elegí la tercera opción de informe académico, porque me parece la forma más conveniente para recoger organizada y sistemáticamente la experiencia que he adquirido al ejercer la labor docente que desempeño desde hace tres años en la enseñanza de las materias: Metodología de la Lectura, Taller de Redacción I, II y III y Textos Literarios I, II, III, impartidas en la Preparatoria Abierta de la escuela del STUNAM.

Por medio del Informe Académico trataré de transmitir las enseñanzas que la actividad me ha proporcionado, con la intención de que sirva de apoyo didáctico a otros compañeros docentes en el área de la enseñanza del español, que comienzan a impartir sus clases y no cuentan con algún material dirigido a la enseñanza de la materia de redacción en algunos aspectos didácticos del vocabulario.

MOTIVO QUE ORIGINÓ EL INFORME ACADÉMICO

La problemática de la enseñanza abierta, en la cual no se debe profundizar en los temas de la asignatura, me motivó a elaborar un programa adecuado a otro tipo de enseñanza como representa la modalidad abierta pero intensiva, es decir, para preparar alumnos de tercero de secundaria en el examen de admisión del bachillerato. Por medio de un Informe Académico, puedo llevar a cabo un estudio conveniente en un tipo de enseñanza singular, como lo representa una enseñanza abierta, poniendo en práctica los conocimientos que he adquirido durante la carrera de Lengua y Literaturas Hispánicas de la Facultad de Filosofía y Letras. Para dar una idea más clara de la enseñanza abierta, a continuación menciono algunos aspectos.

La modalidad de enseñanza abierta en el nivel medio superior tiene características diferentes con respecto a la enseñanza escolarizada. Una de las principales es la formación del alumno autodidáctico, que debe tener una mayor disciplina para el estudio, de otra manera no alcanzará a terminar la preparatoria en ningún plazo que él establezca. La peculiaridad de la enseñanza abierta se rige de acuerdo con la capacidad del alumno para aprender, si estudia con esmero, la SEP considera que en 8 semanas podrá estar preparado en una materia para presentar el examen respectivo y poder aprobarlo. Al reflexionar la característica de alumno autodidáctico en la Preparatoria Abierta, advierto la implicación de un mayor compromiso en las asesorías que imparto, puesto que debo conceder más importancia a la motivación de la materia para poder captar el interés en su estudio. En el caso de las materias que imparto en la Preparatoria Abierta y en particular en el curso de Taller de redacción tienen carácter de intensivo, en el cual explico cada tema de manera general sin profundizar en él.

Otra característica de la enseñanza abierta es la duración del curso de la materia; las sesiones se imparten cada sábado con duración de dos meses y dos semanas que equivalen a diez temas del curso.

Las clases que imparto a los alumnos de secundaria son similares a las de la Preparatoria Abierta en la organización del lugar y día, puesto que se imparten cada sábado pero en un período de cinco meses, antes del examen de ingreso a la Preparatoria. Cabe mencionar que los cursos otorgados a los alumnos de secundaria son eventuales en la Preparatoria Abierta del STUNAM, pues únicamente están programados por la escuela para regularizar a los alumnos de tercero de secundaria para presentar el examen de admisión a la Preparatoria de la UNAM.

Es claro para todos los profesores que laboramos en un sistema de enseñanza abierto que el mayor agravante es el reducido tiempo en que se imparte la enseñanza de la materia de español al igual que las otras materias relacionadas con ella, lo cual desde mi punto de vista no significa abreviar el contenido del programa, sino esmerarse en la exposición del contenido del tema con los elementos didácticos más adecuados para un aprendizaje dinámico y sustancial. La modalidad del curso me motivó a tratar de diseñar lecciones profundas, ágiles y amenas, de tal manera que las seleccioné con base en ejercicios para resolverlos en la misma clase con el fin de responsabilizarlos en su aprendizaje, con sentido de enseñanza constructivista de Ausubel en todos los aspectos.

PROPÓSITO DEL TRABAJO

El informe académico que presento trata de colaborar con la práctica docente, en la medida que pudiera servir de guía didáctica en la enseñanza de la gramática, con la comprensión de las palabras compuestas por yuxtaposición, palabras compuestas por prefijo, el sentido de las palabras como son: la polisemia, homonimia, sinonimia, antonimia y las palabras derivadas, con la intención de fomentar una mejor comprensión del vocabulario para una correcta dicción desde el punto de vista semántico, que ayude a mejorar la expresión comunicativa de los alumnos tanto en sus textos como en su expresión oral de la lengua española mexicana. Por esta razón, me incliné a elaborar el presente informe, porque representa un medio idóneo para realizar una investigación de un método que se puede impartir en el programa de redacción para alumnos de secundaria que ingresarán al bachillerato.

Debo aclarar que los cursos impartidos por el STUNAM en el nivel de secundaria son similares a los impartidos por escuelas particulares que tienen programas de actualización y regularización de los conocimientos para ingresar al nivel de bachillerato en sus diferentes opciones: Colegio de Bachilleres de la SEP, Colegio de Ciencias y Humanidades y Preparatoria de la UNAM. El curso que se impartirá será la preparación para el examen de ingreso a la preparatoria o nivel de bachillerato. La modalidad de enseñanza en la preparación del examen de ingreso al bachillerato tiene particularidades diferentes en la enseñanza de un curso normal, semestral o anual, de las escuelas secundarias que se rigen por el programa de un año para impartir las materias de Redacción y Literatura, puesto que los cursos están más apegados a la modalidad de enseñanza de secundaria abierta para

adultos, que representa un curso intensivo en el cual se hace un repaso de los conocimientos impartidos en los tres años de secundaria. El tipo de curso de regularización y preparación de examen surge como una necesidad de la demanda de la población estudiantil de aprobar un examen para el ingreso a una institución escolar y poder tener un lugar en la escuela seleccionada para continuar sus estudios. Dada la imposibilidad de recursos de los estudiantes para inscribirse en las preparatorias particulares, los alumnos optan por prepararse mejor en las materias de mayor dificultad como matemáticas, física, química, español, ciencias sociales, ciencias naturales, para tener más posibilidades del ingreso a las escuelas públicas.

Por lo cual se imparte un curso intensivo de redacción a estudiantes de tercer grado de secundaria para ingresar al bachillerato que se lleva a cabo cada año con una duración de cinco meses, en el cual se asigna una hora de clase a la semana para cada asignatura mencionada. En la materia de Redacción se impartirán un total de 22 horas de clase por grupo, a partir del mes de febrero para terminarlo en junio, una clase a la semana a tres grupos, antes de presentar el examen oficial de ingreso a las preparatorias de la UNAM.

En el presente informe académico únicamente me refiero a la asignatura en particular que me ocupa, Redacción, los problemas y soluciones al respecto estarán relacionados únicamente con dicha materia. El aspecto característico en la enseñanza de la materia es la duración del curso, que cuenta con un tiempo reducido para la exposición de los temas, determinada por una clase a la semana en la que se tratan de repasar todos los temas de los conocimientos adquiridos en los tres años de secundaria.

PANORAMA DEL CONTENIDO

La enseñanza de la materia de redacción la realizaré en tres grupos de alumnos del tercer grado de secundaria en un curso intensivo para el ingreso a la preparatoria. Los tres grupos están integrados por alumnos de diferentes escuelas secundarias públicas; todos son hijos o familiares de trabajadores de la UNAM, que toman estos cursos obligados por sus padres y no cuentan con un conocimiento uniforme entre ellos.

El criterio que seguiré para implementar un conocimiento significativo será tratar de homogeneizar el conocimiento de los tres grupos en la competencia comunicativa en el aprendizaje de la lengua española, con el afán de aumentar el vocabulario del alumno por medio del conocimiento de los principales elementos gramaticales como el sustantivo, el adjetivo, el adverbio, el verbo, aplicados en el reconocimiento de las palabras compuestas por yuxtaposición; posteriormente, los alumnos construirán palabras y oraciones con el conocimiento adquirido en el uso de las palabras, lo cual les permitirá realizar un aprendizaje significativo en el conocimiento del uso de las palabras que van adquiriendo paulatinamente.

Con la finalidad de que el alumno amplíe su vocabulario propongo doce ejercicios organizados con relación a cuatro bloques en la adquisición del vocabulario que consisten en: palabras compuestas por yuxtaposición, palabras compuestas por prefijos, el sentido de las palabras por medio de polisemia, homonimia, sinonimia, antonimia; para finalizar las lecciones de vocabulario, integro las palabras derivadas por sufijo. Los ejercicios que he seleccionado están en función del razonamiento, no están sujetos a la memorización, los encamino en el uso y que puedan aplicarse en un contexto de la oración. En seguida expongo la estructura de las lecciones.

En primer lugar, enseñaré la *palabra compuesta* por medio de *voces yuxtapuestas*, que son las más productivas en la clase de formación de *palabras compuestas por yuxtaposición*. La primera lección de palabras compuestas por yuxtaposición consiste en mostrar a los alumnos la unión de dos palabras compuestas por yuxtaposición formada por una palabra nueva con diferente significado a las palabras que la integran. Realizaré un primer ejercicio en el pizarrón para ser resuelto de manera colectiva, con la participación de todo el grupo. Puesto que considero insuficiente un solo ejercicio para adquirir el conocimiento de un tema, deberé realizar más ejercicios para activar el conocimiento de las palabras compuestas por yuxtaposición. El primer ejercicio es sencillo de construir, así como de comprender.

En la segunda lección de *palabras compuestas por yuxtaposición*, los dos vocablos que las componen tendrán una ligera variación; el primer vocablo verbal pierde la consonante *r* del verbo infinitivo, el segundo vocablo que es sustantivo o adjetivo permanece igual en el compuesto de la palabra yuxtapuesta, con el objetivo de familiarizar al alumno elegí palabras de uso común como: *pintauñas*, *pasatiempo*, *aguachirle*, *cubreasientos*, *quemacocos*, palabras que por sí mismas demuestran su significado, por lo cual facilita la comprensión de lo que quieren decir. Para ampliar el conocimiento de las palabras aprendidas, explicaré el significado de cada palabra en un contexto. Con los dos primeros ejercicios trato de inducir a los alumnos en la práctica de las palabras compuestas por yuxtaposición para que obtengan conocimiento de un mayor número de palabras y para que las incorporen a su vocabulario.

La tercera lección contempla el análisis de los dos vocablos que constituyen la palabra compuesta por yuxtaposición; el alumno aprenderá a identificar en las dos palabras

constitutivas, las palabras sustantivas, adjetivas, adverbiales y verbales, como ayuda para permitirle producir más palabras compuestas por yuxtaposición.

En la cuarta lección, les enseño la *palabra compuesta por prefijo*: explico cuál es el significado de diez prefijos y los alumnos, por sí mismos, desarrollarán las *palabras compuestas por prefijo*. El primer ejercicio consiste en agregar un prefijo a una palabra dada; el segundo ejercicio consiste en completar una palabra compuesta constituida de un prefijo con dos sustantivos, y un tercer ejercicio corresponde a formar una palabra compuesta por un prefijo con dos adjetivos.

En la quinta lección veré la importancia de la polisemia para expresar de distintas formas un mismo contenido, con el fin de adaptar el discurso al receptor, en la función del mensaje y a la situación en que se produce, por lo cual será más claro el conocimiento de la polisemia mediante el contexto de la expresión.

Para la sexta lección, abordaré el tema de la homonimia como una variante del fenómeno de la polisemia, he identificaré la homografía de la homofonía. El alumno realizará un primer ejercicio para distinguir la diferencia de tres vocablos diferentes; en un segundo ejercicio, construirá dos oraciones con tres pares de palabras homónimas y explicará la función sintáctica en la oración.

En la lección séptima, trataré el tema de la sinonimia con la finalidad de que el alumno reconozca que no existen sinónimos absolutos en el nivel léxico. Elaborará expresiones distintas utilizando en cada caso el sinónimo adecuado. El alumno realizará tres breves ejercicios donde pondrá en práctica el conocimiento adquirido de la sinonimia. En el primer ejercicio, presentaré un significado el cual se responderá con la palabra correspondiente, como el procedimiento inverso con el que se busca en un diccionario, con la finalidad de que el alumno aprenda nuevos significados. El segundo ejercicio consistirá

en sustituir una palabra subrayada por un sinónimo de acuerdo con el contexto. El tercer ejercicio consiste en agregar la palabra faltante en la expresión que se pide; este ejercicio se complementa con tres preguntas que el alumno contestará de acuerdo con su idea, a fin de que tome conciencia en el uso de las palabras.

La lección octava consiste en comprender el concepto de antonimia, en el cual propongo construir oraciones empleando correctamente los antónimos para dar mayor fuerza expresiva a sus escritos. Se realizan dos ejercicios: el primero consiste en identificar pares de palabras de acuerdo con el significado de la expresión, que pueden ser sinónimas o antónimas; en el segundo, se completará la expresión presentada con la palabra faltante.

En la novena lección, enseño los usos del *sustantivo*, del *verbo* y de la preposición *de*, puesto que el vocabulario o la lexicalización no se contraponen a la sintaxis sino, por lo contrario, son dependientes. Por medio de la lección el alumno aprenderá los usos del sustantivo, del adjetivo y del verbo con un ejercicio donde se convierte un sustantivo en adjetivo y en verbo con el fin de prepararlo en la identificación gramatical de los tres elementos para producir oraciones en las siguientes lecciones.

En la décima lección, el alumno aprenderá los usos del sustantivo, del verbo y del adjetivo por medio de un ejercicio similar al de la novena lección; identificará cómo un sustantivo puede ser gramaticalmente convertido en adjetivo usado con la preposición *de* o también convertido en verbo.

En la décima primera lección, explico la función sintáctica del adjetivo, por la necesidad de utilizar las palabras de nueva adquisición de los alumnos en la oración para afirmar el conocimiento del vocabulario. Ellos deberán ser capaces de utilizar correctamente una palabra adjetiva en una oración que construirán en la clase; también en

la lección daré un margen de repaso para algunos de los temas en cuya comprensión hubiera dudas para tener una adecuada comunicación escrita.

Para la décima segunda lección, describo el sufijo con la finalidad de que los alumnos conozcan los elementos que forman la estructura de los sustantivos, conocerán el significado de afijos. Realizo dos ejercicios: el primero consiste en el uso de palabras primitivas para formar la derivación de palabras diminutivas, aumentativas y despectivas; el segundo, utiliza una palabra diseñada para el ejercicio, con la cual se construya una oración que da la idea del significado de la palabra.

1. ANTECEDENTES

1.1. HISTORIA DEL SISTEMA ESCOLAR ABIERTO

Los sistemas de educación abierta aparecen en los países en vías de desarrollo, de economía emergente, por la existencia de factores socioeconómicos que habían impedido el acceso a las aulas o la permanencia en éstas de algunos sectores de la población.

En México, la educación abierta fue concebida principalmente para aprovechar la capacidad del adulto de aprender por sí mismo. Puesto que este tipo de educación se diseñó para ofrecer servicios educativos a la población adulta, considerada a partir de la edad de 15 años. El informe de los sistemas abiertos de educación media superior y superior contemplan el interés en promover el aprendizaje abierto de los estudiantes. En seguida observamos su propuesta al respecto.

...la educación abierta no puede ser únicamente apertura a la presión del crecimiento de la matrícula, sino esencialmente una apertura a una nueva modalidad educativa y a métodos consecuentes, fuera de la escuela. Su preocupación no es tanto, resolver el problema de la enseñanza o transmisión de los conocimientos, como el problema de que el sujeto realmente aprenda y desarrolle actividades y destrezas, con la ayuda del educador e independiente a éste¹.

En la actualidad, la enseñanza abierta sirve de paliativo ante el rezago educativo existente entre los jóvenes y adultos que no pudieron acceder al sistema educativo por diversas causas, pero también a los que desean continuar su educación o necesitan actualizar los conocimientos adquiridos en sus actuales trabajos.

Como una breve reseña histórica sobre la innovación de los sistemas abiertos a partir de 1921 con "...la creación de la Secretaría de Educación Pública nace la Escuela Rural, y alrededor de ella otros programas como: las Misiones Culturales, las escuelas secundarias y

¹ Secretaría de Educación Pública, *Informe de los sistemas Abiertos de educación media superior y superior*, México, 1983, p.13

las tecnológicas, así como la educación radiofónica. Todo esto lleva a crear en 1947, La Dirección General de Alfabetización y Educación Extraescolar”²

En 1964 se inició la campaña de alfabetización para impulsar la educación elemental, técnica y superior. También se fortaleció el uso de los medios, como la radio y la televisión en la enseñanza. En 1968 se establecieron los Centros de Educación de Adultos (CEDA) para alfabetizar y procurar la educación primaria a personas mayores de 15 años, lo que representó los inicios de la educación abierta.

Posteriormente, por decreto presidencial y acción colateral en 1971, se creó el Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación (CEMPAE), en cuyos inicios se encargó del desarrollo de la tecnología educativa y su aplicación conllevó a implantar el primer modelo de *enseñanza abierta* en un plan piloto. Después de un proceso de experiencias, surgieron ideas para mejorar la eficacia del aprendizaje autodidacto de los adultos, que dio pie al modelo educativo de nivel básico de Primaria Intensiva para adultos —PRIAD— y Secundaria Abierta.

En 1973, las direcciones generales de Institutos Tecnológicos y de Educación Tecnológica Industrial pusieron en marcha el Sistema Tecnológico Abierto y el Sistema abierto de Educación Tecnológica Industrial. En 1976 el Colegio de Bachilleres inició su Sistema de Enseñanza Abierta (SEA). Así se establecieron las posibilidades de la educación abierta en el nivel medio superior, que proporcionan el estudio sin restricciones espacio-temporales y facilitan las necesidades de la vigencia de mano de obra mejor calificada, por ese motivo la modalidad abierta es atractiva para la población trabajadora.

² *Ibid.*, p.14

En ese año de 1973, se realizó un convenio entre el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) y el Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación (CEMPAE, hoy desaparecida) en el que elaboraron en conjunto un paquete didáctico para el nivel medio superior (preparatoria) el cual fue *probado* como plan piloto en Monterrey, N. L.

Poco tiempo después, en 1974, el Instituto Politécnico Nacional inició su Sistema Abierto de Enseñanza tanto en el nivel medio superior, como en el nivel superior, y el Sistema Tecnológico Abierto de la Dirección General de Institutos Tecnológicos.

Sin embargo, uno de los pioneros de la educación abierta o a distancia fue el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, que más tarde se convirtió en la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio, porque esta dirección ofreció una licenciatura a maestros en servicio en educación preescolar y primaria en 1975, en un intento de modalidad abierta. La licenciatura daría solución a la urgencia de aumentar la calidad de la preparación de los docentes, al mismo tiempo que reforzaría la vocación magisterial. En consecuencia, para 1978 se decretó la creación de la Universidad Pedagógica Nacional para ofrecer educación superior al magisterio en servicio; a su vez, esta institución, en 1979, inició la operación de su Sistema de Educación a Distancia (SEAD).

La Universidad Nacional Autónoma de México, en 1977, inició su Sistema de Universidad Abierta (SUA) como una modalidad más flexible que la escolarizada y de libre opción, tanto para sus facultades y escuelas como para los estudiantes.

Después, en enero de 1979, el Consejo Coordinador de Sistemas Abiertos junto con la Comisión del Bachillerato Abierto integraron un plan de trabajo para extender el servicio de preparatoria abierta en varias poblaciones del país. Por este motivo, el Sistema de

Preparatoria Abierta funcionó en el norte del país: en Sonora (Ciudad Obregón y Guaymas), Chihuahua, Guanajuato, Irapuato, Baja California Norte (Ensenada, Mexicali y Tijuana), Coahuila (Monclova y Torreón) San Luis Potosí; y en la Ciudad de México (Atizapán de Zaragoza, Estado de México). En estos lugares, "... El plan fue estructurado en semestres con el fin de establecer parámetros de comparación con la modalidad escolarizada con una duración promedio de tres años."³

Actualmente la modalidad de preparatoria abierta se ha difundido en todo el país. Por poner un ejemplo; en el Distrito Federal se lleva a cabo en las 13 delegaciones que lo integran así como en las oficinas del área conurbana del Estado de México (municipios de Naucalpan, Nezahualcoyotl, Ecatepec y Toluca).

El auge de la modalidad de estudio abierto se debe a la posibilidad que ofrece a los estudiantes para estudiar y trabajar, puesto que no tiene restricción de tiempo para terminarla en un lapso determinado. También representa una alternativa a la demanda escolar que tiene nuestro país, por la insuficiencia de escuelas preparatorias públicas.

La modalidad de estudio abierto está muy difundida entre los trabajadores de diversas empresas, constituidas por personas jóvenes y adultas que por problemas económicos se dedican a trabajar sin continuar sus estudios. La mayoría del sector estudiantil de nuevo ingreso a la preparatoria abierta se integra en la actualidad no sólo de personas adultas sino también por jóvenes que no obtuvieron un lugar en las preparatorias públicas escolarizadas. También están los estudiantes que, sin conocer la magnitud de responsabilidad de un estudio abierto, quieren terminar en año y medio la preparatoria, inducidos por la publicidad que propician las escuelas particulares dedicadas a este negocio para obtener

³ *Ibid.*, p. 84

más rentabilidad de los cursos o asesorías que imparten. Otro tipo de estudiantes está conformado por las mujeres o personas dedicadas a la atención de hogar y que quieren desarrollar sus conocimientos.

MARCO DE REFERENCIA

1.2. PREPARATORIA ABIERTA EN EL STUNAM

CARACTERÍSTICAS DEL STUNAM

El STUNAM, como Sindicato de los Trabajadores de la Universidad Nacional Autónoma de México, con ayuda de la universidad ha creado las instancias necesarias para impartir la preparatoria abierta, que provee a sus miembros la oportunidad de elevar su nivel educativo. La escolaridad abierta tiene la finalidad de que los trabajadores que por falta de recursos económicos o de tiempo disponible para estudiar no han podido terminar la preparatoria, puedan realizarlo con esta opción en un tiempo determinado y a un costo mínimo. Es una prestación que el Sindicato tiene para los trabajadores y lo hace extensivo para los familiares directos.

En la impartición de las asesorías de la preparatoria abierta, el STUNAM cuenta con la ayuda de la UNAM, que le facilita las instalaciones de la Preparatoria 6 (ubicada en la calle de Corina, número 3, colonia El Carmen, delegación Coyoacán). En este lugar se imparten las asesorías los sábados desde las 8:00 de la mañana hasta las 14:30 de la tarde.

Conviene aclarar que ninguna institución está encargada de otorgar el permiso para regularizar a los alumnos con deficiencias en las materias de secundaria o preparatoria. Sin embargo, el STUNAM, preocupado por el bienestar de los trabajadores y sus hijos, proporciona estas clases de regularización en secundaria y preparatoria para los hijos de los

trabajadores, con el fin de crear las mejores condiciones que les permitan adquirir la preparación adecuada para ascender o ingresar a laborar en la UNAM.

El STUNAM ha realizado esta labor de alfabetizar y actualizar los conocimientos de sus agremiados desde hace 24 años a la fecha, desde la escuela primaria, secundaria y preparatoria. Esta condición de preparar y educar a los trabajadores y familiares aparece reglamentada en el Contrato Colectivo de Trabajo del STUNAM en las cláusulas 28 y 52.

1.3. ESCUELA DE NIVEL MEDIO DEL STUNAM

Por la misma razón, en periodo previo al examen de admisión de preparatorias de la UNAM, el STUNAM convoca a los trabajadores a inscribir a sus hijos a cursos de regularización al nivel de secundaria para tal fin.

Cuando aparece la convocatoria, los trabajadores inscriben a sus hijos que han terminado la secundaria a los cursos que imparte el STUNAM para que actualicen o repasen sus conocimientos y puedan ingresar a la preparatoria con buen promedio. Todos los alumnos, hijos de trabajadores del STUNAM, provienen de escuelas secundarias públicas, puesto que los ingresos de los trabajadores son bajos y no les alcanza su salario para pagarles a sus hijos los estudios en escuela particulares.

CARACTERÍSTICAS DE LOS TRABAJADORES, CÓNYUGES E HIJOS

Los trabajadores, sus cónyuges e hijos se inscriben en las escuelas de modalidad abierta del STUNAM por la flexibilidad que tiene este tipo de estudio. Debido a la marcada diferencia de una escuela de modalidad escolarizada en la cual se requiere de tiempo completo en la asistencia de las clases, sin la posibilidad de un horario flexible para que

puedan estudiar y trabajar para ayudar a su familia, puesto que los salarios son bajos es necesario que varios miembros del núcleo familiar trabajen.

En la preparatoria abierta las asesorías están apegadas al programa de la SEP de acuerdo a lo estipulado por el reglamento de la Dirección General de Bachillerato, que en relación con lo anterior las asesorías deben impartirse conforme a los perfiles de cada carrera de los asesores. En el perfil profesional correspondiente a mi carrera (Lengua y Literaturas Hispánicas) las asesorías son: Metodología de la Lectura, Taller de Redacción I, II y III, Textos Literarios I, II y III.

Debo aclarar que en la modalidad escolar de preparatoria abierta no se imparten clases sino asesorías, por consiguiente desaparece el profesor para convertirse en asesor, que representa a un guía de estudio de la materia asignada. Método contradictorio para los alumnos de recién ingreso a la preparatoria abierta, puesto que ellos llegan preocupados por el tiempo de abandono de sus estudios, de tres, cinco, diez años o más. Se comprueba la dificultad que representa el estudio autodidacto por el alto índice de reprobación en los exámenes: el problema puede deberse a que los alumnos no están preparados para ser autodidactos, tienen muchas carencias de conocimientos en la modalidad de estudio abierto, debido a que desconocen los métodos de aprendizaje autodidáctico, ellos se han iniciado en la modalidad escolarizada, por lo cual requieren, en la mayoría de los casos, de la impartición de clases formales en la Preparatoria 6.

La preparatoria abierta sólo provee a los alumnos de esta manera de aprendizaje autodidacto con dos materias básicas: Metodología de la Lectura y Metodología del Aprendizaje, y son insuficientes para que los alumnos continúen por sí mismos su aprendizaje, de acuerdo con el plan de estudio de la Preparatoria Abierta de la SEP.

2. FUNDAMENTOS DE LA ENSEÑANZA MEDIA

2.1 MODELO EDUCATIVO

LA ORGANIZACIÓN DE LA ESCUELA

La escuela media surge de la necesidad de intercalar los primeros estudios con los superiores, también se puede observar la escuela secundaria como una institución para la mayoría de la población o escuela para una élite que requería continuar su preparación educativa. En mucho tiempo la secundaria únicamente representa una escuela de preparación para el trabajo o para la continuación de los estudios. Posteriormente se afirma la importancia de ser vinculada como el nivel educativo después de la primaria y continuar los estudios de la preparatoria. En la investigación realizada por la maestra Etelvina Sandoval, comprueba el antecedente del nivel medio en la siguiente cita: “... La secundaria nace relacionada a la preparatoria, puesto que a principios del siglo XX, la educación estaba constituida por la escuela primaria, dividida en elemental y superior, luego se pasaba a la preparatoria.”⁴

También, por medio del documento emitido por la Secretaría de Educación Pública. *Informe de los Sistemas Abiertos de educación media superior y superior* confirma la creación de la secundaria:

Poco tiempo después en 1915 en el Congreso Pedagógico Estatal de Veracruz, se propuso un nivel que funcionara como puente entre la primaria superior y la preparatoria con el propósito de hacer accesible la escuela secundaria, en este periodo comenzaba la socialización de la enseñanza para satisfacer las necesidades de la vida contemporánea. [...]La historia de la constitución de la secundaria se inicia en el gobierno de (1924 – 1928). Durante el gobierno del presidente Calles, la secundaria se legitima como un ciclo específico y pasa a depender directamente de la SEP a través del Departamento de Educación Secundaria. [...]Posteriormente en el sexenio de López Mateos (1958-1964) se actualiza su sentido para aceptarla como hasta hoy la conocemos. [...] “la educación secundaria se ubica como

⁴ Etelvina Sandoval Flores, *La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes*, UPN, Plaza y Valdez, 2000, pp. 37,38

educación media, junto con la preparatoria o estudios postsecundarios. Por lo cual el concepto de adolescencia aparece como el argumento central para tal decisión, pues se hablaba de adecuar la educación para responder tanto a las etapas del desarrollo físico y mental de los jóvenes entre los 12 y los 18 años como a las necesidades de la sociedad.⁵

Estas consideraciones llevaron a ubicar la etapa escolar comprendida entre el término de la primaria y el inicio de la educación superior como un ciclo, el de la educación media, que a su vez se subdividía en media básica *secundaria* y media superior *preparatoria*. Después, por medio de una serie de reformas educativas con el afán de mejorar la educación básica y básica media en México se actualizaron los programas de los dos sistemas, conforme al (PME.)

Programa de Modernización Educativa en 1984 – 1994 (PME), el cual contenía un diagnóstico de la situación educativa del país, que en educación básica sirvió de base para realizar cambios radicales en la estructura e innovación de prácticas en los contenidos educativos, la formación y actualización de los maestros, la articulación de los distintos niveles educativos, la integración de la educación básica en un solo ciclo que comprendiera: preescolar, primaria y secundaria para terminar el rezago y al mismo tiempo elevar la calidad de la educación y descentralización del sistema educativo.⁶

Tiempo después surgió otra reforma “... en 1992 con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), en la cual una reforma integral de los contenidos y materiales educativos habrá de traducirse en la renovación total de programas y libros de texto para el ciclo escolar 1993–1994.”⁷

En la reforma educativa en 1993, se estableció en el artículo tercero constitucional con carácter de obligatoria la educación secundaria, con lo que la escolaridad básica obligatoria se elevó a nueve años: primaria y secundaria.

⁵ Secretaría de Educación Pública, *Informe de los Sistemas Abiertos de educación media superior y superior*, pp. 38, 41, 47

⁶ Etelvina Sandoval, op. cit., p. 51

⁷ *Ibid.*, p. 54

Se planteó, además, el objetivo de la secundaria, por medio del plan de estudios: elevar la calidad de formación de los estudiantes que terminaron la educación primaria, mediante el fortalecimiento de aquellos contenidos que respondan a las necesidades básicas de aprendizaje de la población joven del país.

Los diferentes planes de estudio del nivel de secundaria desde 1925, 1932, 1936, 1945, 1960, 1975 y 1993 hasta el de 2002 conservan la tendencia a mantener un alto número de materias. Las primeras se refieren a la presencia de *materias básicas* como son: matemáticas, lengua nacional y extranjera, ciencias naturales y sociales. Las modificaciones en estos planes de estudio se dan en el énfasis de las materias mencionadas, en la forma de agruparlas, en los enfoques de trabajo, en el peso y contenidos de las tecnologías, a la mayor o menor presencia de la educación cívica o física, así como la inclusión o sumisión de algunas materias optativas, a la división entre materias académicas y actividades, al número de horas de clase y a la orientación en la política educativa en momentos específicos.

En la reforma de 1993, se trató de lograr la articulación de la secundaria con la primaria, para obtener la mayor atención en los conocimientos básicos y favorecer la construcción de habilidades para poner en uso el conocimiento, que permaneciera en el currículo, de nuevo como asignaturas: matemáticas, español, física, química, biología, historia, geografía, civismo, idioma, actividades artísticas, educación física y talleres.

PLAN DE ESTUDIO

Los alumnos cursarán en tres años un total de 34 materias organizadas en asignaturas académicas y actividades de desarrollo, divididas en 11 materias para primero y tercer año, y 12 en segundo, en un total de 35 horas semanales. "... El número de materias y sus

contenidos que constituyen el currículo de la secundaria, también ha estado en debate permanente. Por lo que se puede observar una sobrecarga en la oferta curricular, resultado de la indefinición del nivel medio básico que se ha ido construyendo»⁸.

La educación en la secundaria trata de que los alumnos asimilen conocimientos tanto de cultura general, como de capacitación para el trabajo, sin que exista un equilibrio adecuado entre ellos; un poco de todo el conocimiento para que los alumnos puedan desenvolverse indistintamente en el mundo del trabajo o en la continuación de sus estudios.

CARACTERÍSTICA DE LA OFERTA CURRICULAR EN LA SECUNDARIA

La secundaria como nivel medio básico tiene la intención de proporcionar elementos de cultura general tendiente a la formación para el siguiente nivel, la preparatoria. También incluye conocimientos altamente especializados que tienen su apoyo en la idea de que la secundaria puede ser el último acercamiento con la vida escolar para muchos jóvenes, y en ese sentido hay que dotarlos de conocimientos generales a los que ya no tendrán oportunidad.

La secundaria constituye ahora la continuidad de la primaria bajo un carácter diferente, puesto que cuenta con maestros especializados, un mayor número de materiales conforman el curriculum en comparación con la primaria, reglas más estrictas para permanecer en la escuela, la especialidad de su población adolescente y un examen de selección para ingresar en ésta.

⁸ *Ibid.*, p. 35

LA ORGANIZACIÓN FORMAL

Existe una diferencia marcada en la estructura organizativa de la secundaria en comparación con la primaria por su complejidad, ello se observa en el contenido y la finalidad de las actividades que se asignan a cada una de las distintas agrupaciones integrantes. En ella se observa una organización piramidal en cuya cúspide está la dirección de la escuela, en su base los alumnos sujetos a todos los controles que representa la escolaridad. El orden es el siguiente: La dirección, subdirección, personal docente, personal de asistencia educativa y servicios administrativos. En la dirección se encuentra el director quien:

... se encarga de la organización escolar, planear, organizar y evaluar las actividades académicas, de asistencia educativa, administrativa y de intendencia; informar de las disposiciones de la autoridad educativa y vigilar el cumplimiento, establecer las políticas de operación para el logro de objetivos del plantel, vigila el cumplimiento del plan, programas de estudio y reglamentos de la escuela; realiza las gestiones necesarias ante organismos o autoridades educativas con el fin de dotar a la escuela de recursos materiales; hacer un presupuesto de ingresos a presentar a las autoridades correspondientes y comprobar los gastos; lograr la participación de la comunidad escolar en las tareas de la escuela; facilitar la realización de las supervisiones de carácter técnico — pedagógico; promover la realización de actividades culturales; autorizar la documentación oficial; cuidar los recursos del plantel y mantener informadas a las autoridades educativas del funcionamiento de la escuela.⁹

La subdirección es el apoyo de la dirección, comparte varias funciones del director. En el caso del personal docente, personal de asistencia educativa y generales, servicios administrativos, se ubican en un mismo nivel jerárquico y dependen de la dirección y de la subdirección. Los servicios docentes comprenden a los profesores de todas las materias, incluso asignaturas y actividades; tienen como función principal impartir las clases de acuerdo con el plan y programas de estudio, atender a los alumnos, elaborar un plan de trabajo, informar las evaluaciones de los alumnos y cumplir de las comisiones asignadas.

⁹ Secretaría de Educación Pública, *Carpeta única de información, Ciclo escolar 1998-1999*, p. 44

Los servicios de asistencia educativa incluyen orientación, trabajo social y prefectura. Orientación se integra por personal especializado para identificar las causas que afectan el aprovechamiento y el comportamiento de los alumnos, y proponen las soluciones psicopedagógicas más adecuadas. Las actividades de orientación y trabajo social son similares en su papel de vigilantes de la conducta y aprovechamiento; la orientación corresponde a sacar periódicamente el promedio de calificaciones de los grupos y hacer las gráficas correspondientes para colocarlas en lugares visibles para maestros, padres y estudiantes.

- Trabajo social organiza pláticas diversas, realiza visitas a las casas de algunos alumnos y hace gestiones para que obtengan becas, los alumnos de escasos recursos.

La prefectura está representada por el prefecto, el cual vigila el orden, controla los grupos y reporta en orientación o trabajo social los casos de *mala conducta* que le parezcan pertinentes; mientras que las orientadoras o trabajadora social hablan con los alumnos enviados por éste o por otros maestros y mantienen un breve registro de estos casos en los cuadernos de *reporte conductual*.

Por último, los servicios generales y administrativos, se conforman con el personal dedicado a la administración, apoyo secretarial y contraloría, encargados de llevar el registro de calificaciones de los alumnos y trámites diversos, y el personal manual que comprende al auxiliar de intendencia, conserje, velador, responsables de mantener el aseo y la vigilancia de la escuela.

También se incluyen en el esquema de la escuela secundaria el consejo técnico y la cooperativa escolar. El primero aparece como apoyo de la dirección para planear, programar, evaluar y reorientar las actividades educativas de la escuela. La segunda se

encarga del desarrollo del alumno en aspectos de solidaridad, ayuda mutua, cooperación, responsabilidad, igualdad, democracia, comunidad de esfuerzos e iniciativa.

Los padres de familia también representan una parte de la organización; tienen la asociación de padres, constituida por un representante de cada grupo con una mesa directiva, que trabaja de manera conjunta con el director; es diferente a la sociedad de alumnos.

Aunque con leves diferencias en algunas escuelas, la organización es la misma; está basada en la norma, pero ajustada a la situación de cada escuela y a los criterios del personal directivo de acuerdo con los contenidos convenientes para organizar la colectividad escolar, el seguimiento de los alumnos y las formas particulares para enfrentar las exigencias administrativas.

Con respecto a la parte de la organización escolar en el proceso educativo, la secundaria tiene menos unidad educativa en comparación con las demás, primaria o preparatoria. En la secundaria, los maestros no forman parte primordial de la comunidad académica de la escuela porque tienden a distribuir su tiempo en diferentes planteles por falta de recursos. Esto repercute en la concentración de las decisiones en el personal que permanece en la escuela como los directivos, algún grupo de docentes, mientras la participación del resto y la existencia de algún nivel de unidad alrededor de la escuela queda limitado, puesto que es condición necesaria para su funcionamiento, sobre todo si interesa mantener o mejorar la imagen del plantel para propiciar un trabajo escolar satisfactorio.

Para subsanar estos inconvenientes, la escuela secundaria tiene que mantener una comunicación constante con el personal interesado y hacerlo participe de los planes del director; realizar reuniones generales, de consejo técnico, de pequeños grupos, con la

delegación sindical, con los líderes de grupo y maestros dispuestos a colaborar. Para llevar a cabo el buen funcionamiento escolar, se controla la asistencia a clases de los alumnos; los maestros reportan diariamente a los prefectos las inasistencias registradas en sus grupos; no se permite a ningún alumno fuera del salón durante el tiempo de clase.

En las reuniones de academia, se analizan los temas específicos de las materias, se distribuye a quienes corresponda la elaboración de exámenes extraordinarios, de clasificar el programa de estudio. Por su parte, los maestros intentan resolver de la mejor manera la responsabilidad que les toca cumplir en la escuela, poniendo el mayor interés en su trabajo de grupo. El cumplimiento del programa, el trato con los alumnos y la resolución de los problemas de enseñanza particulares, son las preocupaciones principales que por lo general resuelven individualmente. A veces, los maestros para resolver esos problemas, toman cursos para superarse y mejorar su docencia.

Con respecto a los alumnos, la escuela tiene serios problemas:

... para mantener un seguimiento de trabajo y actitudes de los alumnos en una comunidad de seiscientos alumnos y la disciplina. Dada la imposibilidad de tener un conocimiento individual de cada uno de los estudiantes de apoyarse en formas de organización específicas como son los servicios de asistencia educativa y los asesores de grupo, que se encargan del control de la conducta y el aprovechamiento de los alumnos.¹⁰

Aunque para las funciones de control de conducta se cuenta con las oficinas de *orientación*, puesto que sus actividades consisten en observar los casos de conducta regidos por los criterios de la escuela, además concentra información de las calificaciones de cada periodo de evaluación para identificar a los alumnos con problemas y elaborar gráficas con promedios de aprovechamiento por grupo. Para los casos de conducta, se utilizan las llamadas *carpetas de control conductual* asignadas para cada grupo, ahí se destina una hoja

¹⁰ Etelvina Sandoval, op. cit., p. 252

para cada alumno; en ésta va el nombre del alumno, su grupo, el nombre del padre o tutor y su ocupación. Luego contiene un espacio para *reportes*, hoja que es ocupada por las orientadoras, el prefecto, la trabajadora social o para los maestros que anotan sus reportes, tipo de notas breves como *no trae tarea, mala conducta* en clase de alguna de las materias.

En la secundaria se considera a los alumnos como la parte central del esfuerzo educativo con este criterio se estructuran todas las actividades escolares. La institución media contempla la disciplina en relación con la edad adolescente, la entiende por los cambios y contradicciones del joven que inicia su vida individual; por lo que maestros, directivos y padres de familia conjuntan acciones en beneficio de los alumnos.

Motivo por el cual, la disciplina adquiere mucha importancia, una de las primeras normas a cumplir se establece en el momento de la inscripción de los estudiantes. Los padres deben firmar un reglamento con el compromiso de vigilar las reglas del plantel que constituyen una gran cantidad de obligaciones para el alumno. Del convenio, los puntos más destacados son: mantener una conducta correcta, ordenada, decorosa, respetuosa dentro y fuera de la escuela, es controlado por registros diferentes para cada mala conducta y se aplican diversos tipos de sanciones.

2.2 ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

La enseñanza, definida grosso modo radica en la transmisión de los conocimientos de una persona a otra dentro de un período de tiempo; en una escuela, se imparte en una clase. Se puede decir que el trabajo del aula es la actividad principal de la escuela; el salón de clases es el lugar donde los alumnos como los maestros pasan la mayor parte del tiempo escolar. En este lugar prevalecen la experiencia, prioridades y concepciones del maestro en

la organización del conocimiento y, en contraparte, están las expectativas, exigencias e intereses de los alumnos, quienes se concretan en su aprendizaje.

Generalmente referiré los aspectos de la enseñanza de las doce materias que se imparten, para seguir en un aspecto más particular la referencia de la asignatura de español. Las materias, asignaturas y actividades se establecen por el programa escolar, que conforma otro recurso notorio en la secundaria; el conocimiento transmitido de cualquiera de las materias debe estar dispuesto en tiempo y forma del programa, al cual el maestro intenta apegarse y los alumnos seguirlo.

Las jerarquías institucionales, tiempos, contenidos temáticos y evaluaciones son elementos constantes en todas clases de la secundaria. Ejemplo:

Hay un maestro y un grupo; el primero posee autoridad institucional y conocimiento de la materia, regula las actividades e intenciones, los segundos deben obedecer indicaciones y aprender un contenido. Participan conforme a la regulación de las actividades. Otro aspecto [...] es el tiempo de la clase, su distribución y los significados que tienen para maestros y alumnos: con una duración de cincuenta minutos de sesión que son marcados por un timbre para regular las actividades que se determinen desarrollar. Por lo que el maestro debe organizar esos minutos para diversas actividades, pasar lista, calificar tareas, exponer el tema, organizar el trabajo del grupo.¹¹

Y mientras el maestro trabaja rápidamente en la revisión de tareas, algunos alumnos esperan los resultados de sus trabajos, otros a ser llamados para revisar sus actividades, o dar una respuesta o se ponga en el pizarrón el siguiente ejercicio. En varias ocasiones los alumnos emplean el tiempo para hacer tareas de otras clases o platicar con sus compañeros.

En conclusión es conveniente que el maestro busque estrategias de control para el grupo, llevadas a cabo por medio de acuerdos heterogéneos vinculados a las concepciones de cada maestro sobre la prioridad en su materia, en su trabajo docente y en el trato de los alumnos. Sin embargo, existe una negociación permanente con los estudiantes: no faltar,

¹¹ *Ibid.*, p. 286

planear la clase, llevar material, hacer la clase amena, preparar ejercicios adecuados para mantener interés y compromiso con el trabajo.

La organización adecuada del tiempo tiene tres aspectos importantes que repercuten en: mantener el control del grupo en la medida que regula las actividades, para predisponer el interés por el trabajo, es necesario tenerlos ocupados en los momentos en que no es posible atenderlos directamente, por ejemplo mientras se les califica, se resuelve algún ejercicio o dibujan un esquema. Un segundo aspecto es que se evitan tensiones, si el grupo está ocupado. Y el tercer aspecto, porque se cumple con el programa escolar que está integrado por unidades temáticas que deben cubrirse en un tiempo determinado.

Tanta importancia tiene el tiempo disponible de clase que repercute en la organización de los contenidos del programa escolar, en la forma de transmitirlos, en la atención que los alumnos establecen con el aprendizaje. Aunque las actividades varían con relación a la materia, el tema por tratar y las prioridades de cada maestro, se establecen ciertas semejanzas en la impartición de las materias.

El maestro en las clases explica el tema, se dicta o se copia un ejercicio y se califica; hay lectura oral del libro, interrumpida por breves explicaciones del maestro y respuestas del cuestionario del libro. En otras asignaturas, como en matemáticas, tienen más importancia los ejercicios, lo que es "... una regularidad es en las actividades que giran en torno al conocimiento, se hacen pausas, pero siempre es el maestro quien da orden, forma, extensión de la participación de los alumnos."¹² La participación libre de los alumnos es inexistente; dan respuestas breves a solicitud del maestro, lo cual se hace extensivo a los exámenes, por lo general de opción múltiple o de respuestas cortas. Con el transcurso del

¹² *Ibid.*, p. 283

tiempo, si estos alumnos por razones económicas dejan la escuela y ya mayores de edad deciden continuar sus estudios, en realidad se encontrarán en una situación desventajosa si optan por la educación abierta de la preparatoria. No tienen la educación de un estudio independiente ni saben investigar para obtener conocimientos, no cuentan con la disciplina de los horarios de estudio que ello implica, por lo que se convierten en alumnos dependientes de sus clases.

Continuando con los requerimientos de enseñanza en la secundaria escolarizada, hay una carga de trabajos acumulados para cada materia, pues se deja tarea, exigencia de elaboración de trabajos individuales o por equipo, es decir, se considera al alumno de tiempo completo, además de contar las condiciones económicas para poder cumplir sus tareas. Aunque hay alumnos que trabajan por la tarde, la mayoría dedica su tiempo libre a sus amigos pero, como lo importante es permanecer en la escuela, se hace indispensable no reprobar. Para los alumnos las calificaciones como evaluación de la permanencia en la escuela no representan el producto de su aprendizaje, sino el requisito indispensable para aprobar.

Hasta aquí tenemos un panorama general de la enseñanza-aprendizaje en la secundaria, pasemos a observar ampliamente el plan de estudio de la asignatura de español; en el anexo 1 del presente informe académico muestro el plan de estudio de la secundaria escolarizada.

LOS OBJETIVOS GENERALES DEL CICLO ESCOLAR

Es indispensable extender el período de educación general para garantizar que la mayor permanencia en el sistema educativo se exprese en la adquisición y consolidación de los conocimientos, las capacidades y los valores que son necesarios para aprender

permanentemente y para incorporarse con responsabilidad a la vida pública y el trabajo productivo.

En la secundaria se habla de: asegurar que los estudiantes profundicen y ejerciten su *competencia* para utilizar el español en forma oral y escrita; desarrollar las capacidades de expresar ideas y opiniones con precisión y claridad; entender, valorar, seleccionar material de lectura y sus diferentes funciones informativas, prácticas y literarias. A continuación veremos los propósitos, organización y contenidos de la asignatura:

PROPÓSITOS DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL¹³

Con las actividades de aprendizaje que el maestro organizará, se pretende que los alumnos logren los siguientes objetivos:

1. Consolidar el dominio de la lengua oral y escrita
2. Incrementar la capacidad para expresarse oralmente con claridad, coherencia y sencillez
3. Comprender el papel de las reglas y normas de uso de la lengua en la comunicación de ideas y su sistemática aplicación
4. Aprender a reconocer las diferencias entre distintos tipos de texto y a construir estrategias para su lectura e interpretación
5. Ser capaces de aplicar estrategias para la redacción de textos de acuerdo con sus necesidades personales
6. Adquirir el hábito de revisar y corregir sus textos
7. Leer con eficacia, comprender lo que leen y aprender a disfrutar la lectura
8. Saber buscar y procesar información para emplearla en la vida diaria y para seguir aprendiendo en la escuela o fuera de ella

ORGANIZACIÓN DE LA ASIGNATURA

Los programas de estudio de español en la secundaria se abordan a través de cuatro ejes, los cuales constituyen una secuencia de los trabajados en la primaria:

1. Lengua hablada
2. Lengua escrita
3. Recreación literaria
4. Reflexión sobre la lengua

El programa para cada grado se presenta dividido en cuatro bloques que incluyen temas de los cuatro ejes. Cada programa es flexible, por lo que el docente puede reorganizar los contenidos para lograr el mejor aprovechamiento de los alumnos.

DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO DE LOS EJES¹⁴

Exposición de los ejes rectores del plan de estudio.

¹³ Guadalupe T. Martínez M. et. al., *Del texto y sus contextos*, México, Edere, 2002, p. 127-129

¹⁴ *Ibid.*, p. 128-129

1. *Lengua hablada.* El estudiante deberá aprender a organizar, relacionar y precisar sus ideas para exponerlas de forma correcta. Para lograrlo, llegará a conocer y practicar diversas estrategias de exposición oral. Como parte del eje de lengua hablada, se proponen actividades diversas: narración, descripción, exposición, argumentación, entrevista, debate y empleo de recursos no verbales. La inserción de éstos aspectos en el programa tiene la finalidad de sugerir al docente la diversidad de situaciones que pueden crearse para el alumno en el desarrollo de su capacidad de argumentación, confrontar ideas, fundamentar opiniones y discutir sobre diversos temas.

2. *Lengua escrita.* Al igual que en la primaria, este eje incluye lo relacionado con la lectura y sus formas de comprensión. Con las actividades planeadas dentro de este eje, el estudiante adquirirá los conocimientos, estrategias y hábitos que le permitan consolidar la producción e interpretación de varios tipos de textos. Se crearán en el aula las condiciones para que los alumnos escriban de manera constante y con distintos propósitos. Es necesario que los textos producidos por los estudiantes sean revisados y corregidos por ellos mismos, por sus compañeros y por el maestro, como actividad formativa que permite localizar deficiencias y verificar los avances.

3. *Recreación literaria.* Este eje tiene tres propósitos: a) abordar contenidos relacionados con el conocimiento de los géneros literarios, b) fomentar la lectura y el disfrute de la literatura. Actividades como reescrituras, cambiar finales y transformar diálogos, entre otros; son formas interesantes de reflexionar sobre la estructura y el contenido de los textos.

4. *Reflexión sobre la lengua.* Se estudian aspectos gramaticales. Se pretende que el alumno utilice de forma correcta la lengua, conforme a reglas reconocidas. Esta comprensión debe lograrse, precisamente, a través de la reflexión, la observación, la discusión y no del aprendizaje memorístico de reglas. Debe basarse, además, en las necesidades que surgen de la práctica de la lengua en diversas situaciones y con propósitos distintos.

2.3. EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

En la definición de la Secretaría de Educación Pública, las calificaciones constituyen una medición individual de los conocimientos, habilidades, destrezas y, en general, de los propósitos contenidos en los planes y programas de estudios, con la recomendación de realizar evaluaciones permanentes.

En la secundaria, las calificaciones tienen un peso importante porque interpretan el resultado de muchas actividades de aprendizaje. Permiten ubicar a los alumnos en la escuela de su preferencia o distribuirlos en grupos, también son el tema privilegiado en la comunicación con los padres de familia, refleja en la generalidad de los estudiantes la pugna por el mejor promedio, el sobresaliente individual por aparecer en el cuadro de honor de la escuela, la relación que se establece entre maestro y alumno, factor de prestigio o

desprestigio del plantel, recurso del poder del docente sobre los estudiantes, el aprendizaje de los alumnos para permanecer en la escuela.

Por medio de los exámenes y calificaciones se obtiene un lugar relevante en la definición del nivel medio. Las pruebas que permiten medir conocimientos, habilidades y objetivos programáticos son elaboradas en tiempos institucionales perfectamente delimitados para aplicarlas. También representan reglas para obtener promedios tanto parciales como finales y con lo sobresaliente de la calificación obtenida en el examen se clasifican el avance y la situación de cada alumno. Durante todo el año escolar se presentan exámenes de diferentes modalidades -mensuales, bimestrales, finales y extraordinarios- para medir el grado de conocimientos alcanzados en el programa de cada materia.

Los exámenes efectuados en la secundaria son excesivos si se tienen en cuenta las materias, asignaturas y actividades llevadas a cabo. La cantidad de ocho materias en primero y tercer años, nueve en el segundo grado; en cada una de éstas se presentan cinco exámenes bimestrales durante el año. En total, los alumnos presentan cuarenta o cuarenta y cinco exámenes durante el ciclo escolar; también se aplican los exámenes finales si los maestros deciden aplicarlos. Si el alumno no pasó alguna materia, la puede recuperar con un examen extraordinario.

Otra de las funciones que cumplen los exámenes: sirven para evaluar al maestro, por el número de reprobados que representa un buen o mal trabajo; pero también evalúa a la escuela, que compite con otras secundarias de la entidad o de la zona escolar por obtener el mejor promedio. Para el maestro, las evaluaciones escolares se convierten en números que modifican la calificación. Para los alumnos, representa su clasificación en el interior del grupo, puesto que comprende la certificación numérica de la institución, así como la evaluación dentro del grupo.

También están relacionadas con la conducta porque, evalúan el conocimiento, representa aspectos de la forma de ser del alumno con respecto afecto o desapego a las normas escolares. Otro aspecto es el contenido del sistema para calificar: es informe, porque depende de cada maestro, de su experiencia docente. Para ellos no sólo es un número, puesto que trata de integrar el proceso de avance en el aprendizaje de cada alumno, tomando en cuenta la participación en las clases, las condiciones de su entorno familiar, sus particularidades de carácter, el esfuerzo escolar. Con todo estos aspectos algunos maestros tratan de privilegiar el conocimiento de sus alumnos para asignarles una calificación.

Otros maestros además de aplicar el examen, revisan cuadernos y tareas que deberán estar firmada por los padres de los alumnos, medida que toman para evitar que las hagan en clase o las copien antes de entregarlas, la limpieza de los trabajos, la elaboración de cuestionarios, todo se integra en la calificación, también cuenta para el promedio, la asistencia, la conducta observada en la clase. El aspecto de las calificaciones para los maestros es el facilitar su trabajo a través de las actividades de los alumnos. E integran a la clase el desarrollo del tema con la participación y conducta de los alumnos, realizan la calificación para promediar con los exámenes.

Por medio de las calificaciones los maestros tratan de motivar a los alumnos en el trabajo escolar, interesarlos en ganar puntos, dejando trabajos extras para mejorar el promedio, se les enseña a los alumnos el valor de los cuestionarios; que consiste en resolver lo que se encuentra en el libro al final de cada unidad. De esos cuestionarios los maestros sacan las preguntas de los exámenes parciales, por lo que los alumnos ponen especial interés en su resolución, pudiendo realizarse dentro del horario de clase o dejándolos de tarea para la casa.

Para los alumnos las calificaciones representan la importancia de la aprobación, pasar la materia y aprender a manejar los puntos para aumentarlos o prever la cantidad de puntos que les faltan para obtener una calificación final de aprobación. En realidad no existe una verdadera conciencia por parte del alumno en cuanto a la efectividad de su conocimiento adquirido, sólo necesita pasar aprendiendo la enseñanza o memorizándola. Lo que ocasiona alumnos hábiles en la presentación de los exámenes pero deficientes en la comprensión de sus conocimientos, repercutiendo en que se presente al sistema educativo superior como deficiente.

Faltan páginas

N° 45-46

Tal vez este problema tenga que ver con la instrucción por medio de una enseñanza pasiva, la cual llena a los alumnos de información léxica, ya sea para memorizarla o sólo es mencionada, sin que lleguen a comprender para qué les puede servir toda esa lista de palabras desconocidas, cómo pueden darle uso en sus redacciones o emplearlas en su vocabulario de expresión con las demás personas.

Es frecuente, que los profesores confundimos *mostrar con enseñar, enseñar con aprender*. Creemos que cuando se indica algo en clase estamos enseñando a los alumnos. Por lo tanto, si nosotros los profesores enseñamos un nuevo aspecto de la materia creemos que es obligación del alumno saberlo de inmediato; lo cual muestra falta de interés, escaso trabajo o pocas dotes intelectuales para desarrollar el tema.

También sucede en diversas ocasiones que ponemos todo aquello que sabemos o creemos saber o pensamos que se entiende porque forma parte de nuestros objetivos y nos damos cuenta de que no sucede nada en el aprendizaje de los alumnos. Puesto que nuestra ansiedad por enseñar mucho a los alumnos nos ciega, nos impide recordar algo que resulta evidente, no obstante nuestras capacidades expresivas son más limitadas que las comprensivas.

Otro punto del problema es que existen ideas muy arraigadas sobre el léxico que en un momento dado dificultan su importancia, como son que el vocabulario no puede enseñarse porque no tiene límites y es asistemático. Un hablante culto conoce de 5,000 a 10,000 palabras. Por otro lado, la enseñanza-aprendizaje del vocabulario ha dejado de ser un aspecto tratado en muchos libros de texto y se deja su explicación a la presencia casual o necesaria, sin dedicarle la importancia que merece, cuando en realidad el vocabulario puede ayudar a los alumnos, como hablantes, a expresar mejor las ideas orales y escritas

que desean comunicar a los demás, así como para comprender sus lecturas tanto en sus requerimientos de aprendizaje, como en su vida cotidiana.

Es común en nosotros, los que enseñamos indisponer de un diseño conveniente para programar actividades que fomenten el aprendizaje del vocabulario; utilizamos el muy difundido procedimiento tradicional, como es el dar la definición de los elementos gramaticales que son susceptibles de aprenderse de memoria para luego ser aplicados en ejercicios de lectura, o por medio del diccionario sin que medie por parte del maestro la comprensión de estos elementos gramaticales para que los alumnos comprendan y se apropien del conocimiento de los elementos.

También un error frecuente que cometemos los profesores en las clases tradicionales del español es proporcionar a los alumnos de secundaria libros llenos de palabras que nunca han oído ni visto escritas fuera de su diccionario, porque muchas de ellas corresponden al español que se hablaba a principios de siglo. Estos alumnos arrastrarán su malestar hasta la preparatoria, por la asignatura de español que no les motiva en absoluto; mostrarán aburrimiento por esta materia y, lo que es peor, acabará su gusto literario, porque el aprendizaje del español tiene una estrecha relación con la literatura.

En mi práctica docente he observado que en las clases de la Preparatoria Abierta trabajamos con libros de español que no motivan a los alumnos, ni por sus contenidos ni por las actividades que proponen. Tal vez se deba a la aplicación de estos textos, el poco interés de los alumnos por el español. Una posible solución al problema; considero que la enseñanza debe centrarse en el alumno, respetar sus modos y atender sus necesidades de aprendizaje. Por lo que el presente trabajo trata de responder a los planteamientos: ¿cómo se podrán explicar las palabras –el vocabulario— sin necesidad de memorizarlas mecánicamente, sino comprendiendo su mensaje aunque sean desconocidas para el

alumno?, ¿cuáles son las mejores estrategias didácticas para lograr inferir los significados de las palabras, para ampliar el vocabulario de los alumnos?

La adquisición del vocabulario nos enseña que no se aprende aisladamente o en forma de listas de palabras, sino en el proceso de comprensión. Podemos enseñar a nuestros alumnos que hablar es siempre definirse y que, sólo si conocemos bien las palabras, seremos capaces de discernir cuáles queremos utilizar, en qué circunstancias, cuáles desechar de nuestro léxico y por qué.

3.3. MARCO TEÓRICO

El alumno debe aprender a enfrentarse con el vocabulario de forma autónoma a través de un número limitado de unidades que puedan aparecer en la explicación del profesor en una clase, en un texto escrito, puesto que es conveniente reconocer que en muchas lecciones se trabaja con manuales que no motivan a los alumnos ni por su contenido ni por las actividades propuestas.

Se tiene que considerar el lenguaje como un sistema creativo capaz de dotar al alumno de los instrumentos que le permitan comprender y generar mensajes con el fin de comunicarse en el mayor número de situaciones posibles.

Otro aspecto importante que tener en cuenta en la enseñanza del vocabulario será el cuidar lo que se enseña; tendrá que corresponder al desarrollo cognitivo de los jóvenes adolescentes que ingresarán al bachillerato, pues algunos ejercicios les pueden parecer infantiles cuando es el momento en que se sienten por completo unos adultos.

Por consiguiente, para motivar la materia de español, se deberá aplicar la creatividad de acuerdo con la manera que caracteriza el *aprendizaje significativo* propuesto por

Ausubel: “provocar en el alumno el descubrimiento de problemas por iniciativa propia, que pruebe múltiples posibilidades para solucionarlos, realizando combinaciones nuevas”.¹⁵

Para una mejor enseñanza en la actualidad, en el área del aprendizaje del vocabulario también debemos tener en cuenta un tipo de aprendizaje significativo para generar un diccionario mental, cuya estructuración será de valiosa ayuda a los alumnos para lograr una mayor creatividad lingüística.

3.4. MÉTODO

El método que seguiré en la enseñanza del vocabulario está determinado por dos aspectos: el aprendizaje cognitivo y el aprendizaje lingüístico. El primero es abordado desde el estudio didáctico del constructivismo planteado por Ausubel y sus colaboradores. El segundo, el lingüístico, es aplicado en las lecciones de acuerdo con la teoría de la semántica léxica.

De los dos aspectos se desprenderá, el diseño de ejercicios en secuencias estructurados y ordenados en función de su dificultad para avanzar en el aprendizaje del vocabulario. Si se considera que el tipo de curso se lleva a cabo en la preparación de un examen de admisión de bachillerato, en un periodo de cuatro meses, impartidos en una clase a la semana con alumnos de tercero de secundaria, lo cual implica repasar los tres años de conocimientos adquiridos por los alumnos. Debido a las adversas condiciones del curso, he contemplado el limitado tiempo con que cuento para explicar cada una de las clases. Motivo por el cual las lecciones las aplicaré como ejercicios distribuidos en secuencias, esto es, serán instrucciones realizadas en el salón de clases, que implicarán mi explicación y la actividad a realizar, para posteriormente revisar los resultados, lo cual me

¹⁵ David P. Ausubel, et. al., *Psicología educativa, Un punto de vista cognoscitivo*, p. 464

permitirá analizar los aciertos o fallas del aprendizaje de los alumnos en el tema tratado. En consecuencia, he seleccionado los ejercicios a partir del conocimiento más simple y sencillo, como representa la formación de palabras compuestas por yuxtaposición, en las cuales el alumno identificará el tipo de palabras que la integra, seguramente ya utilizadas en su lenguaje común, pero en cuyo análisis no se ha detenido en reflexionar.

Posteriormente, guiaré a los alumnos para que formen palabras compuestas por yuxtaposición más complejas y de mayor dificultad, pues tendrán que identificar en los dos vocablos, el compuesto gramatical de la palabra, luego integrarán el conocimiento adquirido de las palabras compuestas por yuxtaposición junto con el aprendizaje del significado de prefijos para realizar ejercicios de palabras compuestas por prefijos; para aumentar la adquisición de un número mayor de vocabulario abordaré en la quinta lección la comprensión (del sentido) de palabras como; *polisemia*, *homonimia*, *sinonimia* y *antonimia*; por último, he contemplado la derivación de las palabras por el sufijo en el conocimiento del vocabulario como un tema necesario por incluir.

La determinación de las unidades léxicas principalmente está guiada no por el uso común, sino por el interés didáctico de la lengua para adaptarlo a la necesidad del usuario y que pueda ser más estimulante; aunque también he tratado de elegir vocablos de uso común, culturales, sociales, que podrían adaptarse a situaciones reales. El léxico está centrado en el uso de palabras de la lengua contemporánea, sin soslayar algunos vocablos que en apariencia ya no se usan.

Desde el punto de vista de la semántica léxica es posible comprender que la enseñanza del léxico parte de vincular, de componer y derivar las palabras, basada en la morfología y la sintaxis de acuerdo con el sentido de las palabras. Los lingüistas consideran

que la palabra no se puede estudiar aisladamente ni en la estructura léxica ni aun en la morfológica.

3.5. APRENDIZAJE DEL VOCABULARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA

El vocabulario o léxico en las escuelas secundarias y bachillerato es de suma importancia para el aprovechamiento en el conocimiento de la lengua española, para la competencia de los usuarios en su comunicación diaria oral, escrita y comprensión de lectura. El vocabulario que se pretende enseñar tiende a ser *funcional*, esto quiere decir que deberá servir a las necesidades comunicativas de los alumnos y en los contextos de su entorno diario, puesto que ha sido uno de los puntos tratados en todas las instancias correspondientes de la educación para mejorar el aprendizaje de la lengua española en México.

El aprendizaje de una lengua implica adquirir elementos socio-culturales. La enseñanza de la lengua sólo tendrá su pleno sentido para los aprendices si tomamos como punto de partida el conocimiento lingüístico con el que llegan a la escuela para crear las condiciones que posibiliten y provoquen el desarrollo. Si los estudiantes aprenden a usar correctamente el vocabulario, tendrán un dominio importante de su lengua materna, objetivo que hasta la fecha no se ha logrado alcanzar por la institución educativa de muchos países.

Se tratará de propiciar el conocimiento a través del uso de la lengua por medio del seguimiento de determinados objetivos comunicativos reales. Si el uso se lleva a cabo en actividades de la lengua que tengan funcionalidad real, significativa y motivadora, más allá de aprender palabras usadas en la escuela, sino que los alumnos puedan incorporarlas a su uso diario será mejor aprovechado. Los objetivos comunicativos deben acompañarse de

objetivos de aprendizaje lingüísticos, de manera que la lengua se use para aprenderla *usándola* en determinadas condiciones construidas y guiadas por los maestros, con una funcionalidad real, teniendo en cuenta el contexto discursivo para el que se usa. También es destacable considerar la amplitud del lenguaje en el diálogo educativo, generando la coherencia y la autenticidad de los mensajes del profesor hacia los alumnos.

La coherencia significa el acuerdo entre los mensajes verbales y no verbales emitidos por el docente y la autenticidad de los mensajes, las vivencias, opiniones, actitudes que expresa el profesor. El maestro deberá evitar tomar sus conocimientos como un cuerpo de contenidos para enseñar, puesto que no es habitual que los emplee como herramienta útil para él mismo. Lo más eficaz en la enseñanza será conocer mejor el objeto de conocimientos con que trabaja, su entorno y la tarea de sus alumnos.

El conocimiento del léxico permite alcanzar el uso adecuado del vocabulario en cada situación. El adquirir un vocabulario preciso y propio de cada una de las áreas de aprendizaje del grado a que se encamina el estudiante de secundaria y preparatoria es tarea importante. Por este motivo se trata de aplicar una enseñanza de léxico-semántico y gramatical para que los alumnos lo apliquen en sus propios mensajes con riqueza léxica, sin repeticiones ni muletillas, adecuado al contenido expresado, y extensivo a las expresiones ajenas, pues podemos observar que el alumno, al resolver un problema, con lo primero que se enfrenta es con un enunciado que tiene que leer y comprender, al final da un resultado, el cual tendrá que expresar por escrito.

Tres son los objetivos generales del léxico o vocabulario: conocimiento del vocabulario (significado), uso del léxico y empleo de compuestos léxicos. En común acuerdo con otros investigadores del estudio del léxico, es indispensable decir que la

adquisición del vocabulario no se enseña ni se aprende aisladamente o en forma de listas, sino que es un proceso de comprensión.

3.5.1 MODELO DIDÁCTICO

En el presente informe académico profesional utilizo el método constructivista para tratar de resolver los problemas de vocabulario por medio del planteamiento lingüístico sobre el léxico, los cuales serán abordados: el primero en el apartado de aprendizaje cognitivo; el segundo, en el inciso del aprendizaje lingüístico; por medio del diseño de ejercicios a tres grupos de tercero de secundaria en la enseñanza del vocabulario.

Para aplicar el modelo didáctico será conveniente diseñar cada una de las lecciones con los objetivos de aprendizaje, los contenidos y procedimientos para la aplicación de la enseñanza del vocabulario. Los objetivos corresponden convencionalmente a la planificación, establecen los fines o metas que se persiguen con un proceso de actuación determinado para la enseñanza del vocabulario. Los contenidos son la selección y organización de los conocimientos, tratan de dilucidar el tipo de saberes deseables para ser adquiridos por los alumnos y la organización de esos saberes para favorecer el aprendizaje. Considero en los contenidos: los hechos, principios, conceptos y los procedimientos a efectuar en las lecciones.

3.5.2 ELEMENTOS DE INSTRUMENTACIÓN

A los aspectos relacionados con la aplicación del programa de la asignatura, se les llaman elementos de instrumentación. En este trabajo de aprendizaje del vocabulario, los elementos de instrumentación han sido adaptados para comprender y aprovechar el léxico, por consiguiente se parte de algunas definiciones. Los elementos de instrumentación están

constituidos por: estrategias didácticas, sugerencias de evaluación y los instrumentos de evaluación.

Estrategias didácticas son los elementos que se estructuran dependiendo del seguimiento del programa de la asignatura. En el presente curso propuesto para el aprendizaje del vocabulario, son las actividades sugeridas al profesor y a los estudiantes para desarrollarlas en cada uno de los objetivos del curso. Las estrategias didácticas serán vistas desde dos tipos de aprendizaje: cognitivo y lingüístico. Con respecto a la evaluación, en este capítulo se aborda a grosso modo puesto que será detallado en el anexo 2, así como los instrumentos de evaluación por corresponder a los resultados de los doce ejercicios.

3.5.3 ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Cada uno de los doce ejercicios corresponde a la enseñanza del vocabulario; para una mejor aplicación de éstos, se parte del objetivo, el contenido y los procedimientos para observar los avances en cada clase. También he procurado seleccionar ejercicios de acuerdo con las edades de los alumnos, con su cultura, con su comprensión. Aunque hay vocablos de uso común, considero que el alumno conozca diversas formas de uso, por lo que en el salón de clase trato de crear un ambiente de seguridad para la resolver los ejercicios, en los cuales, los tres primeros serán resueltos por todo el grupo colectivamente. De la lección 4 a la 12, los ejercicios serán resueltos individualmente, algunas veces con mi apoyo si no queda clara su resolución.

Primero explicaré el tema y el ejercicio de la clase, luego los alumnos procederán a resolver ejercicios breves, por contar con un tiempo limitado de cincuenta minutos por clase. En caso de alguna duda del significado de la palabra, requisito indispensable para

realizar el ejercicio, los alumnos estarán apoyados por mi explicación, pues el objetivo siempre será aprender, conocer y aplicar el significado de las palabras.

Para aplicar el conocimiento, se pueden ejecutar dos tipos de actividades diferentes: una actividad donde el objetivo sea el vocabulario mismo, y otra donde interviene el vocabulario pero no es el objetivo, sino que constituye la comprensión de la sintaxis. Cuando el vocabulario es el objetivo de la actividad, deberá dirigirse hacia el máximo conocimiento de las nuevas unidades; cuando no lo es, sólo será un medio, el alumno recibirá información nueva sobre vocablos nuevos o conocidos.

3.5.4 APRENDIZAJE COGNITIVO

En la descripción de los ejercicios es necesario definir *aprendizaje cognitivo*. Conforme a la definición de A. Quilis, el aprendizaje cognitivo "...describe e intenta informar de la capacidad de un hablante para comprender una frase arbitraria de su lengua y para producir una frase apropiada en una ocasión dada. Si es una gramática pedagógica, intenta dotar al estudiante de esa capacidad".¹⁶ En el aula se produce un aprendizaje cognitivo cuando el profesor crea experiencias para que el alumno analice información, haga una síntesis de ideas y sea capaz de comunicar nuevos conocimientos.

En los ejercicios trato de hacer una búsqueda consciente de elementos lingüísticos que faciliten el conocimiento de las palabras para que el alumno tenga una asimilación que le permita obtener un conocimiento básico para su desarrollo académico en años posteriores. El aprendizaje cognitivo deberá partir de la consideración del conocimiento del

¹⁶ Antonio Quilis, *La enseñanza de la lengua materna*, p. 250

alumno, puesto que al llegar el estudiante a la escuela habla su lengua, posee más o menos desarrollados unos mecanismos lingüísticos que le permiten comunicarse.

El alumno sabe de la vivencia de su lengua que ha adquirido libremente, y se le complicó tener que someterla a unas reglas determinadas, cuya utilidad pone en tela de juicio. Por eso la enseñanza de la gramática que es sin duda alguna indispensable debe llevarse a cabo con sumo cuidado, graduando no sólo la materia, sino los procedimientos de su adquisición. Se podrían señalar dos etapas:

a) La primera en los años iniciales de escolarización; en ella se supone que el alumno ya ha adquirido las estructuras gramaticales fundamentales, lo que es falso. En esta etapa es necesario elaborar unos ejercicios de tal tipo que su práctica lleve al alumno a poder "utilizar los mecanismos gramaticales de base que ignoraba o dominaba mal"

b) En la segunda etapa, a partir de los trece o catorce años debe pasar de la gramática anterior inconsciente, eminentemente oral y simple, al código escrito, donde la complejidad gramatical es mayor y donde deben dominar conscientemente las realidades elementales de la morfosintaxis.¹⁷

El modelo que puede ayudar a resolver las deficiencias de nuestra enseñanza del vocabulario del español es el *Constructivismo* mediante el *aprendizaje significativo* basado en la teoría de Ausubel.

El aprendizaje significativo se refiere a la adquisición de significados y a los cambios de organización permanentes de la estructura cognoscitiva que acompañan a este proceso, a medida que el alumno responde a las presentaciones iniciales y sucesivas de las tareas de aprendizaje. Aunque en la presentación inicial del material de enseñanza ocurre obviamente mucho aprendizaje significativo importante, tanto el sobreaprendizaje como la retención a largo plazo presuponen presentaciones o ensayos múltiples (la práctica); y el proceso y los resultados del aprendizaje abarcan por lo común varios cambios cualitativos y cuantitativos que ocurren durante esos ensayos. Ordinariamente, pues aprendizaje y retención quieren decir práctica.¹⁸

Por lo que, en el momento de la enseñanza de la lengua española, debemos considerar tres circunstancias: la comprensión de elementos constructivos del lenguaje; la retención de los aspectos relevantes de estos elementos; la utilización de los mismos elementos.

Tener en cuenta que el conocimiento de nuevas unidades se obtiene y asimila con mayor facilidad si se puede relacionar con los conocimientos previos y cuando los

¹⁷ *Ibid.*, p. 251

¹⁸ David P Ausubel, et al., op. cit., p. 274

esquemas conceptuales apropiados se han activado en la mente del alumno. El esfuerzo por comprender por parte del alumno es menor cuando activamos ciertos indicadores de conocimiento y restringimos el ámbito de trabajo. Puesto que el lenguaje implica actividad cognitiva de acuerdo con los investigadores de la adquisición, los significados emergen de las palabras en uso y son elaboradas en la mente por actos complejos de relación y unión de diferentes tipos de conocimientos. Por lo cual aprender una cosa ayuda a aprender otra. El desarrollo cognoscitivo involucra la constante asimilación de nuevos conocimientos y *ancla* los ya existentes. La nueva información se cambia para acoplarse a la estructura interna o esquemas ya existentes y, en un momento posterior, la misma estructura cognoscitiva también cambia para adoptar la información recién asimilada.

En consecuencia, Ausubel recomienda "... el uso de organizadores previos que sirvan de anclaje para el nuevo aprendizaje, y que dirijan al desarrollo de conceptos integradores que a su vez faciliten el aprendizaje posterior, es lo que se llama reconciliación integradora."¹⁹ Los organizadores previos pueden ser materiales introductorios presentados antes del conocimiento que va a ser aprendido. La función principal de estos organizadores es la de servir de puente entre lo que el alumno ya sabe y lo que debe saber, de esta manera el nuevo material podrá ser aprendido significativamente.

Se sabe que las palabras se comprenden mejor si son presentadas en un contexto; en el presente trabajo, los alumnos y alumnas realizarán oraciones como referencia del significado de las palabras nuevas, que van conociendo, para poder obtener un conocimiento por asimilación. Así, el papel que juega la cognición, el conocimiento consciente en las diversas formas de comportamiento, es lo que permitirá aprender más

s Ibid., p. 118.

fácilmente ciertas cosas; cuando sabemos de qué se trata es más fácil de aprender conscientemente.

De acuerdo con la teoría de Ausubel:

...el aprendizaje está básicamente influido por lo que el individuo ya sabe. Las nuevas ideas e informaciones sólo pueden ser aprendidas y retenidas en la medida en que se conjugue el conocimiento previo y la nueva información. Esto ocurre cuando los conocimientos sobresalientes o pertinentes de la estructura cognoscitiva están lo suficientemente claros y disponibles para servir como punto de anclaje para las nuevas ideas o conceptos [...] el aprendizaje cognoscitivo es un proceso por el cual una nueva información se relaciona con un aspecto relevante de la estructura cognitiva del individuo, lo cual provoca un *aprendizaje significativo*, el conocimiento nuevo se integra dinámicamente a los conocimientos del individuo gracias al apoyo de los conceptos relevantes o pertinentes que funcionan como integradores y por este motivo permiten el anclaje y la integración de la nueva información.²⁰

Como el conocimiento del léxico está íntimamente ligado con el conocimiento del mundo, ciertas unidades tienen una enorme carga significativa; el hablante no puede tener un conocimiento tan completo como el que se supone debería contar para conocer una determinada *palabra*, pero puede ser que esta *palabra* existente en el conocimiento de su vocabulario vagamente la relacione con otras y le dé un significado diferente.

En suma, para solventar este problema he elegido aplicar en mis clases la enseñanza de la *formación de palabras por composición yuxtapuesta composición por prefijo, sentido y significado de la palabra y la derivación por sufijo*, para que el alumno adquiriera una conciencia más amplia al aplicar su lenguaje en la escritura y el discurso. Mediante los materiales adecuados explicados en la clase, enseñando su aplicación en la exposición del léxico, se pueden lograr avances en el conocimiento consciente del vocabulario, con una actitud dinámica en la adquisición del conocimiento donde el maestro sólo va guiando su aprendizaje mientras el alumno va descubriendo el manejo adecuado de lo que caracteriza al léxico (vocabulario).

²⁰ *Ibid.*, p. 173, 176.

Puesto que las asociaciones pueden estar fijas por la lengua, por convención o pueden ser personales, los diversos elementos por aplicar en la enseñanza para un mejor aprovechamiento con relación a la gramática pueden ser: *el sustantivo, el adjetivo, el adverbio, las preposiciones, los verbos, los sinónimos, los antónimos, los prefijos, los sufijos y los homónimos*; éstos pueden ayudar al avance del alumno desde una perspectiva distinta a la utilizada en su aprendizaje anterior a su ingreso a la preparatoria, esto es, desde la secundaria.

Los ejercicios están aplicados teniendo en cuenta que los alumnos ya tienen un conocimiento de léxico a su edad (entre los 15 y 16 años); de acuerdo con lo que dice la didáctica, no necesariamente se aprende todo ni todo a un tiempo. Se considerarán los grados de dominio o conocimiento, pero no de desconocimiento del vocabulario. La idea parte de la información observada en el programa de los tres grados de secundaria, en los cuales han estudiado los elementos gramaticales, vocabulario, el morfema, sinónimos, antónimos, etcétera.

El conocimiento depende en gran parte de las características de los métodos, por lo que se comprenden mejor las unidades que aparecen en un contexto significativo, las que guardan relación con intereses o necesidades del hablante, las que aparecen en contextos similares y ofrecen más información.

Así mismo, retomo el aspecto constructivista, que considera tres circunstancias en el momento de la enseñanza de la lengua: la comprensión de elementos del lenguaje, la retención de los aspectos relevantes de estos elementos, el uso de los mismos elementos.

También en la comprensión del vocabulario trato de utilizar la retención, que al aplicar las teorías de Ausubel sobre la memoria, indica que podemos fijar el conocimiento de las unidades ya aprendidas en un corto y largo plazo para afianzar lo aprendido. “Con la

memoria a corto plazo trabajamos con una información reciente. La memoria a largo plazo permite trabajar tanto con informaciones recientes como con informaciones que ya llevan tiempo en ser utilizadas.”²¹

El objetivo como docentes es motivar la fijación de nuevos conocimientos en la memoria a largo plazo, esto permite al alumno recuperar la información en cualquier momento, aunque no se haya aprendido recientemente. Con ello se logra asir el conocimiento de acuerdo con los estudios realizados por Ausubel. Debemos tener en cuenta: “... la utilización inmediata y repetida, las asociaciones significativas, por medio del establecimiento de categorías.”²²

En síntesis, el método constructivista ha observado que el conocimiento de nuevas unidades se obtiene y asimila con mayor facilidad si se pueden relacionar con los conocimientos previos y cuando los *esquemas conceptuales* apropiados se han activado en la mente del alumno. Para concluir, se deberá tomar en cuenta la capacidad para relacionar las palabras con significados y utilizarlas adecuadamente, es lo que se llama *competencia léxica* y a la manera como se utiliza se le llama *léxico mental* y se cree que es la mejor forma para estructurar la competencia discursiva de los hablantes de cualquier lengua. En nuestro caso, será el español. Los maestros de dicha materia, por medio de materiales bien organizados, podemos ayudar a construir una estructura más adecuada de ese léxico mental de los hablantes de español, con una competencia lingüística que será manifiesta en sus ámbitos académico, social y cultural.

²¹ *Ibid.*, p. 169.

²² *Ibid.*, p. 303.

3.5.5 APRENDIZAJE LINGÜÍSTICO

En este apartado, he retomado las sugerencias lingüísticas en la enseñanza del vocabulario, los aspectos teóricos propuestos para el aula por el lingüista Antonio Quilis tratados en el ensayo “La enseñanza de la lengua materna” publicado en *Textos fundamentales de orientación interdisciplinar*. En el primer punto, daré la definición de aprendizaje lingüístico; como segundo punto, integraré los aspectos lingüísticos de la semántica léxica de los que han partido los ejercicios propuestos para el aprendizaje del vocabulario.

En seguida expongo la definición de aprendizaje lingüístico de acuerdo con la opinión de Antonio Quilis. Con apego a la definición del lingüista sobre el aprendizaje lingüístico, menciona: “... una gramática lingüística ayuda a descubrir y a presentar los mecanismos que hacen posible esta realización.”²³

El aprendizaje lingüístico propuesto en la enseñanza del vocabulario deberá estar incluido dentro de los conceptos gramaticales, puesto que se va a tratar de explicar el vocabulario para que sea comprendido por el alumno más que como ejercicio de memorización. En consecuencia, el hilo conductor en el que se basarán los ejercicios será en la teoría de la semántica léxica.

Aunque no pretendo enseñarle a un adolescente de habla española cómo hablar con sus amigos, es posible mejorar el modo de comunicar sus ideas por medio de una ayuda léxica amplia, a partir del conocimiento adquirido de su lengua materna: el léxico básico, el sistema fonológico, una cantidad de estructuras sintácticas y varias reglas gramaticales. A partir de los conocimientos que menciono para los alumnos, los ejercicios se centran en la

²³ Antonio Quilis, op. cit., p. 250

formación de palabras compuestas por yuxtaposición, las palabras compuestas por prefijos, el sentido de las palabras como: polisemia, homonimia, sinonimia y antonimia; para complementar el conocimiento de más vocablos, incluyo la derivación de la palabra por sufijo.

La determinación de las unidades léxicas, está guiada principalmente no por el uso común sino por el interés didáctico de la lengua para adaptarlo a la necesidad del usuario y que logre ser más estimulante. Sin embargo, he tratado de elegir vocablos de uso común, culturales, sociales, que podrían adaptarse a situaciones reales. El léxico está centrado en el uso de palabras de la lengua contemporánea, sin dejar de lado algunos vocablos que en apariencia ya no se usan, pero que sirven de conocimiento cultural.

Desde el punto de vista de la semántica léxica es posible comprender que la enseñanza del léxico parte del vincular, componer, derivar de las palabras, basada en la morfología y la sintaxis. Puesto que, los lingüistas consideran que la palabra no se puede estudiar aisladamente ni en la estructura léxica ni aún en la estructura morfológica. Con respecto a la sintaxis comprendida como el estudio de las relaciones que las palabras contraen en la frase, el léxico aprendido deberá estar contextualizado en una oración para que el alumno comprenda mejor el significado de la palabra adquirida.

APRENDIZAJE DEL VOCABULARIO

¿Cómo se podrán explicar las palabras —el vocabulario— sin necesidad de memorizarlas mecánicamente, sino comprendiendo su mensaje, aunque sean desconocidas para el alumno? La respuesta la da el método constructivista, con el que coinciden pedagogos enseñantes de la lengua, para integrar la enseñanza del léxico en un modelo didáctico, posible de enseñarle al hablante de la lengua el uso de los vocablos de varias

maneras y en varios contextos, lo que representa una mejor asimilación del sentido y el significado de las palabras aprendidas.

Otro aspecto de la enseñanza del vocabulario será implementar ejercicios que en principio sean explicados por el profesor para continuar con los esquemas que representarán la explicación. Consistirán primero en completar palabras para continuar con un proceso más complicado, como será la composición de oraciones con palabras de nueva adquisición.

En el aprendizaje lingüístico habrá una "... —elección de las unidades, seguida de la búsqueda de las situaciones reales en que se utilizan normalmente— o un punto de vista pragmático —elección de las situaciones de comunicación seguida de la búsqueda de las unidades léxicas necesarias para estos actos de habla." ²⁴

En todo momento atenderé debidamente a los alumnos por medio de la evaluación de los ejercicios aplicados en la clase, lo cual arrojará los resultados de la dificultad o facilidad para comprenderlos. En caso de presentar dificultades para resolverlos se podrá repetir el tema o ampliar el ejercicio correspondiente con otros vocablos, o puede enriquecerse con la variación de nuevas palabras. "Sólo a través de las relaciones de las unidades lingüísticas en cualquiera de sus niveles es posible hacer comprender al alumno la realidad de la estructura de su lengua, permitiéndole su posterior desarrollo automático y dotándole, aunque éste no sea el objetivo, de ciertas facultades para su ejercicio mental riguroso." ²⁵

Los ejercicios del vocabulario serán seleccionados de acuerdo con el nivel escolar del estudiante de secundaria; se graduarán conforme al avance del alumno en cuanto a sus respuestas de asimilación, y se podrán repetir los ejercicios de ser necesario, para adecuar el

²⁴ *Ibid.*, p. 261

²⁵ *Ibid.*, p. 257

tipo de enseñanza a la mejor manera de asimilación del estudiante en el conocimiento de las palabras que irá aprendiendo. El aprendizaje lingüístico del vocabulario seleccionado deberá considerar los aspectos siguientes: los ejercicios deberán motivar a los alumnos para que reconozcan la importancia de la adecuación de las palabras, no por razones de prestigio cultural, sino por la necesidad de ser entendido.

También deberá tenerse en cuenta el vínculo entre léxico y sintaxis. “Las unidades significativas se determinan por sus correlaciones sintagmáticas: estas correlaciones, que en el vocabulario usual y en la exclusión de los términos tienen una estricta función denominativa, son un número finito, un número menor elevado de lo que se desprende de los diccionarios.”²⁶ Antonio Quilis menciona que: “Los listados no deben de referirse a la unidad en sí misma, sino a las realizaciones sintagmáticas: la lexicología se acerca a la sintaxis cuando exige un estudio exhaustivo, en un corpus determinado, de sintagmas y no de palabras aisladas arbitrariamente.”²⁷

Por lo anterior, en las lecciones se incluirán ejercicios destinados a aplicar la sintaxis con relación al conocimiento del sustantivo, adjetivo, adverbio, verbo, la preposición *de*, conocimiento requerido en primer lugar para identificar las palabras compuestas por yuxtaposición, las palabras compuestas por prefijo, las palabras derivadas. En segundo lugar, como el vocabulario no está aislado sino que pertenece a los contextos de expresión de la lengua, el alumno tendrá que integrar los vocablos aprendidos en oraciones de su creación. Veamos la definición de la sintaxis:

La sintaxis viene definida como la parte de la gramática que describe las reglas por las que se combinan las unidades significativas de una oración; los elementos básicos de la sintaxis son, por tanto, las unidades mínimas dotadas de significado: palabras, fonemas o morfemas. [...] respecto a las reglas de la gramática (“todas las oraciones tienen que tener sujeto”) en todo caso [...] el español posee diversos medios para distinguir entre información

²⁶ Christian Baylon y Paul Fabre, *La semántica. Semántica léxica y enseñanza del vocabulario*, p. 120.

²⁷ Antonio Quilis, op. cit., p. 258

ya conocida y la que se da a conocer en el momento de la comunicación: los sintagmas nominales de sujeto pueden sustituirse por sus correspondientes pronombres y, a la vez, estos últimos pueden obviarse cuando la información es sobradamente conocida (María *amaba* a Roberto pero Él la odiaba y la ignoraba); el empleo de ciertos verbos (Miguel se precipitó sobre los juguetes y Mercedes hizo lo propio), adjetivos, adverbios o conjunciones (así, tal, sin embargo, por tanto...) permite referirse a informaciones ya conocidas sin que sea necesario repetir las. En fin, es posible enfatizar una y otra palabra en una oración para precisar el tema a partir del enunciado. *Este profesor no firmó la petición, sugiere que otros profesores sí que la firmaron...*²⁸

A través del vocabulario, como ya se ha mencionado, se buscará despertar la curiosidad de los alumnos por el lenguaje. En consecuencia, con estas lecciones de vocabulario se tratará de adecuar el nuevo conocimiento con palabras ya conocidas por los hablantes sin que medie la memorización sino el uso de las palabras con el objeto de aprender vocablos nuevos. Las lecciones consistirán en los siguientes temas: palabras compuestas por yuxtaposición, con sustantivos, con adjetivos, con adverbios y verbos; palabras compuestas por prefijación, esto es, la composición de palabras por morfología como es la prefijación del sustantivo y el adjetivo; la derivación de las palabras por el uso de sufijos con sustantivos y adjetivos; las palabras de sentido y significado como polisemia, homonimia, sinonimia y antonimia.

Creo que mi propuesta del aprendizaje lingüístico del vocabulario en particular en la formación de palabras compuestas por yuxtaposición, con sustantivos, con adjetivos, con adverbios y verbos, puede ser de utilidad en el acervo lingüístico de una persona, tanto en su lengua materna como en una lengua extranjera que se hable. Puesto que las configuraciones de formación de palabras compuestas por yuxtaposición son usadas en otras lenguas, esto podría servir para la traducción de una lengua a otra distinta de la materna, con base en su comparación.

²⁸ Christian Baylon y Paul Fabre. op. cit. pp. 120, 138-139

Observemos el análisis de la formación de palabras compuestas, que se considera el cuarto tipo de composición de palabras: la yuxtaposición, que se advierte como el más caudaloso de los que se vienen estimando. La fusión gráfica de los elementos participantes en el compuesto total, así como su lexicalización y su gramaticalización. La opinión de Manuel Alvar Esquerria al respecto:

Es tal su abundancia, la facilidad para su creación y la habilidad para hacerlo, que algunos escritores ponen los siguientes ejemplos:

artimaña, latinoamericano, contrarreformista, malformar, entrecasa, pasatiempo, hispanohablante, chiflaibailas

[...] en el compuesto se puede presentar un abultado número de formas, según la categoría gramatical de los componentes, la categoría del resultado final, y las relaciones sintácticas y semánticas que mantienen entre sí los dos elementos.

[...]En el tipo sustantivo + sustantivo (sirva de ejemplo *bocamanga, carricoche, casatienda*) *casatienda* es a la vez casa y tienda, o una relación de atribución, según se quiera interpretar: *casatienda* es una casa que es tienda. O existe una relación de subordinación mediante una determinación del tipo que sea; la *bocamanga* es la boca de la manga.

En los compuestos sustantivo + adjetivo se distinguen dos grupos que producen resultados distintos, sustantivos o adjetivos, de acuerdo con su estructura sintáctica interna. [...]dan lugar a sustantivo: determinante + determinante:

agua + ardiente hierba + buena

[...]en los compuestos sustantivo + adjetivo → adjetivo existe, como en los compuestos sustantivo + adjetivo → sustantivo, una relación entre los elementos determinado + determinante. Semánticamente, el segundo elemento del compuesto predica una cualidad del primero:

cejjunto es junto de cejas *pelirrojo* es rojo de pelo

... determinante + determinante se aprecia en los compuestos adjetivo + sustantivo del tipo:

*ciempies, malasangre, malhumor, mediodía.*²⁹

En la relación que aparece en el compuesto de verbo, Manuel Alvar dice:

...una de las cuestiones que más ha preocupado a la crítica es la estructura y forma de los compuestos de verbo + sustantivo:

hincapie, quitapenas, matamoscas, tapajuntas.

A lo que se puede asimilar el verbo + adverbio:

bogavante, catalejo, mandams.

No existe opinión sobre cuál es la forma verbal presente en el primer elemento de estos compuestos, pues para unos se trata de un imperativo, para otros del presente de indicativo, y para otros de un mero tema verbal.³⁰

Después de varias implicaciones del constituyente verbal el lingüista comenta:

²⁹ Manuel Alvar Esquerria, *La formación de palabras en español*, pp. 29-31, 33-34

³⁰ *Ibid.*, p. 35

Lo que importa en estos compuestos (verbo + sustantivo y verbo + adverbio) es el significado global, no el de sus aportes sino el que se desprende de la estructura sintáctica del compuesto: adverbio + verbo → verbo (por ejemplo, *bienaventurar*, *bienquerer*, *malcasar*, *malvivir*, *menoscabar*, *menospreciar*) presentan una estructura sintáctica de determinante + determinante, que no responde a los modelos actuales, por lo que las palabras así compuestas son creaciones viejas en la lengua, a semejanza de las cuales se pueden hacer otras en la lengua actual [...] En tanto otros casos (por ejemplo, en las estructuras de sustantivo + adjetivo y adjetivo + sustantivo) parece que la relación que se establece entre los dos elementos es adversativa:

<i>malvivir</i>	es vivir pero mal
<i>menoscabar</i>	es cabar (< caput) pero menos
<i>menospreciar</i>	es aprecio pero menos

En cuanto a la formación del compuesto adverbio + verbo → adverbio, no siguen las reglas anteriores y que están totalmente lexicalizados, como *dondequiera*.

Otra formación de compuesto surge de adverbio + adverbio (por ejemplo, *biengranada*, *bienintencionada*, *malcontento*), en los que se vuelve a repetir la relación de coordinación adversativa:

<i>biengranada</i>	es granada pero bien
<i>bienintencionada</i>	es intencionada pero bien
<i>malcontento</i>	es contento pero mal, no del todo

Cuando son dos verbos en forma personal los que intervienen en el compuesto, el resultado es un sustantivo, y la estructura sintáctica que mantiene el compuesto es de tipo copulativo:

<i>compraventa</i>	es compra y venta
<i>duermevela</i>	es duerme y vela
<i>ganapierde</i>	es gana y pierde

La relación que se produce entre los dos elementos es de igualdad, complementándose el uno al otro.³¹

Hasta aquí he agotado el punto de la formación de palabras compuestas por yuxtaposición. Ahora procederé a abordar la morfología que emplea las estructuras léxicas, puesto que en las lecciones será conveniente primero proceder a la explicación del morfema con algunos ejemplos para llegar a la explicación del prefijo, y en la siguiente clase explicar la formación de palabras por derivación, como es el sufijo. Considero que esta organización de las clases propiciará que comprendan mejor el compuesto y el derivado de la palabra que practicarán los alumnos en las lecciones destinadas para tal efecto. Partiré de la siguiente apreciación lingüística: “El estrecho vínculo que existe entre léxico y morfología se refuerza cuando se consideran los procedimientos de sufijación y de prefijación... El

³¹ *Ibid.*, p. 36-38

aprendizaje de la lengua se simplifica si extraemos los procedimientos de sufijación o de prefijación disponibles sincrónicamente...»³²

Iniciaré por definir la morfología en palabras de Soledad Varela: “La morfología, como disciplina lingüística trata de la forma interna de las palabras, de su estructura. Denominaremos a las palabras que muestran estructura interna, palabras complejas; en español, éstas son palabras flexionadas como *escribían o buenos*, palabras derivadas como *prescribir o bondadoso*...”³³

Se tendrán que definir algunos conceptos para el tema de morfología como:

Palabra: Es la mínima unidad de significado.

Lexema: Es el elemento que contiene la significación de la palabra. Tradicionalmente se le ha llamado raíz, origina una familia de palabras.

Morfema: Son las letras que van pospuestas al lexema. Indican los accidentes del vocablo.

Palabras primitivas o derivadas: Las palabras que tienen lexema y morfema se llaman primitivas, es decir, que no se originan de ninguna otra, sino por el contrario dan origen a otros vocablos. Estas palabras se llaman derivadas: se forman con la palabra primitiva más uno o varios sufijos.

Sufijo: Da la derivación de la palabra. Es el elemento que se pospone a la palabra y que le añade significación: *libr-ero, cas-ita*.

Prefijo: Da la composición de la palabra. Elemento que precede a la palabra y que le añade significado, *des-amor, a-normal, re-visión*.

Ejemplos: *meditad / premeditado*, donde *pre* = anterioridad, *impresión/ impresionismo* donde *ismo* = bandería, doctrina.³⁴

Por lo que mencionan los lingüistas argentinos Nicolás Bratosevich y Susana C. de Rodríguez:

...deberá cuidarse la mecanización de la enseñanza porque a menudo un mismo sufijo o prefijo aporta distintos matices de significación según la palabra de que forma parte: c. f. *desoír* (negación: no oír); *despeinar* (realizar la acción en sentido inverso); *trigal* (abundancia, conjunto). Prefijación y sufijación, ambos se emplean siempre como apéndices de la palabra; pero aportan siempre un contenido propio: c. f. *meditado/premeditado* (*pre* = anterioridad), *impresión/impresionismo* (*ismo* = bandería, doctrina).³⁵

³² Christian Baylon y Paul Fabre, op. cit., p. 258

³³ Soledad Varela Ortega, *Fundamentos de morfología*, p. 11

³⁴ Elia Alcacia Paredes, *Prontuario de lingüística, redacción, comunicación oral y nociones literarias*, p. 174-176.

³⁵ Nicolás Bratosevich, Susana C., *Expresión oral y escrita*, p. 49

Otro aspecto del uso de los prefijos es su composición como prefijos vulgares, así

los define Manuel Alvar:

...estos prefijos coinciden con las preposiciones; esto es se unen dos elementos independientes en la lengua [...] No hay prefijos que sean exclusivos de una categoría gramatical, pues se unen indistintamente a sustantivos: *predominio, previsión, prejuicio*; adjetivos: *preclaro, previsible, previo*; y verbos: *preconcebido, predominar, predecir, preocupar*.³⁶

Lo mismo sucede con los sufijos que pueden formar sustantivos o adjetivos.

“El sufijo indica la categoría gramatical a la que pasa a pertenecer la unidad creada.

Unos serán sustantivos: *creacionismo, humanismo, labranza, labriego, hombría*; otros, adjetivos: *creador, labrador, humanístico*; o verbos: *plantar*; adverbios: *alegremente, anualmente, mensualmente, valientemente, diariamente*.”³⁷

Observemos con mayor detalle los aspectos más sobresalientes del prefijo y sufijo; a partir de los procedimientos de creación léxica conforme lo conciben los lingüistas Christian Baylon y Paul Fabre, las palabras derivadas ya existentes en la lengua se deben:

a) La derivación: consiste en aglutinar elementos léxicos, en general, una raíz constituida por un término independiente que ya existía en la lengua y un *afijo* (*prefijo* o *sufijo*) no susceptibles de ser usados independientemente; es el caso de *obrerismo* formado a partir de *obrero*, de *felipismo* formado a partir de un nombre propio (Felipe González) o de antimilitarismo. (Sin embargo, se deberá considerar que) Existe igualmente un vínculo entre léxico y sintaxis. La unidad significativa se determina por sus correlaciones sintagmáticas: estas correlaciones, que en el vocabulario usual y en la exclusión de los términos tienen una estricta función denominativa, son un número finito, un número menos elevado de lo que se desprende de los diccionarios. ... Por otra parte, muy a menudo el problema de la sufijación deriva en el de la diferencia entre sintagma nominal y sintagma verbal; la diferencia entre estos dos elementos se rompe gracias al léxico. Así, el adverbio terminado en *-mente* no es más que la realización sintagmática del adjetivo en el sintagma verbal; la palabra terminada en *-aje, m(f) ento* o *-ción* (que forma un conjunto de oposiciones pertinentes) no es más que la realización del verbo en el sintagma nominal. Es decir, la palabra no se puede estudiar aisladamente ni en la estructura léxica ni, menos aún, en su estructura morfológica.³⁸

³⁶ Manuel Alvar, op. cit., p. 39-40

³⁷ *Ibid.*, p. 51

³⁸ Christian Baylon y Paul Fabre, op. cit., 258

Aunado a la opinión de los dos lingüistas anteriores, hay un argumento didáctico de otro investigador, veamos:

Una de las mayores virtudes de los ejercicios de morfología consiste en acostumbrar al alumno a que considere otras unidades que no sean las palabras simples, estas palabras que pertenecen al vocabulario fundamental y que en su mayoría han sido aprendidas en la infancia. El acceso a la noción de morfema constituye una etapa decisiva en la constitución de la competencia léxica, ya que permite entrever la naturaleza del signo lingüístico.³⁹

Desde el punto de vista funcional es posible distinguir entre afijos (elementos del léxico) y desinencias (elementos de la gramática):

- el número de afijos y la posibilidad de añadirles sufijos de otras lenguas determinan un sistema abierto e ilimitado; las desinencias y los morfemas por separado (pronombres, artículos) constituyen un sistema cerrado y limitado;

- un sufijo tiene *el poder de cambiar* una clase de palabras en otro (-ivo puede transformar a un verbo en adjetivo; *inventar, inventivo*); la presencia de una desinencia o de un morfema por separado *sólo puede confirmar el carácter de lexema, y no cambiar este carácter*;

- los afijos están en contacto con la raíz, hecho que no se da necesariamente en los morfemas, elementos gramaticales.

2. a) El prefijo precede a la raíz, el sufijo la sigue; el prefijo no modifica la clase gramatical de la palabra troncal (*reponer, anteponer, posponer*), el sufijo da lugar a palabras que pertenecen a otra parte del discurso (*lavar, lavable; paz, pacífico*); el sufijo aparece siempre unido a su raíz mientras que el prefijo puede funcionar solo como preposición (*a, ante, contra, en ...*), como adverbio (*mal, bien, semi ...*), como adjetivo o como nombre (*super, ultra, extra*).

b) Los derivados y los compuestos tienen en común la particularidad específica de comportarse en el nivel sintáctico, en la relación que mantienen con los otros elementos del enunciado, de forma idéntica a la de los monemas simples. Martinet llama *sintemas* a los monemas conjuntivos que constituyen un compuesto o derivado. La diferencia estriba en que los monemas que forman un compuesto existen también fuera del compuesto, mientras que los monemas que forman los derivados sólo existen como parte integrante de este derivado (*-ito en pequeñito*).

3. La especialización de las *formas* según su grado de vinculación y de incidencia gramatical (sufijos que sirven para formar nombres, adjetivos, verbos a partir de palabras que pertenecen a distintas partes del discurso) es mayor el caso de los prefijos.

Algunos de los sufijos de adjetivos tienen un solo sentido (-ísimo); otros pueden adoptar distintas significaciones (-ble puede indicar el aspecto pasivo o el activo: comestible, horrible). Es posible encontrar una veintena de sufijos que determinan variantes en el sentido de pertenencia, ya sea a una doctrina, a un partido, a una ocupación laboral (-ista); o a una región geográfica (-es, -eño, -ano, -ense ...) ... Algunos de estos sufijos pueden indicar la cualidad: *altivo, colosal, asesino, ricachón* ... En definitiva, la especialización de los sentidos por parte de los sufijos es harto relativa.⁴⁰

³⁹ Henri Cottez, *Enseñanza y hechos léxicos*, p. 286.

⁴⁰ Christian Baylon y Paul Fabre, op. cit., pp. 279 – 280

El último tema que trataré en los ejercicios será el de sentido y significado, empezando con polisemia, homonimia, sinonimia y antonimia. Por medio de la enseñanza de la polisemia y la homonimia el alumno podrá darse cuenta de que no debe confundir los significados de las palabras parecidas; deberá identificar el significado de la palabra de acuerdo con el contexto de la oración que completará. Para trabajar la polisemia se podrá pedir a los alumnos que ejemplifiquen en distintos contextos los diferentes significados de una misma palabra. También se pueden usar ejercicios cuyo significado original de la palabra conozcan todos; serán contextualizadas de acuerdo con la oración que acepte el significado correspondiente. Otro ejercicio puede consistir en una lista donde se incluyen palabras polisémicas y palabras con un solo significado para que identifiquen a qué grupo pertenecen. La polisemia se puede definir como:

...a un significante no le corresponde siempre un único significado, y viceversa. A una misma expresión puede corresponderle significados completamente diferentes; y viceversa, entidades diferentes en cuanto a la expresión remiten a significaciones análogas o idénticas (*docto, erudito, instruido, letrado, ilustrado...*). [...] si en vez de considerar las relaciones entre signos, atendemos a la organización pluralista del signo, un signo puede tener varios sentidos y, por tanto, perder su identidad (*caro = costoso, querido*). Para caracterizar estos hechos, los gramáticos han forjado sucesivamente los términos de homonimia, de sinonimia y de polisemia.

1. Un significado — varios significantes: sinonimia: *bello, bonito*;
2. Un significante — varios significados:
 - a) varios sentidos de un solo signo: polisemia: *partida* de nacimiento, *partida* de cartas, se despiden a la *partida* del tren;
 - b) varios signos con un significante idéntico: homonimia: /*aya*/ = *haya, aya* (y *halla* para pronunciaciones eistas)⁴¹.

Otro autor define la homonimia como:

Homonimia, homónimo; relación entre términos cuyos significantes coinciden en la pronunciación y cuyos significados son distintos: *vino* (del verbo venir), frente a *vino* (bebida alcohólica). Si, como en el ejemplo anterior los homónimos coinciden en pronunciación y escritura, se denominan homógrafos. Cuando sólo coincide la pronunciación (*bienes /vienes*) se denominan homófonos.⁴²

⁴¹ *Ibid.*, p. 100

⁴² Concepción Otaola Olano, *Lengua española III. Semántica. Lexicología. Lexicografía*, p. 226.

En la clase posterior a la homonimia, explicaré la sinonimia, su importancia para aumentar el vocabulario con palabras de significados similares, puesto que no existe la sinonimia total; los alumnos completarán oraciones con la palabra subrayada que deberá ser sustituida por una palabra sinónima sin alterar el sentido de la oración. En este tipo de ejercicios, el alumno pondrá en práctica sus destrezas de comprensión y expresión escrita. Posteriormente se puede complicar más el ejercicio con la selección del léxico, con una menor contextualización en las oraciones.

Por medio de la enseñanza de la sinonimia trato de desarrollar la habilidad de búsqueda y discernimiento semántico de la palabra que se adecue a la expresión oral o escrita.

La sinonimia designa la relación entre dos palabras o expresiones que tienen el mismo sentido a cuyo significado es muy cercano. Dos o más formas lingüísticas, unidades o proposiciones, son sinónimas si las oraciones que se obtienen sustituyendo la una por la otra tienen el mismo sentido: me *vetó* el paso/ me *prohibió* el paso [...] Los verdaderos sinónimos no existen: no existen dos palabras que tengan el mismo sentido. De hecho no es verosímil que sobrevivan dos palabras que tengan el mismo significado.⁴³

La última lección de vocabulario abordará la antonimia la cual proveerá a los alumnos del conocimiento de palabras con significado opuesto para realzar su expresión escrita en sus textos escolares. “Los antónimos son unidades cuyos sentidos son contrarios. Quiere ser grande, y se ve pequeño; quiere ser feliz y se ve miserable.[...]La identificación de un contrario parece una operación intuitiva o al menos completamente extralingüística. Si estamos seguros de que el calor es lo contrario del frío, parece que es gracias al termómetro.”⁴⁴

⁴³ Christian Baylon y Paul Fabre., op. cit., pp. 109-110

⁴⁴ *Ibid.*, pp. 113-114

El tema de la antonimia dará por concluidas las lecciones del aprendizaje del vocabulario, y se procederá al diseño de las mismas, que serán tratadas en el siguiente capítulo.

3.5.6 EVALUACIÓN

En común acuerdo con el tipo de lecciones implementadas para el aprendizaje de vocabulario, que representan un aprendizaje de ejercicios, exigen ser observados y medidos al término de cada lección; debido a este hecho, los objetivos deberán estar formulados lo más específicamente posibles.

Una vez realizados los ejercicios por los alumnos en la clase, los revisaré y pondré las observaciones pertinentes que destaquen los errores de los estudiantes en la siguiente clase, con el fin de que corrijan sus equivocaciones; en caso de presentarse dudas en alguno de los temas, tendrán que repetir el ejercicio con pequeñas variaciones. Con estas acciones intento motivar a los alumnos en su conciencia del vocabulario.

La evaluación repercutirá al terminar el proceso de aprendizaje, en el cual deberán lograrse dos tipos de resultados: uno lingüístico, en el sentido de que el alumno habrá de ser capaz de codificar mentalmente la realidad estudiada; el otro aspecto será el cognitivo, en la medida en que se verán los resultados del conocimiento adquirido por el alumno con el nuevo dato aprendido. En consecuencia, todos los resultados de los ejercicios realizados por los alumnos serán compilados en gráficas para observar los avances del método que sugiero. Es necesario aclarar que la evaluación de los ejercicios no representa ninguna calificación de índole acumulativa escolar. En el anexo 2 del presente informe desarrollo la metodología seguida en la evaluación de los doce ejercicios aplicados.

3.6 EL LENGUAJE Y LA ADQUISICIÓN DEL VOCABULARIO

En este apartado partiré, en primer lugar, de la definición de lenguaje para ubicar la lengua dentro de su contexto. En el segundo punto seguiré con la importancia de la gramática y su relación con el léxico; como tercer punto se observará lo que significa el vocabulario; en el cuarto punto analizaré la importancia del vocabulario y en el quinto punto concluiré con la adquisición del vocabulario.

Una posible definición de lenguaje puede ser: un sistema de signos previamente convenidos por los miembros de la comunidad lingüística y codificados en una lengua determinada.

Otra definición es:

...el lenguaje es un sistema de sistemas. [...]Las unidades funcionales suelen formar sistemas, las mismas oposiciones se repiten varias veces para variar unidades y un número determinado de rasgos distintivos organiza varios grupos de unidades. Estos pequeños sistemas originan otros más grandes: fonológico, el gramatical, el semántico y el conjunto de todos éstos el gran sistema de la lengua.⁴⁵

Se entiende el lenguaje como el medio que comunica y la lengua como el instrumento de comunicación, las siguientes apreciaciones están relacionadas con el estudio de la lengua. El lenguaje es el medio por el cual los seres humanos se comunican e interactúan entre sí. El medio de comunicación es el lenguaje y la lengua es el instrumento empleado para transmitir ideas, sentimientos. "Por medio de signos o símbolos para transmitir el significado lingüístico, objeto de estudio de la semántica lingüística."⁴⁶

⁴⁵ Concepción Otaola Olano. op. cit., p. 226

⁴⁶ Antonio Quilis, op. cit., p. 244

3.6.1 EL LENGUAJE

La lengua contribuye al desarrollo cognoscitivo general y al proceso de socialización y de construcción de la propia identidad personal para expresarse en su entorno y darse a conocer o conocer a los demás en los procesos de comunicación. La lengua es el medio de comunicación del ser humano para expresar sus pensamientos, la expresión del hablante para saber *qué habla, cómo habla* en la transmisión de su conocimiento. Al respecto se presentan las definiciones sobre la lengua:

— La lengua es un objeto bien definido en el conjunto heteróclito de los hechos del lenguaje. Se puede localizar en la porción determinada del circuito donde una imagen acústica viene a asociarse con un concepto. La lengua es la parte social del lenguaje exterior al individuo, que por sí solo no puede ni crearla ni modificarla, no existe más que en virtud de una especie de contrato establecido entre los miembros de una comunidad.

— La lengua, distinta del habla, es un objeto que se puede estudiar separadamente. [...] la ciencia de la lengua no sólo puede prescindir de otros elementos del lenguaje, sino que sólo es posible a condición de que esos otros elementos no se inmiscuyan.

— Mientras que el lenguaje es heterogéneo, la lengua así delimitada es de naturaleza homogénea: es un sistema de signos en el que sólo es esencial la unión del sentido y de la imagen acústica y donde las dos partes del signo son igualmente psíquicas.

— La lengua, no menos que el habla, es un objeto de naturaleza concreta. [...] los signos lingüísticos no por ser esencialmente psíquicos son abstractos; las asociaciones ratificadas por el consenso colectivo, y cuyo conjunto constituye la lengua son realidades que tienen su asiento en el cerebro.⁴⁷

En otros términos, F. Saussure distingue la *lengua* del *habla*. La *lengua* es el sistema que subyace al comportamiento lingüístico de una determinada comunidad de hablantes, mientras que el *habla* es el uso real que los hablantes hacen de la lengua.

Una distinción que hace el lingüista es lo que se refiere a la *sustancia* y la *forma*.

Por *sustancia* entiende *materia*: la *sustancia* lingüística es fónica; por *forma* entiende *estructura*: a partir de ciertas combinaciones, la *sustancia* toma una determinada *forma*. Esto quiere decir que las lenguas reciben la imposición estructural sobre dos tipos de

⁴⁷ Ferdinand de Saussure. *Curso de lingüística general*, p. 58 – 59

sustancia: el sonido y el pensamiento; sobre el continuo de sonido se impone una estructura (*forma*) y se obtiene una palabra; sobre el continuo mental se impone una *estructura* y obtenemos significados.

Después de precisar la definición de lengua se tiene que observar la gramática general como uno de los elementos integrados al de sincronía. De acuerdo con lo establecido por F. de Saussure: el análisis *sincrónico* es la investigación de una lengua en un momento dado. A diferencia del análisis *diacrónico*, que consiste en el estudio de una lengua con base en los cambios producidos a través del tiempo.

La presente investigación incursiona en la gramática general para aplicar ejercicios de vocabulario, por lo cual se da una exposición de gramática vinculada con el léxico. El estudio realizado en la aplicación de las lecciones de vocabulario está dirigido a la producción escrita debido a las características de las clases, por el limitado tiempo del curso, puesto que la producción oral representa una investigación más extensa, en este trabajo sólo se utiliza la parte oral de las palabras cuando son expresadas por la profesora para ser aprendidas por los alumnos. Corresponderá a otros investigadores realizar futuros estudios en la adquisición de vocabulario oral.

3.6.2 LA IMPORTANCIA DE LA GRAMÁTICA EN EL LENGUAJE Y SU RELACIÓN CON EL LÉXICO

Por mucho tiempo en el plan escolar, la gramática ha representado el sustento del aprendizaje del español, sin este aspecto sería inexplicable la enseñanza de la lengua; al respecto, lo comprobamos con la opinión de los lingüistas que han estudiado el tema: "...la lengua era esencialmente gramática, en consecuencia, aprender gramática era aprender

lengua, haciendo válida aquella concepción academicista de gramática como *el arte de hablar y de escribir correctamente una lengua*.⁴⁸

Se puede agregar que el español hablado o escrito va a depender de la manera cómo lo hayamos aprendido o de la enseñanza que nos hayan dado. A este fin han contribuido varias corrientes lingüísticas para un mejor aprendizaje de la lengua. Otra definición sobre gramática nos la proporciona A. Quilis en la relación esencial que se establece en las lenguas para expresar una significación. La palabra gramática descubre:

Una *estructura* lingüística: el conjunto de formas y de procedimientos utilizados por una lengua para expresar una significación. En este sentido, todas las lenguas poseen gramática, una organización interna, una estructura inmanente, incluso si no han sido nunca descritas. Señalemos que, en este sentido, la gramática de una lengua no es ni *buena* ni *mala*, ni *lógica*, ni *ilógica*, ella existe simplemente. [...] la investigación no se ha detenido en el estructuralismo, ha ido más allá, intentando explicar la facultad que tiene el hablante para emitir e interpretar frases nuevas y para rechazar determinadas secuencias, que considera como agramaticales, sobre la base de una experiencia limitada. [...] Tanto la llamada lingüística tradicional, como la estructural se limitan, cada una con sus objetivos y sus métodos diferentes, a clasificar los hechos de la lengua, sin llegar como pretende la nueva gramática generativa—transformativa a enunciar un conjunto—finito de reglas capaces de engendrar todas las frases fundamentales de una lengua dada (reglas sintagmáticas) y otro conjunto finito de reglas de transformación que permiten concebir todas las frases gramaticales derivadas de una lengua dada.⁴⁹

Sin duda es indispensable aprender la gramática para hablar o escribir una lengua. Sirve para conocer las reglas de la lengua que se quiere practicar, porque se aprende su sistema, aplica sus normas con el fin de enseñarla tanto a los que la conocen como a los extranjeros que empiezan a aprenderla. A partir de que se tiene el conocimiento gramatical de una lengua, en este caso el español, el alumno está en condiciones de aprender el significado de las palabras del lenguaje, el vocabulario o léxico. La cantidad de palabras de su lengua utilizadas por un hablante en un momento dado le otorga la competencia léxica.

⁴⁸ Juan Manuel Méndez A. *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua*, p. 219

⁴⁹ Antonio Quilis. op. cit., p. 251

Por tanto, el estudiante también contará con los elementos necesarios para conocer el vocabulario que utilizan los autores de los textos escolares, actualmente tan común para realizar análisis gramaticales. El objetivo de la enseñanza en la lengua materna, tanto del nivel gramatical como de los otros niveles, es el de su mejor conocimiento, desarrollo y comprensión. “...la enseñanza de la gramática que es sin duda alguna imprescindible debe llevarse a cabo con sumo cuidado, graduando no sólo la materia, sino los procedimientos de su adquisición.”⁵⁰

Por lo cual, el lingüista A Quilis propone dos etapas de enseñanza escolar de la lengua que predisponga a los profesores a llevarlo a cabo para un mejor aprovechamiento del aprendizaje:

a) La primera, en los años iniciales de escolarización; en ella se supone que el alumno ya ha adquirido las estructuras fundamentales, lo que es falso. En esta etapa es necesario elaborar unos ejercicios de tal tipo que su práctica lleve al alumno a poder utilizar los mecanismos gramaticales de base que ignoraba o dominaba mal.

b) En la segunda etapa, a partir de los 13 o 14 años debe pasar de la gramática anterior, inconsciente, eminentemente oral y simple, al código escrito, donde la complejidad gramatical es mayor y donde debe dominar conscientemente las realidades elementales de la morfosintaxis.⁵¹

Las aportaciones de A. Quilis en el aprendizaje de la lengua se vuelven imprescindibles tanto para la enseñanza de la gramática y por lo tanto del vocabulario, por la manera de enfocarla como un *ente vivo, dinámico* y no sólo como reglas que se aprenden de memoria, mecánicamente, sin saber a veces aplicarlas en la comunicación oral o escrita,; ya en un sentido práctico de la redacción. Nos comenta al respecto lo siguiente:

...la gramática no se aprende indirectamente por medio de reglas sino directamente por medio de oposiciones estructurales que hacen comprender la regla inductivamente y le hacen penetrar en el punto de automatismo por medio de ejercicios de sustitución y de

⁵⁰ *Ibid.*, p. 252

⁵¹ *Ibid.*, p. 252

transformación. Pues verdaderamente, saber una regla de gramática, no es poderla formular, sino ser capaz de aplicarla con un alto grado de automatismo.⁵²

3.6.3 QUÉ ES EL VOCABULARIO

Para dar una opinión más acertada acerca del vocabulario, cito la idea del gramático Manuel Seco: “Es opinión muy extendida que la riqueza de una lengua consiste en el número de palabras de que dispone, entendiendo por tales las que son recogidas en los diccionarios.”⁵³

Ampliando la definición del vocabulario por el mismo autor, en la cual tiene en cuenta la sincronía y la diacronía en el que está inmerso, dice:

El léxico de un idioma, el conjunto de las palabras que están a disposición de éstos hablantes, no es permanente e inmutable. Las palabras no tienen ganada su plaza por oposición. Es una forma más imperceptible, pero no menos intensa que los seres humanos, están sometidas a un movimiento demográfico constante. En cada momento de la vida del idioma hay palabras que están en circulación, palabras que están en “rodaje”, palabras que se ponen de moda, palabras que cambian de contenido, palabras que caen en desuso y que acaban de ser olvidadas.⁵⁴

Si comprendemos el vocabulario como el medio disponible para que los alumnos hablen, escriban y entiendan correctamente las palabras para expresar las ideas que quieran transmitir, es necesario que aprendan a usarlas. Una forma, la más común, es el uso del diccionario para lograr el objetivo de una adecuada expresión. Sin embargo, en el diccionario no se encuentran todas las palabras, como pudiéramos pensar, tendremos que consultar varios diccionarios o tener el suficiente conocimiento del contexto de las palabras desde la situación en que se están aplicando; por ejemplo, no resolvemos las dudas sobre el significado de un término antiguo y desusado que aparece en las páginas de una novela del siglo XIX estudiada para la clase de literatura. Otras búsquedas frecuentes son las consultas

⁵² *Ibid.*, pp. 252- 253

⁵³ Manuel Seco, *Gramática esencial de la lengua española*, Madrid, 1998. p. 341

⁵⁴ *Ibid.*, p.345

ortográficas de la palabra que continuamente confundimos con otra parecida; el uso de un determinado vocablo que parece de la familia de otro, pero de significado diferente. Por éstas y más razones

...no existe el diccionario total que contenga todas las palabras de una lengua, pues nunca captará las palabras más actuales de la lengua viva, que evoluciona y se transforma en función de cómo va evolucionando la sociedad que la habla. [...] se observa que las palabras inventariadas en una gramática son una ínfima parte del léxico y que las reglas de la gramática no están totalmente explicitadas en el diccionario. [...] Hay lagunas en los diccionarios: tal obra ignorará los afijos y las desinencias; tal otra los nombres propios que son, sin embargo, indispensable para el funcionamiento de una lengua.⁵⁵

Por lo cual, partiríamos de la conclusión que encontrar una palabra en el diccionario no es lo importante, sino entenderla, ya que la realidad lingüística y social que se describe en un diccionario existe con independencia de nuestra opinión.

En el diccionario se encuentran indicaciones sobre el género de las palabras, la concordancia y el lugar que ocupan en la oración, artículos sobre la *conjunción*, *interjección*, aunque todo esto competa a la gramática; por el contrario, la gramática trata de *un*, *la*, *de*, *todo*, *caballo* (*s*)... aunque sean palabras del diccionario. Consecuentemente, ¿en cual de los libros debemos buscar el prefijo *hiper-*, el sufijo *-aje*, las formas verbales de un verbo irregular? Este hecho se hace más relevante en la medida en que el papel de las gramáticas y de los diccionarios no están bien definidos.⁵⁶

No se pueden conocer los vocablos sin sus connotaciones, ni se puede omitir el uso real que los hablantes hacen de la lengua española, unas veces correcta y otras incorrectamente según la norma culta. Si los alumnos aprenden a conocer bien las palabras serán capaces de discernir cuáles y en que circunstancias utilizarlas.

En consecuencia, a través del vocabulario, mediante el conocimiento del significado de las palabras, motivamos a los alumnos a conocer la lengua española para elevar su conocimiento del mundo que le rodea, por medio de la palabra escrita, así como el manejo de la dicción. De tal manera que, cuando los alumnos lean textos, ya sean escolares o no,

⁵⁵ Christian Baylon y Paul Fabre. *La semántica. El diccionario de la lengua*, p.127

⁵⁶ *Ibid.*, p. 128

tendrán suficientes herramientas de comprensión debido al vocabulario que han adquirido; las palabras se pueden considerar elementos de ayuda.

Si en las clases los profesores hacemos observaciones a los alumnos para que no usen la misma o única palabra que tienen para nombrar todas las cosas, repercutirá en la adquisición de más palabras.

3.6.4 LA IMPORTANCIA DEL VOCABULARIO

Si partimos de que el vocabulario aumenta el conocimiento de la lengua, también implica la comprensión de la expresión hablada o escrita en los temas tratados a lo largo de las clases. Se intentará que el alumno comprenda el mayor número de palabras, por lo cual se realizará una selección de las palabras incluidas en los ejercicios propuestos para ampliar su vocabulario. Otro aspecto para el aprendizaje de las palabras será que los alumnos reconozcan los vocablos compuestos por derivación y composición, para tratar de identificar mejor palabras desconocidas, observando cómo está compuesto el vocablo con el cual tropieza el estudiante en la lectura de un texto, sin que constantemente consulte el diccionario.

Al respecto, los lingüistas Baylon y Fabre comentan:

El diccionario no refleja la realidad de la lengua sino que remite y retoca la imagen que la sociedad se hace de ella. En la segunda mitad del siglo XX esta imagen depende, en parte de la teoría lingüística. Si bien un diccionario de lengua es una lista de palabras explicadas, la palabra se constituye en una ilusión ingenua para la mayoría de los lingüistas modernos. Por ejemplo, el lector español está seguro de encontrar *inviolable* en el diccionario porque *violable* no existe, pero no tiene tanta suerte con *deducible* porque *deducir* existe y funciona.⁵⁷

Sin embargo, no se tienen que dejar de lado las instrucciones del uso del diccionario.

El profesor deberá tener claridad de lo que representa un diccionario, que se puede definir

⁵⁷ *Ibid.*, p. 182

desde la comprensión escolar, dando una explicación de su contenido, el modo correcto de consultarlo, (por lo cual en su clase deberá dar la definición del diccionario.)

El diccionario, ("libro en que por orden comúnmente alfabético se contienen y explican todas las dicciones de uno o más idiomas, o la de una ciencia, facultad o materia determinada" [DRAE]) es en primer lugar, un objeto manufacturado; en producción industrial y de la *mercantilización* no es más que el compromiso, más o menos feliz, entre los proyectos de sus autores y las imperativas de rentabilidad de tiempo y de público.⁵⁸

El libro de consulta imprescindible para determinar la escritura o la pronunciación de la palabra o su significado, es clasificado de la siguiente manera por los lingüistas mencionados.

El diccionario [...] es también un instrumento pedagógico, aunque de gran ambigüedad. Para el público que compra y consulta un diccionario de lengua, la palabra que busca y no encuentra, o "no existe" o "no es del español"; pero, buscar esta palabra es conocer al menos su existencia y lo esencial de sus rasgos. Este tipo de obra contribuye al mayor conocimiento del vocabulario adquirido por otras vías.⁵⁹

Es indispensable el diccionario como instrumento pedagógico en la consulta de las palabras, en el estudio de su contenido, realizado por los dos lingüistas se desprende el siguiente análisis que se resume en cinco puntos, para dar una idea de su explicación veamos la cita:

—*el didactismo*: da una información objetiva de interés general, siempre didáctica, nunca práctica, que tiene valor de verdad en el ámbito sémico cultural de los lectores; jamás expresa la opinión personal de un autor o la presenta como una verdad objetiva.

—*el carácter separable de los mensajes que la componen, su legitimidad independiente*: es una obra de consulta y no un texto para leer de principio a fin.

—*el carácter estructurado del conjunto de las unidades descritas*: un diccionario es un texto doblemente estructurado que presenta:

a) una serie de ítems llamados *entradas*, generalmente ordenadas por orden alfabético, llamada *nomenclatura* o *macroestructura*:

b) un programa de información sobre estas entradas que forma los *artículos* o *microestructuras*.

—*la presencia de informaciones sobre la unidad en tanto que signos*: la definición es una información sobre el signo (significado y significante) y sobre la cosa designada por el signo (lo que es esta cosa)⁶⁰

⁵⁸ *Ibid.*, p. 182

⁵⁹ *Ibid.*, p. 182

⁶⁰ *Ibid.*, p. 183 -184

En cuanto al vocabulario tendría que agregarse, la parte oral de la lengua, aunque el presente trabajo no está enfocado sino de manera general, pues le doy preferencia a la parte escrita; la intención de los ejercicios seleccionados del vocabulario recae en que los alumnos tengan una dicción correcta y reconozcan la importancia de la corrección ortográfica por la necesidad de ser entendidos. La mayor recompensa del trabajo sería el poder despertar su interés por el lenguaje.

Se hizo conveniente integrar en las clases el estudio del vocabulario como un elemento de investigación por la necesidad de lograr que los alumnos se explicaran con más desenvoltura en su expresión oral cuando *preguntan algo* de la clase que no comprenden. Posteriormente concluí que, si no podían expresarse oralmente, al escribir sería más difícil por faltarles palabras para determinar su expresión; Asimismo, que conocer y usar un mayor número de palabras les podría ayudar a expresar con mayor claridad y facilidad sus pensamientos. Estas apreciaciones surgieron con los alumnos de las clases impartidas en la preparatoria abierta, quienes se manifestaban inexpresivos ante las preguntas que les hacía sobre los temas tratados en clase.

No obstante, considero inacabados los ejercicios del vocabulario por faltar algunos aspectos que debieron haber sido tratados en las clases y obtener una metodología de enseñanza del vocabulario más completa. Que los ejercicios no fueran completados en parte se debió al poco tiempo de clase con el que conté para impartirlas, por lo que dejé de lado el estudio de la etimología de las palabras, los neologismos, la ortografía, partes fundamentales para ampliar el vocabulario de los alumnos y mejorar sus expresiones escrita y oral.

3.6.5 LA ADQUISICIÓN DEL VOCABULARIO

Una vez definido el vocabulario podemos comprender en qué consiste su adquisición y cuál es su finalidad. Hay que enfocar la adquisición para aplicarlo en su uso práctico en tres actividades fundamentales de realización de la lengua: hablar, escribir y leer, tan importantes que son actividades indispensables desarrolladas en otras materias escolares. Es fundamental contar con un vocabulario extenso, como necesario aprender el uso del diccionario para tener un mejor conocimiento de las tres habilidades mencionadas para el desarrollo intelectual, personal del estudiante. Sin embargo, como vemos en el anexo 1 del presente trabajo, el plan de estudios de la secundaria pública cuenta con un reducido número de clases destinadas al tema del vocabulario.

Si observamos el programa escolar de las clases de español en la secundaria pública, podemos hacer un recuento de los temas tratados que incluyen el vocabulario: encontraremos en el primer año, en el bloque cuatro, el tema de los sinónimos, antónimos y homónimos. En el segundo grado, en el bloque dos, sólo aparece una clase de consulta de diccionarios especializados y enciclopedias. Para el tercer grado, en el bloque cuatro: una clase para precisar el uso del vocabulario: ampliación del léxico, que en realidad es un repaso del tema visto en el bloque cuatro del primer grado, al que se añaden neologismos y el uso de glosarios únicamente.

Antonio Quilis toma en consideración la diferencia entre *léxico* y *vocabulario* para un estudio evaluativo:

En el plano puramente estadístico dos son las cuestiones que se deben tener en cuenta: a) una es la que se refiere al léxico y al vocabulario: el léxico del alumno, o su competencia léxica, se manifiesta en la cantidad de palabras en potencias que reconoce o que puede utilizar en un momento dado; su vocabulario, o su actuación léxica, es el reflejo del léxico en un momento dado.⁶¹

⁶¹ Antonio Quilis, op. cit. p. 256

En la actividad de hablar, debe ser esencial el uso de palabras para la comunicación tanto en la clase como en su entorno social, pues los alumnos sólo realizan intercambios de construcciones breves dada la habitual obvedad de las situaciones donde se manifiestan. Para precisar mejor las ideas expuestas, veamos la de A. Quilis en la adquisición del vocabulario:

... conocer el vocabulario que los autores deben emplear en la redacción de textos escolares: nos referimos, sobre todo, al vocabulario general, ya que el científico propio de cada disciplina habrá que proporcionarle junto a la materia que se imparte en cada curso; de este modo se evitarían los problemas que surgen constantemente en los niños, no pueden entender un texto porque no conocen el léxico que figura en él.⁶²

La escritura depende en gran parte de la facilidad para relacionar palabras, por consiguiente el vocabulario puede representar una ayuda trascendental para el desarrollo de ideas, porque el vocabulario es necesario para la comprensión de la lectura, pues implica la necesidad de entender el texto que se lee. Al respecto, “(es de gran) importancia lo que de una manera muy amplia se le denomina adquisición del vocabulario, es decir, el enriquecimiento del léxico individual del alumno, enriquecimiento que debe hacerse a partir de todo el vocabulario encontrado a lo largo de las diferentes lecciones, no sólo de *lengua*, sino de otras materias (matemáticas, geografía, etc.)”⁶³

Incluso puede suceder que en algunos cursos se deja de dar la clase destinada al vocabulario por la cantidad extensa de temas por ser tratados en la asignatura de español en la secundaria, aunque el vocabulario esté relacionado con la gramática.

En su estudio, el lingüista Antonio Quilis menciona amplia y desglosadamente los aspectos que componen el vocabulario y por qué el léxico se vincula con la gramática.

Así como en el cómputo del material oral la noción de “frecuencia” es esencial, en los centros de interés lo es la noción de “disponibilidad”. Se llama “vocabulario disponible” al

⁶² *Ibid.*, p. 254

⁶³ *Ibid.*, p.254

conjunto de palabras, de frecuencia baja e inestimable, pero usuales y útiles, que están a disposición del hablante. De este modo, la noción de disponibilidad del vocabulario se opone a la de frecuencia. ¿Por qué surge esta oposición? Si se examina una tabla de frecuencias se observa el 50% del léxico viene dado por palabras gramaticales (artículos, pronombres, nexos de relación, etc.), siguiendo los verbos y después los adjetivos, y los nombres. Si se añade el criterio de la estabilidad de la frecuencia los verbos son —junto con las palabras gramaticales— más estables que los adjetivos, y estas, a su vez más que los nombres. Esto quiere decir que en cualquier texto una palabra gramatical tiene más posibilidades de aparecer que una palabra lexical y que a igualdad de frecuencia, un adjetivo tiene mayores posibilidades de repartirse por igual en x textos que un sustantivo.⁶⁴

Con base en ese estudio, una manera de comprobar la adquisición del vocabulario por el alumno será mediante el uso de las palabras aprendidas en la construcción de oraciones para que el alumno vaya comprendiendo la utilidad de las palabras y sirva de parámetro en la evolución de los vocablos que han sido aprendidos, lo cual resultará de beneficio al estudiante que podrá integrar las palabras dentro de un contexto. En consecuencia, se deberá tener cuidado en la aplicación del vocabulario, como se ha expresado en el apartado del aprendizaje; como ejemplo de estas consideraciones, se tendrán en cuenta las recomendaciones del autor mencionado:

...la adquisición del vocabulario no debe efectuarse sólo como una manera de acumulación de términos, sino que debe hacerse en conjunción con el nivel gramatical con el objeto de que el alumno vea que las palabras pueden variar su significado de acuerdo con las construcciones gramaticales en las que pueden entrar. (De este modo, tendríamos unas relaciones léxico-sintagmáticas) [...] no es lo mismo *sentar* transitivo (Juan sentó a Pedro en el banco) que intransitivo (esta chaqueta sienta mal) o reflexivo (sentarse a la mesa); del mismo modo, se pueden establecer unas relaciones paradigmáticas con el objeto, sobre todo, de poner de relieve la homonimia *Tú vas a poder*, (el poder de la fe) y la sinonimia (*Morir de viejo, fallecer de viejo*, pero *morir* en un incendio o *perecer* en un incendio, donde *morir, perecer, fallecer* significan "cesar de vivir", pero *perecer* implica, además *por accidente*, etc.)⁶⁵.

El conocimiento del vocabulario introducido en el contexto de una oración permitirá al estudiante comprender mejor el significado de la palabra para usarla adecuadamente.

⁶⁴ *Ibid.*, pp. 254-255

⁶⁵ *Ibid.*, p. 255-256

Con el método de adquisición de vocabulario propuesto en el presente trabajo se cree que proveerá al estudiante de una herramienta para saber expresarse en el ámbito escolar o en la vida diaria aplicando lo aprendido en su comunicación oral, escrita y en la lectura de textos, de acuerdo con lo que representa cada una de ellas.

El aprendizaje del vocabulario puede servir para expresarse, motivarse a decir algo, además de considerarlo dentro del concepto que se tiene del lenguaje. La expresión del vocabulario se reflejará en la palabra hablada, o expresión oral, la escrita y la lectura. Para poder expresar una idea o comprender un texto, en un primer momento, se recurre al léxico, pues a todos en nuestra expresión nos ha faltado decir la palabra apropiada según con la intención que tenemos en mente sin encontrarla para quedar incompletos en nuestra comunicación.

La expresión oral, para poder comunicar algo requiere de poseer un amplio vocabulario en la comunicación de las ideas, además de la sintaxis en el orden de la palabra que se expresa para ser comprendida. Aunque la expresión en el habla no se reduce únicamente a expresar una idea, pues también implica la gestualidad, sí influye en la información que transmiten, dando coherencia y claridad a las palabras en el discurso. Observemos la opinión de la lingüista Ana Leticia Walter con respecto a la expresión oral: “El hablante para producir un texto que resulte adecuado a la situación, debe analizar el contexto del que participa. Esta competencia demanda no solamente habilidades lingüísticas, sino también capacidad para interpretar las relaciones sociales y conocimiento de los marcos adecuados para las distintas clases de relación.”⁶⁶

⁶⁶ Ana Leticia Walter, enseñanza de la lengua en la EGB. *Conceptos y procedimientos*, Argentina, Ministerio del Río de la Plata, 1997, p. 25

Los resultados de la adquisición del vocabulario en la expresión oral se podrían comprobar en la clase de español, aunque requiere que el profesor guíe a los alumnos para aprender a expresar sus ideas ante un auditorio representado por sus compañeros. El vocabulario influye en la expresión oral pero se necesitan otros conocimientos complementarios, como sería la entonación, los gestos, etcétera. “Para producir una oración, que resulte inteligible no es suficiente ligar unas palabras con otras. Para que una oración sea comprensible para el hablante de una lengua, es necesario que las palabras estén vinculadas entre sí, por sus significados y sus rasgos gramaticales.”⁶⁷

La adquisición del vocabulario en la escritura puede representar, en parte, la producción del texto, en la medida en que se cuenta con un mayor número de palabras conocidas por el alumno para organizar las ideas expuestas y se consideran el significado y las reglas establecidas para la redacción de textos, en los cuales deberá haber coherencia por medio del aspecto sintáctico de la lengua que respeta la concordancia, el empleo de nexos (conjunción, preposición), para darle cohesión al texto.

La competencia lingüística tiene un aspecto pragmático que está relacionado con el conocimiento que el escritor y el lector tienen del uso de la escritura en diferentes contextos, un aspecto semántico que hace referencia a sus significados y un aspecto sintáctico que está vinculado al dominio que los hablantes poseen de las reglas de organización del lenguaje.

[...] En el texto escrito los significados son introducidos y organizados por oraciones que se relacionan entre sí por medio de distintos aspectos gramaticales. Entre los que se encuentran, por ejemplo, la concordancia entre el número del núcleo del sujeto y el del verbo núcleo del predicado o el empleo de conectores que tienen la función de darle cohesión al texto, de manera que pueda ser interpretado por su receptor.⁶⁸

⁶⁷ *Ibid.*, p. 26

⁶⁸ *Ibid.*, p. 31

Por lo que la escritura está estrechamente ligada primero a la cohesión de lo que se comunica, la cual determinará la coherencia del texto para ser comprendido por el lector.

Veamos la explicación de la lingüista Ana L. Walter al respecto:

“La cohesión del texto se construye en función de su coherencia. Esta afirmación significa que la persona que produce un texto se interesa en primer lugar, por su contenido y de acuerdo con este busca la forma que le dará a su expresión. Del mismo modo, el lector de un texto procesa los índices gramaticales con el fin de obtener un significado.”⁶⁹

La propiedad de un texto de mantener su tema, de poder sostener a lo largo de su enunciación un mismo asunto, se llama *coherencia*. “... La coherencia es una propiedad semántica porque se construye por medio de la relación que existe entre los significados que presentan las distintas partes del texto. [...] nos permite establecer un tema.”⁷⁰

Otra manera de comprobar la adquisición del vocabulario será utilizando palabras del vocabulario aprendido en las clases de este curso, por medio de oraciones en las cuales se exprese el significado de la palabra aprendida. También la adquisición del vocabulario se encuentra presente en la lectura; cuántas veces nos ha llegado a suceder que no comprendemos un texto.

Tal vez a unos en los primeros años de estudio, a otros en la secundaria, en la preparatoria, hasta en la universidad, nos hemos encontrado con palabras desconocidas y tenemos la necesidad de consultar el diccionario y a veces *esa palabra no esta en el diccionario* porque es una palabra compuesta, un neologismo, tiene etimología, es de significado y no se deduce por el texto; nos han faltado herramientas para encontrar el significado de la palabra buscada.

⁶⁹ *Ibid.*, p. 31

⁷⁰ *Ibid.*, pp. 27-28

En la actualidad el vocabulario se ha vuelto más importante en la lectura del texto, porque la enseñanza de la lengua gira alrededor de un escrito literario que se ha convertido en un instrumento didáctico y lingüístico para abarcar la expresión oral, la escritura y la lectura. El alumno, al contar con el conocimiento de un vocabulario, tiene más posibilidades de comprender mejor el texto que lee, pues no dejará huecos de comprensión en los párrafos donde encuentre una palabra desconocida.

Aunque el vocabulario no es el todo de la comunicación oral y escrita, sí representa un factor importante para manifestarse con los ámbitos externo e interno del texto; por este motivo, será conveniente que en los cursos de secundaria se le dedique un tiempo adecuado a su enseñanza, no basta con decirles a los alumnos que cuando descozcan una palabra la consulten o busquen en el diccionario.

Las instrucciones de consultar el diccionario no son suficientes para hacer conscientes a los estudiantes de la necesidad de comprender en su totalidad la información *recibida* oralmente o por escrito, sin dejar pasar palabras desconocidas contenidas en los textos.

El presente trabajo está dirigido al uso del vocabulario de manera general, esto es, puede emplearse para la comunicación oral o escrita con palabras usuales a partir de la derivación por composición, una de las primeras lecciones aquí presentadas; todo encaminado a desarrollar la habilidad de identificar un mayor número de palabras o inferir algunas de ellas. En las lecciones de vocabulario que propongo, trato de analizar la palabra en sus componentes mínimos por medio de la morfología de las palabras, por lo cual he incluido la derivación de la palabra por sufijo.

4. LECCIONES Y EJERCICIOS

En las lecciones y ejercicios propuestos en el presente trabajo de la enseñanza de vocabulario es tema importante, en el aprendizaje de la lengua, la adquisición de elementos socioculturales para lograr una mayor motivación en su comprensión. Creo que la enseñanza de la lengua sólo tendrá un pleno sentido para los alumnos si parto del conocimiento lingüístico con el que llegan a la escuela y se crean las condiciones para posibilitar y provocar su desarrollo a través del uso de la lengua en la consecución de determinados objetivos comunicativos reales; si este uso lo llevo cabo en actividades que tengan funcionalidad real, significativa y motivadora, cumpliré mis propósitos.

Los propósitos comunicativos deben acompañarse de objetivos lingüísticos, de modo que la lengua se use y se aprenda *usándola* en determinadas condiciones propiciadas y guiadas por los maestros, con una funcionalidad real, dentro del contexto discursivo para el que se usa. También es destacable considerar la dimensión proyectista del lenguaje en el diálogo educativo, prevenir la coherencia y la autenticidad de los mensajes del profesor hacia los alumnos. La coherencia significa el acuerdo entre los mensajes verbales y los no verbales emitidos por el docente y la autenticidad de los mensajes, las vivencias, opiniones, actitudes que expresa el profesor.

El maestro debe evitar tomar sus saberes como un cuerpo de conocimientos para enseñar, puesto que no es habitual que los emplee como herramienta útil para él mismo, lo que debe hacer es conocer mejor el objeto de sus conocimientos con que trabaja, su entorno y las actividades con sus alumnos. Señalados los aspectos didácticos en el aprendizaje del lenguaje, estimo que es de suma importancia la enseñanza del léxico en el aprendizaje de la lengua materna como instrumento de conocimiento sociocultural, en una

amplia gama de expresión comunicativa oral y escrita. El conocimiento del léxico es tarea importante que permite alcanzar el uso adecuado del vocabulario en cada situación.

Por este motivo, se trata de aplicar una enseñanza de léxico, semántico y gramatical para que los alumnos lo apliquen en sus propios mensajes con riqueza léxica, con ausencia de repeticiones y muletillas, adecuado al contenido expresado y extensivo a las expresiones ajenas, pues podemos observar que el alumno al resolver un problema, con lo primero que se enfrenta es con un enunciado que tiene que leer y comprender, al final debe dar un resultado, el cual tiene que expresar por escrito. En común acuerdo con otros investigadores del estudio del léxico, es indispensable decir que la adquisición del vocabulario no se enseña ni se aprende aisladamente o en forma de listas, sino que es un proceso de comprensión, por medio de tres objetivos generales del léxico o vocabulario: conocimiento del vocabulario (significado), uso del léxico y empleo de compuestos léxicos.

He tratado de llevar a cabo los tres objetivos del léxico en la organización de la enseñanza y el aprendizaje a través de cada lección que centra la actividad en el alumno, aborda la enseñanza con el procedimiento de integrar formas creativas y productivas del lenguaje, como se observará en las lecciones basadas en ejercicios, con el fin de elevar el impulso cognoscitivo; para motivar la curiosidad intelectual de los alumnos, trato de emplear ejercicios y materiales atractivos, a través de la seleccionar y organizar las diferentes etapas didácticas para propiciar el avance del aprendizaje con actividades apropiadas a la capacidad de cada alumno.

En cada lección presento la explicación del objetivo y el contenido de la clase, las reglas de ejecución de los ejercicios y los criterios de la evaluación. Propongo en los ejercicios, en lugar de memorizar la serie de palabras del léxico aprendidas, introducir

mensajes indicativos para una mejor comprensión en la actividad de producir palabras nuevas en el vocabulario sugerido para los alumnos, por medio de elementos de apoyo a través de la explicación del significado de las palabras. Ésta es la base del llamado aprendizaje significativo.

También parto de la idea de que la gramática es observar y analizar el funcionamiento de la lengua, por lo cual puedo considerar es un campo idóneo para trabajar con el método de descubrimiento, puesto que el alumno posee bases de la lengua española y de su propia competencia lingüística sobre las que puede realizar los diferentes hallazgos y evaluar los éxitos o errores, hasta descubrir una estructura determinada. Por lo cual, hay que considerar en el trabajo de descubrimiento dos condiciones básicas: en primer lugar, los alumnos deben estar interesados y en segundo, obtener la motivación requerida en el objetivo por conseguir.

El descubrimiento es el método de aprendizaje más atractivo para el alumno, el que mejor se adapta a su dinamismo, el más humanizador, el que mejor resultados consigue y tal vez el más adecuado en el trabajo con la gramática. Descubrir es una forma activa de trabajar que parte de una mente abierta al conocimiento ante un fenómeno motivador; seguir pistas, sugerir otras, descubrir la solución, aplicarla a otros casos, es un ejercicio creativo. En los primeros ejercicios el descubrimiento será especialmente inductivo. Los conceptos básicos se irán descubriendo a través de los datos y orientaciones que el profesor habrá estructurado para ese fin: cambia, ordena, sustituye, observa.

A continuación veremos las lecciones del presente trabajo.

4.1 LECCIÓN 1. PALABRAS COMPUESTAS POR YUXTAPOSICIÓN

Aprendizaje significativo para aumentar el vocabulario mediante formación de nuevos vocablos por composición yuxtapuesta.

Objetivo: El alumno formará palabras mediante el procedimiento de la composición por yuxtaposición.

Contenido: Palabras compuestas por yuxtaposición se realizarán con dos palabras diferentes que combinadas forman una nueva voz. Éste es el caso de las voces yuxtapuestas; yuxtaponer: unión de palabras que dan como resultado un significado diferente.

Procedimiento: Empezaré con una explicación de la manera cómo dos vocablos combinados en una sola palabra, forman una *palabra compuesta por yuxtaposición*. Primero, se utilizarán sólo sustantivos y se hará notar el cambio de significado del *vocablo compuesto por yuxtaposición*. Para una mejor comprensión de estas palabras, utilizaré un vocablo común con el que se formaran ocho palabras compuestas por yuxtaposición con el vocablo sustantivo *agua* y para hacer una variación en el ejercicio dos palabras diferentes con el vocablo verbal *quema*. Con este ejercicio el alumno formará diez palabras compuestas por yuxtaposición.

En seguida muestro el primer ejercicio de la lección 1, que será realizado en el pizarrón por todo el grupo.

EJERCICIO 1. FORMACIÓN DE PALABRAS COMPUESTAS POR YUXTAPOSICIÓN

Con las palabras que aparecen en la columna izquierda combina los vocablos de la columna derecha para formar una palabra compuesta por yuxtaposición como en el ejemplo:

agua + fuerte ⇒ aguafuerte

VOCABLO 1	VOCABLO 2	PALABRA COMPUESTA
		POR YUXTAPOSICIÓN ⁷¹
1. agua	fiestas	<i>aguafiestas</i>
2. agua	chirle	<i>aguachirle</i>
3. agua	miel	<i>aguamiel</i>
4. agua	manos	<i>aguamano</i>
5. agua	ras	<i>aguarrás</i>
6. agua	nieve	<i>aguanieve</i>
7. agua	sal	<i>aguasal</i>
8. agua	mala	<i>aguamala</i>
9. quema	ropa	<i>quemarropa</i>
10. quema	cocos	<i>quemacocos</i>

La finalidad de este ejercicio es la siguiente:

Sirve para formar palabras compuestas por yuxtaposición de fácil integración y significado diferente con las cuales el alumno se familiarizará en componer palabras no conocidas. Con la integración de dos vocablos distintos, resulta uno diferente y cambia el significado. No se efectuó evaluación con gráfica, únicamente se observó el conocimiento del alumno en palabras compuestas por yuxtaposición con un vocablo común, *agua*, y un segundo vocablo, también sustantivo; para variar el ejercicio, utilizo un primer vocablo

⁷¹ Ejercicio elaborado con palabras extraídas de *El diccionario de construcción y régimen* de R. J. Cuervo. pp. 79-80.

verbal *quema*, con el segundo vocablo sustantivo. Los resultados de la observación aparecen más adelante.

4.2 LECCIÓN 2. PALABRAS COMPUESTAS POR YUXTAPOSICIÓN. REPASO

El objetivo y el contenido son los mismos de la primera lección.

Procedimiento: Para afirmar el conocimiento de formación de palabras compuestas por yuxtaposición, se realizará otro ejercicio con dos vocablos para formar una nueva palabra. Se formarán siete palabras nuevas y de composición diferente, uniendo sustantivos, adjetivos y verbos⁷². Este ejercicio sirve al alumno como repaso de su conocimiento adquirido en la lección anterior infiriendo el significado de cada palabra compuesta por yuxtaposición con mi ayuda. El segundo ejercicio también será puesto en el pizarrón y resuelto por todo el grupo.

En el segundo ejercicio se hace una ligera variación con respecto al primer ejercicio; los dos vocablos son diferentes en la formación de la palabra compuesta por yuxtaposición con sustantivos, adjetivos y verbos los cuales iremos combinando uno a uno. Veamos a continuación el ejercicio:

EJERCICIO 2. PALABRAS COMPUESTAS POR YUXTAPOSICIÓN

1.2 Unir la lista de las siguientes palabras para identificar cuál de ellas forma el vocablo correspondiente, y en seguida escribir la palabra compuesta por yuxtaposición.

Ejemplo: saca ——— punta ———▶ *sacapunta*

⁷² Ejercicio elaborado con palabras extraídas de *El diccionario de construcción y régimen* de R. J. Cuervo. pp. 79-80.

VOCABLO 1	VOCABLO 2	PALABRA COMPUESTA POR YUXTAPOSICIÓN
1. pinta	tiempo	<i>pasatiempo</i>
2. pasa	dura	<i>caradura</i>
3. cara	uñas	<i>pintauñas</i>
4. gentil	chirle	<i>aguachirle</i>
5. cumple	años	<i>cumpleaños</i>
6. agua	azul	<i>tornazul</i>
7. quema	asientos	<i>ubreasientos</i>
8. torna	papeles	<i>pisapapeles</i>
9. pisa	cocos	<i>quemacocos</i>
10. cubre	hombre	<i>gentilhombre</i>

El ejercicio 2 es la enseñanza del vocabulario en palabras compuestas por yuxtaposición, tiene la misma función que la lección 1 pero con vocablos nuevos, sin un vocablo común, para que el alumno observe diferentes *palabras compuestas por yuxtaposición*. Únicamente se repite la palabra *aguachirle* que en la clase anterior provocó dudas en el significado de la palabra, por este motivo la retomé para repasar el aprendizaje del vocablo. Se revisaron los ejercicios de los tres grupos para la evaluación. En el anexo 2 aparecen los resultados.

4.3 LECCIÓN 3. IDENTIFICACIÓN DE CUATRO ELEMENTOS GRAMATICALES EN LA PALABRA COMPUESTA POR YUXTAPOSICIÓN

Objetivo: El alumno identificará cuatro elementos gramaticales que forman una palabra compuesta por yuxtaposición: el sustantivo, el verbo, el adjetivo y el adverbio.

Contenido: Este ejercicio tiene la finalidad de conocer la palabra compuesta por yuxtaposición que está constituida por dos elementos gramaticales como: sustantivo, adjetivo, verbo y adverbio. El alumno deberá identificar los elementos gramaticales con certeza y así reconocer los elementos que integran la palabra compuesta por yuxtaposición para usarla adecuadamente, aún sin tener un conocimiento previo de la misma.

Procedimiento: Como repaso, explicaré el conocimiento del sustantivo puesto que los alumnos mostraron dificultad en explicar su definición, aunque en el repaso del sustantivo con varios ejemplos lo identificaron con facilidad en la clase anterior. También explicaré nuevamente el uso del adjetivo e integraré el conocimiento del adverbio; el sustantivo y el verbo se estudiaron en la clase anterior. Para evaluar su aprovechamiento de la lección aplicaré un ejercicio a los alumnos similar al de la lección 2, pero que se diferencia por el grado de dificultad, pues el alumno tendrá que identificar cada elemento gramatical contenido en la palabra compuesta por yuxtaposición.

Veamos, en seguida el ejercicio 3.

El ejercicio 3 está desarrollado con once vocablos presentados en una lista, en la cual se identificarán los elementos gramaticales de la palabra compuesta por yuxtaposición integrada por dos vocablos que pueden ser: verbo y sustantivo; verbo y

adjetivo; sustantivo y adjetivo; adjetivo y sustantivo; adverbio y verbo; adverbio y adverbio.

EJERCICIO 3. IDENTIFICACIÓN DE CUATRO ELEMENTOS GRAMATICALES EN LA PALABRA COMPUESTA POR YUXTAPOSICIÓN⁷³

Identificar en las palabras compuestas los elementos gramaticales que las constituyen como son: sustantivos, adjetivos, adverbios, verbos. Conforme al ejemplo: *Pinta—uñas*

PALABRA COMPUESTA	VOCABLO 1	VOCABLO 2
<i>pintauñas</i>	verbo	sustantivo
1. <i>cumpleaños</i>	verbo	sustantivo
2. <i>quemacocos</i>	verbo	sustantivo
3. <i>tornazul</i>	verbo	adjetivo
4. <i>caradura</i>	sustantivo	adjetivo
5. <i>gentilhombre</i>	adjetivo	sustantivo
6. <i>bienvenida</i>	adverbio	verbo
7. <i>cubreasiento</i>	verbo	sustantivo
8. <i>entretanto</i>	adverbio	adverbio
9. <i>asimismo</i>	adverbio	adverbio
10. <i>quemarropa</i>	verbo	sustantivo
11. <i>pisapapeles</i>	verbo	sustantivo

⁷³ *Ibid.*, pp. 342-343

El ejercicio 3 es similar al de la lección 1 para reafirmar el conocimiento del alumno en la formación de las palabras compuestas por yuxtaposición; sin embargo, presenta mayor dificultad en el procedimiento, puesto que el alumno deberá identificar el elemento gramatical de los dos vocablos diferentes que constituyen la palabra compuesta por yuxtaposición. Esta habilidad será evaluada en el anexo 2 en la gráfica correspondiente.

4.4 LECCIÓN 4: PALABRAS COMPUESTAS CON PREFIJOS

Objetivo: El alumno conocerá el significado de los prefijos para comprender la formación de las *palabras compuestas* con prefijos.

Contenido: El alumno será capaz de formar palabras nuevas a partir de los prefijos explicados en la lección. Comprenderá que los prefijos completan el sentido de una palabra, le dan nuevas acepciones y, algunas veces, expresan lo contrario de la palabra sin prefijo. También identificará que los vocablos formados con prefijo se nombran *palabras compuestas*. La identificación de las palabras con prefijos supone la recategorización de la palabra. Así *ante cámara*, *ante comedor* son prefijos con sustantivos, mientras *antepuesto*, *anterior* son prefijos con adjetivos.

Procedimiento: Explicaré en que consiste el prefijo y sus significados. Por medio de tres ejercicios, los alumnos afianzarán el conocimiento de los prefijos: primero realizaré la identificación de los prefijos con un ejercicio donde se presenta una palabra y el alumno la complementará con un prefijo. El segundo ejercicio consiste de diez prefijos que explicaré en la clase para formar palabras compuestas, a las cuales se les agregarán dos sustantivos. En el tercer ejercicio se usarán diez prefijos para formar palabras compuestas, a las que se les agregarán dos adjetivos.

Observemos el primer ejercicio de los prefijos que forman una palabra compuesta con prefijo.

EJERCICIO 4A. PALABRAS COMPUESTAS CON PREFIJOS

El ejercicio 4A consiste en agregar un prefijo a la palabra que se encuentra en cada número del uno al dieciséis para formar una palabra compuesta con prefijo.

EJERCICIO 4A

Agregue un prefijo a las siguientes palabras:⁷⁴

PREFIJO	PALABRA	PREFIJO	PALABRA
<i>Contra</i>	1. decir	<i>Im</i>	9. posible
<i>Entre</i>	2. tener	<i>Ex</i>	10. alumno
<i>I</i>	3. regular	<i>I</i>	11. legal
<i>Des</i>	4. heredar	<i>Co</i>	12. existir
<i>Com</i>	5. probar	<i>In</i>	13. disciplina
<i>Per</i>	6. turbar	<i>Sobre</i>	14. saltar
<i>Anti</i>	7. patía	<i>Im</i>	15. puesto
<i>Re</i>	8. probar	<i>Sub</i>	16. teniente

La evaluación del ejercicio 4A consistirá en calificar la habilidad del alumno en la formación de palabras compuestas con un prefijo.

⁷⁴ Ejercicio adaptado del Cuaderno de trabajo. *Taller de Redacción III*, p. 55

EJERCICIO 4B

El segundo ejercicio de prefijos consiste en usar diez prefijos explicados previamente en la clase y consta de un prefijo y dos sustantivos para formar dos palabras compuestas por cada prefijo. Veamos a continuación el ejercicio:

Escriba dos sustantivos con cada uno de los prefijos dados.⁷⁵

PREFIJO	SUSTANTIVO	SUSTANTIVO
1. <i>Ante</i>	ojos	pasado
2. <i>Bis</i>	muto	nieto
3. <i>Con</i>	trario	discípulo
4. <i>Des</i>	ayuno	confianza
5. <i>Entre</i>	acto	cejo
6. <i>Ex</i>	novio	alumno
7. <i>Im</i>	prenta	perio
8. <i>In</i>	capacidad	operante
9. <i>Inter</i>	nacional	cambio
10. <i>Pre</i>	paratoria	dominio

Se observarán los resultados del ejercicio 4B en la evaluación, el uso correcto de las dos palabras el prefijo y el sustantivo en la formación de la palabra compuesta por prefijo.

⁷⁵ *Ibid.*, p.54

EJERCICIO 4C

El tercer ejercicio consiste en utilizar diez prefijos previamente conocidos por los alumnos a los cuales se les agregarán dos adjetivos para formar una palabra compuesta.

Observemos el ejercicio:

Escriba dos adjetivos con cada uno de los prefijos presentados a continuación para formar una palabra compuesta:⁷⁶

PREFIJO	ADJETIVO	ADJETIVO
1. <i>Ante</i>	puesto	penúltimo
2. <i>Anti</i>	aéreo	congelante
3. <i>Bi</i>	atómico	semanal
4. <i>Contra</i>	producente	bandista
5. <i>Des</i>	almado	controlado
6. <i>Entre</i>	tejido	cano
7. <i>Ex</i>	uberante	puesto
8. <i>Extra</i>	ordinario	sensorial
9. <i>In</i>	capaz	noble
10. <i>Inter</i>	cambio	cultural

En este último ejercicio de prefijos se evaluará en la gráfica el uso correcto de los dos adjetivos para formar una palabra compuesta con un prefijo.

⁷⁶*Ibid.*, Ejercicio adaptado p. 56

4.5 LECCIÓN 5. POLISEMIA

Objetivo: El alumno será capaz de comprender qué es la *polisemia* y los factores que la determinan para expresarse con claridad y precisión.

Contenido: El alumno podrá expresar de distintas formas una misma palabra con el fin de comunicarse con el oyente, en función del mensaje de acuerdo con la situación donde se produce. Quedará más claro el conocimiento de *polisemia* mediante el contexto⁷⁷ de la expresión; una vez comprendido el concepto de *polisemia*, el alumno podrá inferir con mejor precisión el significado de las palabras, mejorará la comprensión de su lectura y escritura.

Procedimiento: Por considerar la lección de polisemia con un alto grado de dificultad para su comprensión, seleccioné cuatro ejercicios breves, sencillos y amenos. Los ejercicios serán desarrollados de la siguiente manera: explicaré la definición de *polisemia* con base en un primer ejemplo en el contexto de tres oraciones con la palabra *banco*. Luego procederé a realizar un segundo ejercicio, con la palabra *corona*, como ejemplo en el pizarrón que contestará todo el grupo, para aclarar mejor la definición de *polisemia* a partir de relacionar dos expresiones que den una idea completa de su significado y relacionado con el contexto de la oración. Después del segundo ejemplo de polisemia los alumnos contestarán un primer ejercicio que consistirá en utilizar tres palabras diferentes que vayan de acuerdo con el contexto de la oración indicada con el uso de la palabra *operación*. En un

⁷⁷ Nota: Contexto es el sentido que se le da a una palabra de acuerdo con la intención utilizada en un momento dado.

segundo ejercicio, los alumnos escribirán el significado de la palabra *coco* conforme con cada una de las expresiones de la oración. En el tercer ejercicio se expresará la palabra *caza*, *casa* y *casa* con tres significados diferentes de acuerdo con la homografía de la palabra. El cuarto ejercicio consiste de dos actividades: en la primera, los alumnos definirán con sus propias palabras que es *polisemia*, en la segunda, construirán una oración con ocho palabras, según el significado expuesto en el ejercicio; las palabras son las siguientes: *sintético*, con dos significados diferentes, *abeja*, *oveja*, *abismo*, *atavismo*, *hablando*, *ablando*.

A continuación veamos el ejemplo 1 de polisemia.

EJEMPLO 1. POLISEMIA CON LA PALABRA *BANCO*⁷⁸

Explicaré la definición de *polisemia* conforme al siguiente ejemplo:

1. Es preferible guardar el dinero en el *banco* (en esta oración significa institución financiera).
2. El *banco* del carpintero es de madera (aquí *banco* significa mueble de madera).
3. En agua dulce se puede encontrar un *banco* de truchas (*banco* significa conjunto de peces).

Aunque la palabra *banco* tiene la misma forma tanto gráfica como fonética, no se confunde el significado en las tres expresiones por el contexto, que es bastante claro.

A continuación veamos el ejemplo 2 de *polisemia*.

EJEMPLO 2. POLISEMIA CON LA PALABRA *CORONA*

⁷⁸ Margarita Alegria de la Colina, *Variedad y precisión del léxico*, p. 55

El ejemplo 2 será realizado en el pizarrón por todo el grupo; tiene como finalidad que el alumno, por medio de la palabra *corona*, comprenda mejor el sentido de polisemia.

Relaciona las dos columnas escribiendo dentro del paréntesis la letra correspondiente a la expresión adecuada para complementar cada frase.⁷⁹

- | | | |
|-------------------------------|-------|--|
| 1. El rey de Inglaterra | (B) | a) le dieron diez mil <i>coronas</i> |
| 2. Los dentistas protegen | (C) | b) abdicó a la <i>corona</i>
con amalgama |
| 3. Al triunfador del concurso | (A) | c) la <i>corona</i> de las muelas |

EJERCICIO 2

El siguiente ejercicio consiste en utilizar tres palabras clave que vayan relacionadas con el contexto de la oración indicada con el uso de la palabra *operación*⁸⁰. En seguida observemos el ejercicio 2 de polisemia.

1. Escribe sobre los espacios en blanco la palabra más adecuada al contexto de las tres expresiones siguientes. Utiliza la palabra clave:

a) médico b) estudiante c) comerciante.

1. Por la *operación* realizada, el comerciante recibió el 10%.
2. El médico dijo que la *operación* se llevaría a efecto en la sala B.
3. En el examen el estudiante tuvo que realizar todo tipo de *operaciones* matemáticas.

⁷⁹ *Ibid.*, p. 57

⁸⁰ *Ibid.*, p. 57

A continuación veamos el ejercicio 3 de polisemia.

EJERCICIO 3

Éste ejercicio contribuye a que el alumno identifique el significado de la palabra *coco* en tres expresiones distintas,⁸¹ veamos:

Escribe el significado de la palabra *coco* según las tres expresiones.

EXPRESIÓN	SIGNIFICADO DE LA PALABRA <i>COCO</i>
1. Es un hombre de <i>coco</i> duro.	1. Empleado en sentido figurado para nombrar la cabeza.
2. Las matemáticas son mi <i>coco</i> .	2. Aquello que produce más dificultad.
3. Me gusta el agua de <i>coco</i> .	3. Fruto de la palmera con cáscara dura que cubre una pulpa jugosa.

A continuación veamos el ejercicio 4 de polisemia.

EJERCICIO 4

Por medio de la palabra *caza*, *casa* y *casa* se expresarán tres significados diferentes de acuerdo con la homografía de la palabra. Veamos el ejercicio:

1. Realiza tres oraciones utilizando la palabra *casa*, con tres significados diferentes de acuerdo con las siguientes indicaciones.⁸²

⁸¹ *Ibid.*, p. 57

⁸² Nota: El ejercicio 4 se realizó para comprobar la comprensión del vocablo *casa*.

Las respuestas del significado *caza*, *casa* y *casa* deberán corresponder en relación con: *caza*, acción de cazar; *casa*, lugar de habitación; *casa*, unión en matrimonio de dos personas.

1. *caza*

2. *casa*

3. *casa*

Como ejemplo veamos el ejercicio resuelto por un alumno del grupo D4:

Roberto *caza* animales

Diana y Miriam comparten la misma *casa*

Ana mañana se *casa*

A continuación observemos el ejercicio 5.

EJERCICIO 5

El siguiente ejercicio está constituido de dos actividades; en la primera, trato de motivar al alumno para que comprenda la definición de *polisemia*; en la segunda, propongo un ejercicio donde el estudiante observe el significado de las palabras aprendidas, determinadas por el contexto de la oración. A continuación veamos la primera actividad del ejercicio 5.

ACTIVIDAD 1 DEL EJERCICIO 5

1. Con tus propias palabras expresa qué es *polisemia*.⁸³

⁸³ Nota: Se elaboró esta actividad con la finalidad de que el alumno tome conciencia de su aprendizaje, infiriendo por sí mismo la definición de polisemia.

Respuesta a la pregunta 1 por un alumno del grupo D5:

Son palabras que tienen varios significados que se pueden confundir.

ACTIVIDAD 2 DEL EJERCICIO 5

Esta actividad tiene la finalidad de que los alumnos aprendan palabras de índole homógrafa; conociendo el significado de las palabras, construirán una oración con cada una de las siguientes palabras: sintético, con dos diferentes significados, abeja, oveja, abismo, atavismo, hablando y ablando. La segunda actividad del ejercicio 5 se desarrollará de la siguiente manera:

Construye una oración con cada una de las palabras dadas en seguida de acuerdo con su significado:

Sintético, como composición de un todo.

Sintético, producto químico industrial que iguala a otro natural .

Abeja, como insecto.

Oveja, animal mamífero.

Abismo, profundidad.

Atavismo, semejanza con los abuelos.

Hablando, del verbo hablar.

Ablando, de ablandar alguna cosa.

4.6 LECCIÓN 6. HOMONIMIA

Objetivo: El alumno será capaz de distinguir la homografía de la homofonía para elaborar expresiones.

Contenido: El alumno se dará cuenta de la homonimia como una variante del fenómeno de la *polisemia*; utilizará una misma palabra en distinta función sintáctica.

Procedimiento: Explicaré la homonimia a partir del repaso de *polisemia*, para que los alumnos identifiquen la homografía de la homofonía. El primer ejercicio consiste en expresar el significado de seis palabras pares, distinguiendo la diferencia del significado de cada palabra con la finalidad de identificar los elementos gramaticales a partir del contexto de la oración a que hacen referencia los vocablos: *hasta, asta, vaya, valla, nota, corte, saco, rezo*. En el segundo ejercicio, el alumno construirá dos oraciones con tres pares de palabras homónimas; *ruego, baile y amo*, precisando el significado de la palabra, y expresará la función sintáctica de la palabra en la oración.

Veamos en seguida el ejercicio 1 de homonimia.

EJERCICIO 1

Escribe el significado de cada palabra homónima que aparece en el ejercicio.⁸⁴

Ejemplo:

Voy de *caza*, cuando vuelva a *casa*, traeré una codorniz pues Mario se *casa*.

Caza ————— *verbo cazar*

casa ————— *sustantivo, lugar donde se habita*

⁸⁴ *Ibid.*, p. 64-65

casa ————— *verbo casar, acción de unirse en matrimonio de dos personas.*

1. *¿Hasta cuándo bajarán la bandera del asta?*

Hasta ————— Preposición que expresa el término o fin de una cosa.

Asta ————— Palo de la bandera.

Vaya de frente hasta la *valla*.

Vaya ————— Inflexión del verbo ir.

Valla ————— Cerca, barda, barrera.

Nota que esta melodía tiene una *nota* distinta de la anterior.

Nota ————— Inflexión del verbo notar.

Nota ————— Carácter de la música, que indica el sonido y la duración del mismo.

En la antigua *corte* se vestía con trajes de *corte* muy especial.

Corte ————— Residencia del soberano.

Corte ————— Inflexión del verbo cortar.

Saco todos los instrumentos que se encuentran en el *saco* azul, para empezar a trabajar.

Saco ————— Inflexión del verbo sacar.

Saco ————— Bolsa abierta por arriba.

Los monjes acostumbran el *rezo* a las seis de la tarde.

A pesar de todo, yo *rezo* para que esto se solucione.

Rezo ————— La palabra tiene función sintáctica de sustantivo, que da nombre a un oficio religioso.

Rezo ————— Se refiere a la acción de rezar (primera persona, singular).

A continuación veamos el ejercicio 2 de homonimia.

EJERCICIO 2

El siguiente ejercicio consiste en encontrar el concepto adecuado a una definición; es un ejercicio más difícil que la sola definición de palabras.

Redacta expresiones distintas con cada una de las siguientes palabras. Precisa el significado del homónimo por su función sintáctica⁸⁵

Ejemplo de un ejercicio.⁸⁶

1. Ruego ----- súplica o petición (como sustantivo)

Mi jefe no escucha ningún ruego.

ruego ----- del verbo rogar

Le ruego, que por favor, firme los documentos.

2. Baile ----- reunión donde se baila (como sustantivo)

El baile de la escuela empezará a las 07:00 P.M.

baile ----- del verbo bailar.

A Carlos le gusta bailar mucho.

3. Amo ----- dueño o poseedor de alguna cosa

Toño tiene un amo.

amo ----- del verbo amar

Yo amo a Alberto.

⁸⁵ *Ibid.*, p. 66-67

⁸⁶ Nota: Ejercicio resuelto por la alumna Mariana Gómez Vargas.

4.7 LECCIÓN 7. SINONIMIA

Objetivo: El alumno reconocerá que no existen sinónimos absolutos en el nivel léxico para elaborar expresiones distintas, utilizando en cada caso el sinónimo más adecuado al contexto de la expresión.

Contenido: El alumno utilizará con mayor acierto las palabras sinónimas, teniendo en cuenta el contexto que determina una expresión en un momento dado. Reflexionará sobre el uso de las palabras para precisar el vocabulario más conveniente a la expresión tanto oral como escrita. Daré la explicación de sinonimia de acuerdo con los contextos diferentes de la oración para señalar cuándo conviene usar determinados sinónimos que precisen el significado de la expresión.

Procedimiento: El alumno resolverá tres ejercicios con los que pondrá en práctica el conocimiento adquirido sobre sinonimia. El primero consistirá en presentar el significado de una palabra que será contestada de acuerdo con la palabra correspondiente, como si se buscara en un diccionario. El tipo de ejercicio propuesto tiene la finalidad de ayudar al alumno en el conocimiento de nuevas palabras y nuevos significados. En el segundo ejercicio se sustituirá la palabra subrayada en la oración por un sinónimo de acuerdo con el contexto. Éste ejercicio permitirá al alumno conocer el manejo de las palabras sinónimas dentro de un contexto de la oración por medio de sustituir palabras subrayadas dentro de la mencionada oración. El tercer ejercicio de sinonimia consistirá en agregar la palabra faltante en la expresión para comunicar la idea adecuada a la oración; este ejercicio se complementa con tres preguntas, en las cuales el alumno explicará el

porqué de su respuesta con la finalidad que el alumno tome conciencia de las palabras empleadas.

EJERCICIO 1

El ejercicio presenta el significado de una palabra que tendrá que contestar el alumno por medio de la elección de uno de los dos significados propuestos. Se relacionará una palabra dada con su significado en el paréntesis. A continuación veamos el ejercicio:

Relacione el significado correcto para cada término.⁸⁷

1. Degustar una cosa (2) acatar

2. Obedecer una orden

1. De fácil trato (2) asequible

2. Que se puede conseguir

1. Sujetar a alguna persona o tomar posesión

de alguna cosa (2) aprehender

2. Adquirir conocimientos

1. Cortar, cercenar (1) segar

2. Quitar la vista a una persona

⁸⁷ Ejercicio tomado de Marina Arjona Iglesias, Juan López Cháves, *Redacción y comprensión del español culto*, p. 13

1. Quitar, disminuir (2) devastar

2. Agotar, destruir

1. Finalizar una cosa (1) expirar

2. Exhalar, aire o un olor

1. Honestidad, recato (1) pundonor

2. Impulso que tiende a conservar la honra

de una persona

1. Que tiene que ver con una tribu (2) trivial

2. Cosa sin importancia o muy vulgarizada

A continuación veamos el ejercicio 2 de sinonimia.

EJERCICIO 2

El siguiente ejercicio consiste en leer las expresiones y luego sustituir la palabra que está subrayada por otra que sea sinónima.⁸⁸ Recuerda que no debe alterarse el significado.

Escribe nuevamente toda la oración sobre las líneas.

1. Laura se ha desvanecido porque está muy débil.⁸⁹

 Laura se ha *desmayado* porque está muy *agotada*.

2. La niebla se ha desvanecido en las montañas.

 La niebla se ha *despejado* en las montañas.

⁸⁸ Concepción Maldonado, *El uso del diccionario en el aula*, p. 31

⁸⁹ Nota: Ejercicio realizado por el alumno Amado Casaos Medina

3. Por la acción del calor el acero se dilató.
Por la *causa* del calor el acero se *expandió*.
4. El médico llegó tarde a la operación de su paciente más estimado.
El *cirujano* llegó tarde a la *intervención* de su *cliente* más *querido*.

EJERCICIO 3

El tercer ejercicio consiste en completar la palabra faltante en la oración para expresar la idea de la misma. Tiene la finalidad de reconocer las palabras que completan el sentido de la oración, previa lectura de la misma.

Observemos el tercer ejercicio de sinonimia:

Resuelve lo siguiente:

¿Qué palabra, de las que aparecen al principio en cursiva, escribirías tú para completar la expresión?⁹⁰

1. *preguntar, inquirir*.
 - a) El hombre se detuvo y preguntó: “perdone, ¿cuál es la calle dos?”
 - b) El abogado inquirió sobre las causas que motivaron el acuerdo.
2. *Casa; residencia*
 - a) Juan vive en una casa muy grande.
 - b) La residencia del señor Rockefeller es muy hermosa.
3. *Discipulos; alumnos*.
 - a) La secretaria preguntó: “¿Cuántos alumnos se inscribieron?”
 - b) El profeta, con voz grave, dijo: “Todos los discipulos deben acercarse

⁹⁰ Margarita Alegría de la Colina. op. cit., p. 73

a la verdad”.

COMPLEMENTO DEL EJERCICIO 3⁹¹

Éste ejercicio complementa al ejercicio 3 para motivar la reflexión en el alumno de por qué eligió y determinó la palabra faltante. Trata de provocar la conciencia lingüística del alumno.

Contesta lo siguiente:

¿Por qué razón escribiste *inquirir* en una oración y *preguntar* en la otra?⁹²

Porque creí que es lo más lógico.

¿Por qué decidiste completar una expresión con la palabra *residencia* y la otra con la palabra *casa*?

Depende de que es de lo que se está hablando.

¿Por qué utilizaste en una expresión la palabra *discípulos* y en la otra *alumnos*?

En la oración se explicó y así pude resolver.

4.8 LECCIÓN 8. ANTONIMIA

Objetivos: El alumno construirá oraciones para emplear correctamente los antónimos para dar mayor fuerza expresiva a sus textos.

Contenido: Explicaré en qué consiste la antonimia y para qué sirve aplicarla en la comunicación escrita. El alumno comprenderá el concepto de antonimia a partir de algunos ejemplos que se pondrán en el pizarrón para que conozcan nuevas palabras y significados. Como resultado de este conocimiento, el alumno utilizará adecuadamente los antónimos para dar mayor fuerza expresiva a sus textos.

⁹¹ *Ibid.*, p. 73

⁹² Nota: Respuestas del alumno Juan Sánchez P. del grupo D5.

Procedimiento: Explicaré en qué consiste la antonimia; para reafirmar la comprensión del tema el alumno resolverá dos ejercicios: uno consistirá en relacionar las palabras de acuerdo con su significado de expresión, que podrían ser sinónimos o antónimos; el segundo estará constituido de tres párrafos incompletos, que deberán ser respondidos con las palabras faltantes en la comprensión del enunciado presentado conforme a la estructura sintáctica. La resolución del segundo ejercicio pone en juego una actividad de *cierre verbal* tanto en el plano semántico como en el morfosintáctico, puesto que consiste en complementar la palabra requerida en la expresión.

A continuación veamos el primer ejercicio de antonimia. Consiste en identificar un par de palabras en relación con su significado de expresión, si es un sinónimo o un antónimo, exige comprensión verbal y precisión conceptual.

EJERCICIO 1

1. Escriba **A** para indicar cuáles pares de palabras tienen significados opuestos, es decir que son antónimos y **S** a los sinónimos, palabras que tienen el mismo significado.⁹³

- | | |
|-----------------------------|-----------------------------|
| (S) aletargar / adormilar | (S) gótico / medieval |
| (S) armónico / melodioso | (A) imbuir / excluir |
| (S) atavismo / creencia | (A) infición / pureza |
| (A) auspiciar / embargar | (A) instar / desaconsejar |
| (S) cortapisa / engaño | (A) lacónico / prolijo |
| (A) diáfano / opaco | (A) previo / subsiguiente |

⁹³ Marina Arjona Iglesias, op. cit., p. 117

(A) docto / inculto

(S) sarcasmo / burla

(A) emanar / morir

(A) soslayar / contemplar

(A) encono / ternura

(S) vehemente / irrefrenable

(S) epopeya / cántico

(A) escisión / coalición

Veamos a continuación el ejercicio 2 de antonimia.

EJERCICIO. 2

El siguiente ejercicio está constituido de tres párrafos 2a, 2b y 2c; consiste en reconocer las palabras que completan el sentido de las frases del párrafo, previa lectura del mismo. Este tipo de ejercicio es una tarea nemónica que implica comprensión general del texto y especial recuperación de la información precisa, referida a un concepto.

2a. Seleccione entre las palabras propuestas y complemente los espacios en el siguiente párrafo: *aletargado, infición, diáfano, emanar, epopéyico, atávico*.⁹⁴

A causa de la infición atmosférica, no podemos gozar más del diáfano paisaje ni de las cristalinas aguas que de él emanan. Pero, aún así, en las escasas mañanas claras, en las que casi milagrosamente podemos ver el Popocatepetl y el Iztacihuatl, algo de atávico flota en el ambiente y nuestro espíritu aletargado parece recordar, vívidamente, ecos de ciertos pasajes epopéyico que con seguridad hubieron de vivirse en esta antigua Tenochtitlan.

2b. Seleccione entre las palabras propuestas y complemente los espacios en el siguiente párrafo: *soslayáramos, cortapisas, imbuido, docto, vehemencia, gótico, instaba*.⁹⁵

⁹⁴ *Ibid.*, p. 117

⁹⁵ *Ibid.*, p. 117

El docto investigador imbuido hasta la médula en el estudio del arte gótico, con gran vehemencia trataba de que no soslayáramos su objeto de estudio; antes bien, nos instaba a que, sin mayores cortapisas, siguiéramos pronto su edificante ejemplo.

2c. Ahora con las siguientes palabras: *sarcasmo*, *auspiciado*, *encono*, *visperas*, *armónico*.⁹⁶

En visperas de que se iniciara el concierto auspiciado por la casa vitivinícola a la que represento, tuve una desagradable conversación con un antiguo colaborador, quien con sarcasmo y encono me reprochaba no haberlo incluido en mis nuevos planes. Mi disgusto fue tal que, inclusive al día siguiente, ya no pude disfrutar cabalmente de lo armónico de la música orquestal, ni del resto de la velada.

4.9 LECCIÓN 9. NEXO *DE* CON SUSTANTIVO. CONVERSIÓN A VERBO

Objetivo: El alumno se dará cuenta de su grado de dominio para transformar los sustantivos a verbos, junto con el uso de la preposición *de*, como nexo del sustantivo.

Contenido: Los alumnos pueden llegar al conocimiento sistemático de las categorías gramaticales así como de sus formas y funciones por un proceso de deducción a partir de sus propias experiencias como usuarios de la lengua española. El uso del sustantivo, el verbo y el nexo *de* puede ayudar a mejorar la construcción de oraciones e integrar mejor sus ideas con una expresión adecuada. Puede construir sintagmas nominales o el predicado nominal, ayudándole a tener una mejor competencia expresiva. Esta lección tiene la finalidad de proveer al alumno de los

⁹⁶ *Ibid.*, p. 118

conocimientos para ubicar en un contexto las palabras que ha conocido en las anteriores lecciones dentro de una estructura sintáctica, con cinco diferentes palabras sustantivas que serán convertidas a verbos lo que contribuirá en la práctica al uso de dos elementos gramaticales: sustantivos y verbos y el uso de la preposición *de*.

Procedimiento: Empezaré con la explicación previa al ejercicio sobre las definiciones del sustantivo y del verbo en infinitivo para una mejor comprensión de estos dos elementos gramaticales, y la preposición como una palabra invariable, que sirve para relacionar dos términos de una misma oración. El ejercicio lo realizaré con cinco palabras sustantivas diferentes que serán convertidas a verbos, contribuyendo en la práctica al uso de dos elementos gramaticales: sustantivos, verbos. También integraré la preposición *de*, comonexo, con la finalidad de utilizarla en la construcción de oraciones posteriores. Por medio de dos columnas realizaré el siguiente ejercicio: en una escribirán un sustantivo con la preposición *de*, en la segunda columna el sustantivo para convertirlo a verbo infinitivo (terminación en *ar, er, ir*⁹⁷). El ejercicio será resuelto en el pizarrón por todo el grupo; estará guiado por mis observaciones en caso de presentarse dudas.

EJERCICIO 9. NEXO **DE** CON SUSTANTIVO. CONVERSIÓN A VERBO

Por medio de dos columnas se realizará el siguiente ejercicio: en una se escribirá un sustantivo con la preposición *de*, un sustantivo que será convertido a verbo infinitivo

⁹⁷ Hector V. Cufre, *La enseñanza de la lengua en la formación de maestros*, pp.342-343

(explicaré las terminaciones *ar*, *er*, *ir*). El ejercicio sirve para observar cual es el grado de dominio por parte del alumno con los verbos.

Convertir los siguientes sustantivos a verbos en infinitivo.

Ejemplo: <i>de</i> árboles	<i>arbolar</i>
Preposiciones	Verbos
y sustantivos	
1. <i>de</i> caídas	<i>caer</i>
2. <i>de</i> pueblo	<i>poblar</i>
3. <i>de</i> nube	<i>nublar</i>
4. <i>de</i> alarma	<i>alarmar</i>

En éste ejercicio el objetivo es que el alumno identifique el uso de la preposición *de* con los sustantivos y aprenda a deducir de un sustantivo el verbo para que tome conciencia de que algunas palabras sustantivas derivan de los verbos. También se pretende que por medio de estas palabras el alumno adquiera el conocimiento de más vocabulario a través del sustantivo por conversión en verbo. El ejercicio 9 fue seleccionado por la sugerencia del libro *Método de la enseñanza de la composición*, el cual encamina al alumno a escribir oraciones. La evaluación del ejercicio 9 será por observación sin realizar gráfica.

4.10 LECCIÓN 10. NEXO *DE* CON SUSTANTIVO. CONVERSIÓN EN ADJETIVO Y EN VERBO

Objetivo: El alumno repasará su conocimiento del sustantivo, del verbo en infinitivo y del adjetivo, así como el nexo *de* integrado al sustantivo y conocerá el adjetivo, tercer elemento de estudio gramatical en este aprendizaje del vocabulario.

Contenido: En esta lección, el alumno integrará a su conocimiento del sustantivo y del verbo el uso de otro elemento gramatical, el adjetivo, que procederá de los sustantivos con los que se realizará el ejercicio. Agregaré cinco palabras nuevas para los alumnos. Este ejercicio tiene la finalidad de lograr que los estudiantes, pongan en práctica su conocimiento de cada elemento gramatical aprendido en la comunicación hablada y escrita, usando los elementos gramaticales para escribir oraciones con una sintaxis adecuada.

Procedimiento: El ejercicio diez es complemento del nueve, para usar más elementos gramaticales⁹⁸ con el fin de comprender mejor su aplicación. Junto con los sustantivos vistos en la lección anterior se integrarán cinco sustantivos nuevos para los alumnos, que tendrán que convertir en adjetivos, además de usar la preposición, el sustantivo y el verbo. Consiste en colocar las palabras en cuatro columnas: en la primera se pondrán los sustantivos que serán convertidos en adjetivos en una segunda columna; en la tercera estará el sustantivo con la preposición *de* y en la cuarta columna se convertirá a verbo en infinitivo. Los sustantivos por convertir son los siguientes; *caída, pereza, orilla, sereno, pueblo, nube, verano, gotas, alarma.*

Veamos el siguiente ejercicio que servirá al alumno para ampliar su conocimiento de las palabras compuestas por yuxtaposición a partir de un sustantivo, un adjetivo o un verbo.

EJERCICIO 10. NEXO **DE** CON SUSTANTIVO. CONVERSIÓN EN ADJETIVO Y EN

VERBO

⁹⁸ Ejercicio adaptado. Hector V. Cufre. op. cit. pp. 342-343

Las palabras enunciadas a continuación, acomodarlas en la lista que le corresponda de acuerdo con su función gramatical, como aparece en el ejemplo.

SUSTANTIVOS	ADJETIVOS	PREPOSICIÓN	VERBOS
		Y SUSTANTIVOS	
árboles	<i>arbolado</i>	<i>de árboles</i>	<i>arbolarse</i>
1. caída	<i>caído</i>	<i>de caída</i>	<i>caer</i>
2. pereza	<i>perezoso</i>	<i>de pereza</i>	<i>perecearse</i>
3. orilla	<i>orillado</i>	<i>de orilla</i>	<i>orillar</i>
4. sereno	<i>sereno</i>	<i>de sereno</i>	<i>serenarse</i>
5. pueblo	<i>poblado</i>	<i>de pueblo</i>	<i>poblar</i>
6. nube	<i>nublado</i>	<i>de nube</i>	<i>nublar</i>
7. verano	<i>veraneando</i>	<i>de verano</i>	<i>veranear</i>
8. gotas	<i>goteado</i>	<i>de gotas</i>	<i>gotear</i>
9. alarma	<i>alarmado</i>	<i>de alarma</i>	<i>alarmar</i>

El ejercicio 10 servirá para ampliar las palabras conocidas en la lección 3, con el fin de que el alumno se ejercite en el conocimiento de la palabra a partir del uso de la preposición *de* u otra en caso de ser sugerida, la conversión de un sustantivo en adjetivo y en verbo. El ejercicio tiene el objetivo de ir preparando al alumno en la composición de oraciones. Evaluaré las conversiones correctas del sustantivo en adjetivo y en verbo; los resultados aparecen en el anexo 2.

4.11 LECCIÓN 11. USO DEL ADJETIVO

Objetivo: El alumno repasará su conocimiento del adjetivo con el propósito de que logre escribir oraciones coherentes, para una mejor comprensión de la función del adjetivo dentro del contexto de la oración.

Contenido: Los alumnos usarán diez adjetivos vistos en la lección 4, con el objeto de escribir oraciones con una sintaxis adecuada, y llevar a la práctica su conocimiento de cada elemento aprendido. Con los adjetivos trabajados en la lección anterior, se realizarán diez oraciones que serán evaluadas para saber el grado de competencia expresiva de cada alumno.

Procedimiento: Puesto que en la evaluación de la lección 9 se presentaron confusiones al identificar el adjetivo, elaboré este con los adjetivos trabajados en la lección 9 para construir una oración con cada uno de los adjetivos, los cuales son: *arbolado, caída, perezosa, orillado, sereno, poblado, nublado, veraneo, goteado* y *alarmado*. La presente lección tiene como finalidad que el alumno comprenda la función sintáctica del adjetivo dentro del contexto de la oración y pueda aprenderlo significativamente.

Veamos el siguiente ejercicio.

EJERCICIO 11. USO DEL ADJETIVO

Con los adjetivos: *alarmado, arbolado, caída, goteado, nublado, orillado, perezoso, poblado, sereno, veraneo*, construir una oración, en función sintáctica de adjetivo.

Como ejemplo veamos el ejercicio elaborado por la alumna Alethia Guevara.

1. Luis está *alarmado* acerca de su automóvil.
2. La calle está *arbolada*.

3. La *caída* de Fernando fue muy fuerte.⁹⁹
4. El asfalto está *goteado*.
5. El cielo de Puebla está demasiado *nublado*.
6. Enrique está *orillado*¹⁰⁰ para ir por medicinas.
7. Carmen es demasiada *perezosa*.
8. La ciudad de Monterrey está muy *poblada*.
9. El bebé es muy *sereno*.
10. El *veraneo*¹⁰¹ de Aurora fue muy divertido.

Se evaluará en los alumnos la facilidad de componer oraciones con las diez palabras en función sintáctica de adjetivo, además de observar que la palabra vaya de acuerdo con su significado. Como se puede observar, se usan las mismas palabras aprendidas en el ejercicio 9.

4.12 LECCIÓN 12. DERIVACIÓN POR SUFIJO

Objetivo: El alumno aprenderá el significado del *lexema*, *morfema*, *sufijo* e *incremento*, para identificar los diferentes elementos constitutivos de las palabras sustantivas enunciadas.

Contenido: El alumno será capaz de formar palabras nuevas a partir de un mismo lexema.¹⁰² *casa*, *casona*, *casucha*. Así mismo identificará los afijos que expresen las categorías de género, número, modo, tiempo, como: *vecin-o*, *vecin-os*, *pregunt-a-mos*, al aplicar el proceso de la derivación, los alumnos ampliarán su

⁹⁹ En esta oración, *caída* tiene función sustantiva.

¹⁰⁰ La alumna escribió *orillado* en función verbal.

¹⁰¹ Como se puede observar, *veraneo* tiene función sustantiva.

¹⁰² Lexema es el elemento que contiene la significación de la palabra. También se le llama raíz; origina una familia de palabras. *Taller de redacción III* de la Preparatoria Abierta, p. 41

vocabulario. También daré una explicación del *incremento*. Realizaré dos ejercicios para la comprensión del sufijo; en el primero se formarán palabras derivadas con sufijos que constituyen el diminutivo, el aumentativo y el despectivo de una palabra, y en el segundo ejercicio los alumnos pondrán en práctica su conocimiento del sufijo con una palabra específica que, construida en una oración, dé la idea de su significado.

A continuación se presenta el primer ejercicio de sufijo que sirve para identificar en el sufijo la derivación de la palabra primitiva; en la palabra diminutiva por la terminación *-ita*, en la palabra aumentativa por la terminación *-ote*, en la palabra despectiva por la terminación *-ucha, -uelo*.

EJERCICIO 12A

Con la palabra primitiva presentada en el ejercicio, forma una palabra derivada utilizando el sufijo del diminutivo, aumentativo y despectivo.¹⁰³

PALABRA PRIMITIVA	PALABRAS DERIVADAS POR SUFIJOS		
	Diminutivo	Aumentativo	Despectivo
1. Casa	<i>casita</i>	<i>casota</i>	<i>casucha</i>
2. joven	<i>jovencito</i>	<i>jovenazo</i>	<i>jovenzuelo</i>
3. lápiz	<i>lapicito</i>	<i>lapizote</i>	<i>lapizucho</i>
4. papel	<i>papelito</i>	<i>papelote</i>	<i>papelucho</i>
5. flor	<i>florecita</i>	<i>florezota</i>	<i>florezucha</i>
6. agua	<i>agüita</i>	<i>aguota</i>	<i>aguaducho</i>

¹⁰³ *Ibid.*, p.46. Ejercicio adaptado.

7. puerta

puertita

puertota

puertucha

La evaluación del ejercicio 12A consistirá en calificar el correcto uso de cada una de las palabras derivadas por los sufijos de diminutivo, aumentativo y despectivo.

EJERCICIO 12B

Antes de realizar el ejercicio 12B, explicaré en la clase el significado de once sufijos con los cuáles se formará un par de palabras derivadas con cada uno. Para una mejor comprensión de la palabra derivada, ejemplificaré el significado del sufijo. Una de las once palabras derivadas servirá de ejemplo en el ejercicio 12B. A continuación se presenta la lista del significado de los sufijos para adjetivos.

Principales sufijos para adjetivos usados en español.¹⁰⁴

SUFIJO Y SIGNIFICADO	PALABRA DERIVADA
1. <i>al</i> : relación	<i>mensual</i> , <i>principal</i>
2. <i>ado-ido</i> : (sentido pasivo)	<i>amado</i> , <i>comido</i>
3. <i>az-oz</i> : cualidades	<i>veraz</i> , <i>precoz</i>
4. <i>ante-ente</i> : (sentido activo)	<i>terminante</i> , <i>pudiviente</i>
5. <i>ar</i> : (sentido abstracto)	<i>ejemplar</i> , <i>particular</i>
6. <i>ble</i> : apto para ser	<i>amable</i> , <i>posible</i>
7. <i>dor</i> : (sentido activo)	<i>conservador</i> , <i>conversador</i>
8. <i>ero</i> : (sentido activo)	<i>limonero</i> , <i>pasajero</i>

¹⁰⁴Díaz Garza, Enrique, *Taller de redacción III*, p.45-46. El ejercicio 12B es una adaptación para la palabra derivada en doce oraciones, las palabras adjetivas están tomadas de la enseñanza de sufijo para la formación de adjetivos, del libro *Taller de redacción III*.

- | | |
|--|-----------------------|
| 9. <i>ico</i> : (que se relaciona con) | asmático, sintético |
| 10. <i>il</i> : relación | senil, juvenil |
| 11. <i>oso</i> : abundante en | nervioso, jactancioso |

A continuación veamos el ejercicio 12B.

EJERCICIO 12B

En el ejercicio se usarán las palabras derivadas adquiridas en la explicación anterior de adjetivos formados con sufijos, como son: *mensual*, *comido*, *veraz*, *terminante*, *particular*, *posible*, *conservador*, *pasajero*, *sintético*, *juvenil*, *jactancioso*. El alumno las usará dentro del contexto de una oración y de acuerdo con el significado de la palabra.

Veamos el ejercicio:

Escribe una oración con cada palabra mencionada a continuación, que dé la idea de su significado: *mensual*, *comido*, *veraz*, *terminante*, *particular*, *posible*, *conservador*, *pasajero*, *sintético*, *juvenil*, *jactancioso*.

Como ejemplo, presento el ejercicio realizado por la alumna Mariana Gómez Vargas.

1. El arquitecto paga su renta *mensual*.
2. El bebé ya ha *comido* su papilla.
3. Gabriel es *veraz* con sus amigos.
4. Alicia es *terminante* con lo que hace.
5. Los niños van a una escuela *particular*.
6. Por María se hizo *posible* lo prometido.
7. Luis es muy *conservador* conmigo.
8. Él sólo fue algo *pasajero*.
9. El maestro de historia *sintetizó* el curso.

10. Ese señor se ve muy *juvenil*.

11. Mi hermano es *jactancioso*.

En el ejercicio 12B, la evaluación consistirá en calificar el uso adecuado del significado de la palabra en el contexto de la oración.

4.13 EVALUACIÓN DE LOS EJERCICIOS

Como he mencionado en el capítulo 3, los resultados de los ejercicios de cada clase no tienen la finalidad de registrar calificaciones aprobatorias del alumno, sino efectuar un diagnóstico para comprobar el aprovechamiento de cada alumno, verificando cuánto ha aprendido; de no ser así, se corregirá la explicación en la clase, o bien se observarán los demás factores que integran la parte cognoscitiva en la cual los alumnos tienen mayores deficiencias. Para obtener los resultados metódicamente, la evaluación está realizada de acuerdo con los instrumentos de evaluación.

I. EVALUACIÓN

I.1 Instrumentos de evaluación

Los instrumentos de evaluación están conformados por cuatro elementos: a) diseño, b) población, c) muestra y d) técnicas de instrumentos de recolección de datos. En el presente trabajo la muestra no fue posible definirla porque el universo de estudio era pequeño, de tres grupos de escuela únicamente; la muestra se aplica si la población es muy grande para inferir una conducta que rige en la generalidad. En seguida desarrollo cada uno de los puntos de instrumentación.

a) Diseño. Se han propuesto doce lecciones para la enseñanza del vocabulario que serán tratados en el presente trabajo; están elaborados por instrucciones y actividades

seleccionadas con respecto a un objetivo y contenido por alcanzar en el tema de enseñanza de cada clase, conforme a aspectos tratados en los apartados de aprendizaje cognitivo y aprendizaje lingüístico. Cada uno de los ejercicios trata de ser explícito y ágil tanto para una mejor comprensión, como para su resolución; están enfocados al entendimiento de las *palabras compuestas, palabras derivadas*, y el *sentido y significado* de las palabras para mejorar el vocabulario de los alumnos.

b) Población. La población en la cual se ha llevado a cabo la enseñanza del vocabulario es un total de 123 alumnos de tercero de secundaria, repartidos en tres grupos que no cuentan con la misma cantidad de alumnos; estos datos son del inicio del curso pues tiene variaciones, los datos reales aparecen en cada gráfica. El grupo D4 empezó con 47 alumnos; el D5, con 45 y el D6, con 31.

Las edades de los alumnos van de 14 a 17 años. En el total de los 123 alumnos, las edades son: 50 de 14 años; 45 de 15 años; 11 de 16 años, (jóvenes que no pasaron su examen de ingreso el año anterior); 6 alumnos de 17 años que, por causas particulares, desconocidas, continúan aquí (la escuela no proporcionó información de estos casos); en esta misma condición hubo 5 alumnos de 18 años y uno de 19 años. Los alumnos de mayor edad son pocos, por lo cual no se consideró separar sus edades.

d) Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

En este punto se describirá el método utilizado para obtener los resultados de las gráficas.

En cada ejercicio se contó, por cada uno de los tres grupos; número de alumnos que realizaron el ejercicio y número de ejercicios por lección; cada ejercicio fue separado para el conteo de aciertos.

La introducción de datos se hizo con el programa de Microsoft Excel, con el cual se organizó cada una de las tablas que aparecen en el punto respectivo, por cada uno de los ejercicios evaluados.

Una vez obtenidos los resultados de los ejercicios, se introdujeron los datos en este mismo programa para crear las gráficas correspondientes representativas de cada ejercicio. Las gráficas representan la información visual de los resultados para obtener una información representativa de los mismos.

CONCLUSIONES

Utilizar correctamente la lengua española y evitar los errores o su recurrencia exige la realización de muchos ejercicios en el marco de cada una de las destrezas fundamentales: escuchar, hablar, leer y escribir. Se podría decir que la debida guía didáctica puede proporcionar la constitución progresiva de esquemas de lengua que llevarán a los alumnos a la autonomía lingüística.

Así, el léxico adquirido tendrá que enriquecerse por medio de la incorporación de palabras nuevas para determinar un aumento de otras unidades léxicas en torno a los significados de las palabras adquiridas; pero, antes de integrar las unidades nuevas, es conveniente proceder a ampliar la adquisición de elementos nuevos y el uso de los procedimientos de la formación de palabras compuestas por yuxtaposición, las palabras compuestas por prefijos, el sentido y significado de las palabras por polisemia: homonimia, sinonimia, antonimia.

Aunque en la evaluación de las gráficas en algunos ejercicios los estudiantes presentaron bajo promedio en el uso del vocabulario, son alentadores los resultados, puesto que poco a poco he observado en las clases de mi práctica docente el uso de las palabras nuevas adquiridas por los alumnos; sus comentarios hacen referencia a que el tema del vocabulario es novedoso o no se los habían enseñado.

Para que se logre el aprendizaje significativo del leguaje, el método constructivista elaborado por David Paul Ausubel me ha servido de apoyo para mejorar la enseñanza de las clases de español, con sus principios básicos de *anclar* el aprendizaje de cada conocimiento para motivar a los alumnos y mejorar mi conciencia reflexiva como profesora en provecho de la impartición de clases eficientes, puesto que en la actualidad, desde mi punto de vista, a la educación constructivista en la escuela secundaria le falta el proceso de concreción para

ser aplicada en el aprendizaje, hecho sumamente complicado de llevar a cabo por faltar la teoría suficiente para transformarla en la práctica; considero que debería ser estructurada en cursos preparados por personal especializado en el conocimiento del constructivismo.

Hace falta un estudio de investigación por parte de pedagogos para elaborar cursos donde se aplique el método constructivista, puesto que la ardua tarea de adecuarlo en las diversas asignaturas necesita de la colaboración del personal académico de la escuela. Una vez elaborada la investigación, tendría que llevarse a cabo en cursos para los profesores de todos los niveles a partir de la primaria, que es donde empieza el aprendizaje de la lengua, continuarlo en los siguientes niveles escolares; creo que de esta manera será más exitoso el conocimiento del español con las nuevas formas de aprendizaje.

Sin embargo, la problemática está siendo abordada por los profesores con una idea más amplia de la postura educativa y sus propuestas se encaminan a los nuevos métodos de aprendizaje, como lo representa el constructivismo implementado por la SEP en los planes de estudio de 1993, en los niveles básico medio. En consecuencia, en los nuevos programas de estudio de los niveles medio, medio superior y superior se contemplan las nuevas formas didácticas de enseñanza constructivista. Todavía los profesores estamos muy influidos por los métodos tradicionales de enseñanza, aún difíciles de abandonar, lo que conlleva serios tropiezos en la educación actual en México.

Consideré adecuado emplear el método constructivista en la enseñanza del conocimiento de algunas características del vocabulario a los alumnos de tercero de secundaria, y por medio del desarrollo del presente trabajo comprobé su eficiencia didáctica en la materia. Creo que el estudio que he realizado podría contribuir a mejorar la enseñanza del vocabulario; podría tener resultados satisfactorios para los profesores de español y

literatura, así como de la enseñanza de las otras materias que componen el currículo de los diferentes niveles educativos.

En cuanto a la metodología que elaboré para las diferentes lecciones de vocabulario que he propuesto en las clases a los alumnos, me sorprendieron gratamente los resultados obtenidos; aunque no todos los ejercicios tuvieron promedios altos, pero sí bastante aceptables de ocho y nueve en la escala de diez. Además pude observar mis errores en la práctica docente, en cuanto a la didáctica de la enseñanza del español aplicada a los alumnos de la edad difícil de la adolescencia, a quienes les falta la atención y la concentración para aprender, actitudes manifiestas en el inicio del curso; observé poco interés por la asignatura aunado a ser un curso intensivo para presentar un examen de admisión a la escuela preparatoria de la UNAM; tuve la necesidad de buscar y diseñar ejercicios adecuados a los alumnos adolescentes.

Aplicué los ejercicios con cierta oposición de los alumnos en las primeras lecciones puesto que estaban acostumbrados a escuchar la explicación de la clase sin participar. Mostraron deliberadamente la actitud de aprender memorísticamente la información presentada en la explicación sin que mediara ninguna responsabilidad por parte de ellos en el conocimiento que adquirirían; por lo regular fue mayor la preocupación de memorizar un examen que el aprovechamiento en el conocimiento de la materia.

En consecuencia, consideré necesario procurar una mayor motivación para el aprendizaje del vocabulario por medio de ejercicios en las lecciones con los aspectos teóricos de la gramática. También tuve en cuenta enriquecerlas con los resultados de asimilación del conocimiento de los alumnos, lo cual repercutió en modificar en algunas ocasiones la clase ya preparada conforme a la actitud de los alumnos para observar si el

método constructivista era adecuado o tenía que recurrir a otros métodos didácticos para explicar el tema.

Resultó que al aplicar la teoría de varios lingüistas (Antonio Quilis, Christian Baylón, Soledad Varela, Concepción Otaola), la que mejor pude adaptar en la enseñanza del vocabulario fue la de Antonio Quilis por medio de ejemplificar el significado de las palabras, así cuando los estudiantes no alcanzaban a entender su significado recurría a la descripción de las palabras del vocabulario; por medio de esta forma de explicación, comprendieron mejor la palabra, de dónde proviene, para qué sirve y aprendieron a usarla. El mayor problema al realizar los ejercicios se presentó al identificar los elementos gramaticales en la formación de palabras compuestas por prefijo, para diferenciar los dos vocablos de la palabra compuesta: si era sustantivo, adjetivo, adverbio, verbo, además de los errores de ortografía en la escritura de estas palabras, lo que me demostró que no consideré en la enseñanza del vocabulario, hacer mayor énfasis en la pronunciación de los vocablos para identificar su escritura. En el ejercicio tres, el promedio que presentaron los alumnos fue bajo: 6.9, 6.4 y 4.5; tuvieron dificultades en identificar los dos elementos gramaticales de la palabra compuesta por yuxtaposición; advertí diferencias en el conocimiento del adjetivo y del adverbio. Los resultados muestran que separar los elementos gramaticales del contexto de la oración representó dificultades a los alumnos; la solución puede ser efectuar ejercicios previos para conocer las palabras adjetivas, adverbiales, verbales; si se observa que son entendidas, se podrá continuar la enseñanza del análisis de las palabras compuestas por yuxtaposición y las compuestas por prefijos.

Se presentaron diferentes equivocaciones en la resolución de los ejercicios, en los cuales los alumnos expresaron sus ideas en las oraciones, lo que me permitió observar con mayor claridad sus deficiencias. Al construir oraciones, mostraron sus dificultades de

expresión, sus carencias del uso del vocabulario, sus faltas de ortografía, la incapacidad de escuchar el sonido de las palabras. A diferencia de los ejercicios de las palabras compuestas por yuxtaposición o de las palabras compuestas por prefijos, que mostraron alguna deficiencia en la identificación de los elementos gramaticales que forman la palabra compuesta, en las clases del vocabulario que impartiré posteriormente, deberé integrar un primer ejercicio de cada elemento gramatical en oraciones para familiarizar a los alumnos con las palabras, después explicaré la palabra compuesta por prefijo y terminaré con un tercer ejercicio realizado con oraciones para utilizar la palabra compuesta por yuxtaposición dentro de un contexto claro, puesto que lo considero adecuado para crear una mejor comprensión de este tipo de palabras o las palabras compuestas por prefijo, para mejor conocimiento de los alumnos.

En los ejercicios de sentido y significado de las palabras, los resultados fueron más alentadores puesto que representan varios tipos de ejercicios integrados a un contexto de la oración que facilita mejor la comprensión del significado de las palabras: polisemia, homonimia, sinonimia y antonimia. Un error que cometí en la lección de polisemia, fue el de haberme apresurado en realizar el ejercicio; en lugar de explicar el significado de cada palabra en una oración, esperé que los alumnos fueran capaces de realizarlo por sí mismos, pero cometieron muchos errores en las oraciones que escribieron; debí pedirles ayudarse con el diccionario para poder expresar correctamente el significado de la palabra.

Los ejercicios que seleccioné en polisemia me mostraron en la práctica lo que todo lingüista conoce como la diacronía, en términos comunes el envejecimiento de la palabra: lo subrayo puesto que, si no vamos actualizando muchas de nuestras lecciones, tendemos a enseñar términos fuera de uso, lo cual repercute en una baja motivación de los usuarios en el conocimiento de su lengua, como la palabra *coco*, cuyo significado resultó desconocido.

Yo di por sentado que los alumnos identificaban la connotación de significado algo que produce temor, que durante años representó este vocablo; no obstante, aprendí que en las lecciones siempre deberá estar actualizada en el conocimiento de los nuevos vocablos que utilizan los jóvenes estudiantes.

Los ejercicios de sinónimos y antónimos están seleccionados de tres incisos del libro *Redacción y comprensión del español culto*, de Juan López Chavez, que se estudia en la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas en la Facultad de Filosofía y Letras, los que estimé de fácil resolución; pero en algunas palabras no muy usuales para los alumnos se les dificultó identificar los significados; los propuse por considerarlos fáciles, pero la realidad me demostró lo contrario, debí haber utilizado el diccionario por tratarse del nivel medio. Otra ayuda necesaria para el mejor aprovechamiento del conocimiento del vocabulario, es ejercitar a los alumnos en la lectura de varios textos de comprensión, puesto que en el ejercicio de sinónimos en las oraciones donde sustituyen palabras, no pudieron contestar correctamente aunque la palabra estaba dentro de una oración, en un contexto.

En términos generales, los tres grupos resolvieron los ejercicios correctamente, si tengo en cuenta la resistencia que opusieron al inicio del curso para realizar los ejercicios de aprendizaje. Logré motivarlos con la necesidad de conocer mejor el vocabulario, aunque hubo temas que se les dificultaron, como el mencionado de distinguir los elementos gramaticales en palabras compuestas. Los ejercicios están bien diseñados, pero considero que será conveniente revisar el método didáctico que elaboré, para lograr que los alumnos asimilen mejor el conocimiento de la formación de palabras, por lo cual alteré el orden de los ejercicios propuestos inicialmente para lograr una mejor comprensión del vocabulario, mediante diferenciar las palabras compuestas por yuxtaposición, por prefijo y palabras

derivadas por sufijo, intercalando los ejercicios de sentido y significado de las palabras, para presentar hasta las últimas lecciones las palabras derivadas por sufijo.

En los resultados obtenidos al evaluar a los alumnos, observé que hubo confusión al identificar los elementos gramaticales en la composición y derivación de las palabras que se integran con prefijos y sufijos. Puesto que en teoría es posible conjuntar en la enseñanza del vocabulario la formación de palabras compuestas por yuxtaposición o por prefijo con la derivación por sufijo, motivo por el cual consideré necesario separarlas porque didácticamente presentaron confusiones a los alumnos debido al similar proceso de integración de las palabras en la derivación por sufijo. Los resultados mostraron como verídica la definición de los lingüistas argentinos Nicolás Bratosevich y Susana C. De Rodríguez que mencionan: “Hay prefijos y sufijos que no existen aisladamente en la lengua (*des—, bi—, ito—, velo*); por tanto palabras como *sobrehumano, contraponer, anteojos, etc.*, deben incluirse entre las palabras compuestas por la separabilidad de sus elementos (*subordinante + sustantivo o verbo o adjetivo...*)”¹⁰⁵ *

En los ejercicios de palabras por derivación en las lecciones del uso del adjetivo, los resultados de la composición de oraciones con un adjetivo fueron satisfactorios debido a que los alumnos escribieron correctamente las oraciones. Por lo regular, este ejercicio es de los que presenta las mayores dificultades para realizar en los cursos de preparación del examen para la preparatoria. Finalmente, ordené los ejercicios con la derivación de palabras como último apartado para evitar confusiones didácticas en los alumnos con respecto a los comentarios anteriores.

¹⁰⁵ Nicolás Bratosevich y Susana C. De Rodríguez. *Expresión oral y escrita. Métodos para primaria y secundaria*, Buenos Aires, Ed. Guadalupe, 1981, p. 49.

* El tema de morfología, los mismos autores, lo tratan en el capítulo 3 en las páginas 93 a 100.

En algunos ejercicios ya especificados en cada evaluación, por los resultados obtenidos observé que fueron realizados con prisa, los alumnos no tomaron el tiempo suficiente para resolverlos; en otras ocasiones, mostraron cansancio y aburrimiento y resolvieron equivocadamente, por lo cual debí haber dado lapsos breves de descanso. Los ejercicios mostraron que los alumnos, en primer lugar, tienen la inclinación permanente a usar vocablos comunes, esto quiere decir los de uso cotidiano; en segundo lugar, usaron vocablos aprendidos de la televisión con los mismos errores que difunden los locutores o los diversos programas; en consecuencia, les parecen adecuados y más fáciles de usar en sus expresiones, pero repercuten en la comunicación incorrecta de sus ideas.

Con respecto al aprovechamiento del aprendizaje de los tres grupos, los alumnos del grupo D6 mostraron desde el inicio del curso mayor deficiencia en sus conocimientos léxicos; conforme avanzamos en el aprendizaje seguían con dificultades, sin embargo en el ejercicio de antonimia resultó sobresaliente. Si considero el grado de dificultad que representa un ejercicio de índole inconcluso, donde se pone en práctica la retención y comprensión del texto y especial recuperación de la información precisa referida a un concepto, resulta que el grupo con mayores deficiencias en su rendimiento obtiene mejores resultados que los dos grupos con mayor y mejor conocimiento del vocabulario. La respuesta al fenómeno observado puede tener su explicación en lo siguiente: el grupo D6 puede tener mejor habilidad lectora que la habilidad de escribir, en resumen entienden bien los enunciados, pero tienen poca práctica en la escritura, lo deduzco por los resultados de los ejercicios presentados con anterioridad. Mientras que los grupos D4 y D5 tienen mayor habilidad en el conocimiento de la escritura e identifican mejor las palabras; en cuanto a la comprensión del texto se equivocaron en la mayoría de las respuestas. En clases posteriores

será conveniente retomar la experiencia que he adquirido con los tres grupos de estudio para resolver los ejercicios de vocabulario, incorporando la práctica lectora de los alumnos y usar más el vocabulario con lecturas y ejercicios.

Por último, en el aspecto didáctico en la actualidad de la educación, el método de enseñanza constructivista representa una opción en la escuela secundaria para evitar el aprendizaje memorístico que ha resultado infructuoso, ante el aprendizaje significativo que requiere la responsabilidad del alumno en el conocimiento que adquiere para mejorar su aprendizaje del vocabulario.

En el aspecto lingüístico, es de suma importancia tratar en el estudio del vocabulario la explicación de la fonética para la enseñanza de las palabras; se tendrá que hacer un apartado al respecto, puesto que además de aprender a escribir las palabras correctamente, también se deben escuchar y pronunciar adecuadamente como complemento de la asimilación del vocabulario.

Considero, con las sugerencias que vislumbro al término de este trabajo, que puedo mejorar mi práctica en la enseñanza del vocabulario. También observo que el presente trabajo conformado en las lecciones de vocabulario, aún no está acabado, pero mi aspiración es contribuir con la propuesta de ejercicios a posteriores investigaciones necesarias en la enseñanza del vocabulario de español.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcalá Paredes, Elia. *Prontuario de lectura, lingüística, redacción, comunicación oral y nociones literarias*. México, Limusa, 1998.
- Alegría de la Colina, Margarita. *Variedad y precisión del léxico*. México, Trillas, ANUIES, 1989.
- Alvar Esquerro, Manuel. *La formación de palabras en español*. Madrid, Arco/Libros, 1996, col. Cuadernos de Lengua Española.
- Álvarez Méndez, Juan Manuel. "Metodología Lingüística y didáctica de la lengua: Aspectos concretos", en *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua. Textos fundamentales de orientación interdisciplinar*. ed. por Juan Manuel Álvarez Méndez, Madrid, Akal, 1987, col. Serie Letras No. 91, pp. 219-240.
- . "Didáctica aplicada a la enseñanza de la lengua" En *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua. Textos fundamentales de orientación interdisciplinar*. ed. por Juan Manuel Álvarez Méndez, Madrid, Akal, 1987, col. Serie Letras No. 91, pp.225-231.
- Ausubel P. David, Joseph D. Novak, Helen Hanesian. *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México, Trillas, 1983. 2ª Edición.
- Avila, Raúl. *La lengua y los hablantes*. México, Anuiés, 1990, 3ª Edición.
- Baylon, Christian, Paul Fabre. *La semántica. Con ejercicios prácticos y sus soluciones*. Barcelona, Paidós, 1994, trad. Ma. Teresa Valbuena.
- Bratosevich, Nicolás, Susana C. De Rodríguez. *Expresión oral y escrita. Métodos para primaria y secundaria*. Buenos Aires, ed. Guadalupe, 1981.

- Camps, Anna, Teresa Ribas. *La evaluación del aprendizaje de la composición escrita en situación escolar*. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 1993, col. Investigación, No. 143.
- Cottez, Henri. "Enseñanza y hechos léxicos. En *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua. Textos fundamentales de orientación interdisciplinar*. ed. por Juan Manuel Álvarez Méndez, Madrid, Akal, 1987, col. Serie Letras No. 91, pp. 275-287.
- Cufre, Héctor Víctor. *La enseñanza de la lengua en la formación de maestros*. Buenos Aires, Lozada, 1983, Tomo II.
- Díaz Garza, Enrique. *Taller de redacción III. Preparatoria Abierta. Unidades IX- XII*. México, SEP, Dirección general de educación extraescolar, 1983.
- Fasla, Dalila. *El vocabulario: contribución a su didáctica*. Madrid, Huerga y Fierro, 1999, col. ELE.
- Fernández de Haro, Eduardo. *Enseñanza de las lenguas. Comunicación y tecnología. Fundamentos psicopedagógicos de la didáctica de las lenguas*. Actas del I Congreso Nacional de Didáctica de las Lenguas en el Sistema Educativo Español, Madrid, 1997.
- Fernández Pérez, Milagros. *Las categorías gramaticales (morfológicas) en español*. Santiago de Compostela, Servicios de publicaciones e intercambio científico de universidades de Santiago de Compostela, 1993. (Verba, Anuario Galego de Filoloxía, Anexo 35).
- Fierrez, Soler, Eduardo Francisco Cubells Salas, Josefa Ma. Dominguez, et al. *Enseñanza de la lengua en la educación intermedia. (Tratado de educación personalizada)*. Dirigido por Víctor García Hernández, Madrid, Ed. Rialp, 1990.

- Lomas, Carlos, Andres Osoro, Amparo Tusón, *Ciencias del lenguaje, Competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona, Paidós, 1993.
- López Chávez, Matías, Pablo Ortega M. *Métodos estadísticos aplicados a la educación*. México, Secretaría de Educación Pública, Serie Ciencia y Técnica de la Educación Nacional, 1943.
- López Chávez, Juan, Marina Arjona Iglesias. *Redacción y comprensión del español del español culto*. México, UNAM, 1994.
- López Morales, Humberto. *Métodos de investigación lingüística*. Madrid, Ediciones del Colegio de España, Biblioteca Filológica, 1994.
- Maldonado, Concepción. *El uso del diccionario en el aula*. Madrid, Arco Libros, 1998, col. Cuadernos de lengua española.
- Mantovani, Juan. *Bachillerato y formación juvenil*. Buenos Aires, 1948.
- Martínez, Isabel, Mercedes Morilla, Sonsoles Fernández. *Aprendizaje de la lengua en el ciclo medio*. Madrid, Narcea, 1984.
- Martínez, Montes, Guadalupe, María A. López, Ysabel Gracida. *Del texto y sus contextos. Fundamentos del enfoque comunicativo*. México, Edere, 2002.
- Miranda, José Alberto. *La formación de palabras*. Madrid, Ediciones del Colegio de España, 1994.
- Moreno Hernández, Gicela. *Técnicas documentales y de campo*. México, Edere, 1997.
- Nunam, David. *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. New York, Organización editorial de la Universidad de Cambridge, 1989, trad. María González Davies.
- Otaola Olano, Concepción. *Lengua española III. Semántica, Lexicología, Lexicografía*. Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, 1998.

- Pantoja, Moran, David. *Notas y reflexiones acerca de la historia del bachillerato*. México, UNAM, 1993.
- Peytard, Jean. “Lo oral y lo escrito: dos tipos de situaciones y de descripciones lingüísticas”, En *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua. Textos fundamentales de orientación interdisciplinar*. ed. por Juan Manuel Alvarez Méndez, Madrid, Akal, 1987, col. Serie Letras No. 91, pp. 263-274.
- Porto, Dapena, José Alvarado. *Elementos de lexicografía. El diccionario de construcción y régimen de R. J. Cuervo*. Bogotá, Biblioteca de Publicaciones del Instituto Caro y Cuervo, 1980.
- Pruñonosa Tomas, Manuel. “La palabra”. En *Elementos de lingüística*. Editado por Carlos Martín Vide, Barcelona, Octaedro, 1996, col. Octaedro Universidad, Textos.
- Quilis, Antonio. “La enseñanza de la lengua materna”. En *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua. Textos fundamentales de orientación interdisciplinar*. ed. por Juan Manuel Alvarez Méndez, Madrid, Akal, 1987, col. Serie Letras No. 91, pp. 241-261.
- Ramos, Miguel S. *Nociones de estadística aplicada a la educación*. México, Talleres Gráficos de la Nación, 1929.
- Rojas Tapia, Antonio, Miguel Gussinyé Alfonso. *Taller de expresión oral y escrita (Fundamentos de lingüística aplicada)*. México, Banca y Comercio, 1991.
- Sandoval Flores, Etelvina. *La trama de la escuela secundaria: Institución, Relaciones y Saberes*. México, Universidad Pedagógica Nacional, Plaza y Valdéz, 2000.
- Seco, Raymundo Manuel. *Gramática esencial de la lengua española*. Madrid, Espasa Calpe, 1996.

- Secretaría de Educación Pública. *Informe de los sistemas abiertos de educación media superior y superior*. México, Consejo Coordinador de Sistemas Abiertos de Educación Superior, SEP, 1983.
- . Dirección General de Bachillerato. *¿Acreditaste ya todas tus asignaturas?*. SEP, DGB, México, folleto informativo, 2000.
- . Dirección General de Bachillerato. *Actualización del historial académico en la preparatoria abierta*. SEP, DGB, México, folleto informativo, 2000.
- . Dirección General de Bachillerato. *Inscripción al Sistema de Preparatoria Abierta*. SEP, DGB, México, folleto informativo, 2000.
- . Dirección General de Bachillerato. *Material didáctico de la Preparatoria Abierta*. SEP, DGB, México, folleto informativo, 2000.
- . Dirección General de Bachillerato. *Omisión de resultados*. SEP, DGB, México, folleto informativo, 2000.
- . Dirección General de Bachillerato. *Plan de estudios de la Preparatoria Abierta*. SEP, DGB, México, folleto informativo, 2000.
- . Dirección General de Bachillerato. *Recomendaciones para estudiar*. SEP, DGB, México, folleto informativo, 2000.
- . Dirección General de Bachillerato. *Renuncia de calificaciones*. SEP, DGB, México, folleto informativo, 2000.
- . Dirección General de Bachillerato. *Reglamento para los estudiantes*. SEP, DGB, México, folleto informativo, 2000.
- . Dirección General de Bachillerato. *Solicitud y presentación de exámenes en la Preparatoria Abierta*. SEP, DGB, México, folleto informativo, 2000.

- . Dirección de Sistemas Abiertos, Dirección General Educación Extraescolar. *¿Qué es la preparatoria Abierta?* México, SEP, s.f. folleto informativo.
- . Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, Carpeta Única de Información. *Programa de simplificación administrativa escolar. Ciclo escolar 1998 –1999. Educación secundaria.* México, SEP, s.f.
- . Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal. *Lineamientos para la organización y funcionamiento de las escuelas de Educación Secundarias.* México, SEP, 2001.
- . *¿Cómo conocer mejor nuestra escuela? Elementos para el diagnóstico.* México, Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica. México-España, SEP, 1999.
- Titone, Renzo. *El lenguaje en la interacción didáctica. Teorías y modelos de análisis.* Madrid, Narcea, 1936.
- Triadó Tur, Ma. del Carmen y María Fornas Santacana. *La evaluación del lenguaje. Una aproximación evolutiva.* Barcelona, Anthropos, 1989, col autores, textos y temas (psicología) no. 9.
- UPASE. folleto informativo, México, UPASE, fotocopia, s.f.
- Varela Ortega, Soledad. *Fundamentos de morfología.* Madrid, Síntesis, 1992.
- Walther, Leticia Ana. *Conceptos y procedimientos. Enseñanza de la lengua en la EGB.* Río de la Plata, Magisterio de Río de la Plata, 1997.

SITIOS DE INTERNET

<http://ceneval.edu.mx>

[http:// coneit.org.mx](http://coneit.org.mx)

<http://www.inea.sep.gob.mx>

<http://www.sep.gob.mx>

ANEXO I PLAN DE ESTUDIOS DEL NIVEL DE ENSEÑANZA MEDIA

I. SECUNDARIA PÚBLICA ESCOLARIZADA

El propósito de los programas de estudio de Español para todos los niveles de educación básica es lograr que los alumnos se expresen en forma oral y escrita con claridad y precisión, en contextos y situaciones diversas, y que sean capaces de usar la lectura como herramienta para la adquisición de conocimientos, dentro y fuera de la escuela y como medio para su desarrollo intelectual.

Los alumnos que ingresan a la escuela secundaria provienen de ambientes culturales heterogéneos. Algunos han crecido en familias en las que la lectura y la escritura son actividades frecuentes; otros han tenido escasas oportunidades de contacto regular con la lengua escrita en situaciones extraescolares. Sin embargo, es de suponer que la escuela primaria les ha proporcionado a todos los conocimientos necesarios para leer y escribir con cierta fluidez. La tarea de la escuela secundaria es lograr que los alumnos consoliden su capacidad de expresión oral y sus competencias y hábitos de lectura y escritura. Los adolescentes poseen, en general, cierta eficacia para comunicarse y una gran necesidad de expresarse. Ambas características constituyen el punto de partida para continuar con la enseñanza comunicativa y funcional del español.

LA ORGANIZACIÓN DE LA ASIGNATURA

El programa para cada grado se presenta dividido en cuatro bloques que incluyen temas organizados en cuatro ejes (el programa completo de los tres grados se presenta en el apéndice 1). El programa es flexible, por lo que el maestro puede reorganizar los contenidos buscando el mejor aprovechamiento por parte de los alumnos. Cada una de las

situaciones comunicativas que el maestro genere en el aula debe servir para propiciar el aprendizaje de aspectos relacionados con más de un eje.

Los cuatro ejes que aborda el programa de estudio del español para la educación secundaria son:

- Lengua hablada
- Lengua escrita
- Recreación literaria
- Reflexión sobre la lengua

DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO DE LOS EJES

LENGUA HABLADA

El trabajo en este eje tiene como objetivo principal incrementar en el alumno las habilidades necesarias para que se exprese verbalmente con claridad, precisión, coherencia y sencillez.

El alumno deberá aprender a organizar, relacionar y precisar sus ideas para exponerlas. Para esto conocerá y practicará diversas estrategias de exposición oral.

Tradicionalmente, en la escuela no se han sistematizado actividades para fomentar el desarrollo de la expresión oral. Es importante concederle el espacio que requiere, debido a que ésta es una habilidad indispensable en el aprendizaje escolar, en el trabajo y en las actividades personales.

Como parte del eje de lengua hablada, se proponen en los programas actividades diversas: narración, descripción, exposición, argumentación, entrevista, debate y empleo de recursos no verbales. La inclusión de estos aspectos en el programa tiene como fin sugerir al maestro la diversidad de situaciones que pueden crearse para que el alumno desarrolle su

capacidad para argumentar, confrontar ideas, fundamentar opiniones y discutir sobre diversos temas.

LENGUA ESCRITA

A través de las actividades en este eje, el alumno adquirirá los conocimientos, estrategias y hábitos que le permitan consolidar la producción e interpretación de varios tipos de texto.

El maestro organizará frecuentemente actividades con equipos de trabajo para analizar las formas en que están organizados textos con propósitos distintos: de información científica, de ensayo y debate, periodísticos en sus diversas modalidades, de instrucciones para realizar acciones o cumplir trámites, y de comunicación personal.

La lectura en voz alta se practicará regularmente, pues es un medio muy útil para mejorar la comprensión de textos y la fluidez en el uso del lenguaje.

Se crearán en el aula las condiciones para que los estudiantes escriban frecuentemente y con distintos propósitos. El alumno tendrá la posibilidad de trabajar con materiales de otras asignaturas: redactará textos, elaborará exposiciones o informes y estudiará siguiendo diversas técnicas.

Es necesario que los textos producidos por los alumnos sean revisados y corregidos por ellos mismos, por sus compañeros y por el maestro, como actividad formativa que permite localizar deficiencias y verificar los avances logrados.

Uno de los propósitos más importantes de este eje es que los alumnos adquieran y practiquen técnicas de estudio que les permitan el aprendizaje autónomo.

RECREACIÓN LITERARIA

Se ha denominado a este eje "Recreación literaria" con un triple propósito: abordar contenidos relacionados con el conocimiento de los géneros literarios, fomentar la lectura y el disfrute de la literatura y ensayar la creación de obras literarias.

Se pretende que los alumnos aprendan a disfrutar la lectura; para ello, el maestro deberá organizar o enriquecer, con la participación activa de los estudiantes, la biblioteca del aula o de la escuela, lugar que siempre debe ser accesible.

La reescritura o transformación de textos literarios, tanto como los no-literarios, es una actividad útil para el trabajo con la lengua escrita. Cambiar finales o características de los personajes de un cuento, transformar diálogos o reescribir historias modificando la anécdota o el tiempo en que se desarrollan es una manera interesante de reflexionar sobre la estructura y el contenido de los textos.

Esta práctica debe ir acompañada por ensayos de redacción individual y colectiva de poesía, narrativa y teatro. En las situaciones de trabajo propuestas se ha incluido la recopilación de ejemplos de la tradición oral mexicana y la escenificación de diálogos o adaptaciones.

REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA

En este eje se estudian algunos aspectos gramaticales. Se pretende que los alumnos utilicen correctamente la lengua, conforme a reglas reconocidas.

Esta comprensión debe lograrse, precisamente, a través de la reflexión, la observación y la discusión y no del aprendizaje memorístico de reglas. Debe basarse, además, en las necesidades que surgen de la práctica de la lengua en diversas situaciones y con propósitos distintos.

Con las actividades a desarrollar en este eje también se pretende que el alumno amplíe continuamente su vocabulario, lo que le permitirá tener acceso a conceptos nuevos provenientes de distintas actividades humanas.

Para que el alumno logre avanzar significativamente en la calidad de su expresión oral y escrita es necesario que, además de tener oportunidades organizadas y supervisadas por el maestro para practicarlas, cuente con los elementos que le permitan analizar las estructuras y convenciones de su lengua.

2. SECUNDARIA PÚBLICA ABIERTA

SECUNDARIA ABIERTA

El sistema abierto de la secundaria es muy semejante al de la preparatoria abierta, ya que representa una opción para las personas mayores de quince años con deseo de iniciar o concluir sus estudios de secundaria.

En las principales características del sistema abierto destacan: no hay exámenes de admisión, es propedéutico; no existe tiempo límite para concluir sus estudios; no hay límite de edad; no se exige promedio mínimo para ingresar al sistema; hay inscripciones durante todo el año; se puede estudiar y trabajar al mismo tiempo; se pueden revalidar materias o grados ya cursadas con anterioridad.

El sistema de secundaria abierta es impartido por la dirección del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, INEA, que es el organismo encargado de atender el problema de analfabetismo y promover la educación primaria y secundaria para adultos en México.

A partir de 1970 la educación abierta tuvo un fuerte impulso con la creación de varias instituciones, las que han integrado un amplio sistema de educación abierta e hicieron

posible realizar estudios de educación básica, media superior y superior. Para garantizar la calidad y desarrollo de estos servicios educativos se creó el 28 de julio de 1978 el Consejo Coordinador de Sistemas Abiertos. Poco tiempo después se creó el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos que integró los servicios de alfabetización, primaria intensiva y secundaria abierta¹.

El INEA² cuenta con delegaciones estatales en las capitales de toda la república y una coordinación de operaciones en el D. F. Estas delegaciones son las encargadas de organizar y elaborar el programa de educación básica. También es la institución más importante y autorizada para realizar los exámenes. Por medio de calendarios preestablecidos por el instituto, el alumno organiza sus exámenes. Cada mes se llevan a cabo los exámenes de todas las asignaturas. Una vez aprobados, el INEA le entrega al alumno el certificado correspondiente.

PLAN DE ESTUDIOS³

El plan de estudios se efectúa por cuatrimestres, siendo tres cuatrimestres el total del tiempo requerido para cursar la secundaria.

Primer cuatrimestre	Segundo cuatrimestre	Tercer cuatrimestre
Matemáticas I	Matemáticas II	Matemáticas III
Español I	Español II	Español III

¹ Secretaría de Educación Pública. *Informe de los sistemas abiertos de educación media superior y superior*, 1983, pág. 21

² INEA, Folleto informativo y www.inca.sep.gob.mx/default.htm

³ Ibid.

Ciencias Sociales I	Ciencias Sociales II	Ciencias Sociales III
Ciencias Naturales I	Ciencias Naturales II	Ciencias Naturales III

REGLAMENTACIÓN DE LAS INSTITUCIONES DE SECUNDARIA ABIERTA

Para este punto vea el apéndice 2.

ACREDITACIÓN

También el INEA es la principal institución autorizada para realizar los exámenes. Por medio de calendarios preestablecidos por el Instituto, el alumno organiza sus exámenes. Cada mes se llevan a cabo los exámenes de todas las asignaturas. Una vez aprobados los exámenes el INEA le entrega al alumno el certificado de estudios que tiene validez oficial y nacional con iguales derechos y validez a los del sistema escolarizado tradicional para ingresar y estudiar la preparatoria en la escuela y sistema de la elección del alumno que quiera continuar sus estudios.

En caso de que el alumno tenga algún grado de estudio completo de secundaria en otra institución oficial, sólo tiene que cursar las materias que le faltan del programa de secundaria abierta para concluir sus estudios. A las personas adultas que cursan la secundaria abierta el INEA les proporciona todas las facilidades de estudio para que puedan terminar su secundaria.

TIPO DE ENSEÑANZA EN LAS INSTITUCIONES DE SECUNDARIA ABIERTA PRIVADA PARA PREPARAR EL EXAMEN DE INGRESO A LA PREPARATORIA

Los tipos de enseñanza de la secundaria abierta privada de diversas instituciones dedicadas a este fin, tienen varias modalidades que van desde un sistema semiescolarizado, en el cual imparten tres horas diarias de clase de lunes a viernes, o con flexibilidad de cualquier horario, a partir de las ocho de la mañana y hasta las nueve de la noche, en algunas instituciones. También hay variaciones del sistema abierto, que pueden ser asesoría presencial continua con clases, asesoría abierta y a distancia. Con este tipo de asesorías que tiene costos altos aunque diversificados, proveen a las personas que trabajan, facilidades de horarios para terminar la secundaria y se anuncian con las siguientes características:

- Cada alumno puede ir avanzando de acuerdo con su propia disponibilidad de tiempo y su forma de asimilar los contenidos.
- Pueden integrarse a los grupos con clases programadas por materia mensual; en turno matutino de 07:00 a 09:00, de 09:00 a 11:00, 11:00 a 13:00. Vespertino de 15:00 a 17:00, de 17:00 a 19:00, 19:00 a 21:00. En horario de clase bimestral, matutino de 07:30 a 10:30, de 11:00 a 14:00. Vespertino de 17:30 a 20:30 horas.
- Los alumnos menores de 18 años tienen como requisito ser inscritos por su padre, madre o tutor.

En el caso de la institución UPASE el plan de estudio que proponen para las materias de secundaria, van de conformidad con el tiempo de preparación impuesto por la misma institución, que varía de un mes a dos meses conforme al requisito de duración programado por esta secundaria privada, en las cuales tratarán de dar el conocimiento apegado al plan de estudios del INEA en el menor tiempo posible de duración, veamos el plan:

PLAN BIMESTRAL INTENSIVO POR MATERIA⁴

Plan	Duración del curso	Tiempo total	Horas de clase	Materias acreditadas
Bimestral	2 meses	12 meses	3 hrs./día	6 materias
Intensivo	15 días	8 meses	4 hrs./día	2 materias
Por materia	15 días	16 meses	2 hrs./día	1 materia

También la institución le da la facilidad al alumno de combinar las tres formas de horario según quiera terminar cada curso.

Sistema abierto con clases. Imparten la materia en una clase expositiva de una hora diaria a la semana o se apegan a los horarios antes expuestos

Asesoría presencial continua. El alumno acude a las instalaciones de la institución, en el caso del grupo ISES⁵, de lunes a viernes y elige el horario de dos horas que le convenga, en este tiempo preparará sus materias en un periodo de cuatro semanas.

Asesoría abierta y a distancia. El grupo ISES imparte estas clases, en los casos de alumnos que no puedan asistir a una escuela, les dan la opción de consultar la materia a distancia, con asesores especializados sobre la misma, las dudas que les surjan al preparar un examen serán resueltas en las asesorías presenciales en el salón asignado para la materia los sábados con un horario preestablecido, o a una asesoría presencial de dos horas para que consulte y defina el alumno los grados de avance de cada asignatura.

⁴ UPASE, Folleto informativo

⁵ ISES, Folleto informativo

De todas estas modalidades de impartición de clases o asesorías al nivel de secundaria abierta, se han desprendido los cursos de regularización de materias de este nivel y de preparación para el examen de admisión a la preparatoria.

Los estudiantes que recurren a este tipo de cursos provienen de secundarias escolarizadas y pocos de secundarias abiertas o telesecundarias, los rechazados de años anteriores, los que dejaron de estudiar por causas económicas y retoman sus estudios, que son pocos, llegan a estas instituciones que promueven el estudio abierto con una índole puramente comercial más que educativo.

Estos cursos de regulación y preparación para el examen de ingreso a preparatoria y licenciatura no se pueden integrar a ningún plan de estudios de alguna institución, por representar un tipo de cursos intensivo o general de los tres años de secundaria para pasar un examen de ingreso a una escuela preparatoria o universidad, con la agravante de que ninguna institución está encargada de otorgar el permiso para impartir este tipo de cursos de regularización en secundaria y preparatoria.

La escuela del STUNAM imparte a los hijos de los trabajadores, pero también al público en general, cursos de preparación para el examen de admisión a la preparatoria en un periodo previo de tres meses en que la UNAM y el sistema de bachillerato convocan a la inscripción para el examen el prestigio de la Preparatoria 6 donde se llevan a cabo estas clases. A continuación se presenta el examen de diagnóstico que se aplica a los alumnos de estos cursos. Este examen está basado en reactivos que están contempladas en las guías de estudio de preparación al examen de admisión para el bachillerato. En este inciso sólo presentaré el examen de opción múltiple para la asignatura de español que se aplica al inicio del curso (ver el apéndice 3). El contenido del curso se presenta en el capítulo VI Lecciones y ejercicios.

MOTIVOS POR LO CUAL LOS ALUMNOS SE INSCRIBEN EN LOS CURSOS DE PREPARACIÓN DE EXÁMENES

Si se considera la educación media como un impacto educativo y social que resulta de la masificación de un nivel que hasta hace poco preparaba a unos cuantos para continuar su preparación y nivel de estudios, y que en poco tiempo se transformó en una necesidad de la población para acceder al bachillerato y posteriormente la universidad, es que aparece el fenómeno de la demanda escolar, en la siguiente etapa de escolaridad, la preparatoria.

Por la demanda escolar para el ingreso a la preparatoria, para dar cabida a toda la población de estudiantes que solicita ingresar a este nivel medio superior, aparece la causa primordial para seleccionar a los alumnos con mejor calificación para ocupar un lugar en la escuela de su elección. Por lo cual se aplica un examen de admisión, elaborado y registrado por el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL). Ver apéndice 4.

Los estudiantes consideran que los exámenes de admisión a esas escuelas tienen cada vez más alto grado de dificultad, pocos son los afortunados en quedarse en la escuela seleccionada, y eso no sólo les afecta por el no quedarse en el lugar elegido, en la distancia, sino algunos hasta tienen que realizar un cambio de carrera.

En un término medio si eligen la preparatoria y no se quedan, optarán por el Colegio de Bachilleres o la vocacional del IPN o viceversa. Con la consiguiente frustración que provoca no estar en la escuela elegida, y esto es parte del fracaso educativo.

Y no hay explicación por reprobado el examen de admisión puesto que en la secundaria es una constante la presentación de exámenes en los tres grados, por lo cual se puede deducir que en las relaciones y aprendizajes en torno a las calificaciones escolares llegan a destacarse algunos aspectos, aunque se mide individualmente el aprendizaje de cada

alumno, también se mide el nivel escolar, la escuela, el maestro y por último al mismo alumno. También la expresión numérica, si bien puede medir algún grado del aprendizaje de los contenidos programáticos, abarca otros sentidos que en ocasiones tienen más peso formativo, cómo negociar puntos, cuidar promedios o detectar las reglas clave para no reprobar, pero no se aprende cómo apropiarse del conocimiento.

Por consiguiente, el sustento de las calificaciones en la secundaria que consistían en aprobar o reprobar, muestran que el significado de las calificaciones para los alumnos, no es conocer la materia, aprenderla, sino era únicamente la obtención de un lugar social que ocuparía el alumno, con la posibilidad de permanecer en la escuela o ser expulsado.

Y, entonces, por falta de seguridad en los conocimientos que posee el alumno de secundaria recurre a las escuelas que por medio de una propaganda sutil y engañosa les asegura obtener un lugar en la escuela de su elección, puesto que les ofrece que una vez tomado el curso estarán en condiciones de pasar el examen.

Pero si el estudiante tomara conciencia de su responsabilidad en su conocimiento y aprendizaje, deberá aprender a estudiar, investigar, repasar sus conocimientos para asegurar su aprobación del examen de admisión sin recurrir a ningún curso extra y su aprendizaje sería más efectivo, pues tendría la posibilidad de desarrollar mejores habilidades de estudio.

Se puede decir que el estudiante va a este tipo de instituciones por su falta de seguridad para prepararse por su cuenta en el examen de opción múltiple que le aplicarán para ingresar a la preparatoria, por desconocer incluso que la UNAM edita una guía de estudio para preparar este examen.

En los cursos de regularización como los de preparación de examen de admisión al nivel de bachillerato, lo que se hace es repasar los conocimientos de las asignaturas y materias que los alumnos recibieron en los tres años de secundaria. Aunque en algunas

ocasiones su participación es tan pobre que pareciera que desconocen totalmente los elementos básicos de gramática, de ortografía, tienen poco conocimiento de vocabulario, de expresión oral y escrita.

Por lo que en estos cursos se adecua la motivación hacia el aprendizaje de las materias, procurando una enseñanza que integre los conocimientos de la secundaria, se hacen repastos continuos para afirmar lo aprendido en la secundaria. Un aspecto que no ha sido posible lograr en estos cursos de preparación para su examen, así como en la preparatoria abierta es el dotar a los alumnos de las herramientas necesarias para aprender por sí mismos sin depender del maestro, con lo cual desaparecerían los cursos de regularización y la preparación del examen de admisión para el siguiente nivel escolar.

A manera de conclusión, la enseñanza abierta representa una salida de escape a la demanda creciente de la educación, aunque no se lo propuso, sirve de recompensa a los que no pasaron el examen de admisión o no alcanzaron lugar en el bachillerato en cualquiera de las instancias elegidas por el alumno que quiere seguir estudiando.

Y los alumnos una vez inscritos en la preparatoria abierta se enfrentan a la modalidad de estudio, de preparar por sí mismos su conocimiento, sin ninguna noción de la nueva forma de estudiar por su cuenta. Aunque la SEP provee de folletos informativos para esta modalidad de estudio, no es suficiente, porque no ha tomado en cuenta que al estudiante se le debe dar una formación autodidacta en el proceso de enseñanza.

De manera que las dos materias básicas para aprender las 33 asignaturas que constituyen la preparatoria abierta son: Metodología del aprendizaje y Metodología de la lectura; que no son explícitas por tener una amplia información. Así los alumnos que han llegado con los conocimientos deficientes de la secundaria, les será muy difícil estudiar por su propia cuenta y terminarán por inscribirse a las escuelas de preparatoria abierta, en las

que se imparten clases, les dan resúmenes, guías de estudios, calendarios de la aplicación de los exámenes, y los alumnos sólo se presentan a tomar las asesorías, solicitan su fecha de examen y se olvidan de tramitar la solicitud del mismo, abandonan la lectura, el libro de texto, que es donde se aprende la materia y se conforman con los resúmenes de cada unidad de los libros para memorizar únicamente, a veces sin comprender de lo que trata la materia.

La SEP debería plantearse la formación del estudiante autodidacto, no sólo dando folletos, pláticas sobre el funcionamiento del sistema abierto, dirigiendo asesorías acerca del estudio de alguna determinada materia, sino impartir una formación de estudio de investigación, preparar un taller dedicado a la lectura de comprensión de los libros de texto para los alumnos que no leen. Estas herramientas de aprendizaje permitirían el estudio sin la presencia de un profesor, objetivo que persiguen las asesorías al alumno que en realidad no logran captar el interés de los estudiantes con los métodos actuales.

Apéndice 1.

PROGRAMAS⁶

PRIMER GRADO

BLOQUE 1

LENGUA Y COMUNICACIÓN

- La lengua como creación exclusiva de la especie humana
- La mayor eficacia de la lengua en contraste con otras formas de comunicación
- La necesidad de compartir un código para establecer la comunicación
- Identificación de los elementos que componen el circuito del habla: hablante, oyente, mensaje, código, contexto y ruido

Diferencias entre la lengua oral y la lengua escrita

- La lengua oral y los elementos extralingüísticos que apoyan su comprensión
- La lengua escrita y su eficacia comunicativa propia

Exposición de temas

- La selección del tema
- Preparación de la intervención oral: esquemas y notas

Realización de entrevistas

- Planeación, realización y reporte de una entrevista

Práctica del debate

- La preparación previa de temas como requisito

Comparación entre tipos de texto

- Estrategias de lectura según el tipo de texto que se lee: literario, periodístico, científico u otro
- Estrategias para la lectura de libros escolares: primera lectura general, segunda lectura por párrafos, formas para destacar lo relevante, toma de notas
- Práctica con textos procedentes de distintas materias

Uso del punto

- Lectura de ensayos y cuentos breves de la literatura mexicana o hispanoamericana para analizar la función del punto
- Práctica de uso del punto

⁶ Secretaría de educación Pública. Plan de estudio de educación secundaria. www.sep.gob.mx

Uso de las letras mayúsculas

- Relación entre el punto y el uso de letra mayúscula inicial
- Otros usos de las letras mayúsculas

Lectura comentada de un cuento contemporáneo de autor mexicano o hispanoamericano

- Lectura de un cuento siguiendo una guía

Análisis del cuento

- Identificación de la estructura: trama, secuencia, personajes
- División del texto en párrafos. La función del párrafo
- Elaboración y redacción de un esquema de la estructura del cuento analizado

Redacción de un cuento siguiendo la estructura del que fue leído

- Ejercicio de redacción colectiva (por equipos) de un cuento, con base en el esquema elaborado en el ejercicio anterior. Discusión y corrección colectivas
- Redacción individual de un cuento

Transformación del cuento a oraciones simples (sujeto y predicado) que expresen los diferentes momentos narrativos de la historia

Estructura de la oración simple. La función del sujeto y del predicado

Seguimiento sistemático de noticias en radio y televisión

- Asignación de temas de seguimiento por periodos semanales o quincenales
- Presentación y análisis de informes de seguimiento

Uso de la biblioteca escolar

- Conocimiento de las normas de servicio
- Utilización de los ficheros

Bloque 2

La entrevista

- Elaboración de un plan a partir de objetivos definidos
- La anticipación de respuestas como un recurso para elaborar el cuestionario
- El reporte de la entrevista

El debate

- El papel de la definición precisa de las partes en debate
- El uso de un guión de intervención

El resumen: importancia, uso y técnicas de elaboración

- El resumen como una estrategia para la comprensión y estudio de textos de diversa índole
- Diversas técnicas para la elaboración de resúmenes: por reducción a oraciones simples, por eliminación de ideas secundarias y otras

Elaboración en equipo de resúmenes de textos de otras asignaturas utilizando oraciones simples

Importancia del uso de un guión o esquema para la exposición de temas ante un público

- Improvisación de intervenciones orales sin guión
- Análisis de las intervenciones para destacar las ventajas del guión y de las notas
- Exposición de un texto a partir de un resumen
- Práctica individual de exposición oral apoyada en un guión

Lectura comentada de cuentos de autores contemporáneos mexicanos o hispanoamericanos

Identificación de los elementos principales del cuento: desarrollo, clímax y desenlace

Reescritura de un cuento modificando sus partes

- Reafirmación del conocimiento sobre los elementos de la estructura narrativa

Uso de la coma

- Marca gráfica que aporta significado al texto
- Las funciones de la coma en un texto

El sustantivo, elemento principal del sujeto

- La función del sustantivo. Localización del sujeto en oraciones simples
- Distinción entre el sustantivo y otros tipos de palabras que no realizan la función de sujeto

Los modificadores del sustantivo

- El sustantivo y las clases de palabras que precisan su significado
- El adjetivo y su función en el sujeto
- El artículo y su función en el sujeto
- La concordancia de género y de número como requisito de la redacción clara

El sujeto morfológico

- La terminación verbal y el sujeto que realiza la acción
- Uso adecuado del sujeto morfológico

Reflexión sobre medios de difusión masiva

- Comparación entre las programaciones de diferentes estaciones de radio

Las variantes del español: los léxicos regionales y generacionales

Bloque 3

Entrevistas

- Realización de entrevistas a compañeros y a personas de la localidad con el objetivo de obtener información para exponer en clase o enriquecer un trabajo escolar

Debate

- Organización de un plan de discusión para debatir sobre un tema elegido por los estudiantes

- Elaboración de materiales de apoyo para el debate: recursos verbales y gráficos
- Análisis y reflexión sobre algunos mensajes radiofónicos y televisivos (noticieros, publicidad, programas populares)

Importancia de planear la escritura de un texto. Elaboración de guiones y esquemas para redactar

- La improvisación en textos escritos. Sus limitaciones

- La idea central, las ideas de apoyo y las ejemplificaciones

Lectura comentada de artículos periodísticos. Distinción entre sus diversos tipos (noticias, crónicas, reportajes)

- Caracterización de los géneros periodísticos según su estructura, finalidad y características formales

- Diferencia entre noticias y opiniones

Redacción de textos a la manera de los géneros periodísticos

La descripción

- Las características de la descripción, comparadas con las de la narración

El uso del alfabeto como elemento organizativo

- Utilidad del alfabeto para organizar compendios y secuencias de diversos tipos: diccionarios, directorios telefónicos y ficheros

El uso del diccionario

- El diccionario como un instrumento de consulta
- Prácticas de consulta del diccionario

Visita a bibliotecas externas

- Visita individual o por equipos a bibliotecas para conocer las normas de servicio y la utilización de los diversos ficheros
- Uso del alfabeto como elemento organizativo de los ficheros

El verbo como elemento principal del predicado

- El sujeto y el predicado como partes de la oración
- El verbo en el predicado
- El verbo y los accidentes que expresa: persona, tiempo y modo

El uso del punto y coma y de los dos puntos

- Revisión de ensayos y cuentos cortos para analizar el uso de la puntuación

El acento gráfico y el acento prosódico

- La sílaba tónica
- El acento gráfico (tilde)

Recopilación de leyendas y mitos prehispánicos y coloniales

- Elaboración de una antología ilustrada con los materiales recopilados por los alumnos

Denotación y connotación

- Reconocimiento de la relación entre una forma de expresión y el contexto en que se produce

Bloque 4

Exposición

- Uso de recursos gráficos de apoyo
- Técnicas para responder las preguntas del público

Mesas redondas

- Organización de mesas redondas de acuerdo con un plan de discusión
- Elaboración del material de apoyo para la discusión

Elaboración de monografías sobre temas escolares

Clasificación de las palabras según su acentuación

- Agudas, graves, esdrújulas y sobresdrújulas

Uso del acento gráfico (reglas de acentuación)

- Deducción de las reglas de acentuación a través de ejercicios prácticos

Lectura de poemas de autores mexicanos e hispanoamericanos

- Características formales de la poesía: metro, rima, ritmo. El verso y la estrofa

Lectura y redacción de instructivos, vales, recibos, cartas comerciales, recetas

- Diferencias en el lenguaje de diversos tipos de texto
- Práctica de redacción

Uso de oraciones interrogativas, exclamativas, imperativas y declarativas

- La intención de la oración
- Signos que indican la intención de la oración

Redacción de cartas personales

- El empleo del lenguaje con fines de expresión personal
- Práctica de redacción de textos personales

Anticipar y precisar el significado de palabras y expresiones haciendo uso de una interpretación del contexto

Los sinónimos, antónimos y homónimos

- Utilización de sinónimos y antónimos
- Algunos problemas de expresión relacionados con los antónimos

Organización de eventos escolares entorno del libro

- Montaje de una exposición abierta a la comunidad escolar con los materiales escritos por los alumnos

Los elementos indígenas del español de México

- Reconocimiento y valoración de los elementos lingüísticos de origen indígena como parte importante de nuestra lengua

Segundo grado

Bloque 1

Exposición

- Exposición de temas basados en guiones previamente elaborados

Debate

- Elección de un tema para debatir en el aula
- Investigación individual del tema para participar en el debate

Recursos no verbales de apoyo a la lengua

- Análisis de los elementos que forman un cartel

- Elaboración de carteles por los equipos para ser empleados en la escuela con un motivo definido. Relación entre textos e ilustración

Lectura de textos con fines de estudio. Elaboración de cuadros sinópticos y resúmenes

- La reducción de un texto a oraciones simples (revisión del procedimiento)
- Repaso de las secuencias estudiadas en el primer grado para leer textos con fines de estudio
- Procedimientos para organizar información central en cuadros sinópticos o resúmenes

Elaboración de fichas de resumen

- Revisión de las técnicas de elaboración de resúmenes aprendidas en el primer grado
- Las fichas de resumen como una técnica para recopilar información. Elementos que debe contener una ficha

La tradición oral como manifestación cultural vigente

- Leyendas, mitos e historias como manifestaciones de una tradición cultural ancestral
- Lectura de mitos, fábulas y leyendas
- Lectura comentada de mitos, fábulas y leyendas de la tradición mexicana e internacional.
- Comparación con los productos de la tradición oral de su comunidad

Recopilación y redacción de textos obtenidos de la tradición oral

Uso de palabras homófonas que se escriban con c, s, y z

Escritura de palabras (sustantivos, adjetivos y verbos) con terminaciones ble, bilidad, bir, aba, ividad, vo, iva

Uso de las sílabas gue, gui, ge, gi

El predicado en la oración simple

- El predicado nominal y las cualidades y atributos del sujeto. La función de los verbos ser y estar, y de parecer, lucir, quedar, llegar
- El predicado verbal y la acción del sujeto

Los elementos del predicado. Complemento de objeto directo y complemento de objeto indirecto

- El complemento de objeto directo. Localización del objeto directo a través de la pregunta ¿qué? o ¿quién?
- El objeto directo y su sustitución por los pronombres la, lo, las, los
- El complemento de objeto indirecto. Propósito o finalidad de la acción verbal.

Identificación del objeto indirecto a través de la pregunta ¿a quién?, ¿para quién? o ¿para qué?

- El objeto indirecto y su sustitución por los pronombres le y les

El español de México

- Características y peculiaridades comparadas con otras variantes nacionales del español

Bloque 2

Los debates como forma de tratamiento de temas especializados. Ejercicios de expresión oral

- La función del debate: contrastar elementos y puntos de vista distintos para el conocimiento de un tema

Los artículos de divulgación

- El objetivo y las características de los artículos de divulgación

Consulta de diccionarios especializados y enciclopedias

- La necesidad de precisar significados de términos desconocidos y especializados
- Los diversos tipos de índice
- Las referencias cruzadas

Visita guiada a la biblioteca

- Práctica del procedimiento para el trabajo en la biblioteca: localización del título deseado en el fichero, llenado de la solicitud o búsqueda directa en la estantería

Elaboración y uso de fichas bibliográficas

- Función de las fichas bibliográficas. Práctica de elaboración

Uso de comillas y paréntesis

- La función de las comillas en un texto
- La función de los paréntesis en un texto

Uso de abreviaturas

- Distinción entre abreviaturas y siglas
- Las abreviaturas más usuales. Significado y empleo correcto
- Las siglas más usuales. Significado y empleo correcto

La paráfrasis. Concepto y utilidad

Elaboración de fichas de síntesis

- Elaboración y empleo de fichas (repaso)

- La paráfrasis en la elaboración de fichas de síntesis

Ortografía de las palabras que comienzan con las sílabas hie, hue, hum

El español que se habla en México

- Identificación de vocablos específicos del español de México

Reconocimiento y uso de las preposiciones hacia, bajo, desde, sobre

- Empleo de las preposiciones en la elaboración de textos
- Análisis del uso de las preposiciones en textos literarios

Bloque 3

Los complementos circunstanciales del predicado

- Los componentes de la oración que indican alguna circunstancia (de modo, tiempo, lugar u otra)
- El adverbio y la enunciación de las circunstancias en que se realiza la acción

La comunicación y su contexto

- Las formas de expresión oral y escrita varían de acuerdo con el contexto
- La norma lingüística del español como garantía de comunicación entre hablantes de diversos países y en contextos distintos

Diferencias léxicas y fonológicas entre el habla de los diversos países de lengua castellana, entre las regiones del país y entre comunidades

- La lengua española en cualquiera de sus variantes: estructura y comunidad léxica básicas que permiten la comunicación

El aporte de las lenguas indígenas al español que hablamos en México

Lectura de obras dramáticas de autores mexicanos contemporáneos

- Lectura en clase de obras teatrales breves. Análisis del tema y del tratamiento
- Características formales de las obras dramáticas: personajes, diálogos, escenas, cuadros, actos, acotaciones
- El uso especial de la puntuación en las obras dramáticas

Redacción de textos teatrales

- Redacción de un diálogo a partir de la lectura de un cuento
- Elaboración de acotaciones para la puesta en escena

El uso del guión largo

El uso de los puntos suspensivos

Los tiempos verbales

- La conjugación de verbos en los tiempos simples (presente, pretérito y futuro) del modo indicativo como forma de expresar diversas nociones temporales
- Los matices en la precisión del tiempo que indican el copretérito y el pospretérito de indicativo
- Prácticas de redacción transformando el tiempo de los verbos
- La necesidad de concordancia entre los tiempos verbales usados en una redacción

Uso de palabras terminadas en ger y gir

Bloque 4

Lectura de cuentos, poemas y obras extensas de la literatura universal del siglo XX

Redacción de textos

- Actividades de recreación literaria en dos modalidades: modificación de los textos originales y escritura de textos nuevos a la manera de los leídos

Distinción de personajes, tiempo, espacio y ambientes en obras narrativas

- Características psicológicas de los personajes
- El manejo del tiempo en la obra
- Distinción entre la noción de espacio y la de ambiente

Uso del acento enfático y diacrítico

- Las reglas de acentuación tienen excepciones que indican cambios de sentido en palabras idénticas
- Palabras con acento diacrítico
- Palabras con acento enfático

La entrevista como un género periodístico y su utilidad en otros campos

- Lectura de entrevistas diversas que aparezcan en el periódico o que formen parte de libros

Realización de entrevistas

- Determinación del tema y objetivo de la entrevista
- Planeación de la entrevista (calendarización, distribución de responsabilidades, localización de las personas que serán entrevistadas)
- Elaboraciones de guiones y cuestionarios
- Uso adecuado de signos de puntuación en la transcripción

Tiempos simples del modo subjuntivo (presente y pretérito)

- El significado temporal de los verbos en modo subjuntivo
- La subordinación de los verbos conjugados en modo subjuntivo a un verbo conjugado en modo indicativo
- Los dos tipos de terminaciones del pretérito de subjuntivo
- Prácticas en redacciones

Uso de palabras homófonas que se escriban con las letras ll y y

Uso de palabras homófonas que se escriban con las letras b y v

Tercer grado

Bloque 1

Exposición

- Utilización de diversas fuentes y recursos para la exposición de temas

Mesas redondas. Práctica de expresión oral

- Elaboración de la presentación y las ponencias

El comentario

- Los comentarios especializados
- Los comentarios de sentido común

El párrafo

- El párrafo y sus características formales (repaso)
- Características conceptuales de un párrafo: unidad y coherencia
- Funciones del párrafo en un texto (introducción, transición, conclusión)
- La ambigüedad en la expresión. Precauciones para evitarla

Oraciones compuestas

- Identificación de oraciones compuestas
- El uso de la puntuación y de los nexos para elaborar oraciones compuestas

La función de los nexos en un texto

- Las palabras cuya función es servir de nexos
- Las conjunciones
- Las preposiciones

Oraciones coordinadas

- Estructura de las oraciones coordinadas
- Uso de conjunciones en las oraciones coordinadas
- Función de las oraciones coordinadas
- Práctica en redacción de textos

Prácticas de puntuación de textos

- La función que cumplen los signos de puntuación en un texto (repaso)

La literatura y la vida de la gente a través del tiempo

- La literatura épica feudal española y su marco histórico. Lectura, análisis y discusión de fragmentos del **Cantar del Mío Cid**
- La lírica náhuatl y su marco histórico. Lectura, análisis y discusión de algunos poemas de Nezahualcóyotl
- La literatura de la Nueva España y su marco histórico. Lectura, análisis y discusión de algunos sonetos de sor Juana Inés de la Cruz

Antologías literarias

- Iniciación en la elaboración de antologías de fragmentos de obras literarias

Bloque 2

Exposición individual de temas

- Exposición individual cumpliendo los siguientes requisitos: manejo y confrontación de diversas fuentes, utilización de un guión o esquema y nivel adecuado de uso del lenguaje

Reflexión sobre medios de difusión

- Análisis comparativo de noticiarios de radio
- Análisis de los mensajes implícitos usados en la publicidad escrita

Organización de seminarios sobre temas específicos

La literatura y los valores humanos

- La literatura como expresión de los valores humanos
- Lectura, análisis y discusión de algunos episodios de El Quijote

El reporte de lectura

- El reporte de lectura como técnica para estudiar un texto
- Diversas técnicas de elaboración de reportes de lectura

Oraciones subordinadas

- Estructura de las oraciones subordinadas

- Uso de nexos subordinantes
- Función de las oraciones subordinadas
- Práctica de la elaboración de textos

Prácticas de acentuación

- Repaso de las reglas de acentuación y sus excepciones (acentos diacríticos y enfáticos)

El uso de las preposiciones

- Identificación en textos de las formas de utilización de las preposiciones
- La función de las preposiciones en la oración
- Precisión del significado de las preposiciones más usuales. Diferencias de significado entre ellas
- Práctica del empleo de las preposiciones en la redacción de textos

Uso del infinitivo

Análisis de textos

- El propósito del prólogo y el epílogo en un texto

La metáfora

- Empleo de la metáfora en creaciones literarias personales

El español, una lengua en continuo proceso de cambio

- El estudio diacrónico y sincrónico de las lenguas

Bloque 3

Exposiciones colectivas

- Exposiciones por equipo que cumplan los siguientes requerimientos: manejo y confrontación de diversas fuentes, utilización de un guión o esquema, empleo de un nivel adecuado del lenguaje

Reflexión sobre los medios de difusión masiva

- Análisis comparativo de noticieros de televisión
- Los mensajes implícitos en la televisión

La literatura universal romántica y realista del siglo XIX

- Lectura comentada de poemas y novelas
- Reflexión sobre la experiencia humana que se expresa en la obra literaria

La literatura hispanoamericana romántica y realista del siglo XIX

- La primera novela hispanoamericana: El Periquillo Sarniento de Joaquín Fernández de

Lizardi. Lectura, análisis y discusión

- La novela costumbrista: Los Bandidos de Río Frío de Manuel Payno. Lectura, análisis y discusión
- La poesía y el periodismo satíricos durante la etapa de la Intervención francesa y el Imperio de Maximiliano.

Lectura, análisis y discusión

Uso del verbo haber

- El uso del verbo auxiliar haber
- La conjugación del verbo haber
- La ortografía de las distintas inflexiones del verbo haber
- El verbo haber como auxiliar para la formación de los tiempos compuestos de los verbos

Uso del participio

- El participio y sus terminaciones
- Los usos del participio y su empleo como adjetivo
- Práctica en redacciones

Prácticas ortográficas

- Repaso de las principales dificultades ortográficas

La poesía modernista

- América Latina y su ambiente sociocultural a principios del siglo XX
- Lectura de algunos poemas de los precursores del modernismo en México: Manuel Gutiérrez Nájera, Salvador Díaz Mirón
- Lectura de poemas de Rubén Darío y Ramón López Velarde

Recitación coral

- Práctica de dicción y entonación
- Los alumnos elegirán, de entre los poemas modernistas leídos, algunos de su gusto e interés para interpretarlos por equipo

Bloque 4

Exposición

- Exposiciones individuales y colectivas cuidando la atención del auditorio y la adecuación de las estrategias expositivas

Reflexión sobre medios de difusión masiva

- Análisis de la estructura y el contenido de los programas y anuncios comerciales

El ensayo

- Lectura comentada de ensayos breves de autores mexicanos contemporáneos
- Diferencias entre artículos periodísticos, de divulgación y ensayos
- El ensayo como género particular. Profundidad de trato de un tema y calidad literaria
- Diseño de un ensayo sobre algún tema interesante para los alumnos. Redacción colectiva del mismo. **Revisión y corrección en el grupo**

Uso de pronombres

- El pronombre, palabra cuya función en el texto es reemplazar al sustantivo
- Los diferentes tipos de pronombres y su función en el texto: personales, posesivos, demostrativos, indefinidos, enclíticos
- El uso de los pronombres enclíticos (-te, -me, -se, -le, -nos, -la, -lo, -los, -las) que van pospuestos a las formas verbales

Uso del gerundio

- La forma verbal del gerundio. Sus terminaciones
- La función correcta del gerundio en el texto
- Práctica del uso del gerundio en la redacción de textos completos

Precisión en el uso del vocabulario. Ampliación del léxico

- Repaso del uso de sinónimos, antónimos y homónimos en la redacción
- Los neologismos y el cambio constante de la lengua
- El uso de glosarios

La novela contemporánea

- Lectura de diversos tipos de novela de autores contemporáneos. Análisis y comentario
- La novela como una obra narrativa. Sus características formales
- Las diferencias entre el cuento y la novela

Apéndice 2.

Reglamentación de instituciones de secundaria para adultos¹

Dependencia Normativa: Instituto Nacional para la Educación de los Adultos

Descripción: *Atención de jóvenes y adultos de 15 años y más que desean iniciar o concluir la secundaria con el modelo educativo del INEA.*

Tipo Servicio Educativo: Secundaria para jóvenes y adultos

Modalidad: Abierta

Continuidad: Propedéutico

Especialidad: Programas generales

Nivel Educativo: Secundaria

Tipo de Educativo: Básico

Duración (años, meses): Hasta 18 meses

Horas curso: 0

Documentos que expide: Certificado oficial.

Población Objetivo: Personas mayores de 15 años que terminaron la primaria y desean estudiar su secundaria.

Población que atiende: Adultos

Antecedentes Académicos: Primaria

Requisitos: Original y copia del acta de nacimiento o documento alterno; Una fotografía tamaño infantil (de frente, con el rostro descubierto y fondo claro); Clave única de Registro de Población (CURP).

Edad Mínima: 15

Edad Máxima: 99

Dependencia Normativa: Dirección General de Materiales y Métodos Educativos, SEP

Descripción: *Programa educativo a distancia basado en dos ejes fundamentales: sesiones de asesoría presencial, no obligatorias, y resolución de materiales impresos. Se apoya con la transmisión de programas de televisión exclusivos de SEA, a través de EDUSAT y algunos canales TV abierta.*

Tipo Servicio Educativo: Secundaria a Distancia para Adultos SEA

Modalidad: A distancia.

Continuidad: Propedéutico

Especialidad: Programas generales

Nivel Educativo: Secundaria

Tipo de Educativo: Básico

Duración (años, meses): Mínimo 4 meses, máximo 2 años

Horas curso: 912 horas

Documentos que expide: Certificado oficial.

Población Objetivo: Personas mayores de 15 años y más.

Población que atiende: Adultos

Antecedentes Académicos: Primaria

¹ Consejo Nacional para la Educación para la Vida y el Trabajo, www.conevyt.org.mx

Requisitos: Tener 15 años cumplidos o más; cuatro fotografías recientes tamaño infantil; original y copia del acta de nacimiento o constancia de la CURP.

Edad Mínima: 15

Edad Máxima: 99

Dependencia Normativa: Subsecretaría de Educación Básica

Descripción: *Secundaria abierta para personas mayores de 15 años*

Tipo Servicio Educativo: Secundaria abierta.

Modalidad: Abierta

Continuidad: Propedéutico

Especialidad: Programas generales

Nivel Educativo: Secundaria

Tipo de Educativo: Básico

Duración (años, meses):

Horas curso:

Documentos que expide:

Población Objetivo:

Población que atiende: General

Antecedentes Académicos: Primaria

Requisitos: Origina y copia certificado primaria, acta de nacimiento, foto.

Edad Mínima: 15

Edad Máxima: 99

Dependencia Normativa: Subsecretaría de Educación Básica

Descripción: *Secundaria para personas mayores de 15 años*

Tipo Servicio Educativo: Secundaria para adultos

Modalidad: Escolarizada.

Continuidad: Propedéutico

Especialidad: Programas generales

Nivel Educativo: Secundaria

Tipo de Educativo: Básico

Duración (años, meses):

Horas curso:

Documentos que expide:

Población Objetivo:

Población que atiende: Adultos

Antecedentes Académicos: Primaria

Requisitos: Origina y copia certificado primaria, acta de nacimiento, foto.

Edad Mínima: 15

Edad Máxima: 99

Dependencia Normativa: Subsecretaría de Educación Básica

Descripción: *Secundaria para personas que trabajan y desean concluir su Educación Básica*

Tipo Servicio Educativo: Secundaria para trabajadores

Modalidad: Semiescolarizada.

Continuidad: Propedéutico

Especialidad: Programas generales

Nivel Educativo: Secundaria

Tipo de Educativo: Básico

Duración (años, meses):

Horas curso:

Documentos que expide:

Población Objetivo:

Población que atiende: Trabajadores

Antecedentes Académicos: Primaria

Requisitos: Origina y copia certificado primaria, acta de nacimiento, foto.

Edad Mínima: 15

Edad Máxima: 99

Apéndice 3

EXAMEN APLICADO POR EL CENTRO DE ASESORÍA DE PREPARATORIA ABIERTA DEL STUNAM

Habilidad Verbal

Con base en la lectura del siguiente texto contesta las preguntas de 01 a 05

Se escribe letra inicial mayúscula en toda palabra que inicia un escrito o párrafo. Después de punto y seguido y punto y aparte; a continuación de dos puntos y de signos de interrogación y de admiración.

También se escribe mayúscula en citas textuales, en siglas y abreviaturas y en la numeración romana y letras que la acompañan.

Todo nombre propio de persona, animal, vegetal y cosa así como en los nombres de:

Instituciones, organismos, corporaciones y entidades.

Deportes, artes y ciencias.

Grandes acontecimientos, festividades y eventos; zonas geográficas, etc.

Títulos de libros, periódicos y revistas; obras de arte, películas, títulos de dignidad o de nobleza y honoríficos o cargos importantes.

1. La idea central del texto anterior, tomando en cuenta que es aquella que no mutila ni distorsione su esencia y se exprese con la mayor economía de palabras:
 - a) El uso de palabras mayúsculas
 - b) Mayúsculas
 - c) El empleo correcto de mayúsculas
 - d) Uso de mayúscula
 - e) Uso de mayúsculas
2. Selecciona en el primer párrafo dos palabras cuyas ideas establecen relaciones de igualdad una respecto a la otra.
 - a) Palabra — punto
 - b) Después — a continuación
 - c) Después — admiración
 - d) Párrafo — escrito
 - e) Inicial — mayúscula
3. Selecciona en el primero y segundo párrafo, dos palabras claves. Ten en cuenta que éstas conectan y unen varias ideas.
 - a) Acompaña
 - b) Escribe
 - c) En
 - d) Inicial
 - e) Que
4. Palabra clave cuya secuencia está presente a lo largo del texto.
 - a) Punto

- b) Inicia
 - c) Signo
 - d) Mayúscula
 - e) Después
5. En el texto anterior las ideas que encierran las palabras: Instituciones, organismos, corporaciones y entidades establecen relaciones de:
- a) Dependencia
 - b) Causa y efecto
 - c) Similitud
 - d) Conclusión
 - e) Oposición
6. Selecciona la opción que responde al concepto de publicaciones:
- a) Libro revista y organismo
 - b) Instituciones, revista, periódicos
 - c) Evento, periódico, libros
 - d) Festividades, artes, ciencia
 - e) Libros, revistas, periódicos
7. Ideas que establecen relaciones de igualdad
- a) Nombre — apodos
 - b) Título honorífico, títulos de libros
 - c) Eventos — festividades
 - d) Zona geográfica — Entidades
 - e) Ciencia — Deporte.
8. Selecciona la opción cuyo significado es opuesto
- a) Obra de arte — Películas
 - b) Libros — Revistas
 - c) Siglas — abreviaturas
 - d) Signo de admiración — interrogación
 - e) Punto y seguido — Punto y aparte
9. Selecciona la opción cuyas ideas establecen relaciones de dependencia:
- a) Idea central e ideas principales
 - b) Actividades deportivas y científicas
 - c) Eventos — Festividades
 - d) Siglas — Abreviaturas
 - e) Mayúsculas y minúsculas
10. Selecciona la opción cuyas ideas establecen la relación causa — efecto
- a) Puntuación — lectura
 - b) Acentuación — grafías
 - c) Mayúsculas — interpretación
 - d) Identificar sinónimos y antónimos
 - e) Establecer analogías

11. Selecciona la opción cuyas ideas establecen relación de conclusión respecto a la habilidad verbal

- a) Hablar bonito
- b) Utilizar correctamente el verbo
- c) Desarrollar habilidades, capacidades y destrezas.
- d) Ser hábil a al hablar
- e) Hablar mucho

12. El refrán: “la avaricia rompe el saco”, significa:

- a) Que debemos ser menos exigentes
- b) Que nos conformamos con poco
- c) Que por la ambición desmedida se pierde todo
- d) Que no debemos ambicionar lo ajeno
- e) Que la ambición tiene un límite

Selecciona antónimos y sinónimos de las palabras subrayadas

13. Pedro es un hombre educado.

- a) correcto — bárbaro
- b) culto —incivil
- c) fino — inculto
- d) decente — grosero
- e) preparado — incorrecto.

14 Escalamos la montaña hasta la cumbre

- a) altura — pedestal
- b) elevación — apoyo
- c) cima — base
- d) meta — cimiento
- e) destino — sima

Establece la analogía correspondiente.

15. Político es a discurso lo que sacerdote es a _____:

Relación: medio de comunicación

- a) hábito
- b) sermón
- c) confesionario
- d) misa
- e) púlpito

16. Mujer es a hombre lo que niña es a _____:

Relación: contrario u opuesto

- a) mujer
- b) hombre
- c) adolescente
- d) persona
- e) niño

Completa los enunciados de manera lógica:

17. Los amigos de la democracia se _____ para vencer al enemigo.

- a) acercaron
- b) replegaron
- c) enfrentaron
- d) decidieron
- e) aliaron

18. los teléfonos celulares constituyen un avance de la _____:

- a) divulgación
- b) información
- c) recepción
- d) comunicación
- e) emisión

19. Decidimos efectuar el partido de futbol en el terreno cercano y no en el terreno de la escuela, porque el espacio era _____ para correr.

- a) amplio
- b) incompleto
- c) sucio
- d) reducido
- e) muy extenso

20. Por la precisión con que ejecuto con que ejecutó la melodía, era un guitarrista muy _____.

- a) elegante
- b) audaz
- c) original
- d) hábil
- e) creativo

Lee con cuidado el siguiente texto:

La tarde acribillada por los últimos rayos del sol agonizaba bañada por nubes rojizas. Las copas de los árboles recibían polvo de oro sobre sus hojas, oro que desaparecía imperceptiblemente en la medida en que su gran distribución iba realizándose allá en el horizonte tras los altivos cerros grises. La noche con indumentaria medieval despojándose de su enorme capa negra y la tendía sobre la ciudad, esgrimiendo su escudo de azabache para librarse de los dardos de la luna y las estrellas se lanzaban.

21. ¿Cual es el tema fundamental del texto anterior?

- a) "polvo de oro"
- b) "allá en el horizonte"
- c) El combate entre la luna y las estrellas
- d) Cuando muere la noche

e) La despedida de la tarde

Infiere el significado a partir de los elementos del contexto indicando la opción que contiene la idea de las siguientes expresiones:

22. A grandes rasgos

- a) Se refirió a los hechos sin tener en cuenta los detalles
- b) Se refirió a los hechos detalladamente
- c) Se refirió a los hechos y tuvo en cuenta los grandes detalles
- d) Se refirió a los hechos sin olvidar los detalles más sobresalientes
- e) Se refirió a los hechos mencionando detalles por detalles

23. Sus clases eran muy buenas, porque _____.

- a) Dominaba muy bien el contenido
- b) Su elocución era brillante
- c) Daba muy buenas definiciones
- d) Sus alumnos elaboran las definiciones
- e) Era muy divertida

24. La nevada ocasionó una _____ que sepulto varias casas.

- a) confusión
- b) desorganización
- c) avalancha
- d) desolación
- e) tristeza

ESPAÑOL

25. De las cinco opciones que se te presentan elige aquella donde la palabra subrayada tenga el acento diacrítico.

- a) No trajo el libro de él
- b) Avisale
- c) Su color preferido es el azul
- d) ¿Cuándo regresas?
- e) Fue al médico.

26. En las opciones que se te presentan, completa con // o y según corresponda.

- A. O _ e, no va _ as ho _ pues _ a trajeron el pro _ ecto.
B. Cuando ha _ as terminado, _ ama a esa chiqui _ a que se encuentra a _ a.
- a) A: y, y, y, y, y B: y, ll, ll, ll
 - b) A: ll, ll, ll, ll, ll B: ll, y, y, y
 - c) A: ll, y, ll, y, ll B: y, ll, y, ll
 - d) A: y, ll, y, ll, y B: ll, y, ll, y
 - e) A: y, y, y, y, ll B: ll, ll, y, y

27. Para separar en dos oraciones el texto siguiente se usa:

MARTÍN Y PEPE VISITARON EL MUSEO DE ANTROPOLOGÍA EL DÍA DE LA INDEPENDENCIA ESTE AÑO FUE MÁS EXITOSO QUE OTROS

- a) Punto y seguido
 - b) Punto y aparte
 - c) Dos puntos
 - d) Punto y coma
 - e) Punto y guión
28. Elige la oración que tenga el sujeto morfológico
- a) Ayer él hizo la tarea
 - b) Está precioso el vestido
 - c) Es Jorge el médico de la familia
 - d) Que estudies es mi deseo
 - e) Cuando regresé estaban comiendo.
29. Elige la opción que tenga el predicado nominal
- a) He comprendido sus intenciones.
 - b) Anoche encontramos sus cosas.
 - c) Ellos están muy desorientados.
 - d) La niña que vino cantó.
 - e) Con Lidia e Inés trabajamos.
30. Elige la opción en donde la oración sea compuesta.
- a) Juan compró dulces ayer en el mercado con su hermano.
 - b) Asistimos al festival anoche.
 - c) Mis amigos que vendrán hoy, estudian en la universidad.
 - d) Compró dulces para todos sus compañeros el domingo.
 - e) Luis es maestro de química.
31. Indica en qué opción la oración es intransitiva.
- a) Estudió biología ayer
 - b) Jugaron en el parque con su perrito.
 - c) Para ellas las traje.
 - d) Compraron libros interesantes.
 - e) Juan es maestro.
32. En cual opción el enunciado es bimembre.
- a) Una noche maravillosa.
 - b) Estudio.
 - c) ¿Por qué?
 - d) ¡Auxilio!
 - e) Llueve.
33. En que opción encontramos una cláusula.
- a) Una taza de té.
 - b) Ernesto y Julián estudiaron
 - c) Compramos libros que están interesantes.

- d) La alumna, el alumno y el maestro conversaron.
 - e) ¿Cuándo llegó?
34. En qué opción se encuentra un periodo por coordinación.
- a) La madre, el alumno, el maestro, hablaron
 - b) Yo soy feliz.
 - c) Estudio guitarra.
 - d) Cantamos y bailamos.
 - e) Somos disciplinados.

Apéndice 4

Examen Nacional de Ingreso a la Educación Media Superior¹

¿Quién lo elabora?

El examen Nacional de Ingreso a la Educación Media Superior (EXANI-I) se diseña y elabora con base en las normas, políticas y criterios que establece su Consejo Técnico, el cual está integrado por: a) académicos e investigadores de reconocido prestigio en los ámbitos de la educación y la evaluación del aprendizaje escolar; b) representantes de instituciones de educación media superior de alcance nacional, como el IPN, el CONALEP, el COSNET, el COLBACH y la Dirección General del Bachillerato de la SEP; c) representantes de las subsecretarías de Coordinación y Planeación, de Educación Básica y de Servicios Educativos para el Distrito Federal de la SEP, así como d) representantes de los órganos gubernamentales encargados de los asuntos educativos de los estados de México, Aguascalientes y Tabasco.

¿Cuales son sus propósitos?

El EXANI-I es una prueba de aptitud académica para los estudios del nivel medio superior en México. Provee información de la medida en que los aspirantes han desarrollado habilidades intelectuales básicas en el manejo de informaciones verbales, cuantitativas, simbólicas y espaciales, así como habilidades y conocimientos disciplinarios específicos que contribuyen e incluso son imprescindibles para el éxito en los estudios académicos del nivel medio superior.

Sus objetivos particulares son:

¹ CENEVAL, www.ceneval.edu.mx

- A. Dotar a las instituciones de educación media superior de elementos de juicio para realizar un proceso confiable, preciso y objetivo de selección de sus aspirantes.
- B. Informar a los principales agentes educativos (autoridades, instituciones, maestros, estudiantes y sociedad en general) acerca del estado que guardan individuos y poblaciones, respecto de las habilidades y conocimientos considerados esenciales para ingresar al nivel medio superior.
- C. Construir parámetros de comparación que permitan ubicar los desempeños individuales y colectivos, dentro de una norma de referencia regional y nacional.

¿A quien va dirigido?

A egresados de educación secundaria que solicitan ingreso a las instituciones de educación media superior del país.

¿Cómo se califica?

El sustentante responde las preguntas del examen en una hoja de respuestas de formato óptico, diseñada específicamente para el examen.

En el centro de calificación automatizado del CENEVAL el equipo de cómputo lee y califica automáticamente las hojas de respuestas, utilizando las mismas claves de respuestas.

La puntuación en el examen se construye con los siguientes valores:

reactivo contestado correctamente= 1 punto

reactivo contestado incorrectamente= 0 puntos

Los reportes de resultados con las puntuaciones obtenidas por cada sustentante se emiten a las instituciones educativas en una escala que va de 700 a 1300 y cuya media teórica es 1000.

El CENEVAL únicamente califica y emite a las instituciones usuarias del examen los reportes de resultados correspondientes. Dichas instituciones son, en todos los casos, las que establecen los criterios con base en los cuales se determina qué aspirantes son aceptados.

Estructura y Composición

El examen consta de 128 preguntas, organizadas en dos áreas: una, con 32 preguntas, en la que se miden habilidades cognitivas verbales y matemáticas básicas, y otra, con 96 preguntas organizadas en ocho campos temáticos (Español, Historia, Geografía, Formación Cívica y Ética, Matemáticas, Física, Química, y Biología), en la que se miden habilidades y conocimientos específicos que se adquieren de manera regular en la escuela secundaria.

ANEXO 2. RESULTADOS OBTENIDOS POR LOS ESTUDIANTES

RESULTADOS DE LA LECCIÓN 1. PALABRAS COMPUESTAS POR YUXTAPOSICIÓN.

El ejercicio 1 sirvió para formar palabras compuestas por yuxtaposición con las cuales el alumno se familiarizará en la composición de palabras no conocidas, con la integración de dos vocablos distintos se forma una palabra compuesta de significado diferente a los vocablos del compuesto.

En el ejercicio 1 no se realizó gráfica para evaluar las palabras compuestas, puesto que el mismo se efectuó en el salón de clase con la participación de todo el grupo. Sin embargo, se evaluó la participación tomando los aspectos más relevantes del conocimiento de las palabras. A continuación, en los resultados aparecen las observaciones obtenidas de los tres grupos designados como D4, D5 y D6, constituidos, el primer grupo con 44 alumnos, el segundo con 45 y el tercero con 28 alumnos.

EVALUACIÓN DEL EJERCICIO 1.

El ejercicio fue fácil de realizar por los alumnos, no tuvieron ninguna dificultad, tuvo mucha aceptación por la novedad del ejercicio y provocó motivación para inventar palabras que no existían, hasta que los alumnos las escribieron.

Hubo desconocimiento de algunas palabras no utilizadas en nuestro país, por ser procedentes de Bogotá, Colombia como: *aguamanos*, *aguanieve*, *aguasal*.

Con la palabra *aguachirle* cada uno de los grupos agregó desconocer la palabra, aunque sí conocían la palabra *chileatole* (guisado caldoso elaborado con ingredientes de Chile y maíz en México).

La palabra *aguamiel* fue otro vocablo de interés que llamó su atención, vocablo usado en México y desconocido por los alumnos. Esta palabra es poco usual en la actualidad, los

alumnos jóvenes comentaron no haberla escuchado nunca, por lo cual deducimos parece representar a una palabra ya en desuso cultural, por carecer de uso común en la actualidad.

Habiendo estas dudas en los estudiantes, procedí a dar una explicación más detallada de los vocablos de duda. Así, analizamos la palabra *aguamiel*: la o el *aguamiel*, líquido extraído del maguey para elaborar el pulque.

Otra palabra de interés fue *aguamala*, también de uso en nuestro país, sobre todo en los lugares de las costas, lagunas, ríos, por supuesto desconocido por los muchachos de la Ciudad de México, que muestran poca influencia de estos lugares o de sus padres llegados de diferentes lugares a la ciudad. *Aguamala* o *medusa*, en los lugares antes mencionados es conocida por este nombre por la tonalidad similar al agua y la quemadura producida en la piel.

En dos grupos D5 y D6 no identificaron el compuesto de la palabra aguarrás, únicamente en el grupo D4 se dieron cuenta. Las demás palabras no presentaron mayor dificultad, fueron comprendidas por los alumnos porque para su diccionario mental de acuerdo a su conocimiento de la lengua podían inferir los significados, con mayor facilidad las palabras usadas en películas o televisión como *quemarropa*, o palabras de uso común y cotidiano aún no incorporado al Diccionario de la Real Academia Española, como *quemacocos*.

CONCLUSIÓN

Un punto importante aprendido de este ejercicio representa: la relevancia que tiene ejemplificar el significado de las palabras cuando los estudiantes no alcanzan a entender el significado de las mismas.

Por medio de la ejemplificación, quiero decir explicar el vocablo de manera descriptiva, para una mejor comprensión del vocablo, qué tipo de sustancia, para qué sirve, de dónde proviene, y demás aspectos que podamos relacionar para resolver las dudas de los significados y motivamos así el aprendizaje necesario para que los alumnos lo puedan asentar en su léxico productivo.

EVALUACIÓN DEL EJERCICIO 2. PALABRAS COMPUESTAS POR YUXTAPOSICIÓN. REPASO

En el ejercicio 2 tampoco se realizó gráfica pues se inició la clase con un sondeo diagnóstico para observar si los ejercicios eran aceptados por los alumnos. Motivo por lo cual únicamente se determinaron los resultados de las observaciones realizadas en la clase a los tres grupos ya especificados, D4, con 42 alumnos, D5 con 45 y D6 con 28, dando como resultados los siguientes aspectos.

RESULTADOS

Este ejercicio se realizó en el pizarrón de manera colectiva, para saber si los alumnos comprendieron la lección anterior de las palabras compuestas por yuxtaposición. Y resultó que si reconocieron con eficiencia las palabras de uso más común para ellos. Si tenían duda con el significado de alguna palabra preguntaban para comprobar si la habían comprendido de manera adecuada; en el ejercicio las palabras de duda fueron: *gentilhombre, tornazul, pisapapeles*.

El procedimiento para la explicación de los vocablos de duda fue el mismo que en la lección 1. Por medio de una descripción de cada una de las palabras se explicó el significado. La representación descriptiva de la palabra es más amplia que la contenida en el diccionario, puesto que para explicar los significados, los vocablos están dentro de un contexto en el diálogo de la explicación.

CONCLUSIÓN

Las dudas del significado de los vocablos: *gentilhombre*, *tornazul* y *pisapapeles*, muestra cómo los vocablos compuestos por yuxtaposición de dos palabras que se conoce el significado, al establecer la unión de los dos vocablos no es tan fácil inferir el significado del vocablo compuesto, esto es lo que los alumnos han aprendido.

Un punto importante que retomo para la enseñanza del léxico, es ejemplificar el significado de las palabras cuando los estudiantes no alcanzan a entender su significado. tengo que considerar este aspecto para las siguientes clases del vocabulario con el fin de evitar el mayor número de dudas.

EVALUACIÓN DEL EJERCICIO 3

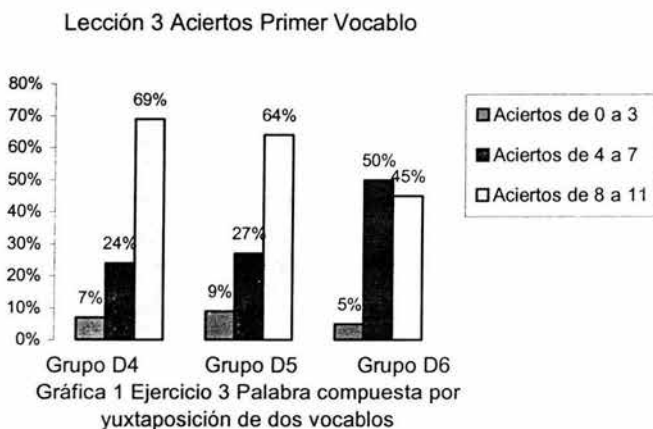
IDENTIFICACIÓN DE CUATRO ELEMENTOS GRAMATICALES EN LA PALABRA COMPUESTA POR YUXTAPOSICIÓN

Este ejercicio integra los conocimientos gramaticales adquiridos en las lecciones anteriores del sustantivo, el adjetivo, el adverbio y el verbo. El ejercicio de la lección 5 consistió en la identificación de cuatro elementos gramaticales que integran una palabra compuesta de dos vocablos con la finalidad de que el alumno conozca los elementos gramaticales que integran la mencionada palabra por composición, (ver ejercicio 5). En el ejercicio se analizaron los siguientes elementos gramaticales: verbo y sustantivo; verbo y adjetivo; sustantivo y adjetivo; adjetivo y sustantivo; adverbio y verbo; adverbio y adverbio.

En este ejercicio participaron los tres grupos de estudio: el Grupo D4 con 42 alumnos, el grupo D5 con 44 alumnos y el grupo D6 con 18 alumnos. Los resultados se

contabilizaron para cada grupo, conforme a los aciertos de la respuesta correcta, que consistió en identificar con precisión los elementos gramaticales que constituyen las palabras compuestas que se piden en el ejercicio. La identificación del elemento gramatical inadecuado se contabilizó como error.

Los aciertos de la palabra compuesta para el vocablo 1 son analizados conforme a la representación de la gráfica 1. El primer vocablo de cada palabra está constituido por los verbos: *cumple, quema, torna, cubre y pisa*; por un vocablo sustantivo, *cara*; un vocablo adjetivo, *gentil* y por último tres vocablos adverbios, *bien, entre y así*. A continuación se muestran en la gráfica 1 los resultados obtenidos por los tres grupos.

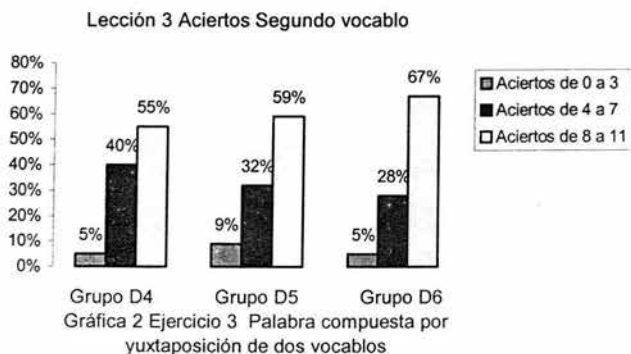


En el grupo D4, los aciertos del primer vocablo son: Tres alumnos obtuvieron entre cero y tres aciertos, que representa un porcentaje del 7%. Diez alumnos obtuvieron de 4 a 7 aciertos, lo que representa un 24% y 29 alumnos tuvieron de 8 a 11 aciertos y representa el 69%. En el ejercicio resuelto por el grupo D5 los resultados son analizados de la misma manera que para el grupo D4, en los aciertos y errores en la identificación de los elementos gramaticales de la palabra compuesta. Los resultados de los aciertos del primer vocablo son

los siguientes: 4 alumnos tuvieron de 0 a 3 aciertos, representa el 9%; 12 alumnos de 4 a 7 aciertos, lo que representa el 27% y 28 alumnos con 8 a 11 aciertos, el 64%. Para el grupo D6 los resultados son los siguientes: de 0 a 3 aciertos 1 alumno, representa en la gráfica el 5%, 9 alumnos tuvieron de 4 a 7 aciertos lo que representa el 50% y 8 alumnos con 8 a 11 aciertos representan el 45%.

De acuerdo con los aciertos de los tres grupos, el porcentaje mayor de aciertos le corresponde al grupo D4, se le facilitó y comprendió mejor la composición gramatical de la palabra compuesta por yuxtaposición al identificar acertadamente el vocablo 1 pues un 69% de alumnos tuvieron entre 8 y 11 aciertos. En el grupo D5 el 64 % de alumnos lograron de 8 a 11 aciertos, su calificación se puede considerar aceptable. Mientras en el grupo D6 con el 50% de alumnos con 4 a 7 aciertos y 45% con 8 a 11 aciertos representa una calificación baja, este grupo presentó deficiencias en el conocimiento de los elementos gramaticales.

A continuación observemos los resultados de la evaluación en la gráfica 2 de los tres grupos acerca de la identificación del segundo vocablo de la palabra compuesta por yuxtaposición.

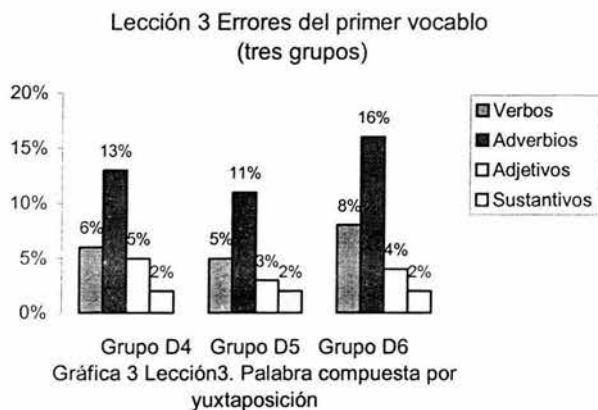


El segundo vocablo de las palabras compuestas por yuxtaposición está constituido por seis sustantivos: *años, cocos, hombre, asiento, ropa y papeles*. Dos adjetivos: *azul y dura*; dos adverbios: *tanto y mismo* y un verbo: *venida*. El procedimiento de conteo es igual que en el vocablo 1. Los resultados de los aciertos del grupo D4 con el segundo vocablo son: 2 alumnos con 0 a 3 aciertos, representan un 5%; 17 alumnos con 4 a 7 aciertos, es un 40% y 23 alumnos con 8 a 11 aciertos, equivalen a un 55%. Los resultados de los aciertos del grupo D5 con el segundo vocablo que se observan en la gráfica 4 son los siguientes: 4 alumnos con 0 a 3 aciertos, lo cual representa un 9%; 14 alumnos obtuvieron de 4 a 7 aciertos, corresponde al 32% y por último 26 alumnos con 8 a 11 aciertos que corresponde al 59%. El grupo D6, también presentes en la gráfica 2, son los siguientes: De los aciertos en el vocablo 2 un alumno obtuvo de 0 a 3 aciertos, representa el 5%; 5 alumnos con 4 a 7 aciertos, representan el 28% y 12 alumnos con 8 a 11 aciertos, lo cual representa el 67%.

En los resultados de la evaluación del segundo vocablo de la palabra compuesta por yuxtaposición, en los tres grupos se presentaron fluctuaciones en la identificación entre el vocablo primero y el segundo: El grupo D4 acertó más en el vocablo primero, mientras que en la identificación del segundo vocablo bajo su número de aciertos. Algo parecido presenta el grupo D5. Mientras que el grupo D6 muestra una marcada diferencia a la inversa, con un promedio de aciertos de 8 a 11 del 45% en el primer vocablo, en el segundo vocablo alcanzó el nivel más alto de los tres grupos con el 67% de alumnos con 8 a 11 aciertos.

En conclusión los porcentajes obtenidos por los grupos D4 y D5 mostraron una mayor acertividad en el primer vocablo de este ejercicio, a diferencia del grupo D6 que tuvo más facilidad para identificar los elementos gramaticales del segundo vocablo.

A continuación, en la gráfica 3, se presentan los errores por los tres grupos para precisar las equivocaciones en la identificación de los elementos gramaticales en el primer vocablo.

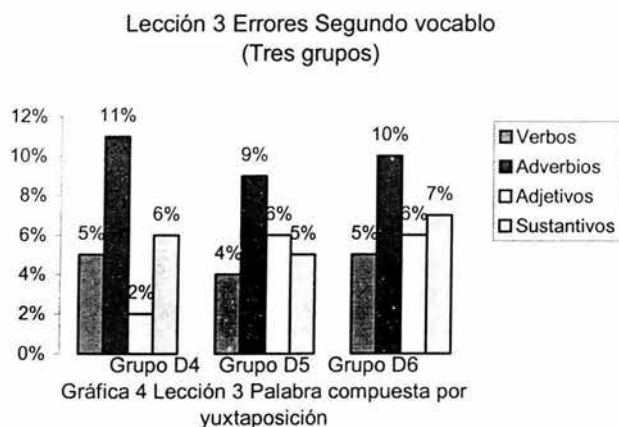


Esta gráfica representa los errores que los alumnos tuvieron para determinar con precisión el elemento gramatical en la palabra compuesta por yuxtaposición en el primer vocablo. A continuación se desglosan los resultados del grupo D4: El total de errores de este grupo suman 126, de los cuales 27 se cometieron en la identificación de los verbos y representa el 6%; 58 errores en la identificación de los adverbios, representan el 13%; 22 con la identificación de adjetivos, representa el 5% y por último 8 errores en identificación de sustantivos, y representan el 2%.

Los errores de las respuestas en el vocablo 1 del grupo D5 son los siguientes, en el orden en que aparecen en la gráfica: con los verbos el 5%, con 24 errores; adverbios el 11%, con 53 errores; adjetivos el 3% con 14 errores y los sustantivos el 2% con 10 errores.

Los errores que se presentan en la gráfica para el grupo D6 son: equivocaciones en los verbos 16, que representan el 8%; los adverbios 32, equivalentes al 16%; los adjetivos 8, representando el 4% y los sustantivos 4 que es el 2%.

A continuación observemos la gráfica 4, se muestran los errores aparecidos al identificar el segundo vocablo en la palabra compuesta de los tres grupos.



Los errores de las respuestas del grupo D4 en la identificación del elemento gramatical del segundo vocablo que se representan en la gráfica son: para los verbos 23 errores que son el 5%; en adverbios 51 errores, representando el 11%; los adjetivos con 9 errores, el 2% y los sustantivos 28 que es el 6%. Los errores en el grupo D5 son: en los verbos 19, equivalentes al 4%; en adverbios 44, es el 9%; en adjetivos el 6% con 29 errores y los sustantivos el 5% con 24. En el grupo D6 los errores son de la siguiente manera: en los verbos el 5% con 10 errores; los adverbios el 10% con 20 equivocaciones; los adjetivos el 6% con 12 errores y los sustantivos el 7% con 14 errores. Las conclusiones de los errores

están determinadas por los aciertos, inciso en el que se dan las conclusiones de la evaluación de los tres grupos.

RESULTADOS DEL EJERCICIO 3

El ejercicio de la lección 3 consistió en la identificación de los elementos gramaticales mencionados que integran las palabras compuestas de dos vocablos. Se observan en los alumnos deficiencias en el conocimiento del adjetivo y del adverbio. Es probable que no fue suficiente la explicación en la clase y faltaron más explicaciones a partir de ejercicios elaborados con palabras que contengan los elementos gramaticales sustantivo, adjetivo, adverbio y verbo, para comprender mejor su uso, puesto que en el ejercicio anterior tampoco fueron satisfactorios los resultados. Observemos algunos de los errores más comunes.

PALABRA COMPUESTA	V1	V2	ERRORES
POR YUXTAPOSICIÓN			
Cumpleaños	→	verbo + sustantivo	sustantivo — adjetivo verbo — tiempo verbo — adverbio
Quemacocos	→	verbo + sustantivo	verbo — adverbio verbo — adjetivo
Tornazul	→	verbo + sustantivo	verbo — sustantivo adjetivo — adjetivo sustantivo — adjetivo

Caradura	→	sustantivo + adjetivo	sustantivo — adverbio sustantivo — verbo adjetivo — adjetivo
Bienvenida	→	adverbio + verbo	adverbio — venida adjetivo — adverbio adverbio — sustantivo
Entretanto	→	adverbio + adverbio	adjetivo — adverbio S / R — adverbio adjetivo — adjetivo verbo — sustantivo verbo — verbo
Asímismo	→	adverbio + adverbio	adverbio — sustantivo adjetivo — adjetivo adjetivo — verbo adjetivo — adverbio verbo — sustantivo

CONCLUSIONES

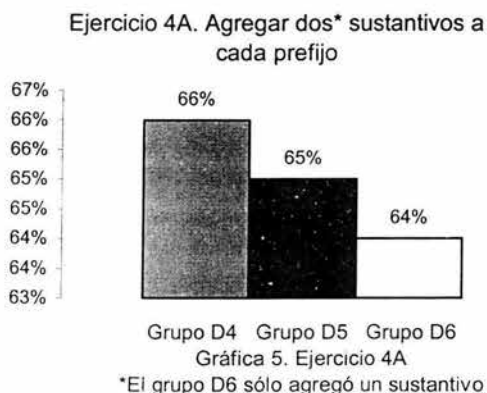
Aunque el porcentaje de aciertos en los tres grupos corresponde al 69% que alcanza un promedio de 7 como calificación de los conocimientos adquiridos de los elementos gramaticales que componen la palabra compuesta por yuxtaposición. En términos generales es un buen aprovechamiento, si consideramos que el ejercicio fue realizado en el salón con la premura del tiempo limitado de una clase.

Por otro lado, al observar los resultados nos damos cuenta que la mayoría de los errores cometidos fueron al identificar los adverbios, mientras que el reconocimiento del sustantivo fue el más acertado. Estos resultados demuestran que los conocimientos previos, aunados a los repases del sustantivo y del adjetivo dieron resultados eficientes. Mientras que la identificación del verbo y del adverbio estudiados en lecciones anteriores no fue satisfactoria; el primero se explicó en dos lecciones anteriores y el segundo en una, los resultados nos muestran que la explicación no fue lo suficientemente motivadora para la comprensión de los alumnos.

Este ejercicio de palabras compuestas por yuxtaposición en las cuales se tiene que identificar los elementos gramaticales resultaron de difícil comprensión para los alumnos. Por estos resultados podemos deducir que ha faltado una explicación más extensa en la enseñanza de los elementos gramaticales. Primero, consideremos que los alumnos no están acostumbrados a realizar análisis de esta índole, en las palabras comunes en una palabra compuesta por yuxtaposición el análisis les parece más complicado, los resultados de las gráficas lo demuestran. Segundo, para solucionar el problema de identificación de los elementos gramaticales en este tipo de vocablos, es más conveniente, explicar los diferentes elementos gramaticales dentro del contexto de una oración, de esta manera, se puede proceder a explicar la formación de las palabras compuestas por yuxtaposición con cada elemento gramatical que la integra, y el alumno lo comprenderá mejor. (La explicación de la composición en la formación de palabras será más conveniente si se aplica con cada uno de los elementos gramaticales en la exposición en clase. Los alumnos no lograron deducir la composición de las palabras yuxtapuestas).

EVALUACIÓN DEL EJERCICIO 4. PALABRAS COMPUESTAS POR PREFIJOS

La lección de palabras compuestas por prefijo consistió en resolver tres ejercicios que consistieron en: un primer ejercicio en que se presentan dieciséis palabras a las cuales se tiene que agregar un prefijo para formar la palabra compuesta. Este ejercicio fue propuesto para evaluar, sin embargo, las circunstancias en la realización de la clase no lo permitieron, puesto que los alumnos se encontraban desmotivados, por lo cual se recurrió a la motivación de los alumnos, en este primer ejercicio para ser resuelto en el pizarrón con la participación de todo el grupo D4. Lo mismo se hizo con los otros dos grupos, D5 y D6, motivo por el cual no se realizó gráfica. Una vez aclarado el primer ejercicio continuamos con la presentación del segundo ejercicio, indicado como 4A, consistió en lo siguiente: A diez prefijos previamente escritos se les tuvo que agregar dos sustantivos para formar una nueva palabra compuesta. A continuación observemos los resultados de la evaluación de los tres grupos en la gráfica 5.

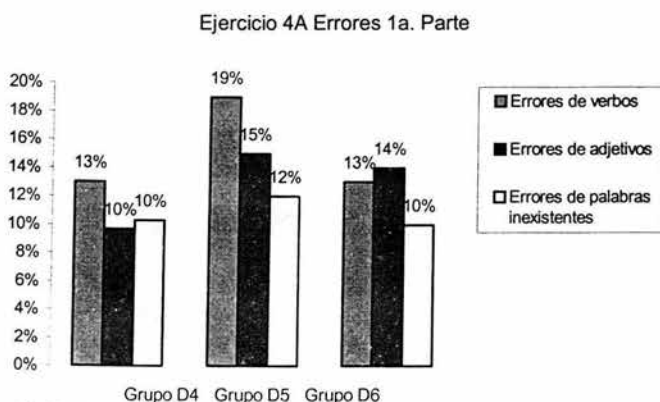


Los resultados de este ejercicio son: Del grupo D4 participaron 40 alumnos. La suma total de aciertos sería de 800 de los cuales 28 alumnos obtuvieron del 60 al 100% de aciertos y 12 del 30 al 50% y el promedio total de aciertos del grupo fue del 66.1%. Esto para la primera parte del ejercicio que consistió en agregar dos sustantivos.

Para el grupo D5, en el cual participaron 38 alumnos, la suma total de aciertos sería 760. Los resultados de la primera parte del ejercicio fueron: 26 alumnos obtuvieron del 60 al 100% de los aciertos y 11 de 35 al 50%, un alumno dejó el ejercicio en blanco. El promedio de aciertos del grupo fue del 65.2%

El tercer grupo, el D6 participaron 15 alumnos y la suma total de aciertos sería 150, en este grupo por falta de tiempo, sólo realizaron los ejercicios con un sustantivo y un adjetivo a cada prefijo. Los resultados de la primera parte son: 11 alumnos con aciertos de 60 al 100% y 4 con aciertos del 35 al 50% y el resultado promedio total del grupo fue del 64.5%.

A continuación vemos la gráfica 6 que muestra los errores de los tres grupos.



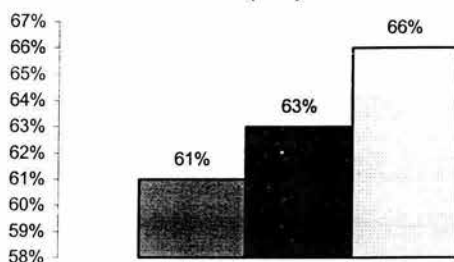
Gráfica 6. Ejercicio 4A Errores en palabras compuestas con sustantivos

Los errores de este ejercicio 4A fueron fundamentalmente de tres tipos: en lugar de completar el prefijo con sustantivo, utilizaron verbos, adjetivos y en algunos casos contestaron con términos que no correspondieron a palabras compuestas. El conteo de los errores es el siguiente: El grupo D4 usó 13% de verbos, 10% de adjetivos y 10 % de palabras que no corresponden a algún significado. El total de errores que arroja es del 33% un décimo menos que la computadora no contabilizó pero es mínima la cantidad para considerar la aproximación. El grupo D5 utilizó el 13% de verbos, de adjetivos el 15% y de palabras que no corresponden 12%, total de errores 40%. El grupo D6, uso de verbos, 13%, de adjetivos 14%, de palabras que no corresponden 10%. Total de errores 37%.

Los resultados muestran a los tres grupos D4, D5 y D6 con un promedio de aciertos que darían una calificación de 6.61, 6.52 y 6.45; promedio regular en este conocimiento de palabras compuestas por prefijo. Aunque el grupo D6 está considerado dentro del mismo promedio, es necesario aclarar que no contestó el ejercicio con las dos palabras sustantivas. Es el grupo de menor conocimiento en el aprendizaje de vocabulario.

El siguiente ejercicio, mostrado como 4B consistió en diez prefijos dados previamente a los cuales se pidió que se agregaran dos adjetivos para complementar la palabra compuesta. A continuación observemos los resultados de la evaluación en la gráfica 7.

Ejercicio 4B. Agregar dos* adjetivos a cada prefijo



Grupo D4 Grupo D5 Grupo D6

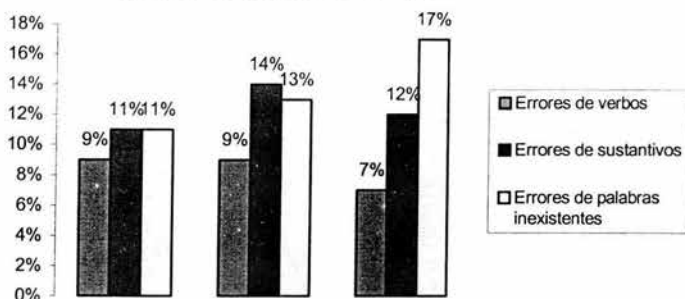
Gráfica 7 Ejercicio 4B.

*El grupo D6 sólo agregó un adjetivo

Los resultados del ejercicio 4B en el grupo D4 con 40 alumnos fueron los siguientes: 16 alumnos obtuvieron de 25 a 50% de aciertos y los restantes 24 del 60 al 100% de aciertos, siendo el promedio total de aciertos del grupo el 61%. El grupo D5 con 38 alumnos obtuvo los siguientes resultados: 20 alumnos con 60 al 100% de aciertos y 18 con 15 al 50% el resultado total es del 63% de aciertos. El grupo D6 con 15 alumnos sus resultados son: 9 alumnos con aciertos de 60 al 100% y 6 con aciertos del 30 al 50%. Siendo el resultado total del 66% de aciertos.

A continuación, en la gráfica 8, veamos los resultados que muestran los errores de los tres grupos en el ejercicio 4B.

Ejercicio 4B. Errores 2a. Parte



Grupo D4 Grupo D5 Grupo D6
Gráfica 8 Ejercicio 4B Errores de palabras compuestas con adjetivos

Los errores que presentan los alumnos en este ejercicio son los siguientes: completaron el ejercicio con sustantivos y verbos en lugar de adjetivos, al igual que en el ejercicio 4B completaron con palabras que no tienen el significado de palabra compuesta por prefijo. Se observan en el grupo D4 errores por el uso de verbos 9 % y por el uso de sustantivos 11%, y por el uso de palabras que no corresponden 11%. Total de errores 31%. En el grupo D5, el uso de verbos 9%, uso de sustantivos 14%, uso de palabras que no corresponden 13%. Total de errores 36%. El grupo D6 presenta errores por el uso de verbos 7%, uso de sustantivos 12%, uso de palabras que no corresponden 17%. Total de errores 31%.

En los resultados de los aciertos de la palabra compuesta por prefijo con el anexo de dos adjetivos observamos con un promedio de 6.6 al grupo D6, sin embargo, no es tan alto si tomamos en cuenta que este grupo no contestó el ejercicio con dos adjetivos, sólo con uno, por razones de comparación con los otros dos grupos se determino gratificarlos de esta

manera, por lo cual el grupo con mayores aciertos es el D5 con un promedio de 6.3, le sigue el grupo D4 con un promedio 6.1 y por último el grupo D6 con promedio de 6.6. Los errores se sucedieron de igual manera que en el ejercicio 4A como hemos visto, equivocaron los adjetivos usando verbos, sustantivos o palabras sin sentido.

RESULTADOS DEL EJERCICIO 4A Y 4B

En este ejercicio de palabras compuestas construidas por prefijos con sustantivos y adjetivos no fueron identificados adecuadamente estos elementos gramaticales. Esto no quiere decir que los alumnos no conozcan los sustantivos y los adjetivos, en realidad hay confusión cuando son sustraídos del contexto de la oración para componer una palabra.

Primero aparecen dificultades para reconocer el sustantivo y el adjetivo para formar la palabra compuesta. Segundo usan de manera equivocada los prefijos. Tercero se presentan muchos problemas de ortografía. Presentados más adelante.

Por último, los alumnos inventaron vocablos nuevos e ingeniosos, utilizaron vocablos expresados en la televisión, y sólo aparece un vocablo usado como prefijo en español que es prefijo de un vocablo en inglés, tal vez por su parecido con nuestra lengua y por el uso masivo actual como *internet*.

ERRORES DEL USO DEL PREFIJO

Anteprobarr, antetener, antialumno, antiexistir, bisteak, bisquet, bizcocho, biojos, biolla, bien, contrasaltar, contrateniente, contralegal, contrapuesto, desapuesto, desrromper, intermania, inturbar, presaltar, preheredar, prerromper, preturbar, sobrepatia, sobreteniente, sublegal, trasprobar, ultraheredar.

INVENTAN PALABRAS NUEVAS

Comteniente, entrerromper, prealumno, rededir, superlegal, superteniente, subexistir, superexistir, superalumno, superteniente, trasrromper, ultraheredar.

PALABRAS DE LA TELEVISIÓN

Bisbirige (en lugar de bizbirije), intermilán, superregular...

PROBLEMAS ORTOGRÁFICOS

Aparecen problemas ortográficos con el uso de *b* en lugar de *v* con las palabras: *bicepresidente, bicita, biejo, biscozo, bistoso, bisual, birrey, bispera, extrabagante, extrabiado, imprebisto, bispera.*

Uso de la *v* en lugar de *b*: *antiprovar, conprovar, emvestida, perturvar, preprovar, visco,*

Uso de la *s* en lugar de *c*: *antedesir, contradesir, ensima, inesesario, inestuoso, pasiente, precosido* (de cocinar).

Uso de la *s* en lugar de *z*: *entrelasar, destrosado, incapas, precos,*

Uso de la *c* en lugar de *s*: *bisciesto, contrapocible, ilucionado, inopocible, pocición, precervar,*

Uso de *z* en lugar de *c*: *antipezes.*

Uso de *z* en lugar de *s*: *descanzar.*

Uso de *g* en lugar de *b*: *bisaguelo.*

Uso de la *j* por la *g*: *bicojer, intercojer, desprestijio.*

Uso de *n* antes de *p*: *compartir, conprobar, inpetuoso, imposible, inpotencia.*

Uso de *r* en lugar de *rr*: *coromper, interogar.*

Uso de *s* en lugar de *sc*: *indisiplina*.

Uso de *x* en lugar de *s*: *bixesual*.

Uso de *x* en lugar de *cc*: *sobreprotección*.

Confusión con la escritura de las palabras: *inpatía* por *empatía*; *inlegal* por *ilegal*.

CONCLUSIONES

Los alumnos no identificaron en las palabras compuestas por prefijos los sustantivos y los adjetivos puesto que la clase de exposición sobre estos dos conceptos gramaticales se realizaron de manera mecánica, esto es, únicamente se dieron ejemplos de la palabra compuesta con sustantivos y adjetivos. El error consistió en creer que los alumnos podían comprender los ejercicios. Di por hecho que los alumnos ya conocen estos conceptos desde la primaria y la secundaria, en consecuencia, traté de *anclar* su conocimiento anterior con el nuevo, esto es, la lección del prefijo, pero no resultó. Esto no quiere decir que los alumnos no conozcan los sustantivos y los adjetivos, en realidad cuando estos elementos son sustraídos de contexto para formar una palabra compuesta aparece el problema de integración de su conocimiento, al separar la palabra en su compuesto gramatical. Por lo cual deduzco, hace falta más explicación de la composición de palabras con estos elementos gramaticales, sustantivos y adjetivos. Aunque en el ejercicio anterior, el 3, se han explicado las palabras compuestas con sustantivos, adjetivos, adverbios y verbos, al efectuar cambios de la formación de palabras con prefijos se presentaron las confusiones.

Retomando los resultados de los ejercicios será conveniente desechar en las clases las definiciones de manera mecánica, quiero decir la memorización de las definiciones, en este caso de aprender el significado de los prefijos memorísticamente, lo más adecuado será dar el significado del prefijo para posteriormente integrar el conocimiento del mismo en una

palabra en la composición de una oración, proceso didáctico que puede ayudar en la comprensión del conocimiento de la palabra compuesta por prefijos para que los alumnos puedan asimilar los elementos gramaticales de la palabra compuesta con la finalidad de que aprendan más vocabulario por sí mismos.

El otro aspecto didáctico en la lección será explicar con más detalle los objetivos que el profesor desea alcanzar en cada clase para un mejor aprovechamiento de la exposición, lo cual redundará en una mayor comprensión de la clase.

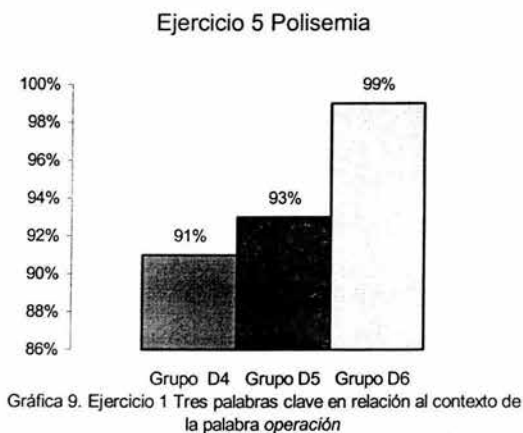
A manera de conclusión, he observado en el comportamiento de los alumnos, el gusto de hacer ejercicios para comprender el tema gramatical de la lección tratado en la clase, a la explicación explícita de la gramática con sus definiciones. Los alumnos son capaces de hacer el ejercicio del vocabulario a veces sin conocer de manera adecuada el significado de la palabra pero recurren a buscar la comprensión de las palabras en su vocabulario mental y por supuesto inventan nuevos vocablos que ha sido necesario corregir por ellos mismos, previa explicación en la corrección de algunas palabras, con la ayuda de un diccionario para que logren un conocimiento significativo.

Como posible solución a los problemas que han surgido con el tema del prefijo, en los ejercicios siguientes retomaré esta experiencia para no cometer el mismo error al explicar la enseñanza del tema de manera mecánica, esto es, sólo explicando como se resuelve el ejercicio, sino explicar ampliamente los elementos gramaticales para que sean comprendidos y los puedan aplicar en la escritura y en la oralidad.

EVALUACIÓN DEL EJERCICIO 5

POLISEMIA

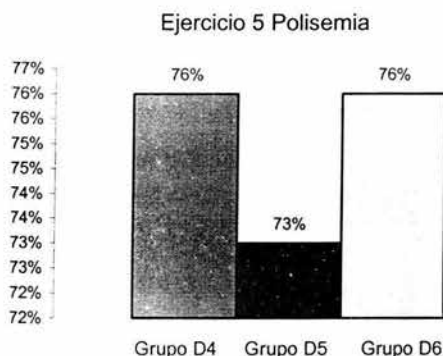
En éste ejercicio, que corresponde al tema de polisemia, se realizaron cuatro ejercicios cortos. Los resultados de cada ejercicio están representados en las gráficas correspondientes, haciendo una comparación de los tres grupos para apreciar mejor su conocimiento adquirido. El primer ejercicio consiste en utilizar tres palabras clave, *comerciante*, *médico* y *estudiante*, que será la respuesta con relación al contexto de la oración indicada con el uso de la palabra *operación*. Observemos los resultados de los tres grupos en la gráfica 9.



La evaluación del primer ejercicio esta relacionada con la respuesta correcta de la expresión de acuerdo al contexto de la palabra *operación*. Los resultados de los tres grupos son los siguientes: el grupo D4 con 45 alumnos, de un total de 135 respuestas, contestó adecuadamente 123 que representa el 91% de aciertos, 9% de errores. El grupo D5 con 33 alumnos, contestó correctamente 92, lo que representa el 93%, y el 7% de errores. El grupo

D6 con 22 alumnos, de un total de 66 respuestas, contestaron bien 65 lo que representa un 99% de aciertos, y un 1% de error.

El segundo ejercicio del tema de polisemia consiste en tres expresiones con la palabra *coco*, en cada oración se pidió expresar el significado de la palabra antes mencionada de acuerdo al contexto de la oración. A continuación veamos los resultados de los tres grupos en la gráfica 10.

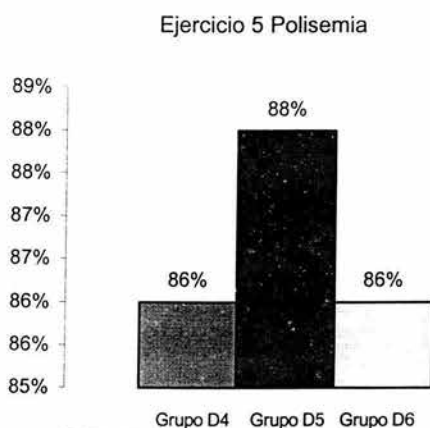


Gráfica 10. Ejercicio 2. Significado de la palabra *coco* de acuerdo al contexto de la oración.

El segundo ejercicio consistió en identificar la palabra *coco* en tres expresiones distintas y explicar su significado de acuerdo al contexto de la oración. La evaluación consistió en contabilizar las respuestas acertadas de cada alumno, y como error las respuestas que no corresponden al significado de acuerdo al contexto. Los resultados de los tres grupos son los siguientes: El grupo D4 con 45 alumnos, de un total de 135 respuestas, acertó a 103, que representa el 76% de aciertos y el 24% de errores. El grupo D5 con 33 alumnos, de un total de 99 aciertos, contestó correctamente 72, lo que representa el 73% de

aciertos y el 27% de errores. El grupo D6 con 22 alumnos, de un total de 66 respuestas, contestó correctamente 50, lo que equivale al 76% de aciertos y 24% de errores.

En el tercer ejercicio de polisemia se pidió la construcción de tres oraciones con tres significados diferentes del vocablo *casa*, habitación; *casa* unión en matrimonio de dos personas y *caza*, acción de cazar. A continuación vemos los resultados de los tres grupos en la gráfica 11.



Gráfica 11. Ejercicio 3. Tres significados del vocablo *casa*

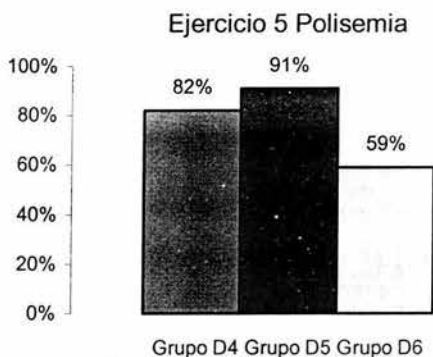
La calificación del tercer ejercicio consistió en la evaluación de la construcción de cada oración con la palabra *casa* relacionada con tres significados diferentes, si la respuesta cumple los requisitos se considera correcta, si la construcción de la oración no fue de acuerdo a los significados se contó como error. Los resultados de los tres grupos son los siguientes: El grupo D4 con 45 alumnos, de un total de 135 respuestas contestó correctamente 116 lo que representa el 86% de aciertos y el 14% de errores. El grupo D5 con 33 alumnos, de un total de 99 respuestas, contestó adecuadamente 87, que representa el

88% de aciertos y el 12% de errores. El grupo D6 con 22 alumnos de un total de 66 respuestas, contestó correctamente 57 que equivalen al 86% de aciertos y el 14% de errores.

Los resultados de los tres ejercicios en los tres grupos, como hemos podido observar son de un alto porcentaje de aciertos. En el primer ejercicio se alcanzan promedios de 9.9, 9.3 y 9.1, los alumnos supieron ubicar el contexto de la palabra *operación*. En el segundo ejercicio los resultados dieron una calificación de 7.6 en dos grupos y 7.3 en el tercero, esto presentó mayor dificultad en el ejercicio con el contexto de la palabra *coco*. Al tercer ejercicio le corresponde una calificación de 8.8 y 8.6 para dos grupos, vemos un mejor conocimiento de la palabra *casa*. En general los resultados de los tres grupos se pueden considerar eficientes.

El cuarto ejercicio de polisemia consistió en dos preguntas. En la primera pregunta se les solicitó a los alumnos dar la definición de polisemia con sus propias palabras. Puesto que al resultado de la definición arrojó resultados importantes en la comprensión del concepto de polisemia se optó por realizar una grafica comparativa de los resultados de los tres grupos en consecuencia la segunda pregunta del cuarto ejercicio está representada con otra gráfica.

A continuación observemos los resultados de los tres grupos en la gráfica 12 que corresponde a la definición de polisemia.



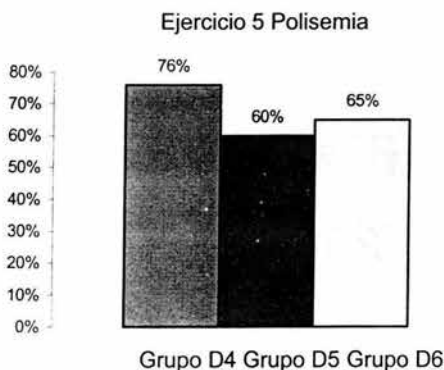
Gráfica 12. Ejercicio 4A. Definición de Polisemia

La evaluación del ejercicio cuatro consistió en contabilizar las definiciones más apegadas al concepto de polisemia como aciertos. De acuerdo a los resultados de la gráfica, el grupo D4 de sus 45 respuestas, 37 son correctas y representa el 82%, 8 resultaron equivocadas, representan el 18% de errores. El grupo D5, de sus 33 respuestas, 30 son correctas y representan el 91%, 3 respuestas están equivocadas, es el 9% de errores. El grupo D6 de sus 22 respuestas 13 son correctas y representan el 59%, 9 respuestas son incorrectas y son el 41% de errores.

De los tres grupos el que definió mejor el concepto de polisemia fue el grupo D5, con un promedio de 9.1, aunque de manera relativa pues en el grupo participaron menos alumnos en relación con el grupo D4 con promedio de 8.2 y con mayor número de alumnos, por último, el grupo D6 tuvo más dificultad para expresar la definición de polisemia, su promedio fue de 5.9, el más bajo con relación a los otros dos grupos.

La segunda pregunta del ejercicio 4 de polisemia consistió en componer ocho oraciones con cuatro pares de palabras de sonido parecido cada par, en algunos casos de

ortografía diferente, las palabras son *sintético* — *sintético*, *abeja* — *oveja*, *abismo* — *atavismo*, *hablando* — *ablando*. A continuación vemos los resultados de los tres grupos en la gráfica 13.



Gráfica 13. Ejercicio 4B Construcción de ocho oraciones con cuatro pares de palabras

La evaluación consistió en calificar cada una de las ocho oraciones que componen el ejercicio y contabilizar cada oración correcta. Los resultados de los tres grupos son los siguientes: El grupo D4 con 45 alumnos, de un total de 360 respuestas, obtuvieron 274 oraciones bien construidas, lo que representa el 76%. Oraciones equivocadas 86, que representan el 24%. El grupo D5 con 33 alumnos sólo realizó seis oraciones por alumno, lo que dio un total de 198 respuestas de las cuales 119 estuvieron correctas, representa el 60%, y estuvieron equivocadas 79 oraciones, el 40% de errores. El grupo D6 con 22 alumnos construyeron un total de 176 oraciones de las cuales 115 fueron correctas, el 65% y se equivocaron en 64, que equivale al 35% de errores.

Los resultados de este ejercicio muestra un promedio bajo en los tres grupos, que varía de 7.6 el grupo D4, 6.5 en el grupo D6 y 6 el grupo D5, el de menor promedio, además consideremos que por circunstancias del tiempo únicamente resolvieron seis

oraciones. Estos resultados nos muestran que hay mayor dificultad en el uso de palabras de sonido semejante en contextos diferentes, para su expresión escrita.

RESULTADOS

Los resultados del ejercicio 1 no tienen mayor comentario en cuanto a los errores, puesto que aparecen representados en la descripción de la gráfica 9, los errores correspondieron en haber contestado con la palabra clave en la oración. Además los resultados fueron satisfactorios en los tres grupos.

ERRORES DEL EJERCICIO 2

En la oración del ejercicio 2, pregunta 1, *El hombre es de coco duro*, los alumnos entendieron el significado de la palabra *coco* en su sentido contrario, contestaron lo siguiente:

Se refiere a que tiene mucho cerebro.

Que es muy inteligente.

Que es muy duro con las personas.

En la pregunta 2 los errores más comunes en la identificación del significado de la palabra *coco* en la oración *Las matemáticas son mi coco*, algunos alumnos respondieron:

La materia que más le gusta o más sabe.

Es mi fuerte.

Que no son difíciles

Persona que es inteligente.

Un alumno la define como *debilidad*.

Que sabe de todo.

Es bueno para las matemáticas.

A la persona se le facilitan las matemáticas.

Que es lo que mejor hace.

Un miedo hacia algo.

Es mi materia favorita.

Significado de pensar.

Significa que las matemáticas son mi punto fuerte.

Gusto por las matemáticas.

Que sí sabe o es fuerte.

Que las matemáticas son entendibles.

En el ejercicio 2 actividad 3 los errores más frecuentes en la oración: *Me gusta el agua de coco*, los alumnos no supieron dar el significado de la palabra *coco* y expresaron el significado de la oración.

El agua de coco es mi favorita.

El sabor que tiene el agua.

Le gusta tomar agua de coco.

Líquido que se puede beber.

Significa agua de sabor.

Sabor del líquido.

Bebida refrescante.

Agua hecha de coco.

Se refiere a que le gusta.

El agua de sabor le gusta.

Que a las personas les gusta el agua.

Agradable.

CONCLUSIONES

Por los ejemplos de los errores hemos observado, en el ejercicio 2 en las tres expresiones del significado de la palabra *coco*, que podemos deducir el desuso de algunas palabras que tienen otro significado para las nuevas generaciones. La palabra *coco* se utilizaba para nombrar alguna cosa que nos producía miedo o para indicar dificultades, no podíamos realizar algún proyecto o aprobar alguna materia. Generaciones anteriores la comprendían perfectamente en este sentido. Las generaciones actuales desconocen el sentido del término *coco* con el significado de dar temor, o de preocupación. Los resultados de los errores representan la poca comprensión de ese significado de dicha palabra. En consecuencia, en la búsqueda de mejores ejercicios, la escuela, las clases, las lecciones siempre deben tender a la actualización de los conocimientos en los nuevos vocablos que usan los jóvenes para que el conocimiento sea capaz de permear su comprensión.

ERRORES DEL EJERCICIO 3

Caza un pescado: De manera adecuada debería decir *pesca un pescado*.

El error lo cometió un alumno del grupo D5, muestra la poca reflexión del estudiante en sus expresiones, puesto que usa la acción de cazar en el sentido de atrapar cualquier animal, sin tomar en cuenta que en la lengua española existe una palabra para precisar la acción de atrapar un pez. Considero que este tipo de dificultad en la precisión de la expresión se debe a la influencia de la televisión, medio masivo en el que se usan mal las palabras, genera en los alumnos el contagio de estos errores en el lenguaje, creyendo que

así se debe hablar. Creo que los maestros estamos obligados a analizar los programas de la televisión para enseñar a los alumnos que analicen y aprendan a discriminar los falsos conocimientos del lenguaje.

ERRORES DEL EJERCICIO 4

En términos generales la definición de polisemia estuvo bien contestada, en la descripción de la gráfica 12 observamos que algunos alumnos no contestaron la pregunta, no se atrevieron a realizar una definición, otros estudiantes contestaron demasiado rápido y equivocaron sus palabras como el siguiente error que expongo:

Una alumna contesto: Una palabra puede tener diferentes significados que se pueden prestar a *conjunción*. Aquí es muy probable que la alumna equivocó la palabra *confusión* por *conjunción*.

CONCLUSIONES.

En contadas ocasiones los maestros observamos o examinamos el aprendizaje de una definición por medio de la comprensión en el uso de las palabras. La primera pregunta del ejercicio 4 se realizo con la intención de motivar la reflexión del alumno en su comprensión de un concepto gramatical, desde mi punto de vista obtuve de los alumnos mejores resultados de los que esperaba. La mayoría de ellos comprendieron la definición de polisemia a partir de la explicación pero complementada por los ejercicios, con la práctica de las palabras su conocimiento de polisemia se reafirmó.

ERRORES DEL EJERCICIO 4B

Utilizando el significado de las ocho palabras parecidas, la gran mayoría de los alumnos escribieron correctamente sus oraciones. Sin embargo algunos alumnos no comprendieron el significado de la palabra *sintético* y construyeron oraciones equivocadas. Dieron su idea de la palabra con respecto a un tipo de material artificial.

La tela de ese suéter es *sintética* .

El material de esos zapatos es *sintético* .

Mi prima tiene una blusa *sintética* .

La piel es *sintética* .

El hule es *sintético* .

Un alumno cometió una equivocación mayor, además de dar mal la definición de *sintético* tiene problemas de sintaxis en la oración:

Él me *sintético* mi zapato.

En lugar de: Él hizo mi zapato de material *sintético*

Otro alumno construye la oración para referirse a un objeto sin expresar claramente lo que indica:

Dame un *sintético* .

Los errores que hemos observado se deben a la confusión de los alumnos en el significado de la palabra *sintético* en su acepción de: contención de un todo en relación a un texto u otra definición como proceso químico que permite obtener alguna sustancia. Ellos construyeron las oraciones con la definición que conocen mejor de esta palabra, como material artificial. Se preocuparon únicamente en contestar con rapidez, que en reflexionar la palabra en la oración en un término menos complicado. Para resolver esta dificultad se

pueden representar varios ejemplos de oraciones usando la palabra en los contextos pedidos.

Con la palabra *atavismo*, se les dificultó construir las oraciones, por haber usado una sola definición, que no resultó ser clara.

Mi hermana se parece a un *atavismo*.

Dicen que soy un *atavismo*.

Mi prima es *atavismo*.

Laura es *atavismo* de su madre.

Esta pluma es *atavismo*.

Mi abuelo es *atavismo*.

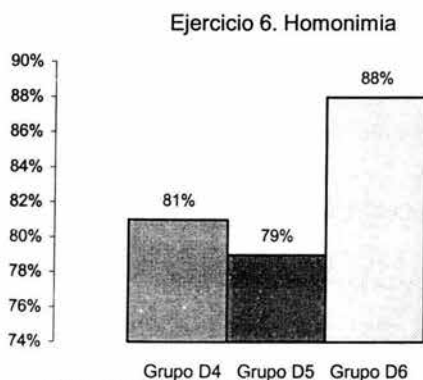
En los errores de este ejercicio observamos, por el resultado de los aciertos en la gráfica 19, la gran mayoría de los alumnos utilizaron el significado de las palabras de manera correcta. Sin embargo, con la palabra *atavismo* se les dificultó la construcción de la oración, sólo usaron una definición y en varios fue equivocada como hemos comprobado en los errores arriba mencionados. La dificultad que presentó la palabra se debe al desconocimiento de la misma y su significado, casi nunca la han escuchado, esto muestra el por que de sus errores en la construcción de las oraciones. Una posible solución es explicar en clases posteriores el significado de la palabra *atavismo* para que logren comprenderla en todo su sentido.

EVALUACIÓN DEL EJERCICIO 6

HOMONIMIA

En este ejercicio de homonimia se evaluaron dos ejercicios, de los cuales, el primero consistió en escribir una oración en la que se analizan seis pares de palabras, cada par de palabras que pueden ser de igual sonido pero de escritura diferente o de igual sonido y escritura igual. El alumno expresó el significado de cada una de las dos palabras. Este ejercicio representa la ampliación de la variedad semántica y la precisión de la palabra de acuerdo a su escritura. Las palabras son: hasta — asta; vaya — valla; nota — nota; corte — corte; saco — saco; rezo — rezo.

A continuación observemos los resultados de los tres grupos en la gráfica 14 del significado de las palabras por el contexto de la oración.



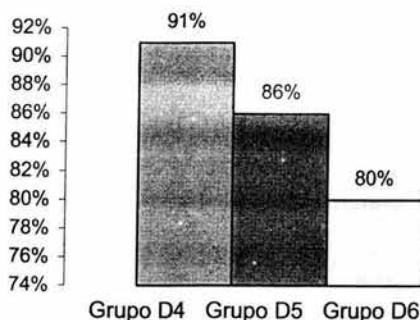
Gráfica 14. Ejercicio 1 Identificación del significado de dos palabras en una oración

La evaluación del primer ejercicio de homonimia consistió en la revisión de los seis pares de oraciones construidas por los alumnos, representadas por dos palabras cada una, y que la oración indicara la comprensión correcta del significado del vocablo correspondiente en su contexto. Se contabilizó un punto por cada oración, doce aciertos por alumno. Los resultados fueron: Al grupo D4 con 46 alumnos le correspondieron 552 aciertos totales, obtuvo 443, lo que equivale al 81% y 19 de errores. El grupo D5 con 38 alumnos tiene un total de 456 aciertos, alcanzó 357 respuestas correctas que representa el 79% y el 21% restante de errores. Al grupo D6 con 15 alumnos le corresponden 180 aciertos totales, alcanzó 158 respuestas correctas que equivalen al 88% y tiene un 12% de errores.

El resultado de los tres grupos muestra que el grupo D6 aprovechó mejor el conocimiento de las palabras homónimas, con un promedio del 8.8 a diferencia del grupo D5 con un 7.9 el promedio más bajo de los tres grupos, tuvo más fallas en la comprensión de las palabras homónimas, el grupo D4 con un promedio de 8.1 lo considero adecuado. En el grupo D5 se tuvo que hacer un repaso de la homonimia.

El segundo ejercicio de la lección consistió en la redacción de seis oraciones constituidas por tres palabras, cada una con dos significados gramaticales diferentes en relación con el contexto de la expresión. Las palabras son: *ruego* — súplica o petición y *ruego* del verbo rogar; *baile*, reunión donde se baila y *baile* del verbo bailar; *amo*, dueño o poseedor de algo y *amo*, del verbo amar. Éstas seis oraciones el alumno las tuvo que construir con cada palabra de acuerdo al significado solicitado. Se evaluó la precisión del significado en el contexto de la oración construida. El resultado de los tres grupos se observa en la gráfica 15.

Ejercicio 6 Homonimia



Gráfica 15. Ejercicio 2 Redacción de seis oraciones con dos homónimos cada una

La evaluación de este ejercicio consistió en revisar que las oraciones construidas correspondiera con las instrucciones dadas de identificar el significado adecuado de cada palabra. Basándose en estos resultados: El grupo D4 con 46 alumnos de un total 276 aciertos totales obtuvieron 250 que representan el 91% y el 9% de errores. El grupo D5 con 38 alumnos tiene un total de 228 aciertos y obtuvo 196 aciertos que equivalen al 86% y el 14% restante de errores. El grupo D6 con 15 alumnos y de un total de 90 aciertos obtuvieron 72 aciertos que corresponden al 80% de aciertos y el 20% restante de errores.

Las observaciones con respecto a los tres grupos muestran que el grupo D4 construyó las oraciones con mayor facilidad indicando que comprendió el significado de las palabras mejor que los otros dos grupos, es el grupo que redacta mejor, como consecuencia de que comprende mejor el significado de las palabras; mientras que el grupo D5 con menor porcentaje de aciertos también es competente y aceptable su promedio de 8.6. El grupo D6 presentó mayores problemas en la construcción de las oraciones, tiene más dificultades para resolver el ejercicio. Se tuvo que repasar la lección y realizar más ejercicios.

RESULTADOS

En el ejercicio 1 el promedio de los alumnos es aceptable, en el grupo D5 que tuvo el menor promedio con respecto a los otros dos se tendrá que realizar un repaso. Los errores del ejercicio se debieron en su gran mayoría a la falta de respuesta, los estudiantes desconocían el significado de la palabra y la dejaron sin respuesta.

El ejercicio 2 de homonimia resultó con un porcentaje bajo de errores en los tres grupos, la mayoría de las incorrecciones no se debió a la falta de precisión del significado de la palabra sino debido a que la oración no fue construida por algunos alumnos, por lo tanto no hay ejemplo de los errores para este ejercicio.

CONCLUSIONES

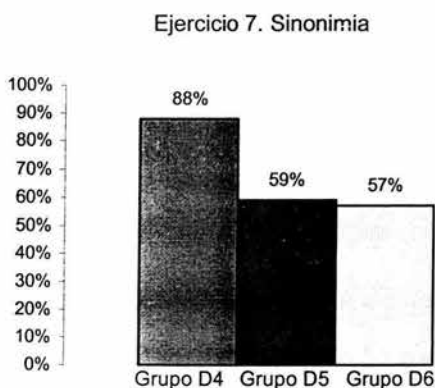
Los dos ejercicios de homonimia aplicados a los tres grupos han dado aceptables resultados con un promedio de 8 a 9 en el primer ejercicio, con resultados semejantes en el segundo, se muestra el conocimiento adquirido del vocabulario en las palabras más comunes, su facilidad para identificar el significado de las palabras en un contexto dado; la producción de oraciones con respecto al significado preciso de las palabras del ejercicio.

Los dos ejercicios muestran la posibilidad de ejercitar a nuestros alumnos en un conocimiento razonado del lenguaje guiándolos hacia un aprendizaje responsable en el cual los estudiantes sean capaces de aprender un amplio vocabulario y lo sepan emplear en su vida cotidiana.

EVALUACIÓN DEL EJERCICIO 7

SINONIMIA

El ejercicio 7 corresponde al aprendizaje de la sinonimia, en este tema se evaluaron tres ejercicios. En el primero se trata de asociar palabras de significado correspondiente a diferentes vocabularios socioculturales. Consiste en hallar el concepto adecuado a una definición. La descripción del ejercicio es la siguiente: de una lista de ocho palabras se relacionan dos columnas con la palabra correcta de un de los dos significados que se presentan para responder a la palabra. Veamos los resultados en la gráfica 16.



Gráfica 16. Ejercicio 1. Asociación de palabras por su significado

Los resultados de la evaluación del primer ejercicio de sinonimia, asociación de palabras por su significado, para los tres grupos D4, D5 y D6 y que están representados en la gráfica 16, se calificaron de acuerdo al siguiente procedimiento: el ejercicio consistió en relacionar una de los dos significados presentados en la columna izquierda con una palabra de las que aparecen en la columna derecha y los aciertos fueron las relaciones correctas.

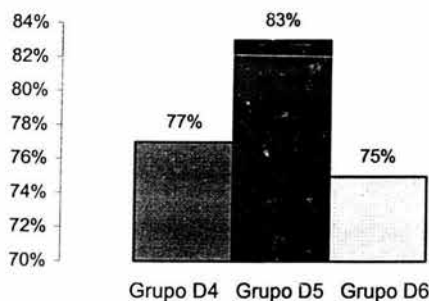
Los resultados son los siguientes: El grupo D4 con 46 alumnos, de un total de 368 aciertos, contestaron acertadamente 323, lo que representa el 88%, y el 12% restante de errores. El grupo D5 con 38 alumnos, de un total de 304 aciertos, obtuvo 178 los que representan el 59% y el 41% restante de errores. El grupo D6 con 15 alumnos, de un total de 120 respuestas obtuvo 68 aciertos que equivalen al 57% y el 43% restante de errores.

Los resultados del ejercicio 1 de sinonimia son deficientes en los grupos D5 y D6 con promedios de 5.9 y 5.7 lo que indica un conocimiento deficiente en la identificación del significado de las palabras del ejercicio, tal vez por ser de poco uso cotidiano. El grupo D4 con un promedio de 8.8 mostró un mejor conocimiento de los significados y lo puedo considerar con más vocabulario a diferencia de los grupos D5 y D6, con estos alumnos habrá que trabajar más el vocabulario.

El segundo ejercicio de sinonimia consiste en sustituir palabras incluidas en una oración, por sinónimos apropiados a las situaciones. La descripción del ejercicio es la siguiente: con cuatro oraciones en las cuales aparecen respectivamente una, dos y cuatro palabras subrayadas que deben ser sustituidas por un sinónimo adecuado sin que la oración cambie de contexto.

A continuación observemos los resultados en la gráfica 17.

Ejercicio 7. Sinonimia

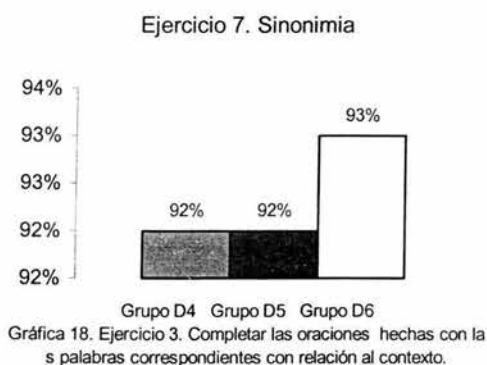


Gráfica 17. Ejercicio 2. Sustitución de palabras por sinónimos en una oración

El procedimiento para la evaluación del ejercicio consistió en revisar cuatro oraciones en las que se sustituye algunas palabras por sinónimos de acuerdo con el contexto, y que corresponden a nueve respuestas por alumno. Los resultados representados en la gráfica son los siguientes: El grupo D4 con 46 alumnos, de un total de 414 aciertos para este ejercicio, contestaron acertadamente 317 lo que representa el 77% de aciertos, y el 23% restante de errores. El grupo D5 con 38 alumnos, de un total de 342 aciertos, contestaron correctamente 285 lo que representa el 83% de aciertos, y el 17% restante de errores. El grupo D6 con 15 alumnos y de un total 135 aciertos obtuvieron 101, lo que representa el 75% y el 23% restante de errores. Se puede apreciar que el grupo D5 obtuvo el mayor promedio 8.3 con respecto a los otros dos grupos, su conocimiento de los sinónimos es más alta y acertaron más que los alumnos de los grupos D4 y D6 que tienen un promedio regular de 7.7 y 7.5.

El tercer ejercicio de sinonimia consistió en completar frases hechas en torno a una oración de acuerdo a su significado. En tres pares de oraciones se tiene que completar, cada oración, con una palabra que precise el contexto de la misma. El mismo ejercicio se

complementa con tres preguntas acerca del por qué de sus respuestas en su ejercicio, con la finalidad de concientizar su razonamiento, aunque se analizaron las respuestas, no fueron contabilizadas para ser evaluadas en la gráfica. A continuación vemos la gráfica 18 que corresponde al ejercicio:



La evaluación del tercer ejercicio de sinonimia consiste en la precisión de la respuesta adecuada al contexto de la oración, este es el requisito para que la respuesta del alumno se considere válida. Los resultados que aparecen en la gráfica 18 son los siguientes: Participaron tres grupos, D4 con 46 alumnos, D5 con 38 y D6 con 15. De los tres ejercicios con dos respuestas cada uno, para el grupo D4 son un total de 276 aciertos, de los cuales este grupo obtuvo 254, lo que equivale al 92%, y el 8% restante son errores. El grupo D5 con un total de 228 aciertos, alcanzó 210 que representa el 92%, y 8% son errores. En el grupo D6 el total de aciertos son 90, de estos, el grupo obtuvo 84 lo que equivale al 93%, con el 7% de errores.

Los resultados de los tres grupos muestran un promedio aceptable del 9.2 en dos grupos y de 9.3 el tercero, el conocimiento de los alumnos en este ejercicio de completar oraciones con temas de actividades conocidas les permitieron una mejor comprensión de las palabras que deberían usar en cada oración.

RESULTADOS

En el primer ejercicio de sinonimia, los resultados de los aciertos y errores quedaron expuestos en la gráfica, y como la realización del ejercicio fue por medio de seleccionar la respuesta correcta entre dos opciones en un paréntesis, los errores correspondieron a la no respuesta o a la selección de la opción incorrecta.

En el segundo ejercicio de la lección de sinonimia en la cual se sustituyeron algunas palabras por un sinónimo adecuado con el contexto de la oración, los alumnos debieron sustituir una palabra subrayada por un sinónimo. Veamos los errores más representativos en las oraciones.

Algunos errores son los siguientes:

Errores del ejercicio 2.

1a. Oración —Laura se ha desvanecido por que está muy débil.

Respuestas: Laura se ha apareado porque esta muy fuerte.

Laura se ha desaparecido porque esta muy mala.

Laura se ha ido porque esta muy mala.

Laura se ha acabado porque esta muy agotada.

2a. Oración —La niebla se ha desvanecido.

Sustituyen la palabra *desvanecido* por:

La niebla se ha *visto* en las montañas.

La niebla se ha *nublado* en las montañas.

La niebla se ha *acabado* en las montañas.

En la oración 3 de este ejercicio se presentó una confusión con el vocablo *dilató*. Esto me indica que los alumnos no estaban familiarizados o desconocían el significado del vocablo *dilató*.

Algunas respuestas las hacen con la palabra de significado contrario a *dilatar* y usan *contraer*. Veamos.

3a. Oración —Por la *acción* del calor el acero se *dilató*.

Por la *rapidez* del calor el acero se *tardó*.

Por la *obra* del calor el acero se *contrajo*.

Por el *efecto* del calor el acero se *desprendió*.

Por el *efecto* del calor el acero se *derritió*.

Por el *efecto* del calor el acero se *calentó*.

Por el *aumento* del calor el acero se *derritió*.

Por la *calentación* del calor el acero se *inflamó*.

Por la *fuerza* del calor el acero se *oxidó*.

Por la *fuerza* del calor el acero se *debilitó*.

CONCLUSIONES DEL EJERCICIO 2

En los errores de las oraciones del segundo ejercicio observamos que los alumnos tienen dificultades con las palabras a sustituir por sinónimos. Les falta comprender el

enunciado para encontrar la palabra sinónima adecuada. Muestran desconocimiento del significado de las palabras a sustituir por lo que se equivocan en el sinónimo. Para solucionar estas dificultades se tendrá que ejercitar a los alumnos en la lectura de varios textos de comprensión del contexto.

CONCLUSIONES DEL EJERCICIO 3

Preguntas complementarias

Los errores del ejercicio 3 no son relevantes puesto que los resultados de completar una oración con un determinado vocablo aparecen en la gráfica 24. Sin embargo las preguntas complementarias del ejercicio 3 que tuvieron la finalidad de motivar la reflexión de los alumnos acerca del motivo que determinó dar la respuesta que eligió y no otra. Es un ejercicio de comprensión, parte reflexiva del lenguaje.

En el ejercicio complementario la mayoría de las respuestas son adecuadas y coherentes, únicamente mostraré las respuestas mal elaboradas para dar una idea de la confusión de los estudiantes. Este tipo de ejercicio muestra que los alumnos poco acostumbran a reflexionar sobre lo que leen, pues sus respuestas son simples. Veamos sus respuestas:

Porque se oía mejor y es la mejor forma de que suene la palabra.

Se debe al contexto.

Así lo pide la oración.

Porque la *residencia* es un lugar grande y *casa* no lo es tanto.

En la tercera pregunta del ejercicio un alumno contesta:

Porque *discípulos* son como seguidores y los *alumnos* son aprendices.

Su respuesta no es lo suficientemente específica para aclarar su reflexión.

CONCLUSIONES

La observación que se puede hacer de los tres grupos es bastante clara por los resultados de la gráfica 17. El grupo que presentó mejor conocimiento del significado de palabras de vocabulario es el D4 con un promedio de 8.8. El grupo D5 se puede aceptar con un promedio de 6, un conocimiento mínimo de vocabulario. En cuanto al grupo D6 con promedio de 5.7 muestra mayor deficiencia con respecto a los otros dos grupos.

El conocimiento de vocabulario del grupo D6 es deficiente, se deberá tener una mayor atención en su enseñanza para mejorar sus conocimientos, pues presenta mayores deficiencias en la comprensión de varios vocablos en general.

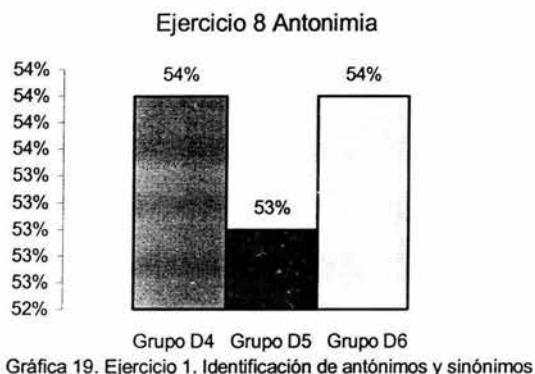
Es conveniente aclarar que en cuanto al ejercicio de sinonimia las consecuencias de los errores de los estudiantes se deba a que el ejercicio está diseñado para estudiantes de licenciatura, no para bachillerato, sin embargo, juzgué adecuado realizarlo porque lo consideré un ejercicio fácil para el nivel de tercero de secundaria, los resultados muestran mi equivocación. En adelante tendré que revisar con más detalle los conocimientos expuestos en mis clases a los alumnos de tercero de secundaria.

EVALUACIÓN DEL EJERCICIO 8

ANTONIMIA

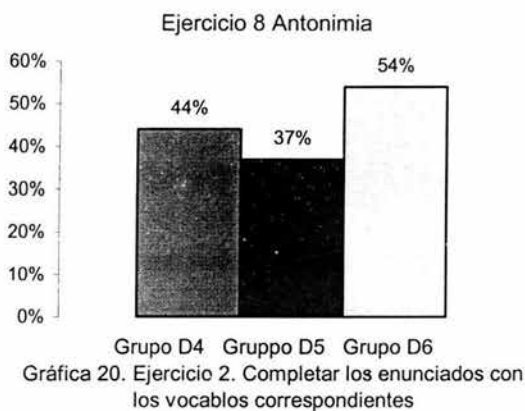
El ejercicio 8 de antonimia está constituido por dos ejercicios, el primero consiste en la identificación de antónimos y sinónimos. Este tipo de ejercicios es una prueba que exige comprensión verbal y precisión conceptual. Se relacionaron dos palabras por medio de un

paréntesis en el cual se coloca la letra A si son antónimos o S si es son sinónimos, de acuerdo a la pareja de palabras. A continuación veamos los resultados de los tres grupos en la gráfica 19.



En el ejercicio 1 de antonimia, la evaluación se dio a partir de contabilizar los aciertos de cada alumno para hacer el promedio total. La gráfica muestra los siguientes resultados: El grupo D4 con 46 alumnos, de un total de 920 aciertos, obtuvo 495 respuestas correctas que equivale al 54% de aciertos con 46% restante de errores. El grupo D5 con 38 alumnos, de un total de 760 aciertos, contestaron 399 correctamente, lo que representa el 53% de los aciertos totales, y el 47% restante de errores. El grupo D6 con 15 alumnos, con total de 300 aciertos, respondieron 168 correctamente que equivalen al 54% y el 46% de errores. Podemos observar en los resultados de los tres grupos un promedio igual de 5.4 en dos grupos, el D4 y D6, mientras que el grupo D5 tiene un promedio de 5.3 con estos resultados es relativa la diferencia. Se puede considerar un promedio semejante en los tres grupos, este tipo de ejercicios muestra ser de mucha dificultad para los estudiantes, no lograron identificar acertadamente en cada par de palabras las sinónimas y las antónimas.

En el segundo ejercicio de antónimos se trata de completar frases, lo cual implica la comprensión de un enunciado dado en forma incompleta en una estructura sintáctica y es una ampliación de la variedad semántica y precisión del significado. En tres párrafos, a los cuales les faltan algunos vocablos, se tienen que completar con una de las palabras dadas previamente, de acuerdo con el contexto de la expresión. Veamos los resultados en la gráfica 20.



En el segundo ejercicio de antonimia, la evaluación consiste en calificar la elección acertada de la palabra correcta que completa la oración. El total de aciertos y errores por alumno va de acuerdo al número de respuestas de cada uno. El ejercicio está elaborado con tres párrafos: el primero tiene seis respuestas, el segundo es de siete respuestas y el tercero de cinco respuestas, la suma total de los ejercicios se representan en la gráfica 20 de la manera siguiente:

El grupo D4 con 46 alumnos y un total de 828 respuestas correctas, obtuvieron 360 respuestas correctas lo que corresponde al 44% de aciertos, y el 56% restante de errores. El grupo D5 con 38 alumnos y un total de 684 de aciertos totales, tuvo 253 respuestas correctas que corresponde al 37% de aciertos, con el 63% restante de errores. El grupo D6 con 15 alumnos y le corresponden 270 aciertos, contestó 145 respuestas correctamente lo que corresponde al 54% de aciertos y el 46% restante son errores.

Los resultados que apreciamos en esta gráfica muestran que el grupo D6, de acuerdo a la evaluación del ejercicio 2, tiene una mayor eficiencia con respecto a los otros dos grupos D4 y D5. Aunque los promedios de 4.4 y 3.7 y 5.4 son bajos, se pueden considerar regulares por el grado de dificultad que presenta el ejercicio.

CONCLUSIONES

En el ejercicio 1 se pidió la identificación de palabras dispuestas en pares de sinónimos o antónimos. Para los alumnos representó uno de los ejercicios de mayor dificultad, mostraron tener un desconocimiento mayor de vocabulario con estas características. Con respecto a este ejercicio puedo considerar que el tipo de actividades sobre el significado de las palabras de manera comparativa entre sinónimos y antónimos deberán ser presentados en oraciones, dentro de un contexto para una mejor comprensión y aprendizaje de los alumnos de éste nivel.

Los resultados del ejercicio dos con los tres grupos nos muestra un aprovechamiento mayor del grupo D6 con respecto a los grupos D4 y D5. Si consideramos el grado de dificultad que representa un ejercicio de ésta índole, en el cual se puso en práctica la retención y comprensión del texto y especial recuperación de la información precisa referida a un concepto, resulta que el grupo con mayores deficiencias en su aprendizaje,

obtiene mejores resultados que los grupos que desde el inicio del curso mostraron mayor conocimiento del vocabulario. La respuesta a este fenómeno puede tener su explicación en lo siguiente: El grupo D6 puede tener mayor habilidad lectora que la habilidad de escribir, por consiguiente entiende bien los enunciados pero tiene poca práctica con la escritura, esto lo deduzco por los resultados de los ejercicios anteriores. Mientras que los grupos D4 y D5 tienen mayor habilidad en el conocimiento de las palabras escritas y las identifican mejor, sin embargo, en la comprensión del texto se equivocaron en la mayoría de las respuestas. Será conveniente, en posteriores clases retomar esta situación de dificultades en la práctica lectora de los alumnos y usar más el vocabulario con lecturas y ejercicios.

EVALUACIÓN DEL EJERCICIO 9

Para el ejercicio 9 he partido del conocimiento que han adquirido los alumnos a través de la enseñanza primaria y secundaria en la realización de estas actividades, pues tuvieron que mostrar su conocimiento del sujeto y el verbo en infinitivo. De los tres grupos observados, muestran un mejor aprovechamiento los grupos D4 y D5, el grupo D6 compuesto por 28 alumnos tiene más dificultades en su aprendizaje.

En el ejercicio los alumnos tuvieron un dominio aceptable de la conversión de los verbos: en el grupo D4 con 42 alumnos y el grupo D5 con 45 alumnos fue donde hubo más participación aceptable y el grupo D6 con 28 alumnos fue menor su nivel de aciertos. También aparecieron problemas de ortografía en los tres grupos; por ejemplo, el uso de la *b* por *v*. El grupo D5 mostró un mayor conocimiento gramatical en la conversión del sustantivo a verbo. El grupo D6 con un menor número de alumnos, muestra más deficiencias en sus conocimientos gramaticales.

Había desconocimiento del uso del verbo en infinitivo con sus terminaciones *ar, er, ir*. Un alumno explicó, al usar el sustantivo pueblo a verbo *puebloar* en lugar de *poblar*, en el sentido de que *puebloar* significa ir de un pueblo a otro, usado en la actualidad para realizar dicha acción; a diferencia de *poblar* que significa ocupar con gente un sitio para que habite o trabaje en él. Algunos alumnos cambiaron el sustantivo a participio: *poblar—poblado*. Aparecieron, también, problemas de ortografía con el uso de la *b* por *v* y el acento en el vocablo *caídas*, aunque fue escrita en el pizarrón la palabra.

Por lo que me pude dar cuenta, los alumnos tienen confusión en el uso del adjetivo llegaron a confundirlo con el gerundio, este problema se presentó al aumentar las palabras *pereza, orilla, sereno, verano, alarma y gotas*, cambiadas por *pereceando, orillando, serenando, veraneando, goteando, alarmando*.

CONCLUSIONES

Puesto que en los ejercicios anteriores no resultaron satisfactorios, opte por repetir el ejercicio a manera de repaso con la finalidad de que los alumnos comprendan mejor el uso del sustantivo, adjetivo, adverbio y verbo.

Se hace conveniente señalar que la enseñanza dirigida a los tres grupos ha sido con plena libertad de expresión en cuanto a dudas, al grado de que a veces los alumnos muestran prepotencia para corregir supuestos errores encontrados en los ejercicios, o bien el disgusto de efectuar los ejercicios para su aprendizaje. Los alumnos muestran disposición para aprender gramática en el curso de redacción de manera memorizada sin tener la obligación de comprometerse en su aprendizaje, prefieren que sea el maestro el que todo el tiempo este explicando la lección, mientras ellos sin prestar atención pueden evadir su aprendizaje, para después decir que el curso de redacción es aburrido.

Una actitud que debe tomarse para superar la falta de cooperación del alumno, puede ser recurrir a varias técnicas de motivación para obtener el compromiso del alumno en el estudio, fin planteado por diversos métodos de enseñanza.

EVALUACIÓN DEL EJERCICIO 10

NEXO *DE* CON SUSTANTIVO, CONVERSIÓN A VERBO Y ADJETIVO

Este ejercicio es un repaso y complemento del ejercicio anterior con la integración de cinco palabras diferentes, con la finalidad de retomar el tema de la enseñanza de conversión de palabras sustantivas en adjetivos y verbos para facilitar el aprendizaje a los alumnos, repetición o reutilización, tiene como fin lograr una exactitud controlada y una facilidad o una independencia en el uso del lenguaje.

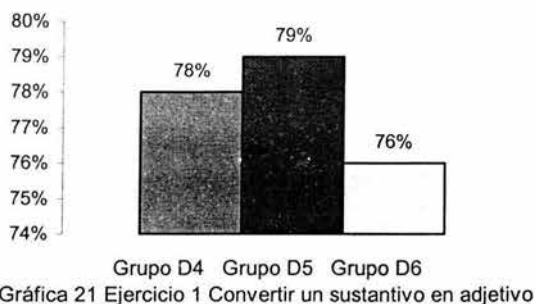
El ejercicio consistió en convertir diez palabras sustantivas en adjetivos; en utilizar el nexo *de* con el sustantivo y convertir el sustantivo en verbo. Como se ha mencionado en el contenido de la lección 10, el objetivo de este ejercicio servirá de motivación para los siguientes ejercicios de vocabulario en la preparación de los alumnos para llegar a la composición de oraciones. Puesto que las palabras aprendidas de las lecciones del vocabulario serán usadas dentro del contexto de la oración. Observaremos los resultados de los tres grupos en las gráficas 21 y 22 del ejercicio 10.

El ejercicio evalúa el conocimiento adquirido por el alumno en la conversión del sustantivo en adjetivo y en verbo. La evaluación consiste en la contabilización de las diez conversiones acertadas por cada elemento, adjetivos y verbos, por lo cual aparecen dos gráficas, una por cada elemento gramatical.

El grupo D4 con 42 alumnos, de un total de 420 aciertos en la conversión en adjetivo y que representa el 100%, obtuvo 328 aciertos, equivalente al 78% y un 22% de errores. El

grupo D5 con 45 alumnos, de un total de 450 aciertos que es el 100%, en este mismo ejercicio obtuvo 354 aciertos que equivalen al 79%, y el 21% restante de errores. El grupo D6 con 28 alumnos, de un total de 280 aciertos para hacer el 100%, obtienen 214 aciertos que equivalen al 76% y el 24% restante fueron errores. Veamos la gráfica 21.

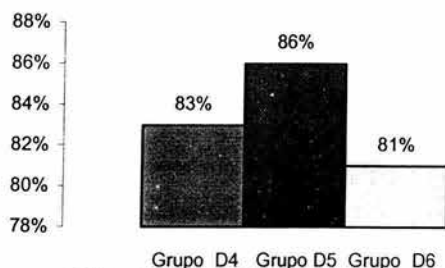
Lección 10 Conversión de un sustantivo
en adjetivo y en verbo



Los resultados de la gráfica 22 correspondiente al ejercicio 2 de conversión de sustantivo en verbo son los siguientes: El grupo D4 igual con 42 alumnos y 420 posibles aciertos para dar el 100% obtuvo 349 aciertos, lo que representa el 83% de aciertos. El grupo D5 con sus 45 alumnos y sus 450 aciertos en total, tuvo 387 respuestas correctas, lo que equivale al 86% y el 18% restante de errores. El grupo D6 con 28 alumnos, de un total de 280 respuestas correctas lo que representa el 100%, tuvo 227 aciertos que corresponde al 81% de aciertos y el 19% de errores.

Veamos la gráfica 22.

Lección 10 Convertir un sustantivo en adjetivo y en verbo



Gráfica 22. Ejercicio 2 Convertir un sustantivo a verbo

Si observamos los resultados del ejercicio en la evaluación, nos damos cuenta que se obtiene un promedio de 7.6, 7.8 y 7.9 por grupo que se podrían considerar bajos pero muestran la dificultad que los alumnos encontraron en la conversión de sustantivos en adjetivos. Sin embargo, los resultados en la conversión de los sustantivos en verbos fue del 8.3, 8.6 y 8.1 correspondiente a los tres grupos que lograron un mejor promedio. Los resultados nos indican que los alumnos tienen un mayor conocimiento de los verbos con respecto a los adjetivos, se deberá explicar nuevamente el adjetivo y hacer repasos del conocimiento de este elemento gramatical con ejercicios.

RESULTADO DEL EJERCICIO 10

El ejercicio del nexa *de* con sustantivo convertido en adjetivo y verbo que se propuso realizar presentó las siguientes dificultades en sus respuestas: un primer problema fue el uso de adjetivos que sustituyeron por verbos o sustantivos en la columna en que se pide utilizar adjetivos. Este tipo de ejercicio se les dificultó a los alumnos en los adjetivos, algunos por falta de atención al contestarlo y otros por usar distintos adjetivos a los pedidos

en el ejercicio. No comprendieron la conversión del sustantivo en adjetivo, el sustantivo fue adjetivado con palabras como; *malo, bueno, feo, bonito*, etcétera. Esto es, adjetivaron al sustantivo pero no lo convirtieron como se pedía en el ejercicio. Veamos las respuestas de algunos alumnos:

- Árboles ——— caídos
- Árboles ——— frondosos
- Caida ——— en las calles sin banqueta vas a caer
- Pereza ——— mi primo tiene pereza
- Pereza ——— extrema
- Orilla ——— pequeña
- Pueblo ——— el pueblo es pequeño
- Nube ——— negra
- Sereno ——— moreno
- Verano ——— divertido
- Gotas ——— grandes
- Alarma ——— peligrosa

Otro problema que presentaron los alumnos con el adjetivo es la confusión en aplicarlo, llegan a confundirlo con el uso de gerundios. Hay dificultades al aumentar las palabras sustantivas; pereza, orilla, sereno, verano, y gotas, se dificultó el manejo de la palabra *pereza* para convertirlo en verbo *perecear* usando palabras como estas *pererezer, perezar, parecer*. El ejercicio mostró que los alumnos desconocían el adecuado uso del adjetivo, así como el desconocimiento de algunas palabras como *perecear*, la palabra

veranear, entre los errores más sobresalientes. Para resolver las dificultades de los alumnos se dio la explicación del adjetivo nuevamente en clases posteriores.

CONCLUSIONES

Gracias a la participación activa de los alumnos el ejercicio se modificó con el uso del nexos *de* y los alumnos del grupo D5 sugirieron usar distintas preposiciones para enriquecerlo y variarlo. Sugerencia que admití, aunque no era la idea para la finalidad del objetivo.

Sin embargo, el hecho de que intervinieran los alumnos en la modificación del ejercicio me pareció excelente para su aprendizaje. Con tales sugerencias, podemos observar que ellos participaban activamente en las lecciones. Lo cual representa un aprendizaje consciente, en lugar de únicamente memorizar palabras que no sabe dónde aplicarlas. Los alumnos trataron de mejorar los ejercicios según les pareció. Aunque algunas veces no estuvieron dispuestos a seguir realizando ejercicios, preferían la explicación de la maestra sobre el tema. Motivo que muestra el acondicionamiento de los alumnos a memorizar lo que se les enseña en las clases, en lugar de reflexionar acerca del tema de enseñanza.

Este ejercicio mostró que los alumnos desconocían el uso adecuado del adjetivo, elemento gramatical que confunden con el gerundio en terminación *ando*. Se advierte en los alumnos de los tres grupos su poca disposición en aprender elementos gramaticales conocidos de manera diferente, no logran asimilar el conocimiento en el uso de la palabra por sí misma, sino con relación a un ejemplo, con tendencia a realizarlo de manera mecánica sin comprensión ni reflexión, únicamente se copia el ejercicio y se trata de imitar.

Existe en los alumnos una actitud latente por aprender de manera memorística, la información explicada por el profesor sin que medie ninguna responsabilidad por el conocimiento que adquieren. Esta actitud representa un obstáculo para su desarrollo intelectual y académico, en la actualidad el conocimiento se está transformando hacia una comprensión que implica razonar lo aprendido para resolver los planteamientos de las preguntas que les realizan en los cuestionarios de sus libros de texto. Mientras ellos sólo están preocupados por pasar los exámenes de cada grado escolar, no les importa si aprenden o no, únicamente la calificación que obtengan.

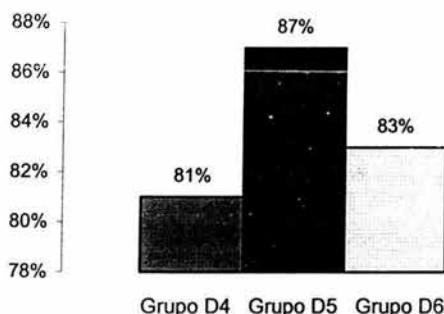
EVALUACIÓN DEL EJERCICIO 11

USO DEL ADJETIVO

El ejercicio 11 tuvo la finalidad de proveer de herramientas a los alumnos, para la composición de oraciones con una sintaxis correcta para practicar el conocimiento adquirido del adjetivo. El ejercicio se elaboró con diez adjetivos aprendidos en la lección cuatro. Por medio de la evaluación se sabrá el grado de competencia expresiva de cada alumno y se observará si ha avanzado en su aprendizaje del vocabulario.

En el ejercicio se pidió usar las palabras *arbolado*, *caída*, *perezosa*, *orillado*, *sereno*, *poblado*, *mublado*, *veraneo*, *goteado* y *alarmado*. En la evaluación del ejercicio se calificaron dos aspectos de la oración: la palabra del ejercicio debería estar en la función de adjetivo y el significado de la misma palabra iría de acuerdo al contexto de la oración. Si cumplía estos aspectos se califica como acertada. La oración que no cumplió los requisitos se calificó como errónea. A continuación observemos los resultados de los tres grupos D4, D5 y D6 en la gráfica 23.

Lección 11 Uso del adjetivo



Gráfica 23 Ejercicio 1 Oraciones con adjetivos

Los resultados de los tres grupos son los siguientes: El grupo D4 constituido por 42 alumnos obtuvo el 81% de aciertos; el grupo D5 con 43 alumnos, obtuvo el mayor número de aciertos en este ejercicio con 87% y el grupo D6 con 20 alumnos obtuvo el 83% de aciertos en sus ejercicios. Los resultados de los tres grupos muestran que la habilidad para escribir oraciones es de un promedio del 84%, puesto que el grupo con la calificación más alta es del 87% deducimos que el promedio de calificación equivalente es de entre 8 y 9, con más práctica los alumnos podrán mejorar su calificación. Observemos en los resultados los errores más comunes que presentaron los tres grupos.

En la mayoría de las oraciones construidas es aceptable su expresión. Presentan un dominio de la palabra para comunicar significados. Aunque será conveniente mostrar los errores más comunes en cuanto a la precisión del uso sintáctico de adjetivo. Los alumnos tuvieron problema con el uso del adjetivo *veraneo*, porque es una palabra inusual en nuestro país, por lo que fue conveniente explicar el significado de la palabra mencionada. Algunos alumnos tienen problema con el uso de la función sintáctica del adjetivo dentro de la oración, pues los usaron como sustantivos o como adverbios.

A partir de este ejercicio, encuentro problemas con la audición de algunas palabras, un alumno cambia la palabra *goteado* por *volteado*. Esta confusión muestra distracción y mala audición del alumno, puesto que los ejercicios son escritos en el pizarrón y pronunciados en voz alta. A continuación:

ERRORES MÁS COMUNES

En la composición de las oraciones con el uso de adjetivos, uno de los errores más comunes es el de utilizar el adjetivo en función sustantiva, otra equivocación es por que depende de la función adjetiva de la palabra faltante en la oración lo cual se debe a la falta de contexto del significado de la misma palabra, a continuación se muestran algunos de los errores.

Al *poblado* donde vamos está muy lejos.

Aquel *verano* fue muy bonito.

El *poblado* de la ciudad es más grande.

OTRO TIPO DE ERRORES:

El adjetivo aparece en la construcción de la oración en función de verbo

Se *ha caído* el anuncio espectacular.

Yo me *he caído*.

Tu vaso se *ha caído*.

Me *orillaste* a hacer una tontería.

Cuando se *haya orillado* lloverá.

Vamos de *veraneo*.

USO FRECUENTE DEL VERBO SER O ESTAR

Varias oraciones fueron elaboradas con el verbo: ser o estar, y desaparece la *perífrasis* verbal. Sin embargo las oraciones tienen suficiente coherencia y facilidad de expresión

El parque está *arbolado*.

El árbol está *caído*.

Ángel es un *perezoso*.

Eres un *perezoso*.

Un alumno no supo usar la palabra *arbolado* y usó su propia expresión de lo que entienden del significado de la palabra:

El *árbol* es muy frondoso y verde.

FALTA DE COHERENCIA

También surgen problemas de sintaxis:

ERRORES

Él ha sido *caído*.

El bosque *estuvo arbolado* ayer.

No *se* estén alarmados.

CORRECCIÓN

Él se ha *caído* o él está *caído*.

Puede usar *era* o *estaba* en lugar de *estuvo*.

Debe eliminar el pronombre *se*.

Desconocimiento del significado de las palabras, como resultado, en la expresión se utiliza equivocadamente el adjetivo.

ERRORES

CORRECCIONES

El <i>arbolado</i> tiene abundantes hojas.	El <i>árbol</i> tiene abundantes hojas.
El árbol está <i>arbolado</i> .	El árbol esta <i>frondoso</i> .
Sirus está <i>alarmado</i> de que no lo maten.	Sirus está alarmado <i>porque</i> lo quieren matar.
Esta caliente el <i>veraneo</i> .	El <i>verano</i> esta caliente.
Hay un <i>goteado</i> en la sala.	Hay una <i>gotera</i> en la sala.
Juan nos visitó en <i>veraneo</i> .	Juan nos visitó en el <i>verano</i> .
José presentó una <i>caida</i> de 20 metros.	José se cayó de una altura de 20 metros.

ERRORES ORTOGRÁFICOS

ERRORES

CORRECCIONES

Me siento de <u><i>caida</i></u> .	Me siento <i>decaída</i> .
Cuando se haya <u><i>orillado</i></u> lloverá.	Cuando se haya orillado lloverá.
El <u><i>baso</i></u> que esta en la mesa esta muy <i>orillado</i> .	El vaso de la mesa está muy <i>orrillado</i> .
Al <i>poblado</i> donde <u><i>bamos</i></u> esta muy lejos.	Al <i>poblado</i> donde vamos está muy lejos.
El techo de mi casa esta gotjando.	Usar <i>i</i> en lugar de <i>e</i> en la palabra <i>goteando</i> .

También se encontraron oraciones mucho más elaboradas, con un sentido más claro en la expresión escrita

El parque lindo y *arbolado*.

El señor quiere tener *arbolado* su patio.

Aquí está muy *poblado*.

El río está muy *poblado* de basura.

México es un país muy *poblado*.

El día de hoy está *mublado*.

Estoy de *veraneo* con mi familia.

Todos salimos de *veraneo*.

La tubería del baño ha estado *goteando*.

Le pondremos *goteado* al llavero.

Ese ángel *caído* del cielo salvo a la niña.

Mi tía *veraneo* las vacaciones pasadas en Acapulco.

CONCLUSIONES

El resultado general en la composición de oraciones es que no fueron muy elaboradas, pero los alumnos usaron adecuadamente el adjetivo como puede observarse en las gráficas de los tres grupos. Los resultados muestran que la mejor manera para aprender una palabra desconocida o poco conocida será usándola dentro de un contexto que el hablante usa y adecua a su expresión dentro de la oración oral o escrita.

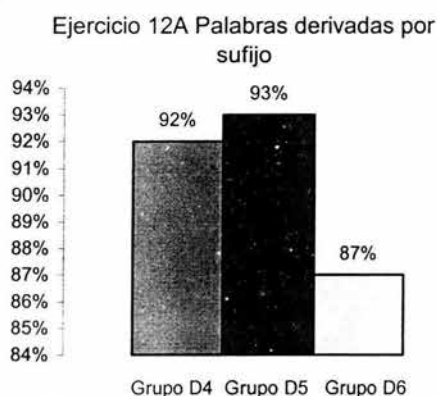
Lo comprobamos al observar oraciones elaboradas por los alumnos con un sentido de mayor complejidad, no porque presenten muchas expresiones en palabras sino que muestran claridad y sencillez en la composición de sus ideas.

Esto indica cómo los alumnos son capaces de componer oraciones con los elementos gramaticales que han estado aprendiendo a lo largo de sus cursos de español y que motivándolos a escribir saben expresar sus ideas.

EVALUACIÓN DEL EJERCICIO 12

DERIVACIÓN POR SUFJO

En la lección del ejercicio 12, derivación por sufijo, se realizaron dos ejercicios. El primero consistió en siete palabras de sustantivo común. Se pidió a los alumnos derivarlas, utilizando el sufijo, en diminutivo, aumentativo y despectivo. A continuación observemos los resultados de los tres grupos en la gráfica 24.



Gráfica 24. Ejercicio 12A Palabras derivadas por sufijo.

La evaluación del ejercicio 12A, derivación por sufijo a palabras diminutivas, aumentativas y despectivas consistió en contar los aciertos de cada alumno, en sus respuestas de las tres derivaciones con respecto al sustantivo común. Los resultados obtenidos de los tres grupos y representados en la gráfica 24 son: El grupo D4 con 32 alumnos, se contabilizaron 21 aciertos probables por alumno y corresponden a un total de 672 aciertos por grupo, en el desglose de los resultados tenemos que 2 alumnos tuvieron 13 aciertos, 1, 14 aciertos 2 con 16, 1 con 17, 1 con 18, 3 con 19, 5 con 20 y 17 con 21, el total de aciertos fue de 621 lo que corresponde al 92% y el 8% restante de errores. El Grupo D5

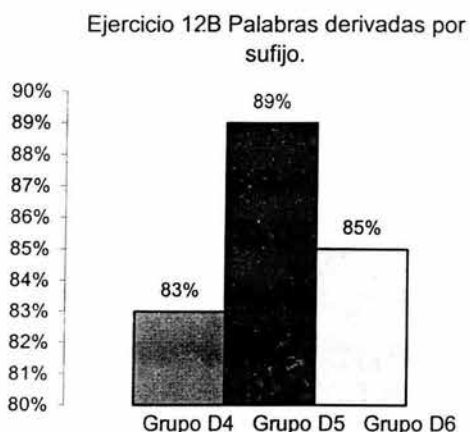
con 39 alumnos, con 21 aciertos por alumno representaría 819 aciertos totales. Desglosados los resultados tenemos: 4 alumnos, cada uno con 13, 14, 15 y 16 aciertos, 2 alumnos con 17, 2 con 18, 5 con 19, 7 con 20 y 19 alumnos con 21, lo que nos da 762 aciertos por el grupo y representa el 93% de aciertos y el restante 7% de errores. El grupo D6 con 22 alumnos y con sus respectivos 21 aciertos posibles por alumno obtendrían 462 aciertos en total, de los cuales el desglose es: 3 alumnos con 14 aciertos, 2 con 15 aciertos, 2 con 16, 2 con 17, 2 con 18, 1 con 19, 1 con 20 y los 9 restantes con 21 aciertos, esto nos da 402 por el grupo, lo que representa el 87% de aciertos y 13% de errores.

Los resultados de los tres grupos muestran un promedio por grupo de 9.2, 9.3 y 8.7 como resultado de este ejercicio de palabras derivadas por sufijo, aunque el grupo D6 tiene menor cantidad de alumnos su índice de aprendizaje es bajo con relación a los otros dos grupos con mayor número de alumnos, su deficiencia se debe a la falta de preparación en los tres años de secundaria, su falta de atención y el horario de la última hora de clase, de 13:00 a 13:50 horas, no fueron propicios para aumentar el conocimiento de estos alumnos, aunque observamos en algunos ejercicios mejor aprovechamiento que en otros.

El segundo ejercicio de la lección de derivación por sufijo lo realicé con once palabras adjetivas en la composición de una oración con cada palabra de acuerdo a su significado.

Descripción del ejercicio: Les pedí a los alumnos de los tres grupos que construyeran una oración con cada uno de los once vocablos, para usarlos como adjetivos. Los vocablos fueron: *comido*, *veraz*, *terminante*, *particular*, *posible*, *conversador*, *pasajero*, *sintético*, *juvenil*, *jactancioso*, *mensual*. El adjetivo *mensual* se utilizó como ejemplo y se realizó por todo el grupo, por lo tanto sólo se toman en cuenta diez adjetivos por alumno para la contabilización de aciertos y errores.

A continuación veamos los resultados del ejercicio en la gráfica 25.

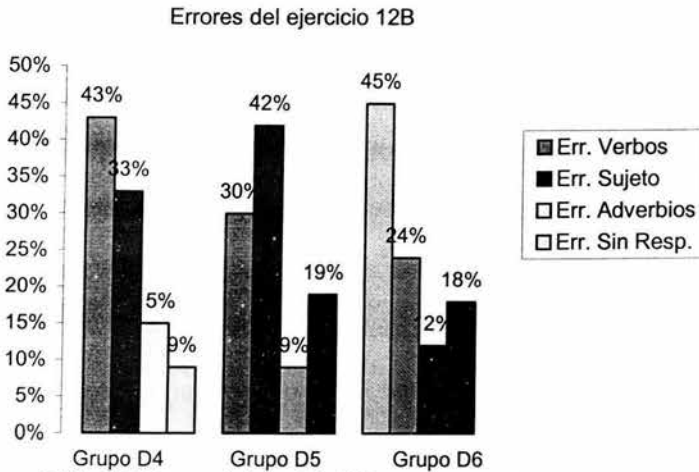


Gráfica 25 Ejercicio 12B. Composición de oraciones con palabras derivadas por sufijo

La evaluación del ejercicio 12B consistió en calificar el uso de la palabra adjetiva específica en la construcción de una oración, esto refiere que en la oración, la palabra adjetiva no se puede usar como otro elemento gramatical (sujeto, verbo, sustantivo, adverbio). En caso de no cumplir los requisitos mencionados en la construcción de la oración la consideré como error.

En el ejercicio participaron los tres grupos. El total de respuestas por alumno es de diez. El grupo D4 con 42 alumnos, D5 con 43 alumnos y D6 con 20 alumnos. Los resultados son: En el grupo D4 , se alcanzaron 349 aciertos del total de 420 y equivalen al 83%. El grupo D5 obtuvo 385 aciertos del total de 430, lo que corresponde al 89%. En el grupo D6, se contabilizaron 170 aciertos de un total de 200 lo que equivale al 85%.

En cuanto a los errores de este ejercicio me parece importante señalarlos por las característica que presentan. Observemos en la gráfica 26 los errores del ejercicio 12B.



Gráfica 26. Errores del ejercicio 12B. oraciones con prefijos

Los errores consistieron en que utilizaron los adjetivos especificados como verbos, sujetos o adverbios, o no construyeron su oración con alguno de los vocablos correspondientes. En el grupo D4 los errores fueron: uso como verbo 43%, como sujeto 33%, como adverbio 15%, y sin respuesta 9%. El total de errores es de 71.

Los errores del grupo D5 fueron: uso del adjetivo en función de verbo 30%, en función de sujeto 42%, como adverbio 9% y sin respuesta 15%. Total de errores 47.

El grupo D6 con menor número de alumnos muestran los siguientes errores: uso del adjetivo en función de verbo 45%, en función de sujeto 24%, en función de adverbio 12% y sin respuesta 18%. El resultado total de errores es de 30.

Las observaciones pertinentes de los tres grupos muestran que el grupo D4 tiene un aceptable promedio de 8.3 en la construcción de una oración con un vocablo adjetivo, tiene un bajo porcentaje de errores, sólo un 17%. El grupo D5 tiene un promedio del grupo del 8.9 y un porcentaje de errores del 11%, este grupo tiene mayor facilidad de competencia comunicativa escrita, utiliza mejor los elementos gramaticales. En cambio el grupo D6 obtuvo un promedio de 8.5 y observamos en los resultados un 15% de errores.

RESUMEN DE RESULTADOS

A continuación se presentan tres tipos de errores enumerados como 8A y 8B detallados en cada inciso.

ERRORES DEL EJERCICIO 12A

Palabras erróneas en los aumentativos

Lapizon por lapizote; *puerton* por portón; *cason* por casota.

Errores de ortografía con el uso de la *s* por *c*.

Lapisito, *lapiscerro*, *lapisero*, *lapisillo*, *aguasero*.

Errores de ortografía con el uso de la *z* por *c*.

Lapizero, *lapizito*.

Errores de ortografía con el uso de la *s* por *z*

Lapisote, *lapisucho*, *jovenaso*, *jovensuelo*, *jovensote*, *floresota*.

Errores de ortografía con el uso de la *z* por *s*.

Jovenez, cazon, portezuela.

Errores de ortografía, falta de acentos.

Lapizon, jovenes, cason, puerton.

Aparece confusión de las palabras compuestas con palabras derivadas, dos alumnos escribieron:

Aguaminal, aguapura, aguamiel, aguardiente, aguarraz.

Vocablos incorrectos:

Aguacilla, aguasito, aguon, aguasote, aguota, cason, puerton, lapison, papelear, papelizar.

Errores en la derivación de las palabras diminutivas, aumentativas y despectivas:

Aguador, aguacero, papeles, papeleria.

ERRORES DEL EJERCICIO 12B

En este ejercicio a petición de los alumnos del grupo D6, cambié la palabra *conservador* por *conversador*, les pareció más adecuada.

Algunos alumnos no comprendieron el ejercicio y explicaron el significado de la palabra sin realizar la oración.

Mensual — cada mes.

Comido — algo que ya probaste.

Veraz — capaz de algo.

Terminante — terminado algo.

Particular — que es de una persona.

Posible — que tiene oportunidades.

Conversador — alguien que platica.

Pasajero ——— alguien que viaja.

Sintético ——— algo sencillo (corrección, concreto, resumido).

Juvenil ——— joven.

Jactancioso — que habla mucho.

Aunque se dio la explicación para la realización del ejercicio, algunos alumnos se distraen, platican, pierden la atención de la clase, por lo cual resolvieron el ejercicio según creyeron que fue lo que se les pidió. Observamos que el significado de diez palabras es correcto, mientras que la palabra *jactancioso* esta equivocado el significado.

También hay oraciones con problemas de sintaxis y del uso adecuado del sufijo pedido:

ERROR	CORRECCIÓN
A mi papá le pagan \$ 7000.00 <i>mensual</i> .	En lugar de <i>mensuales</i> .
La mochila es <i>particular</i> de Luis.	La mochila le pertenece a Luis.
Esa máquina es muy <i>veraz</i> .	en lugar de <i>eficaz</i> .
El viaje ha sido <i>veraz</i> .	en lugar de <i>veloz</i> .
El trabajo es <i>terminante</i> .	en lugar de <i>se terminó</i> .

Errores de sintaxis y ortografía con el uso del verbo haber sin poner el pronombre que necesita la expresión:

Hace mucho que no *he* comido un pastel de tu mamá.

Que podría decir: Hace mucho que no *me he* comido un pastel de tu mamá.

O la separación del pronombre:

Luis es muy conversador *con migo*; el pronombre debe ir junto: *conmigo*.

ERRORES DE SIGNIFICADO

Se explico que la palabra sintético fuera usada como el resumen de un curso, un tema o una explicación, o bien como proceso químico que permite obtener algunas sustancias, que por lo general se dan también en la naturaleza, partiendo de sus componentes. Sin embargo, los alumnos escribieron sintético con el significado de material artificial usado en las prendas de vestir como en las siguientes oraciones.

La mochila es muy *sintética*.

El vestido es *sintético*.

Ese material es 100% *sintético*.

CONCLUSIONES

En el ejercicio 12A, los alumnos escribieron las palabras diminutivas, aumentativas o despectivas con faltas de ortografía en el uso de la *s* en lugar de *c* o *z*, usaron vocablos incoherentes en las respuestas de las derivaciones. En cuanto al ejercicio 12B los errores más frecuentes que cometieron los alumnos, son de ortografía y de sintaxis. Los errores de ortografía consisten en el uso incorrecto de los pronombres *me*, *conmigo*. En los errores de sintaxis el mayor número de equivocaciones se debe al uso incorrecto de los adjetivos en la oración a causa de no haber reflexionado sobre la función sintáctica de la palabra adjetiva. Otro tipo de errores en la construcción de oraciones fue cometido por dos alumnos del grupo D6, en lugar de construir la oración con las palabras indicadas para el ejercicio, dieron el significado de las palabras adjetivas, error ocasionado por la falta de atención en las explicaciones o desinterés por la clase.

Los resultados de los dos ejercicios de la lección 12 me muestran que las equivocaciones de las palabras derivadas en el ejercicio 12A, los errores en la construcción de oraciones con palabras adjetivas en el ejercicio 12B se deben a la prisa de los alumnos para terminar rápido y ocupar el tiempo de la clase en otras actividades. Por los resultados obtenidos en dos grupos con un promedio bajo, considero que me faltó motivar al grupo D6 en el primer ejercicio, en el segundo ejercicio al grupo D4. Creo que para solucionar la falta de motivación de los alumnos en las lecciones tendré que otorgar lapsos de descanso con algún tema que los adolescentes quieran tratar y posteriormente regresar a las lecciones con más ánimo. Puesto que mi análisis de los resultados en el aprovechamiento de los estudiantes en las clases me muestran la falta de inclinación para realizar los ejercicios.