

UNIVERSIDAD PERUANA LOS ANDES
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR



TESIS

**EMPLEO DEL DICCIONARIO PLANETA Y LA
COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL
CURSO DE COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE
LENGUAJE I**

PRESENTADA POR:

BACH. GENEBRARDO MARIANO ARANA BAZÁN
PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRO EN EDUCACIÓN,
MENCIÓN: DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

HUANCAYO-PERÚ

2018

**HOJA DE CONFORMIDAD DE JURADOS DE SUSTENTACIÓN
DE TESIS**

**DR. JUAN MANUEL SÁNCHEZ SOTO
DIRECTOR**

**DR. JOSÉ MARIO OCHOA PACHAS
JURADO**

**DR. RODOMIRO LADISLAO PAJUELO ALBA
JURADO**

**DRA. ELENA CASTILLO HUAMÁN
JURADO**

**DR. JESÚS ARAMANDO CAVERO CARRASCO
SECRETARIO ACADÉMICO**

ASESOR

DR. DANIEL QUISPE DE LA TORRE

DEDICATORIA

A mi querida familia, por su
apoyo constante e incondicional.

AGRADECIMIENTOS

Al Dr. Daniel QUISPE DE LA TORRE, por su apoyo valioso en el último y definitivo tramo de la redacción del presente estudio. A todas las personas que participaron, de algún modo, en la elaboración de la presente investigación.

ÍNDICE

Carátula	i
Hoja de conformidad.....	ii
Asesor	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimientos	v
Índice.....	vi
Resumen.....	x
Abstract	xii
Introducción	xi

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. 1. Planteamiento del problema.....	1
1. 1. 1. Formulación del problema	5
1.2.Objetivos	6
1. 2. 1. Objetivo general.....	6
1. 2. 2. Objetivos específicos	6
1. 3. Justificación e importancia del estudio	6

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio.....	9
-----------------------------------	---

2.2. Base teórica	22
2.3. Definición de términos	239
2.4. Hipótesis de investigación	242
2.4.1. Hipótesis General	242
2.4.2. Hipótesis Específicas	242
2.5. Sistema de variables	243

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3. 1. Tipo de investigación	244
3. 2. Diseño de investigación	244
3. 3. Lugar y período de ejecución	245
3. 4. Población y muestra	245
3. 5. Métodos, técnicas e instrumentos de recolección de datos	247
3. 6. Validación de los instrumentos y recolección de datos	248
3. 7. Procesamiento de datos	250
3. 8. Análisis estadístico: descriptivo e inferencial	250

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4. 1. Presentación de resultados en tablas, gráficos, figuras, etc.....	255
---	-----

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN	275
------------------------	-----

CONCLUSIONES	280
RECOMENTACIONES	281
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	283
ANEXOS	290
- Matriz de consistência	290
- Operacionalización de variables	291
- Prueba pedagógica	293
- Encuesta	300
- Juicios de expertos (rúbrica)	302
- Descripción y reflexión adicionales.....	312

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo general determinar la relación entre el empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el año 2017. Metodológicamente, se enmarcó en el tipo básico, nivel correlacional, con un diseño no experimental transversal. El método fue el hipotético-deductivo, porque se observó el problema, se formuló las hipótesis y, finalmente, se realizó la prueba oportuna. La población del estudio la contituyeron 1067 estudiantes; la muestra, 200. En relación con la instrumentalización, en el estudio se han utilizado dos instrumentos para la recolección de datos. El primero fue una encuesta, con 24 ítems; el segundo, una prueba de comprensión lectora. Los resultados de la investigación, que se trabajaron con el programa estadístico SPSS, se realizaron a través del análisis descriptivo de las variables; por otro lado, el análisis inferencial, que fue necesario para conocer el nivel de correlación, ha utilizado el coeficiente de correlación de Spearman. El estudio concluyó que existe una relación significativa de 0,979, según el coeficiente de Spearman, entre el empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el 2017.

Palabras clave: Diccionario Planeta, comprensión lectora, macroestructura, microestructura, artículo lexicográfico, lema.

ABSTRACT

The general objective of this research was to determine the relationship between the use of the Planeta dictionary and the reading comprehension of the students of the Language I Comprehension and Production Course of the Peruvian University of Applied Sciences in 2017. Methodologically, it was framed in the type basic, correlational level, with a non-experimental transverse design. The method was hypothetico-deductive, because the problem was observed, the hypothesis was formulated and, finally, the opportune test was carried out. The study population was composed of 1067 students; the sample, 200. In relation to instrumentalization, the study has used two instruments for data collection. The first was a survey, with 24 items; the second, a reading comprehension test. The results of the research, which were worked with the statistical program SPSS, were carried out through the descriptive analysis of the variables; On the other hand, the inferential analysis, which was necessary to know the level of correlation, has used the Spearman correlation coefficient. The study concluded that there is a significant relationship of 0.979, according to the Spearman coefficient, between the use of the Planeta dictionary and the reading comprehension of the students of the Language I Comprehension and Production Course of the Peruvian University of Applied Sciences in 2017.

Key words: Planeta Dictionary, reading comprehension, macrostructure, microstruth, lexicographical article, lemma.

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, debido a la proliferación de universidades privadas, cientos de miles de estudiantes han ingresado en las universidades sin una preparación que les permita enfrentar con solvencia los primeros años de formación académica. En otras palabras, los sistemas de selección han sido, y aún siguen siendo, muy permeables y, por ello, en muchas ocasiones, fue necesario que la casa de estudios proponga programas de nivelación relacionados con asignaturas transversales: Matemática Básica y Lenguaje. Frente a esta realidad académica, respecto al curso de Lenguaje, lo mencionado se comprueba cuando miles de estudiantes universitarios del primer año no siempre demuestran habilidades para comprender y producir textos, a pesar de que, durante su estancia escolar, sus maestros se desvivieron en ello.

Ahora bien, para elaborar un diagnóstico sobre el grado de incidencia del diccionario de uso en la comprensión de textos, específicamente en el curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I (CPL1), se ha emprendido un estudio cuyo objetivo general es determinar de qué manera el empleo del diccionario Planeta se relaciona con la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el año 2017. Para ello, a su vez, se han establecido dos objetivos específicos que giran en torno a la influencia de los contenidos lexicográficos en el proceso de la lectura. Y así, se comprobará, a través de una prueba general y una encuesta validadas por especialistas, la incidencia del diccionario Planeta sobre la comprensión textual.

En esta línea, es fundamental -para los efectos de la investigación, cuyo propósito se justifica en el artículo 48 de la Ley Universitaria N.º 30220- señalar que el curso universitario afín a la *comprensión lectora* es Comprensión y Producción de Lenguaje I. Ello se justifica a partir de dos razones: a) Se trata de una asignatura en la que es relevante la lectura de fuentes de información antes de la redacción de un texto académico y b) Es una asignatura obligatoria que los estudiantes, al margen de su carrera profesional, deben aprobar durante el primer año de estudios superiores. Por consiguiente, la muestra fue extraída de la población de estudiantes que estaban llevando el curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.

Por otro lado, es importante señalar que este trabajo de investigación surge a partir del análisis de una problemática referida a las dificultades que presentan los estudiantes para comprender las fuentes de lectura. Como se sabe, la comprensión del contenido de las fuentes, antes de la redacción del texto académico, constituye una etapa crucial para nuestros estudiantes universitarios. De manera que, si no hay una adecuada decodificación, no podría ser posible sumergirse en la elaboración de esquemas de redacción o, dicho de una forma más concreta, habrá altas dificultades en la redacción de ensayos, monografías y otros trabajos de investigación.

Frente a lo mencionado, el presente trabajo busca proponer una alternativa para mejorar los niveles de comprensión de textos. No obstante, antes de ello, se intenta responder a la siguiente pregunta cuya formulación es el centro del problema de investigación: ¿Cuál es la relación entre el empleo del *Diccionario Planeta* y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I?

Ahora bien, para resolver el problema mencionado, fue necesario trabajar en un estudio transversal. En dicho estudio se utilizó un proceso de investigación cuantitativa. Asimismo, es importante indicar que nuestro trabajo ha abordado un tema en el cual no existe un acervo bibliográfico de consideración, por ello tiene un alcance exploratorio. En otras palabras, sobre la influencia lexicográfica en el proceso de la comprensión de lectura, más que tesis universitarias o libros de análisis de discursos, existe artículos de relativa relevancia vinculados, solo de manera tangencial, a nuestras dos variables. Por último, es necesario indicar que nuestro trabajo presenta un diseño no experimental – correlacional. Y dicha asociación se ha plasmado mediante el coeficiente de correlación de Spearman.

La relevancia del tema que aborda la presente investigación se sustenta sobre la base de las siguientes razones. En primer lugar, aún no existen estudios científicos serios sobre la influencia de los diccionarios en el proceso de la comprensión lectora. Tampoco se conoce trabajos serios sobre la incidencia de la macroestructura y la microestructura del diccionario, así como el contenido lexicográfico, sobre la comprensión de textos. Por ello, nuestra investigación constituye un primer acercamiento a las dinámicas lexicográficas y su grado de incidencia en el proceso de la comprensión lectora. En segundo lugar, más allá de las limitaciones que supuso el presente estudio, es necesario que se siga incentivando y, si fuera el caso, financiando investigaciones que estén orientadas al desarrollo de las capacidades cognitivas asociadas a la comprensión y producción de textos académicos, pues el aprendizaje de la lectoescritura es una actividad transversal del currículo universitario. Y, en tercer lugar, nuestra investigación tiene la intención de inaugurar un nuevo campo de investigación, al interior del fenómeno

lexicográfico, que tenga el propósito de escudriñar la participación de los factores cognitivos, volitivos y emotivos durante el proceso de la lectura.

Finalmente, el trabajo de investigación se divide en seis capítulos, a fin de lograr cada uno de los objetivos. El primero plantea el problema de investigación, los objetivos del estudio y la justificación de la investigación. El segundo establece el marco teórico a través de la explicación de los antecedentes de la investigación, la base teórica, la definición de términos, la hipótesis y el sistema de variables. El capítulo tercero está dedicado a la descripción de la metodología empleada en nuestro trabajo de investigación. En este capítulo, se precisa el tipo y el diseño de investigación, así como el lugar y el periodo de ejecución, la población, la muestra y los instrumentos que se utilizaron. También se informa al lector sobre el proceso de recolección, el análisis estadístico de datos: descriptivo e inferencial. Luego, en el cuarto capítulo, se presenta los resultados, las tablas, los gráficos y otras figuras anexas de datos importantes del presente estudio. Y, en el quinto capítulo, se expone las conclusiones y recomendaciones

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

Según el informe PISA 2015, el Perú, en el área de comprensión lectora, ha ocupado el último lugar en el grupo de países sudamericanos (Chile, Uruguay, Colombia y Brasil). Así, del total de estudiantes peruanos que participaron, el 19,2% se encuentra en el nivel 1b; el 28,3% se ubica en el nivel 1a, y el 6,4% se ubica debajo del nivel 1b. Si se revisa la rúbrica que mide el nivel de comprensión lectora, ello significa que más de la mitad de los estudiantes peruanos no ha desarrollado habilidades para comprender la información no literal del texto, lo cual confirma, lamentablemente, las deficiencias en la comprensión lectora de millones de estudiantes peruanos.

Lo anterior se torna más grave aún, pues se trata de estudiantes que están culminando la educación secundaria. Y en este sentido, ellos constituyen un amplio sector de los futuros estudiantes universitarios que traerán consigo las deficiencias

y limitaciones que la educación básica no ha superado. En consecuencia, la universidad está obligada a convertirse en la institución que debe afrontar y revertir los problemas de comprensión y producción de textos, temas en los que la educación básica regular ha fracasado.

Ante esta problemática, ya sea en la educación preuniversitaria, ya sea en los primeros años de la educación superior, el diccionario ha sido una herramienta fundamental para mejorar el proceso de la comprensión lectora; no obstante, actualmente no existe muchos estudios que versen sobre el vínculo entre la comprensión lectora y el empleo del diccionario. Es decir, pese a los grandes aportes de la teoría lexicográfica, aún no existe bibliografía abundante sobre la relación que existe entre la comprensión de textos y el empleo del diccionario de uso.

Por lo expuesto, en síntesis, la realidad problemática está relacionada a la falta de proyectos y políticas educativas que reviertan el bajo nivel de comprensión lectora de los estudiantes universitarios y, por otro lado, la escasa bibliografía que aborde el vínculo entre los diccionarios de uso y la comprensión de textos.

Dicho esto, a continuación, se planteó, a través de una matriz FODA, la realidad educativa de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, en función de nuestras variables, que alberga a los estudiantes que constituyeron la muestra de la presente investigación.

Fortalezas

En primer lugar, el empleo de diccionarios de lengua española durante el proceso de la comprensión lectora fue una práctica arraigada entre los estudiantes que están matriculados en el curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I. En segundo lugar, el empleo de diccionarios, en formato físico o virtual, ha sido una importante actividad complementaria durante la comprensión lectora de los estudiantes universitarios que se matricularon en el curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I. En tercer lugar, la comprensión lectora, sobre todo durante los primeros años universitarios, fue considerada una actividad fundamental; por ello, ha sido promovida en los claustros universitarios. En cuarto lugar, los estudiantes matriculados en el curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I reconocieron la relevancia del empleo del diccionario durante el proceso de comprensión lectora. Por último, muchas universidades privadas, en los últimos años, han implementado sus programas curriculares con asignaturas relacionadas a la comprensión y producción de textos.

Oportunidades

Primero, dado que el empleo del diccionario de lengua española es una práctica arraigada en el ambiente académico de los estudiantes matriculados en el curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I, el presente estudio tiene el objeto de determinar de qué modo el empleo de una nueva propuesta lexicográfica -el Diccionario Planeta- puede estar relacionada con el proceso de la comprensión de textos universitarios. Segundo, el empleo de una nueva propuesta lexicográfica -el Diccionario Planeta- podría mejorar los niveles de comprensión y producción

de textos académicos. Finalmente, la investigación que se llevó a cabo es atractiva desde el punto de vista económico, ya que es una innovadora propuesta educativa que tendrá impacto en miles de estudiantes universitarios.

Debilidades

En primer lugar, el vacío que existió respecto a un corpus bibliográfico que haga referencia al empleo de diccionarios de lengua española y el proceso de la comprensión lectora durante los primeros años de vida universitaria. En segundo lugar, en nuestro país, no se publicaron estudios serios sobre la relación que puede establecerse entre el empleo de diccionarios y el proceso de comprensión de textos en los distintos niveles de la formación académica. En tercer lugar, la bibliografía sobre el empleo de diccionarios y su relación con la comprensión y producción de textos estuvo, básicamente, en inglés. Por último, pese a la importancia de crear una nueva propuesta lexicográfica que mejore los niveles de comprensión de textos de los estudiantes matriculados en el curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I, esta investigación no recibió apoyo económico; es decir, este trabajo tuvo que concretarse con recursos propios.

Amenazas

Por un lado, la imposibilidad de demostrar una relación positiva entre el empleo del Diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes matriculados en el curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. Por otro lado, que la investigación se prologue más allá del tiempo planificado.

1. 1. 1. Formulación del problema

Problema general

¿Cuál es la relación entre el empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el año 2017?

Problemas específicos

a. ¿Cuál es la relación entre la frecuencia de empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora en los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el año 2017?

b. ¿Cuál es la relación entre la preferencia de empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora en los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el año 2017?

c. ¿Cuál es la relación entre la alternancia de empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora en los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el 2017?

1. 2. Objetivos

1. 2. 1. Objetivo general

Determinar la relación entre el empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora en los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el año 2017

1. 2. 2. Objetivos específicos

a. Determinar la relación entre la frecuencia de empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora en los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el año 2017

b. Determinar la relación entre la preferencia de empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora en los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el año 2017

c. Determinar la relación entre la alternancia del empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora en los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el año 2017

1. 3. Justificación e importancia del estudio

1. 3. 1. Justificación teórica y científica

La presente tesis, Empleo del Diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I, constituye, en primera instancia, un aporte lexicográfico para

toda la comunidad hispana; no obstante, al mismo tiempo representa una contribución que afianzará la enseñanza de la comprensión lectora, la producción de textos y la expresión oral de los estudiantes en cada uno de los niveles educativos, a pesar de que la naturaleza de su contenido ponga énfasis en la formación del estudiante que empieza la vida universitaria. Así, la utilización de esta herramienta de aprendizaje desarrollará de manera amena e interactiva las habilidades comunicativas de estudiantes y profesores.

1. 3. 2. Justificación social o práctica

Desde la masificación del hipertexto, internet y todos los adminículos que acompañan a la revolución digital de estos tiempos -solo comparable con la invención de la imprenta por Gutenberg a mediados del siglo XV-, la gran mayoría de inmigrantes o nativos virtuales han prestado atención a una gama de aparatos de última generación. No obstante, aún no se ha promovido un diccionario interactivo que pueda mejorar la comprensión lectora de los estudiantes hispanos. Por ello, la tesis que se presentó tuvo un carácter benéfico en la medida que explicó las ventajas didácticas y cognitivas del Diccionario Planeta en el proceso de desarrollo de ciertas capacidades para comprender los textos leídos durante los primeros años universitarios.

1. 3. 3. Justificación metodológica

El presente trabajo contribuye en los procesos de enseñanza-aprendizaje vinculados a la comprensión lectora, la producción de textos y la

expresión oral. Así, esta investigación es el resultado de la revisión bibliográfica de toda documentación imprescindible referida al objeto de estudio. En este proceso se puso énfasis en la naturaleza de enciclopedias y diccionarios escritos en lengua española. Todo ello fue seleccionado y guardado mediante fichas que orientaron la redacción del marco teórico.

El diseño de la investigación es no experimental - correlacional. La encuesta y el análisis documental fueron las técnicas que se utilizaron en esta investigación. Asimismo, el presente estudio tuvo un carácter descriptivo-explicativo, puesto que estableció una relación entre variables; por ejemplo, en este trabajo de investigación, se determinó la relación entre el empleo del diccionario y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del estudio

Para redactar los antecedentes de nuestro trabajo de investigación, se procedió a la revisión de las bases de datos de universidades peruanas y extranjeras, así como las bases de revistas electrónicas y otras instituciones en cuyas direcciones se pudo haber encontrado estudios serios sobre la unidad temática de la presente investigación, Así, después de una investigación itinerante, se ubicó algunos estudios valiosos realizados en universidades extranjeras y nacionales sobre el empleo del diccionario y la comprensión lectora. No obstante, no hay muchos trabajos de investigación donde se haga referencia a la relación que existe entre los diccionarios de uso y la comprensión lectora. Pese a ello, a continuación, se hizo una breve descripción de los estudios de mayor trascendencia y, luego, un análisis detallado de las propuestas lexicográficas anteriores al diccionario Planeta.

Zuzana Cechová (1), en su trabajo de maestría titulado *La microestructura del diccionario*, presentado en Brno, República Checa, en el 2018, desarrolló un interesante análisis con el propósito de ayudar a elegir un diccionario que responda mejor a los intereses académicos los estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Masaryk. Efectivamente, luego de analizar la microestructura de tres diccionarios monolingües de español -Diccionario Salamanca de lengua española, Gran diccionario del español actual [GDUEsA], Clave, diccionario de uso del español actual y el Diccionario de lengua española-, se llegó a la conclusión de que los estudiantes, que aún no han decidido qué diccionario utilizar, deben elegir el *Diccionario Salamanca de la lengua española*, ya que es un material de consulta que registra información de forma clara y sistematizada. Asimismo, el estudio concluyó que se debe sugerir el diccionario *Clave* para aquellos estudiantes que buscan el significado básico de las palabras. Respecto al *Diccionario GDUEsA (Gran diccionario del español actual)*, sustentó que, pese a la información ampulosa que ofrece, no siempre resulta útil y práctico para el usuario.

Holgado Lage (2), en su tesis doctoral, titulado *Pragmática lingüística aplicada al español para extranjeros, con especial atención a los marcadores discursivos para estudiantes de español como lengua extranjera*, presentada en la Facultad de Filología de la Universidad de Salamanca, en el 2009, desarrolló una investigación vinculada estrechamente con nuestro trabajo, pues su autor ha elaborado un diccionario de marcadores discursivos para facilitar el aprendizaje de la

lengua española. Ahora bien, Anais Holgado, luego de culminar la elaboración de un diccionario de marcadores discursivos, al que tituló *Diccionario de Marcadores Discursivos para Estudiantes de Español como Lengua Extranjera (DIMAELE)* (cuyo objetivo fue llenar un vacío bibliográfico en el acervo cultural del estudiante de español como lengua extranjera) concluyó que los estudiantes de español que utilizaron el *Diccionario de Marcadores Discursivos para Estudiantes de Español como Lengua Extranjera (DIMAELE,)* como herramienta de consulta, experimentaron una mejor proceso de aprendizaje del español, como segunda lengua.

“Los resultados fueron muy positivos. Los estudiantes que contaban con la ayuda del diccionario utilizaron un mayor número de marcadores, no tanto en variedad como en cantidad, ya que todos los que formaban parte de ese grupo escribieron diversos marcadores, mientras que el grupo de control, que no contaba con ayuda externa, la mayoría utilizaba un número muy escaso, especialmente en las funciones de “negación” y “expresión de emociones”” (2).

Díaz Córdova (3), en su tesis titulada *Descripción y generalidades lexicográficas del diccionario alemán-tarahuanca de Mattäus Steffel*, presentada en la Universidad de Sorona, México, para optar el grado de Maestra en Lingüística, en el 2009, realizó un estudio sobre un diccionario bilingüe escrito en la segunda mitad del siglo XVIII y publicado en los albores del siglo XIX. Díaz Córdova, en este trabajo de investigación, ha descrito la metalexigrafía del diccionario bilingüe redactado por Mattäus

Steffel, el *Tarahumarisches Wörterbuch: nebst einigen Nachrichten von den Sitten und Gebräuchen der Tarahumaren*, el contexto histórico en que surgió la obra y la multiculturalidad de la geografía americana. No obstante, pese al carácter descriptivo de la investigación, se pudo concluir que el valor de la tesis, para los intereses lexicográficos de nuestro trabajo de investigación, estribó en el valor que le atribuye al diccionario bilingüe de Mattäus Steffel desde el punto de vista de la historia ligada con los incipientes trabajos lexicográficos. Es decir, Díaz Córdova ha reconocido que el diccionario de Steffel no se redujo a una mera herramienta lexicográfica, de gran utilidad para el proceso de evangelización, sino que, además de ello, su creación tuvo el genuino propósito de transmitir las vivencias y experiencias de un grupo de hombres con una cosmovisión distinta a la concepción europea. En este sentido, el diccionario de Steffel, escrito en la segunda mitad del siglo XVIII, fue y sigue siendo un órgano vivo y testigo de una época dorada de la historia de América.

“El valor del diccionario de Steffel reside más allá de lo que hasta entonces usual: la construcción de una herramienta de evangelización: No es como el resto de las artes o repertorios lexicográficos coloniales preexistentes, ya que trasciende las meras intenciones de adoctrinamiento. Su especificidad radica en las informaciones referidas por Steffel en la parte alemán-tarahumara, que dan cuenta de un enorme interés por transmitir sus vivencias y experiencias, así como de preservar a detalle, pormenores de su

cultura, como lo haría cualquier individuo moderno de cara a otros lectores también modernos” (3).

Farkačová (4), en su tesis de maestría titulada *La microestructura de los diccionarios bilingües español-checos*, presentada en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Masaryk, en República Checa, en el 2010, se enfocó en describir la microestructura de los diccionarios generales bilingües. Es decir, Tat’ána Farkačová (4) propuso un acercamiento a la microestructura de diccionario bilingües desde el punto de vista de la teoría lexicográfica, con el fin de analizar, posteriormente, el diccionario español-checo de Josef Dubský. En efecto, luego de explicar términos como lexicografía, diccionario, macroestructura, microestructura y otros términos afines, la autora, en la última parte del trabajo, analizó la microestructura del diccionario español-checo de Josef Dubský. Desde su perspectiva este diccionario ha presentado algunas dificultades referidas a la separación de las acepciones, falta de ejemplos, información incompleta en cuanto al régimen preposicional de los verbos y limitaciones para distinguir el género de algunos sustantivos. En tal sentido, la importancia de este estudio para efectos de nuestra investigación radicó en, además de presentar una tipología de los diccionarios, ofrecer una descripción clara y detallada de la macro y micro estructura del diccionario.

Montes Barros (5), en su trabajo de investigación titulado *La definición lexicográfica en los diccionarios diferenciales chilenos: análisis metalexicográfico en perspectiva histórica*, realizado en la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile para optar el grado de

Magister en Lingüística, en el 2015, analizó la definición lexicográfica en cuatro diccionarios diferenciales chilenos asumiendo una perspectiva histórica. Se trató de un estudio lexicográfico del español de Chile que implicó un concienzudo análisis de los siguientes diccionarios: Diccionario de Chilenismos (1875), de Zorobabel Rodríguez; Voces usadas en Chile (1900), de Aníbal Echevarría y Reyes; Diccionario de habla chilena (1978), de la Academia Chilena de la Lengua y el Diccionario de uso del español de Chile de la Academia Chilena de la Lengua. Ahora bien, Catalina Montes (5), en este estudio de gran interés para los propósitos de nuestro trabajo, concluyó que cada uno de los diccionarios estudiados ofreció, aisladamente, un cierto tipo de definición, según la etapa de la lexicografía en la que se gestó cada obra. Asimismo, la autora destacó que las definiciones predominantes son de tipo perifrástica, lo cual se relaciona con la incorporación de criterios científicos a la lexicografía chilena. En otras palabras, las estructuras perifrásticas sería el resultado de la importancia que empezó a ostentar la descripción frente a la prescripción. Este estudio fue provechoso para nuestro trabajo de investigación en la medida en que nos proporcionó alcances valiosos sobre la teoría lexicográfica.

Camacho Niño (6), en su tesis doctoral titulada *Teoría de la lexicografía en diccionarios monolingües del español (orígenes-siglo XXI)*, presentado en la Universidad de Jaén, España, en el 2015, presentó una amplia información sobre la evolución del ejercicio lexicográfico y sobre la teoría que se dedujo de ella, así como un recorrido sobre la génesis de los diccionarios. Por otra parte, la relevancia de esta investigación, que tuvo

más de 400 páginas, también radicó en la elaboración de un diccionario de voces metalexigráficas [Diccionario Histórico de la terminología Metalingüística (DHTM)], principio y propósito final de la investigación. Antes de culminar su tesis doctoral, Camacho Niño, hizo un balance a través de las siguientes conclusiones: a) la lexicografía teórica ha experimentado una vertiginosa evolución, b) los diccionarios, concretamente los generales, representaron una fuente de estudio muy útil para la teoría lexicográfica y c) todo diccionario que se elabore, más allá de sus tipologías, debió estar fundamentado en dos tipos de fuentes: lingüísticas y metalingüísticas. Esta investigación fue relevante para nuestro trabajo, pues, aparte de ilustrarnos sobre muchos términos de la teoría lexicográfica, planteó la creación de un diccionario actual de la Metalexigráfica del español.

Herrera Osorto (7) sustentó una tesis titulada *Aplicación de estrategias de lectura para la potenciación de la comprensión lectora utilizando el texto electrónico como recurso didáctico en el primer nivel superior de UNITEC* para obtener el título de Máster en la Enseñanza de Lenguas con orientación en Español, en el 2009. En ella planteó el uso de texto electrónico como recurso didáctico-motivador de la potenciación de la comprensión de textos narrativos, argumentativos e informativos en estudiantes de primer nivel universitario de UNITEC. En otras palabras, según Herrera Osorto, actualmente se han desarrollado sitios web con una clara intención didáctica, donde el estudiante, si es que se propone, puede ir más allá de una simple lectura y trascenderla a través de su activa participación en el desarrollo de cuestionarios que han sido diseñados

siguiendo una clara intención pedagógica, lo cual, según la autora, se erigió como una herramienta relevante en el proceso de aprendizaje de la lectura. De modo que las actividades didácticas llevadas a cabo con textos electrónicos han sido muy provechosas para analizar, interpretar y comprender estructuras textuales de diversa índole, siempre y cuando, según Herrera Osorio, se hayan seguido las actividades de manera continua y sistemática. No obstante, ha señalado Herrera Osorio (7) “el texto electrónico, por sí mismo, no es un recurso que potencia la comprensión lectora sino que esta se logra con el uso de estrategias de lectura, formando así un binomio innovador en el proceso de enseñanza-aprendizaje”.

Espín Medina (8), en su tesis de maestría titulada *Las estrategias metodológicas y su incidencia en la comprensión lectora de los estudiantes de octavo año del Instituto Superior Tecnológico Experimental Luis A. Martínez durante el año lectivo 2009-2010* y desarrollada en la Universidad Técnica de Ambato, en el 2010, abordó una investigación sobre la incidencia de las estrategias metodológicas en la comprensión lectora de los estudiantes de octavo año del Instituto Superior Luis A. Martínez durante el año lectivo 2009-2010. A pesar de que este estudio careció de cierta rigurosidad en la elaboración del instrumento para que, en función de él, asociado a otras elementos, se arribe a las conclusiones de trabajo de investigación, Espín Medina (8) concluyó que “existe una necesidad de proponer una Manual sobre Estrategias de Metodológicas para que el estudiante comprenda lo que lee y sea el principal constructor de su propio conocimiento”.

Charry Dussán (9) sustentó una tesis titulada *Análisis de los factores que inciden en la competencia lectora de los estudiantes de primer semestre de administración de Empresas de la Universidad de la Salle, Bogotá*, para obtener el título de Magíster de Docencia, en el 2013. En ella se expuso un análisis descriptivo donde se estableció cómo los factores cognitivos y socioeconómicos inciden en el desarrollo de la competencia lectora de los estudiantes. Asimismo, se concluyó que es fundamental promover el desarrollo visiomotriz de los estudiantes para que estos mejoren sus habilidades cognitivas. Finalmente, ha añadido Margarita Charry (9) que, de concretarse lo anterior, en perspectiva, se habrá traducido en un mejor rendimiento de en la competencias lectora.

Sobre las investigaciones que fueron realizadas en nuestro país, se encontró la tesis de Llanos-Cuentas (10), titulada *Nivel de comprensión lectora en estudiantes de primer ciclo de carrera universitaria*, y presentada en la Universidad de Piura para obtener el grado de Magister en Educación, en el año 2013. El propósito de este trabajo fue determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del primer ciclo de siete escuelas profesionales de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo de Chiclayo, en el semestre 2012-I. Para ello se emprendió un estudio cuantitativo de tipo descriptivo transversal. De acuerdo al objetivo planteado y luego de un análisis de los resultados que se elaboró sobre la base de un minucioso trabajo estadístico, se obtuvo las siguientes conclusiones (10):

“a) el nivel de comprensión lectora de la mayoría de estudiantes se ubica en un nivel básico, b) las habilidades vinculadas al proceso de elaboración de inferencias durante la lectura no se desarrollan en el colegio, de manera que esta actividad se convierte en una tarea urgente para la formación académica de estudiantes de los primeros ciclos, c) no hay diferencias significativas entre egresados de colegios privados y públicos, pese a una sutil ventaja de los primeros”.

A partir de lo anterior, se indicó, en una reflexión final del trabajo, que es necesario desarrollar estrategias de lectura con el propósito de formar lectores con una actitud independiente, capaz de reconocer la estructura del texto académico. Y tal y como afirmó Olivia Llanos-Cuentas (10): “Todo lo expuesto genera una reflexión inmediata: urge desarrollar estrategias de lectura de forma planificada y deliberada, a fin de formar lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a una diversidad de textos y aprender a partir de ellos”. La importancia de este estudio estribó en que, a diferencia de los anteriores, este abordó la variable *comprensión lectora*; y ello fue muy útil para nuestro trabajo de investigación, más cuando la muestra del estudio aludió a jóvenes que estuvieron cursando el primer ciclo de la universidad. En otras palabras, el grupo de universitarios que fue evaluado fue un detalle valioso, pues dicha evaluación se compaginaba con una de nuestras variables: la comprensión lectora (de estudiantes universitarios).

Oré Ortega (11), en su tesis titulada *Comprensión lectora, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes de primer año de una universidad privada de Lima Metropolitana*, presentada para optar el grado académico de Magíster en Psicología con mención en Psicología Educativa (Universidad Nacional Mayor de San Marcos), en el año 2012, abordó tres variables: comprensión lectora, hábitos de estudio y rendimiento académico. Se trató de una investigación de tipo descriptivo - correlacional y el diseño de investigación fue no experimental transeccional. La importancia del estudio de Oré Ortega radicó en que correlacionó las variables de modo múltiple y binario, y para ello utilizó el coeficiente de correlación de Pearson. Así, Oré Ortega corroboró su hipótesis general; es decir, existió una correlación múltiple ($r = 0.86$) entre los puntajes de comprensión lectora, hábitos de estudio, y las notas del rendimiento académico. Asimismo, según la investigación, la relación entre los puntajes de comprensión lectora y las notas de rendimiento académico fue significativa. También se ha observado una relación significativa entre los puntajes de hábitos de estudio y las notas de rendimiento académico. No obstante, Oré Ortega planteó, también a modo de conclusión, que no existe una relación significativa entre los puntajes de comprensión lectora y los hábitos de estudio, lo cual señala que existe independencia entre estas variables.

Núñez Montalván (12), en su tesis *Relación entre dominio semántico y comprensión lectora en estudiantes de la especialidad de Lengua y Literatura, Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, 2013*, y presentada en la Universidad de San Marcos para obtener

el grado de Magister en Educación, en el año 2016, abordó el comportamiento de dos variables: el dominio semántico y la comprensión lectora. La investigadora sanmarquina llegó a la conclusión de que existe una relación positiva y significativa entre el dominio semántico y la comprensión lectora en los estudiantes del segundo ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura, matriculados en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal. Como se pudo inferir del título, se trató de un estudio correlacional, pues el propósito fue determinar la relación que existe entre las variables citadas. Y, efectivamente, Nuñez Montalván (12) comprobó, a través de estadígrafo Rho de Spearman, que las variables de su hipótesis general (*Existe relación positiva y significativa entre el dominio de la y la comprensión lectora en los estudiantes del segundo ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura, Facultadde Educación de la Universidad Nacional “Federico Villarreal” durante el 2013*) tuvieron una relación estadísticamente significativa ($r = 0,693$, donde $p < 0,01$). Es decir, entre el dominio semántico y la comprensión lectora en los estudiantes la relación fue significativa. Y al encontrarse esta cifra dentro del valor permitido se aceptó la hipótesis aludida en líneas anteriores.

Ramírez Aramburú (13) sustentó, en el año 2017, una tesis titulada *Niveles léxico y semántico y comprensión lectora en alumnos del 3er grado de instituciones educativas públicas de San Juan de Lurigancho* para obtener el grado de Magíster en Psicología con mención en Psicología Educativa. Ramírez Aramburú (13) usó el método descriptivo con un diseño transeccional correlacional. Para ello seleccionó 300 alumnos, entre varones

y mujeres. El investigador sanmarquino concluyó, luego de sistematizar los resultados, que los niveles léxico y semántico están relacionados, significativa y positivamente con la comprensión lectora global. También, en este estudio, se abordó el comportamiento de otras subvariables como la comprensión lectora de frases, la comprensión lectora de textos narrativos y el nivel de velocidad del lector. De ahí la importancia que revistió esta investigación para los afanes del presente trabajo.

Arbaiza Meza, Orejuela López & Sánchez Ruesta (14), en su tesis titulada *Eficiencia del Programa para la Potenciación del Vocabulario (PCV) en el desarrollo del vocabulario receptivo y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de primer año de educación secundaria*, presentada para optar el Grado académico de Magíster Educación con mención en Dificultades en el Aprendizaje (Pontificia Universidad Católica de Lima), en el año 2012, abordó el comportamiento de tres variables: el Programa para la Potenciación del Vocabulario (PCV), el desarrollo del vocabulario receptivo y el nivel de comprensión lectora. Para ello, los investigadores utilizaron el tipo de investigación explicativo-experimental y un diseño cuasi-experimental. La conclusión a la que se arribó fue que el empleo del Programa para la Potenciación del Vocabulario (PCV) no generó un efecto significativo en el desarrollo del vocabulario receptivo, tampoco en el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del primer año de secundaria del colegio “Villa Alarife”, puesto que tras el empleo del programa, los valores en los niveles de léxico y comprensión lectora se incrementaron (en ambos

casos); no obstante, las diferencias en sus medias aritméticas no fueron significativas desde el punto de vista estadístico.

2.2. Base teórica

Primera variable: Empleo del diccionario Planeta

El Diccionario de autoridades, editado por la Real Academia Española y publicado en la primera mitad del siglo XVIII, fue el primer diccionario serio que se utilizó como documento referente de la lengua castellana. Las posteriores publicaciones lexicográficas, donde se incluye el *Diccionario Planeta*, se han elaborado a partir de este corpus lingüístico que ha ido evolucionando a través de los siglos. De modo que el empleo del diccionario *Planeta*, en el fondo, sigue ese propósito primigenio de aquellos diccionarios que se gestaron para preservar el patrimonio cultural hispano. Este noble propósito se concreta, actualmente, cuando los usuarios empiezan a interactuar con diversos tipos de diccionarios que están estrechamente vinculados con la cultura hispánica; tal y como lo sostiene Haensch (27):

“Todos manejamos diccionarios, con mayor o menor frecuencia, ya sea monolingües, para conocer la grafía correcta, el significado exacto, los posibles usos contextuales de una palabra o de una locución en nuestra lengua materna, ya sean bilingües, para conocer los equivalentes españoles de una voz extranjera o viceversa” (p15).

En la cita anterior, Haensch resalta la estrecha y permanente relación entre el gran público y los diversos diccionarios de uso. No obstante, existe

una gran variedad de diccionarios en el marco de la lexicografía española. El diccionario *Planeta*, más precisamente su elaboración y posterior empleo, obedece a una reflexión inicial respecto a los intereses del público al que va dirigido. En otras palabras, el uso de los diccionarios en general es posterior a la etapa de elaboración del material lexicográfico. ¡Qué duda cabe! Por ello, antes de discurrir sobre el empleo del diccionario *Planeta*, se debe plantear la etapa de su elaboración donde, brevemente, se reflexiona sobre una tipología de diccionario según Campos Souto y Pérez Pascual (15).

El diccionario *Planeta* no podría haber salido a la luz si no fuese por la constante preocupación, incertidumbre, maravilla o curiosidad de miles de jóvenes universitarios y preuniversitarios de nuestro país respecto al significado, muchas veces esquivo y distante, de palabras y frases. Durante muchos años, en temas vinculados al análisis y comprensión de textos, así como a la esquematización y producción de discursos, el empleo constante de una diversidad de diccionarios ha sido de gran utilidad por su carácter transversal. Esto es, los diccionarios han acompañado, como guía y soporte, a cada una de las materias abordadas en las diferentes etapas de la educación básica regular y, posteriormente, en la etapa universitaria. Por ello, conscientes de su enorme relevancia en el mundo académico, se determinó elaborar y editar un diccionario que responda a los intereses puntuales de los estudiantes que están cursando los primeros ciclos de la universidad. Este diccionario debía contener las palabras imprescindibles del español actual, así como frases o términos que podrían acrecentar el acervo cultural del estudiante de ciencias económicas, ingenierías, ciencias de la salud o

humanidades. Queda claro, entonces, que el diccionario *Planeta*, en tanto proyecto pequeño, pero de gran valor, surge para cubrir la necesidad imperiosa de miles de estudiantes que deben aprender, de modo interactivo y sistemático, una gran diversidad de palabras que enriquecerán su formación profesional. Todo ello en un corto período, ya que las condiciones académicas del estudiante peruano que llega a la universidad no son las mejores. Así, siguiendo este derrotero, se comenzó a subrayar y seleccionar cientos de palabras que aparecen en textos académicos (expositivos y argumentativos) que, como se sabe, son de lectura obligatoria en los cursos generales de las principales universidades del país. Asimismo, el responsable de la edición del diccionario seleccionó miles de palabras de los exámenes de admisión de universidades públicas y privadas. Esta selección no fue arbitraria, pues siempre se tuvo presente el uso o empleo frecuente de dichos vocablos o unidades fraseológicas en los textos académicos. La fusión ordenada de estos dos grupos de palabras constituye la base del diccionario *Planeta* que nunca dejó de considerar la demanda del público al que iba dirigido. En otros términos, en cada etapa su elaboración, los responsables de la edición de este diccionario eran conscientes de las dinámicas de su empleo desde la perspectiva del estudiante, por ello su distribución interna debió seguir un orden alfabético. Al respecto Martínez de Sousa (29) sostiene lo siguiente:

“Es conveniente también expresar si la distribución interna del material es alfabética o sistemática. El título no siempre es definidor a este respecto. Hoy hay tendencia a llamar enciclopedia a los

diccionarios enciclopédicos, sin reparar en el hecho de que una cosa es una enciclopedia y otra un diccionario enciclopédico (p18).

En esta cita, el autor quiere destacar la idoneidad de la macroestructura de un diccionario a fin de corresponder con las exigencias o necesidades del público al que va dirigido. Asimismo, se refiere a la tipología de diccionarios; en otros términos, Martínez de Sousa (16) indica que la elaboración de un diccionario cualquiera responde a una posterior clasificación tipológica, y *Planeta* no es la excepción. Sobre lo anterior, es sabido que el empleo de un determinado diccionario está en función de los propósitos o intereses particulares del lector. Y según ello, la metalexicográfica en español clasifica a los diccionarios desde distintos puntos de vista. Como se señaló en un párrafo anterior, Campos Souto y Pérez Pascual (15) proponen una clasificación de los diccionarios de acuerdo a los siguientes criterios:

Según el número de lenguas:

Diccionarios monolingües, que registran palabras de una sola lengua; y diccionarios plurilingües, los cuales se dividen en bilingües (aquellos que reproducen el léxico de dos lenguas) y multilingües (los que abordan el léxico de más de dos leguas).

Según el eje temporal:

Diccionarios sincrónicos (registran el léxico de una lengua en un período concreto de su evolución); y diccionarios diacrónicos (los que estudian la evolución o desarrollo histórico del léxico de una lengua).

Según la densidad de la microestructura:

Diccionarios integrales, que registran en cada artículo lexicográfico toda la información lingüística sobre el lema; y diccionarios definatorios o no definatorios, según la presencia o ausencia de la definición.

Según el criterio purista:

Diccionarios normativos, las cuales son publicaciones de las autoridades académicas, y por ello, se erigen como paradigmas del léxico de una lengua (obvia palabras o frases vulgares, así como los extranjerismos); y diccionarios descriptivos, que registran el léxico actual de los hablantes de una lengua (sí admite palabras frases vulgares, así como extranjerismos y neologismos).

Según el nivel de léxico registrado

Diccionarios exhaustivos, que registran el léxico íntegro de una lengua; y diccionarios representativos, que tienen la aspiración de ofrecer una muestra de relativa extensión donde se incluye tecnicismos, regionalismos y, a veces, palabras soeces.

Según la ordenación de las entradas

Diccionarios onomasiológicos, que no siguen un orden alfabético; y diccionarios semasiológicos, que sí siguen un orden alfabético.

Según la naturaleza pedagógica de su contenido

Diccionarios escolares, de aprendizaje e infantiles.

Según el soporte

Diccionario en forma de libro y diccionarios electrónico. Este último, frente al formato físico, es más ágil e interactivo.

Ahora bien, los buenos resultados o las ventajas cognitivas del diccionario *Planeta* y todo lo que implica su empleo frecuente en términos de accesibilidad, agilidad e interactividad, se puede comprender con gran nitidez, ya que, según la clasificación anterior, se trata de un diccionario que privilegia el carácter didáctico en sus definiciones; por ello, desde un enfoque pedagógico, estaríamos al frente de un diccionario de aprendizaje. Al respecto, Fernández Sevilla (17) sostiene lo siguiente:

“Los ejemplos constituyen el contrapunto exacto de la definición, a la cual ilustran y en cierta manera complementan. Tienen, por una parte, carácter de testigos y, por otra, constituyen la mejor prueba de validez y adecuación de la definición” (p78).

En segundo lugar, desde el criterio purista, *Planeta* se yergue como un diccionario descriptivo, ya que no ha sido publicado por una autoridad académica ni pretende erigirse como un referente en el manejo de la lengua española; no obstante, el contenido de *Planeta* no está reñido con el léxico actual de la lengua española. En tercer lugar, según el material léxico registrado, *Planeta* es un diccionario representativo que ofrece un registro parcial de la lengua española. Dicho registro ha sido elaborado sin obviar el futuro empleo de parte de miles de estudiantes interesados en aquellas palabras y frases imprescindibles del español actual. En cuarto lugar, sobre

esto último: *palabras y frases imprescindibles del español actual*, Planeta, según el enfoque del eje temporal, se presenta como un libro sincrónico, pues registra el léxico de la lengua española en un periodo concreto de su evolución. Finalmente, según el soporte, como podrá observar el lector, se trata de un diccionario en forma de libro, pues su empleo, por ahora, se restringe al formato físico.

Como podrá observar el lector, *Planeta*, desde su etapa embrionaria, ha sido diseñada para que su empleo en el mundillo académico sea una experiencia no solo enriquecedora, sino también gratificante. Por ello, su uso debe extenderse más allá de las fronteras universitarias. Sobre lo anterior, Cruz Espejo (18) sostiene:

“La labor lexicográfica requiere una cimentada preparación teórico-científica y una paciente iniciación práctica. Un diccionario tan monumental como el Diccionario de construcción y régimen de la lengua castellana, de Rufino José Cuervo, no se gesta de manera espontánea o improvisada” (p426).

La cita anterior alude a la necesidad de abordar los proyectos lexicográficos desde una perspectiva científica. En este sentido, la teoría lexicográfica debe complementarse con tres áreas fundamentales de investigación: la historia de la lexicografía, el uso del diccionario y la crítica de los diccionarios. La segunda, el uso del diccionario, está, como se puede observar, relacionada con la variable *empleo del diccionario Planeta*. Ahora bien, respecto al uso del diccionario, Cruz (18) señala lo siguiente:

“El profesor Luis Fernando Lara nos muestra cómo el diccionario es tan común y familiar que ya se considera un objeto más de la casa. Esta concepción de objeto no deja de ser extraña, pero si la asociamos con un objeto cultural, es de valiosa importancia. El diccionario es para nuestro autor “una construcción histórica, fruto de la reflexión sobre la lengua y orientada a la conservación de la memoria de experiencias de sentido valiosas para la comunidad lingüística entera”” (p427).

Según la cita anterior, para la teoría lexicográfica el diccionario es un objeto cultural que ha trascendido la simple categoría de libro de consulta. Al respecto, Lara (19) añade:

“El diccionario materializa una parte muy importante de la memoria social de la lengua; es decir, deja ver cómo, cuándo una comunidad lingüística comienza a reconocerse a sí misma en su historia y en su pluralidad, procede a construir una memoria de sus experiencias significativas, que ciertamente se guarda en textos y en relatos de la más diversa índole, pero que tiene como una de sus bases más importantes la propiedad, que tiene una lengua, de construir unidades léxicas, de fácil recuerdo, que se asocian en la actividad significativa a la experiencia del mundo, la que segmentan, ordenan y clasifican. En segundo lugar, que esa memoria se convierte en uno de los medios principales para que haya condiciones de entendimiento entre todos los miembros de la comunidad lingüística, lo que da cohesión a las sociedades y proyección a su cultura. En

tercer lugar, que en virtud del hecho de que el diccionario es un depósito de memoria colosal manifiesta en palabras, es un texto en cuya veracidad cree la comunidad lingüística; una poderosa creencia, de la que derivan, no solamente, condiciones de validez de muchos actos verbales, sino también un sentimiento social de identidad, una creatividad semiótica socialmente controlada y de expresión social de la libertad de pensamiento y de expresión” (p428).

Por otro lado, el diccionario, ya en el ámbito del aula, es considerado un verdadero instrumento de conocimiento de la lengua materna que potencia las habilidades cognitivas durante la comprensión lectora. En esta línea, para Prado Aragonés (18),

“el diccionario es uno de los recursos más valiosos y útiles para el aprendizaje y dominio de la lengua. Sus páginas ofrecen abundante información que permite a los profesores múltiples posibilidades didácticas (...) la señora Prado propone una nueva metodología lúdica y creativa. Esta nueva metodología será muy beneficiosa para enseñar a los alumnos a utilizar el diccionario y acostumbrarse a que se familiaricen con él y lo vean como un eficaz instrumento que les pueda ayudar, no solo para resolver dudas esporádicas, significados extraños, etc., sino a mejorar su competencia lingüística, y a facilitar la comprensión del mundo y de las disciplinas de su formación escolar” (p429).

A partir de la cita anterior, se puede colegir que el empleo del diccionario, según la teoría lexicográfica, genera una serie de beneficios cognitivos para el estudiante; entre ellos, quizás, los más importantes son aquellos vinculados con a) el mejoramiento de la competencia lingüística y b) la comprensión e internalización de las disciplinas propias de su edad cronológica. En consecuencia, la relación que se ha establecido entre el empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes tiene un evidente correlato, como se ha podido observar, con algunos presupuestos teóricos de la lexicografía actual.

Dimensión 1: La frecuencia de empleo del diccionario Planeta

Según la teoría lexicográfica, la frecuencia de uso de un diccionario es directamente proporcional al repertorio léxico y al dominio del idioma; en otras palabras, la consulta frecuente al diccionario de uso, ya sea para averiguar el significado de una palabra, ya sea para cerciorarse sobre la correcta escritura de un vocablo, es provechoso para mejorar los niveles de comprensión de textos. Así, a pesar de que no haya estudios referidos a la naturaleza del diccionario Planeta, se ha observado que el frecuente empleo del diccionario Planeta está estrechamente relacionado con la comprensión lectora de los estudiantes.

Por otro lado, existe una mayor frecuencia de empleo del diccionario Planeta cuando los estudiantes abordan textos filosóficos o textos científicos. Así, es poco frecuente el empleo del diccionario Planeta durante

lecturas literarias o textos periodísticos. No obstante, existe un consenso entre los especialistas en lectoescritura respecto al enriquecimiento del vocabulario como una derivación del empleo frecuente del diccionario Planeta. Incrementar el caudal léxico es, desde esta perspectiva, un paso previo para mejorar la interpretación textual; y en este sentido, si se mejora la interpretación textual, entonces se está cultivando la capacidad de pensar.

áspero, ra. aspereza (f.)

Del lat. asper (rugoso, erizado para el tacto, el gusto o el oído).

1. adj. Que no es suave al tacto por tener la superficie desigual: *Corteza **áspera**. SIN. Rugoso, arrugado, granuloso, estriado, imperfecto, desigual.*
2. adj. Falto de amabilidad o de suavidad en el trato: *“Tu cuñada es una mujer **áspera**”. “Mi madre, luego de conocer los pésimos resultados de mis evaluaciones, me habló con **aspereza**”. “El sabio es amable, el necio es **áspero**” (20). SIN. Intratable, insociable, adusto, hosco, esquivo, arisco, huidizo, ceñudo, brusco, bronco, zahareño, misántropo.*
3. adj. Referido a un terreno, desigual, escabroso: *“Los caminos **ásperos** no desanimaron a la tropa”. “A pesar de las **asperezas** del terreno, continuó su labor”. “Representa un gran placer conversar con las personas de edad, porque ellas han recorrido el camino que todos debemos seguir y saben dónde este es **áspero** y difícil y dónde es llano y fácil” (20). SIN. Accidentado, desnivelado, escarpado, abrupto, empinado, tortuoso, quebrado, montuoso, inaccesible, infranqueable, enriscado, difícil.*

.....
.....
.....
.....

Dimensión 2: La preferencia de empleo del diccionario Planeta

En un aula de clase, expuestos a una oferta diversificada de diccionarios, los estudiantes están a merced de elegir un diccionario de uso. Sin embargo, profesores y generaciones de estudiantes que anteceden a los que se incorporan al primer año de estudios universitarios, para el caso que se investigó, influyen en las convicciones lexicográficas de los que llevan el curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I. Así es como el diccionario Planeta se yergue, entre la gran oferta lexicográfica, como aquel documento lexicográfico idóneo. Dicho de otro modo, los estudiantes prefieren emplear el diccionario Planeta para resolver sus indagaciones semánticas, pues se trata de un material lexicográfico cuyas características responden a los intereses del usuario. Y ello, como comprenderá el lector, mejora, cuando no garantiza, una interpretación textual adecuada.

atiborrar. atiborrado, da (adj.), atiborramiento (m.)

De atibar (rellenar con tierra o escombros las excavaciones) y borra (desperdicio textil).

1. tr. Llenar algo o un lugar en exceso: *“La visita de los escritores peruanos **atiborró** el auditorio de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas”.* **SIN.** Colmar, abarrotar, saturar, henchir, cargar, atestar, embutir, rellenar.

2. tr. Atestar de algo un lugar, especialmente de cosas inútiles: “Este lugar esta **atiborrado** de computadoras malogradas”. “La divinización del mercado, que compra cada vez menos y paga cada vez peor, permite **atiborrar** de mágicas baratijas a las grandes ciudades del sur del mundo, drogadas por la religión del consumo, mientras los campos se agotan, se pudren las aguas que los alimentan y una costra seca cubre los desiertos que antes fueron bosques”.
3. tr. Llenar la cabeza de lecturas, ideas, etc. U. t. c. prnl.: “Tiene la cabeza **atiborrada** de ideas revolucionarias”.
4. tr. coloq. Atracar de comida. U. m. c. prnl.: “Se **atiborró** de comida criolla”. **SIN.** Hartarse, apiparse, saciarse.

Como se puede observar, el estudiante suele preferir el empleo de un diccionario que, además de haber recogido las voces imprescindibles del español actual, ha sistematizado miles de palabras. A continuación, se ofrece un resumen, a través de un cuadro, del contenido de cada uno de los artículos lexicográficos del diccionario Planeta.

1. *Lema o palabra clave y familia léxica*
2. *Etimología*
3. *Definición*
4. *Cita o frase célebre*
5. *Oración contextualizada*
6. *Sinónimos*

A fin de mejorar la explicación anterior, contrástese el cuadro anterior con este otro:

airoso, sa. airosidad (f.), airosamente (adv.)

De las voces lat. aer (aire) y –oso (abundancia).

1. adj. Que tiene garbo, gracia o gallardía: “*Jazmines en el pelo y rosas en la cara. / **Airosa** caminaba la flor de la canela. / Derramaba lisura y a su paso dejaba / aromas de mistura que en el pecho llevaba (20). Presume Satanás de **airoso** y lindo” (20). “*Las bailarinas cautivaron al público con gestos **airosos**”*. **SIN.** *Donairoso, gallardo, donoso, elegante, apuesto, galán, saleroso, lucido.**
2. adj. Que termina una empresa con éxito: “*Salió **airoso** de la evaluación mensual”*. **SIN.** *Victorioso, triunfante, invicto.*

Dimensión 3: La alternancia de empleo del diccionario Planeta

Finalmente, la alternancia de empleo de diccionarios es provechosa, siempre y cuando los materiales lexicográficos utilizados sean los mejores. En lengua española, básicamente, existen cuatro diccionarios de jerarquía: El diccionario de lengua española, el diccionario Larousse, el diccionario Clave y el diccionario Vox. No obstante, dado que en un aula de clase difícilmente se puede alternar el empleo de los diccionarios citados, entonces es necesario que se opte por materiales lexicográficos que sean una suerte de compendios de los diccionarios aludidos, sin perder el rigor y la claridad de los diccionarios mayores. Por otro lado, es sabido que la alternancia de diccionarios puede degenerar la formación léxica de los estudiantes, puesto que, en muchas ocasiones -ya sea por la limitada formación semántica, etimológica y lexicográfica del educando, ya sea por la impericia del docente en temas lexicográficos u otra razón- el abuso de la alternancia ha pervertido los contenidos. De modo que el estudiante está expuesto a una desnaturalización de los significados. A continuación, se

citará algunos enfoques lexicográficos en relación con un término que ha sido ligeramente desnaturalizado.

deleznable

De *deleznarse*.

1. adj. Despreciable, de poco valor.
2. adj. Poco durable, inconsistente, de poca resistencia.
3. adj. Que se rompe, disgrega o deshace fácilmente.
4. adj. Que se desliza y resbala con mucha facilidad.

Real Academia Española © Todos los derechos reservados

deleznable de·lez·na·ble

adj.inv.

1

Que se deshace, se rompe o se disgrega con facilidad: *un material deleznable*.

2

Referido esp. a una persona o a sus acciones, que son reprobables, despreciables o viles.

ETIMOLOGÍA Del antiguo *deleznarse* (resbalar, deslizar con facilidad)

deleznable

Del antiguo *deleznarse* (resbalar, desparramarse, hacerse blando).

1. adj. Que se rompe o deshace fácilmente: “La arcilla es una material *deleznable*, por eso aquel jarrón se quebró fácilmente”. **SIN.** Frágil, endeble, quebradizo, débil.

2. adj. Despreciable, vil: “El comportamiento de ese hombre, que abusó de una menor, es *deleznable*”. **SIN.** Indigno, repulsivo, aborrecible, innoble, detestable, abominable, abyecto.

3. adj. Poco durable, de poca resistencia: “Productos *deleznables*”. **SIN.** Inconsistente, disgregable, desmenuzable, inconsistente, frágil, quebradizo

Tal y como se puede observar, los tres cuadros contienen un artículo lexicográfico que, desde la información etimológica (*De deleznarse, para el DEL; Del antiguo deleznarse (resbalar, deslizar con facilidad), para clave; y Del antiguo deleznarse (resbalar, desparramarse, hacerse blando), para Planeta*), presentan semejanzas que tienden a acentuarse, tergiversándose, en diccionarios de menor jerarquía. He ahí uno de los problemas vinculados con la alternancia del empleo de los diccionarios.

La macroestructura del diccionario *Planeta*

Después de haber reflexionado sobre los alcances del empleo del diccionario *Planeta*, así como las dinámicas y objetivos fundamentales de

su formación, ahora se abordará su estructura. Vale decir, en las siguientes líneas se desarrolla la naturaleza, la forma y el contenido de la macroestructura y la microestructura del diccionario *Planeta*.

El *Diccionario Planeta* está constituido por miles de artículos lexicográficos, organizados, en forma alfabética (por ello se señaló, en líneas anteriores, que se trataba de un diccionario semasiológico) de acuerdo a las entradas que presiden dicho artículo lexicográfico. El conjunto de estas entradas constituye la macroestructura del diccionario *Planeta*. En este sentido, la macroestructura es todo aquello que implica una lectura vertical del diccionario, mientras que la microestructura (esta idea se retomará más adelante) representa una lectura horizontal del diccionario. Al respecto Castillo Carballo (30) sostiene lo siguiente:

“El diccionario está constituido por un determinado número de artículos (V.TEMA IV-1), dispuestos, habitualmente, de forma alfabética de acuerdo con el lema o entrada que los encabeza. La suma de lemas o entradas que posee una lectura vertical parcial constituye, pues, la macroestructura del diccionario conocida también como nomenclatura” (p81).

Otros autores, como Haensch (27), cuando se refieren a macroestructura, arguyen, en esta línea de reflexión, que la macroestructura es *el cuerpo del diccionario*.

“La macroestructura es la ordenación del conjunto de los materiales que forman el cuerpo del diccionario (por ej. orden alfabético u

orden sistemático), conjuntamente con el prólogo o prefacio, a veces una introducción fonética y gramatical, las instrucciones para el usuario y los posibles anexos (glosario de nombres geográficos, listas de abreviaturas y siglas, glosarios de nombres de pila, etc.) El cuerpo del diccionario se divide en artículos o entradas, que son su más pequeña unidad autónoma dedicada a cada una de las unidades léxicas registradas” (p39).

Como se pudo observar, ambos autores, Castillo Carballo y Hansch, coinciden cuando señalan que la macroestructura de un diccionario es el conjunto de artículos lexicográficos dispuestos de manera alfabética; es decir, están sometidas a un orden. No obstante, Hansch, a diferencia de Castillo Carballo, añade a ese conjunto de artículos el eventual prólogo o introducción de orden fonética o gramatical y, además, posibles anexos que acompañan a la macroestructura propiamente dicha: artículos lexicográficos.

Siguiendo estas nociones previas, al mismo tiempo que se aborda la naturaleza de la macroestructura del diccionario Planeta, en las siguientes líneas, se desarrolla reflexiones teóricas respecto a algunos aspectos o procesos importantes que implican el proceso de elaboración de un diccionario desde la perspectiva de la macroestructura.

La lematización

Es un proceso a través del cual se elige la forma canónica de una palabra (el lema); es decir, implica la elección de una palabra que represente

todas sus variantes flexivas. Por ejemplo, respecto al caso de las palabras flexivas, estas suelen ser elegidas según la categoría gramatical a la que pertenecen (21).

Los sustantivos, palabras flexivas, aparecen, según el género que posean, en singular. No obstante, en caso de que se presente una variabilidad genérica, a veces pueden formar dos entradas. Ello depende del criterio del lexicógrafo.

Los adjetivos se representan también de forma singular.

Los pronombres se lematizan también de forma singular. No obstante, los lexicógrafos tratan de registrar todas las formas de los pronombres personales y las formas átonas de los posesivos. Ello porque se trata de un repertorio pequeño.

En relación con los verbos, ellos se lematizan en sus formas del infinitivo: cantar, reír, saltar, etc.; aunque algunos lexicógrafos también eligen la forma pronominal. Se realiza ello, pues se sigue una finalidad didáctica.

Por otra parte, también se lematizan palabras de doble acentuación (vídeo, video) o palabras de representación gráfica alternativa como psíquico o síquico.

En relación con el diccionario *Planeta* la lematización ha sido un proceso que se ha concretado de un modo especial. En principio, el ordenamiento de las entradas ha seguido un criterio semasiológico; es decir,

dicho ordenamiento discurre según la dinámica secuencial del alfabeto español. En segundo lugar, al margen de la categoría gramatical que encabeza el artículo, los responsables de la elaboración de *Planeta*, han decidido que la entrada, resaltada en negrita, debe ir acompañada de toda su familia léxica a fin extender el espectro semántico del estudiante. En tercer lugar, en el momento de elegir la palabra canónica ha primado el uso académico. Por ejemplo, en muchas ocasiones se ha elegido la forma sustantiva de la palabra en lugar del adjetivo: *ditirambo* antes de *ditirámico*.

ditirambo. ditirámico, ca (adj.), Dioniso (m.)

Del lat. dithyrambus, y este del griego dithýrambos (composición poética en honor de Dioniso, dios del vino y de la sensualidad)

1. m. Alabanza exagerada, encomio excesivo: “*Él es su hermano, por eso le ha dedicado un **ditirambo***” “*El patriotismo no es **ditirambo** sino crítica constructiva. Se descubren los errores para que no se repitan, se señalan los vicios para corregirlos y las llagas para curarlas. El patriotismo es en esencia amor admirativo y anhelo apasionado de superación*” (20). **SIN.** Elogio, encomio, halago, loa, loor, apología, apologético, lisonja, adulación, zalamería, coba.

2. m. En la antigua Grecia, composición poética en honor de Dioniso: “*Con hermosos **ditirambos**, los poetas expresaban su afecto y respeto hacia Dioniso*”.

3. m. Composición poética en la que se expresa gran entusiasmo o sentimientos muy vivos hacia algo o alguien, generalmente en forma de elogio y alabanza: “*En el cumpleaños de mamá, se leyeron **ditirambos** en honor a su presencia*”.

Esta decisión se justifica, como se señaló en líneas anteriores, por razones de uso: en los textos académicos que los estudiantes leen es más frecuente la forma sustantiva; no la adjetiva. No obstante, no se pierde de vista la forma adjetiva, ya que acompaña a la entrada en lo que se conoce como familia léxica. De este modo se ha lematizado miles de palabras. En cuarto lugar, *Planeta* no ha registrado los pronombres, determinantes o artículos, pues los responsables de su edición concluyeron que la presencia de estas partículas gramaticales no representa un problema de importancia para el público al que va dirigido el diccionario *Planeta*. Por último, cabe destacar que la lematización de los verbos en *Planeta* optó por la forma del infinitivo (abrumar, proveer, ungir, etc.).

aliar. aliado, da (adj. o m.), aliarse (prnl.)

Del fr. *allier* (juntar, aliar).

1. tr. y prnl. Referido a una persona, entidad o nación, unirse con otra para alcanzar un fin común: “*Estados Unidos se alió con Francia para vencer el terrorismo internacional*”. “*Una mujer observa su cuerpo, intranquila, como si fuera un aliado poco fiable en la lucha por el amor*” (20). **SIN.** Pactar, coludir, coligarse, concordar, confederarse, federarse, ligarse.

Pese a ello, cada vez que fue necesario destacarse la forma de verbos pronominales, no se escatimó recursos para adherirlos al grupo de la familia léxica.

Criterio de selección de los lemas

Existen varios criterios o factores que se toman en cuenta durante la selección de lemas en el momento de la elaboración del diccionario. Al respecto Castillo Carballo (30) señala lo siguiente:

“Un aspecto fundamental en la confección del diccionario es la selección de los lemas o entradas que van a formar parte de la macroestructura, lo que redundará no solo en el número, sino también en su tipología. Es obvio que esto va a depender, en lo fundamental, de las características de la obra lexicográfica que se pretenda elaborar” (p86).

Según la cita anterior, la selección de los lemas implica no solo una delimitación del número y el tipo de entradas, sino también un proceso previo de concientización (de parte de los responsables de la obra lexicográfica) respecto a las características generales del diccionario en cuestión.

Así, de acuerdo al planteamiento anterior, en las siguientes líneas, se desarrolla los criterios que orientaron la selección de lemas del diccionario *Planeta*. En principio, es necesario señalar que durante el proceso de selección de entradas se evaluó, críticamente, la finalidad del diccionario: registrar palabras imprescindibles que todo estudiante universitario debe conocer. Según esta iniciativa, se debía registrar términos de uso actual, y mejor aún si dicho uso frecuente estaba relacionado con el ámbito académico, lo cual incluye, además, un repertorio especializado de términos. De modo que se pretendió elaborar un diccionario cuyo mérito radique en

agrupar a las palabras y frases imprescindibles para el estudiante de educación superior. Sobre lo anterior, Castillo Carballo (30) considera lo siguiente:

“En primer lugar, se debe tener en cuenta la finalidad del diccionario que se pretende elaborar, puesto que no es lo mismo tratar de recoger un léxico especializado, que uno de uso o de uso escolar. De este modo, el objetivo primordial deberá ser el de registrar el máximo número de unidades léxicas que se ajusten a los fines que se quiere conseguir, evitando, en todo momento, incorporar voces ajenas al criterio de la selección establecida. Así mismo, hay que determinar también a quién se dirige el diccionario, es decir, cuál va a ser su usuario habitual” (p87).

En este sentido, algo que se debe destacar del diccionario *Planeta*, pues acompañó de modo permanente durante todo el proyecto, es que siempre valoró y respetó las aptitudes, preocupaciones e inquietudes del público al cual iba dirigido. Por ello, no solo ofrece miles de entradas con sus respectivas definiciones, sino que la gran mayoría de ellas están acompañadas de frases célebres o citas memorables que cumplen la función de estimular la imaginación del lector, lo cual, además de enriquecer el vocabulario, es una provocación artística.

apacible. apacibilidad (f.), apaciblemente (adv.)

Del antiguo aplacible, y este de aplacer (agradar).

1. adj. Referido a una persona, que es mansa, dulce o agradable en su la forma de ser: “Mi padre duerme. *Su semblante augusto / figura un **apacible** corazón; / está ahora tan dulce... / si hay algo en él de amargo, seré yo*” (22). **SIN.** Amable, ameno, plácido, bonachón, grato, meliflúo, tierno, suave.

2. adj. Tiempo tranquilo, agradable: “*El sol me envía para alegrarme luz **apacible**; pero si no trae tu imagen bella, ¿de qué me sirve?*” (20). **SIN.** Calmo, sosegado, placentero, reposado, pacífico.

Otro factor, en relación con la selección de lemas, es el referido a la ideología del diccionario. Es sabido que todo libro responde a una intención comunicativa. Es más, toda creación artística (y la edición de un diccionario es, esencialmente un producto artístico) está motivada por un modo de contemplar el mundo, por una ética. En este sentido, la selección de los lemas del diccionario *Planeta* es el resultado de un proceso de cierta subjetividad. No obstante, pese a dicha subjetividad, la línea de ideas que orientaron su elaboración ha abrazado, en la medida de lo posible, un enfoque estrictamente académico. Es decir, cada una de las entradas está relacionada con un lenguaje próximo al ámbito académico. Seguramente, en todo el recorrido lexicográfico del diccionario *Planeta*, se encontrará algunas entradas que quiebren esa armonía académica; sin embargo, la intención de los que trabajaron en la edición de *Planeta*, en todo momento, incluso en aquellas palabras de aparente frivolidad, ha sido anteponer un criterio academicista sin banalizar otros aspectos que también habrían

podido aportar en edición de *Planeta*. Al respecto Castillo Carballo (30) sostiene

“Así mismo, se ha referido que otro criterio selectivo podría ser el que viene motivado por la ideología, según la cual, han quedado excluidos, con frecuencias, de los repertorios generales –a imitación del DRAE- aquellos vocablos que son tabúes o palabras malsonantes” (p87).

La frecuencia de uso ha sido un tercer factor que se tomó en cuenta durante la selección de entradas. Este factor tiene especial relevancia siempre que se haga referencia a las palabras que, además de su consabida frecuencia en el discurso oral o escrito, están ligadas al ámbito de la Academia. En otras palabras, el criterio de frecuencia de uso debe aludir a las entradas que todo estudiante, en el proceso de su formación académica, debe conocer.

Por último, otros factores que pueden considerarse en el momento de la selección de entradas son el purista y el aperturista. El primero está relacionado con los diccionarios normativos; el segundo, con los diccionarios descriptivos cuyos redactores no se rasgan las vestiduras al momento de incorporar extranjerismos, vulgarismos, neologismos, etc. Sobre esto, en *Planeta*, en el proceso de selección de entradas, siempre se ha evaluado la pertinencia de ambos factores, no obstante, en la mayoría de las decisiones ha primado el factor purista. Ello se puede observar en la selección de términos como el siguiente:

averno

Del gr. aornos (lago sobre un cráter que despedía gases tóxicos, matando a cualquier ave que volaba sobre él).

1. m. poét. Infierno. **SIN.** *Averno, tártaro, báratro, orco, hades, inframundo, subsuelo, abismo, Hades, tinieblas.*

[En la mitología griega, Hades hace referencia tanto al antiguo inframundo griego, así como al dios de este. Esta aclaración no forma parte del artículo lexicográfico citado].

Tipos de entradas lexicográficas

Las palabras constituyen unidades lexicográficas. Cada una de ellas, si así lo estima el autor de un diccionario, puede representar una entrada. No obstante, hay una diversidad de unidades fraseológicas que pueden recibir el mismo tratamiento que una palabra, en tanto entrada de diccionario, en la macroestructura. En otras palabras, en los diccionarios también tienen cabida los morfemas derivativos (afijos: prefijos y sufijos). Sobre lo anterior. Castillo Carballo manifiesta lo siguiente:

“Como ya se ha señalado más arriba, las unidades de tratamiento lexicográfico son todas las palabras, incluidas las gramaticales. Sin embargo, de acuerdo con la tradición, también tienen cabida en los diccionarios los morfemas derivativos o gramaticales constitutivos, conocidos, además, con el nombre de gramemas, es decir, los afijos. Del mismo modo, como toda una unidad conceptual será una unidad léxica, se registrará, igualmente, en las obras lexicográficas las

unidades lexicográficas. Veamos, pues con más detalle algunos de los tipos de entrada que suelen con formar la nomenclatura del diccionario” (p88).

La macroestructura del diccionario Planeta ha prescindido de los afijos, pues se asumió que su inclusión no responde, directamente, a los intereses del estudiante. No obstante, en relación con los adverbios que terminan en el sufijo -mente, estos han sido considerados como parte de la familia léxica; no como una entrada independiente. Además, la elección de estos adverbios ha pasado por una evaluación previa donde se priorizó su utilidad (o trascendencia) académica. A continuación, se cita dos ejemplos donde aparecen adverbios que terminan en el sufijo –mente dentro de la familia léxica, estructura que acompaña a la entrada.

vertiginoso, sa. vértigo (m.), vertiginosamente (adv.)

1. adj. Que ocasiona vértigo: “*Los alpinistas suelen desafiar las alturas **vertiginosas***”.
2. adj. Rapidísimo o muy intenso: “*El **vertiginoso** avance de la ciencia médica favorece a millones de ciudadanos en el mundo*”. **SIN.** Acelerado, galopante, veloz, dinámico.

armonía. armónico, ca (adj.), armoniosamente (adv.)

- Del gr. harmonía.
1. f. Conveniente proporción y correspondencia de unas cosas con otras: “*Soy ciego a los colores. Por eso uno de mis símbolos favoritos es el pavo real, en cuyas plumas se unen todos los colores en **armonía***” (20). **SIN.** Equilibrio, simetría, correspondencia, conformidad, perfección.

2. f. Unión y combinación de sonidos simultáneos y diferentes, pero acordes: “*El hombre sin espíritu musical y que no se conmueve con la **armonía** de dulces sonidos, es capaz de todas las traiciones, engaños y robos*” (20). **SIN.** Musicalidad, cadencia, acorde, consonancia, afinación, eufonía, ritmo, euritmia.

3. f. Mús. Ciencia de la formación y del encadenamiento de los acordes: “*No supo que tocaba la guitarra en si mayor, pues no tiene conocimientos sobre **armonía***”.

4. f. Amistad y buena correspondencia entre las personas: “*La paz y la **armonía** constituyen la mayor riqueza de la familia*” (20). **SIN.** Concordia, paz, unión, unidad, hermandad, fraternidad, afecto, avenencia, acuerdo, convenio, conformidad, entendimiento.

Como se podrá observar, en ambas entradas del diccionario *Planeta*, el adverbio con sufijo –mente no constituye una entrada independiente; sin embargo, sí forma parte de la familia léxica.

Por otro lado, sobre la presentación de unidades fraseológicas en el diccionario *Planeta*, primero se abordó la definición de estas unidades: colocaciones, locuciones y enunciados fraseológicos. Las primeras también son conocidas como sintagmas libres a las que el uso frecuente les ha conferido cierta restricción combinatoria: *estallar una guerra, odio mortal, amor platónico, políticamente correcto*, etc. Las segundas (las colocaciones) son unidades fijadas en el sistema de una lengua; tienen un sentido global, aunque no gozan de una independencia plena, ya que su uso está subordinado a una idea o concepto más amplio: *a ultranza, llevar la voz*.

cantante, a rajatabla, a toda costa, rasgarse alguien las vestiduras, a pie juntillas, o a pie juntillo, o a pies juntillas, al pie de la letra, de antemano, tomar partido, de tomo y lomo, caer en la cuenta, etc. Los enunciados fraseológicos son construcciones fijas que suelen escucharse en el lenguaje cotidiano y, por ello, forma parte del patrimonio lingüístico del hablante: *de tal palo, tal astilla, hasta pronto, lo siento, ni vuelta que darle, al grano,* etc. De las tres unidades fraseológicas citadas, la única que destaca *Planeta*, como una subentrada, es la locución. Existen dos razones que justifican esta decisión. En primer lugar, se trata de una frase cuya estructura ha sido fijada, ordenada y sistematizada por las autoridades de la lengua, de modo que se encuentran plenamente registradas en el *Diccionario de la lengua española*. Y, en segundo lugar, se han plasmado en *Planeta* porque es una expresión que suele aparecer, con cierta frecuencia, en los textos del público objetivo de *Planeta*. Sobre lo anterior Martínez de Sousa (29) señala que

“Tanto los diccionarios de la lengua como las enciclopedias de la lengua deben registrar todos los tipos de frases o locuciones lexicalizadas que tengan uso regular en la lengua, cada una colocada en la entrada que le corresponde según las normas para el registro de frases y locuciones” (p121).

Quienes tuvieron la responsabilidad de editar el diccionario *Planeta* concuerdan con la cita anterior respecto a la importancia que tienen las frases o locuciones; no obstante, estas frases o locuciones deben constituir subentradas del diccionario, pues si representaran una entrada independiente estaríamos frente a distorsión lexicográfica que desdibujaría el afán

didáctico de la macroestructura del diccionario. Sobre lo anterior, a continuación, se cita dos artículos lexicográficos del diccionario *Planeta* para que se observe la ubicación que tienen las locuciones.

antonomasia

Del gr. antonomasía, y este de antí (en lugar de) y ónoma (nombre), porque la antonomasia consiste en emplear el apelativo en lugar del nombre.

1. f. Ret. Figura literaria que consiste en poner el nombre apelativo por el propio, o viceversa: “*‘Un Messi’ por ‘un gran jugador’ es un ejemplo de **antonomasia***”.

por antonomasia

1. loc. adv. Expresión que se utiliza para indicar que el nombre común con que se designa a una persona o una cosa les corresponde a estas con más propiedad que a las otras personas o a las otras cosas a las que también se les puede aplicar: “*Pero la verdadera razón del fracaso matrimonial no fueron los celos, ni el mal carácter de mi padre, sino la enfermedad nacional **por antonomasia**, aquella que infesta todos los estratos y familias del país y en todos deja un relente que envenena la vida de los peruanos: el resentimiento y los complejos sociales*” (23): “*La Universidad de San Marcos en la más antigua **por antonomasia***”.

demasia

De demás.

1. f. Exceso: “*Fue tal la **demasia** de pedidos que hubo que contratar a más trabajadores*”.
2. f. Atrevimiento o insolencia: “*El profesor no toleró las **demasías** de aquellos alumnos malcriados*”.

en demasia

1. loc. adv. excesivamente: “*Se ha confiado en demasía, por eso cometió muchos errores*”.

Como se puede observar, ambas locuciones adverbiales (por antonomasia y en demasía) aparecen como subentradas, distinguiéndose, además, de la entrada principal por la posición que ocupan. Es decir, las locuciones, que se comportan como subentradas, están sangradas, así como las acepciones, para que el lector no pueda confundirlas con la entrada principal.

Asimismo, se debe precisar que las locuciones latinas, de uso frecuente en los discursos académicos, ocupan (en el diccionario *Planeta*) la posición de una entrada principal, lo cual, en relación con su nomenclatura, representa una excepción a la regla, respaldada por el criterio soberano de los editores del diccionario.

alma mater

Loc. lat.; significa 'madre nutricia'.

1. f. Se usa para designar la universidad: “*Los mejores años de mi vida transcurrieron en los ambientes de San Marcos, mi **alma mater***”.

En conclusión, para culminar este apartado referido a las unidades fraseológicas, *Planeta* reafirma la importancia de las lociones frente a las colocaciones o enunciados fraseológicos cuya presencia no trasciende el uso

actual del español desde el punto de vista académico, objeto del diccionario *Planeta*. Al respecto Castillo Carballo (30) sostiene lo siguiente:

“De todas ellas (se refieren a todas las unidades fraseológicas), las que representan un tratamiento más sintomático en el diccionario son las locuciones; pues aparecen como entradas en la macroestructura o bien como subentradas en la microestructura (esto suele ser lo más habitual, incluso en los demás tipos)” (p90).

Por último, sobre el tratamiento de los nombres propios y siglas, por un lado, y la inclusión de neologismos, tecnicismos, regionalismos y americanismos, por otro, el diccionario *Planeta* asumió una postura peculiar que se desarrolló del modo siguiente. En primer lugar, los nombres propios, así como las siglas, han sido considerados como entradas o lemas, siempre y cuando el conocimiento de dicho nombre propio o sigla tenga relevancia para un estudiante universitario. Es el caso de Escila (nombre propio que *Planeta* registra como entrada) y ADN (sigla de ácido desoxirribonucleico). La incursión Escila se justifica en la medida de que alude a un personaje fundamental de una conocida epopeya homérica que un estudiante de cultura media debe conocer; mientras que la incursión de ADN responde a una necesidad del explicar algunos términos fundamentales referidos a las ciencias biológicas.

Escila

1. f. Monstruo marino en la mitología griega, conocida sobre todo por la Odisea, donde aparece como junto al torbellino Caribdis, formando un peligroso estrecho completamente

imposible de navegar: “**Escila**, en la mitología griega, es descrita como un monstruo con torso de mujer y cola de pez”.

ADN

Sigla de ácido desoxirribonucleico.

1. m. Sustancia química que constituye el material genético de las células y se encuentra fundamentalmente en el núcleo de estas: “El **ADN** contiene la información genética de un ser vivo”.

Ahora bien, es necesario indicar que ambos términos son casos excepcionales, pues en el diccionario *Planeta* no hay sino casos muy puntuales de entradas que representan a nombres propios o siglas. En segundo lugar, sobre la inclusión de neologismos, tecnicismos y peruanismos, los responsables de la edición de *Planeta* han descartado la presencia de neologismos. No obstante, y tal vez en compensación de ello, se ha destacado la incursión de palabras técnicas (pues su naturaleza académica lo exige), así como numerosos peruanismos y americanismos (no se debe olvidar que el diccionario *Planeta* constituye un proyecto editorial desarrollado en el Perú, y el público a que va dirigido su contenido es, principalmente, latinoamericano). Para esclarecer la intención de las líneas anteriores, se cita dos entradas; en el primero se aborda un concepto técnico, mientras que el segundo se desarrolla un peruanismo.

síndrome

Del gr. syndromé (acción de juntarse).

1. m. En medicina, conjunto de síntomas característicos de una enfermedad o un trastorno físico o mental: *“Aún no se sabe el **síndrome** que aqueja al enfermo”*.

2. m. Por extensión, conjunto de fenómenos que caracterizan una situación determinada: *“El **síndrome** de inestabilidad política tiene preocupado al sector empresarial del país”*. *“A ti ya no te queda nada, y a mí me queda por lo menos, este **síndrome** incurable de quererte tanto.”* (20)

síndrome de Down

1. m. En medicina, malformación congénita producida al triplicarse total o parcialmente un cromosoma, que origina retraso mental y del crecimiento y ciertas anomalías físicas: *“El **síndrome** de Dow no tiene cura”*. **SIN.** *Mongolismo.*

cucufato, ta. cucufatería (f.)

1. adj. En Perú, persona que actúa de modo hipócrita: *“Es una cucufata, pues dice lo que no siente”*. **SIN.** *Mojigato, santurrón, afectado, puritano, falso, farsante, doble, farisaico, comediante, impostor.* U. t. c. s.

Disposición de las entradas

En este apartado, se tiene que plantear el caso de la homonimia, por un lado, y el tema de la polisemia, por otro. Sobre la segunda -la polisemia-, su presencia no tuvo mayor dificultad en la macroestructura. Todas las

palabras polisémicas que registra el diccionario *Planeta* representan una entrada independiente.

capital

Del lat. capitalis, y este de caput (cabeza).

1. adj. Principal o muy grande: “*Subrayemos la idea **capital** del texto*”. **SIN.** *Esencial, cardinal, fundamental, básico, elemental, medular, principal, primordial, primario, vital.*

2. adj. Patrimonio, conjunto de bienes: “*Ha incrementado su **capital** gracias a habilidad para los negocios*”. **SIN.** *Riqueza, fortuna, caudal, hacienda, bienes, haberes, dinero, fondos, saldo.*

3. f. Población principal y cabeza de Estado, región o departamento: “*Buenos Aires es la **capital** de Argentina*”. **SIN.** *Capitalidad.*

4. f. Población que destaca en algún aspecto o actividad: “*Huancayo es la **capital** ferial del Perú*”.

Tal y como se observa en el cuadro anterior, las palabras polisémicas constituyen un lema o entrada autónoma. En relación con las voces homonímicas, la operación, que contraviene a la solución práctica de otros diccionarios que abrazan los guiones lexicográficos del *Diccionario de la lengua española*, estas han sido incluidas como acepciones distintas dentro de una misma entrada. En otras palabras, las palabras homónimas -nos referimos a los casos de homografía y no de homofonía, puesto que estos últimos ocupan su posición que les corresponde en la macroestructura- se han incorporado como simples acepciones diferentes dentro de un mismo lema o entrada. Esto ha contribuido en el robustecimiento del cariz

pedagógico de *Planeta*. En relación con lo anterior, Martínez de Sousa (29) sostiene que

“En principio, podría decidirse que cada unidad léxica tiene una entrada en el diccionario, y en ella se hacen constar cuantas acepciones contribuyen a definirla. Sin embargo, suelen presentarse algunos problemas derivados de la existencia de algunas voces que a igualdad de grafía tienen distinto significado (homonimia) y otras que reúnen en una sola palabra dos o más significados (polisemia). Una solución práctica suele consistir en lo siguiente: en las voces que tienen la misma raíz etimológica (polisemia), las acepciones se acumulan para definir las, mientras que cuando de dos o más raíces distintas se obtiene formas gráficas iguales (homonimia), se disocian” (p102).

Como se puede observar en la cita anterior, Martínez de Sousa (16) recomienda que, en caso de polisemia, se agrupen las acepciones en una única entrada; no obstante, cuando se trata de homonimia gráfica, se debe optar por dos entradas autónomas. *Planeta* ha seguido la primera sugerencia, la referida a las palabras polisémicas, pero, en relación con los vocablos homónimos gráficos, se ha decidido agruparlos bajo una sola entrada. A continuación, se reproduce un caso de homonimia parcial, tal y como se plasma en *Planeta*.

haz

Las acepciones 1–4, del lat. fascis (porción atada de leña). La acepción 5, del lat. facies (cara).

1. m. Conjunto de cosas alargadas, esp. hierbas, mieses, leña o lino, colocadas longitudinalmente y atadas: “*Cargaron los haces en la camioneta*”.
 2. m. Conjunto de rayos luminosos que proceden de un mismo punto: “*Un haz de luz hirió sus ojos*”. “*Un haz de luz iluminaba el ángulo oscuro de esa habitación*”.
 3. m. En biología, conjunto de células alargadas o de fibras que se agrupan en disposición paralela.
 4. m. En geometría, conjunto de rectas que pasan por un punto o de planos que concurren en una misma recta.
 5. f. En una hoja vegetal, cara superior: “*El haz de la hoja de eucalipto es liso*”.
- haz de la tierra**
1. f. Superficie terrestre.
- a dos haces**
1. loc. adv. Con segunda intención.
- ser alguien de dos haces**
1. loc. verb. Decir una cosa y sentir otra.

La microestructura del diccionario Planeta

En los siguientes párrafos, después de haber reflexionado sobre la macroestructura del diccionario *Planeta* (sostenido en el marco de la metalexicografía), se aborda cada uno de los elementos que componen el artículo lexicográfico: *la microestructura*. Sobre esto, Martínez de Sousa (29) señala lo siguiente:

“El conjunto formado por la macroestructura (la unidad léxica que forma la entrada) y la microestructura (la información que sigue a aquella) constituye el *artículo lexicográfico*, en el cual se proporciona al usuario toda la información sobre la unidad léxica en función del tipo de diccionario de que se trate y de la intención del

autor o autores al proponer su realización. Contrariamente a la macroestructura, que tiene lectura vertical y no es informativa, la microestructura tiene lectura horizontal y es informativa” (p123).

La cita anterior dilucida, principalmente, los conceptos *artículo lexicográfico* y *microestructura*. Sobre el primero se señala que es aquella unidad comprendida por el lema o entrada más toda la información que acompaña a dicha entrada; y, sobre el segundo, se indica que es el conjunto de informaciones ordenadas que siguen a la entrada. Ahora bien, en las siguientes líneas se pone énfasis en ambos conceptos, ya que conviene internalizarlos para que la lectura de la presente investigación sea de mayor provecho. Por ello, no es ocioso recordarle al lector (una vez más) que la microestructura de *Planeta*, siguiendo la posición teórica de Martínez de Sousa (16), está relacionada con ese conjunto de informaciones ordenadas que, en cada uno de los artículos lexicográficos que presenta, se encuentran pospuestas a la entrada; o, dicho es términos de Haensch (24), “la microestructura (de *Planeta*) es la ordinación de todos los elementos que componen un artículo”. Asimismo, el lector del presente estudio debe recordar que llamamos artículo lexicográfico a cada una de las unidades independientes en que organiza el diccionario. Dicho artículo está formado por la entrada, que es la unidad léxica abordada, y por los elementos informativos que se ofrecen acerca de esa unidad (25). Estas informaciones, en el diccionario *Planeta*, se pueden dividir en dos tipos de enunciados (26). El primer enunciado alude a la etimología, a los arraigos geográficos de los términos, al área o al campo en que se utilizan, los niveles de uso o

explicaciones marginales sobre morfología, ortografía o sintaxis, etc. Toda esta información suele presentarse de manera organizada y regular en toda la obra. Por otro lado, el segundo enunciado hace referencia a la definición propiamente dicha.

Pues bien, la organización de ambos enunciados, en el diccionario *Planeta*, ha sido diseñada de acuerdo a las necesidades de nuestros estudiantes. Dicho es otros términos, los intereses académicos de los estudiantes han condicionado la información recogida por *Planeta* que no tiene otro propósito que dilucidar conceptos imprescindibles de una manera ágil y rigurosa. A continuación, los siguientes párrafos se abordan los componentes de la información presentada en el primer enunciado, y, posteriormente, se desarrolla la naturaleza y los límites de la definición en *Planeta*.

La etimología e información gramatical

La información etimológica, en la historia de la lexicografía española, tiene una rica y soberana tradición. El “Discurso proemial sobre las etimologías” del *Diccionario de las autoridades*, que se publicó entre los años 1726-1739, es una muestra de ello. Los responsables de la edición del *Diccionario Planeta* siguieron aquella tradición que suele incorporar definiciones, explicaciones o aproximaciones etimológicas. No obstante, dicha determinación, que incorpora información etimológica, no surge de un capricho arcaizante o de una decisión que sigue ciegamente propuestas lexicográficas ajenas y mayores, sino florece porque los responsables de la

elaboración de *Planeta* creyeron con fervor en la importancia de la información etimológica para la formación de los estudiantes, al margen de su vocación profesional. Tanto es así que toda información etimológica que recoge el *Diccionario Planeta* ocupa un lugar destacado.

clarividencia. clarividente (adj.)

De claro y el latín videre (ver).

1. f. Capacidad o inteligencia para comprender y distinguir con claridad las cosas: “*Su **clarividencia** en las creaciones literarias le permitió escribir una gran novela cuando apenas tenía veinte años*”. “*La grandeza de una nación depende de la grandeza de su líder, y el porvenir de un pueblo se decide por la **clarividencia** de su líder*” (20). **SIN.** *Perspicacia, lucidez, perspicuidad, sagacidad, discernimiento.*

2. f. Capacidad sobrenatural de percibir cosas lejanas o no perceptibles con los sentidos, o de adivinar hechos futuros o lejanos: “*No creo en aquellas personas que dicen estar dotadas de una **clarividencia** que les permite conocer el futuro*”. **SIN.** *Intuición, adivinación, presentimiento, vislumbre, premonición.*

Como se puede observar, en la definición anterior, extraído del diccionario *Planeta*, la información etimológica ocupa una posición sobresaliente. Así, todos los artículos lexicográficos que comprende el diccionario, en la medida en que se ha logrado rastrear las informaciones etimológicas referidas, se han plasmado en ese orden: primero la entrada (a la que se adhiere la familia léxica) y segundo la información etimológica. La importancia de dicha ubicación se justifica sobre la base de dos razones. En primer lugar, en el ejercicio docente, se ha demostrado que uno de los

vehículos más estimulantes y prolíficos (desde una perspectiva pedagógica) al momento de explicar el significado de las palabras es recurrir a las fuentes de la etimología para ilustrar a los estudiantes sobre los orígenes y el proceso de formación de los términos en cuestión, aun cuando no sea posible abordar, de un modo revelador y didáctico, todas las voces etimológicas que contiene el diccionario *Planeta*. No obstante, el estudiante, así como el docente, puede llevar a cabo una exploración de la información etimológica de un número importante de entradas. En segundo lugar, la aproximación etimológica (o el conocimiento de la etimología de la palabra) crea un vínculo más cercano entre el estudiante y la lengua española a través de la palabra buscada, y ello, ¡qué duda cabe!, tiene efectos positivos en los planos afectivo y cognitivo.

apaciguar. apaciguamiento (m.), apaciguador, ra (adj.)

Del lat. pacificare (hacer paz).

1. tr. Poner en paz, calmar, sosegar: “*El mensaje del presidente no logró **apaciguar** a la multitud*”. U. t. c. prnl.: “*Las aguas del mar violento se **apaciguaron***”. **SIN.** *Pacificar, aquietar, tranquilizar, serear, aplacar, mitigar, amansar, remansar, desbravecer, sedar, adormecer.*

A través de esta entrada, por ejemplo, una vez más, se resalta la presencia esclarecedora de la información etimológica, ya que gracias a ella el usuario internaliza el significado etimológico del término apaciguar [*Del lat. pacificare (hacer paz)*] y ello le permite, anticipándose al sentido, como se podrá observar, adentrarse con mayor seguridad al significado actual (con

todos sus matices) de dicha palabra. Así, la información etimológica se convierte en un auténtico trampolín que permite alcanzar un mejor acercamiento a la palabra en cuestión. Y ello contribuye al objetivo mayor del diccionario *Planeta*, el cual consiste en ofrecer definiciones claras y precisas sin omitir un ápice de rigurosidad semántica. Al respecto Casares (35) indica

“Quiero decir con esto que la misión del lexicógrafo, caracterizada por el estudio y cotejo paciente de hechos lingüísticos probados, no debe involucrarse con la investigación del etimólogo, nunca exenta de fantasía. No es, entiéndase bien, que el lexicógrafo haya de ignorar o desestimar los resultados de la etimología, antes al contrario. Pero, así como el médico utiliza las radiografías y los análisis que le hacen con la máxima solvencia otros facultativos especializados mientras él no aparta de su vista del enfermo, así creo yo que el lexicógrafo debe recibir de manos ajenas al anamnesis quintaesenciada de los vocablos” (p4).

Tal y como sostiene Casares (27), la estimación de las voces etimológicas, como antesalas a las definiciones, no deben perturbar el trabajo diligente del lexicógrafo, ya que el trabajo etimológico y la labor del lexicógrafo son actividades independientes. En este sentido, los editores de *Planeta* han estudiado, cotejado y seleccionado un conjunto de voces etimológicas de tres fuentes esenciales: el *Diccionario de la lengua española*, el diccionario *Clave* y la página web <http://etimologias.dechile.net/>. Estas fuentes, como podrá observar el lector

de *Planeta*, vertebran las distintas voces etimológicas de nuestra propuesta lexicográfica. Así, el trabajo etimológico que realizaron los editores de *Planeta* se reduce a rastrear, escudriñar y, a veces reconstruir, las voces etimológicas ya establecidas por las fuentes consultas. Finalmente, en la elección o, eventualmente, en la reconfiguración de una voz etimológica, primó la idea de establecer una relación directa entre la voz etimológica y el significado moderno del vocablo consultado. Muchas veces, superando toda obsesión etimológica, se desestimaron voces o raíces etimológicas cuando se observaba que su presencia no contribuía con los fines didácticos del diccionario *Planeta*. O dicho de otra forma, en la elección de voces etimológica se siguió estos dos mandamientos que propone Casares (27): “no remontarse más allá de la procedencia inmediata y no poner más etimologías que las definitivamente comprobadas”.

aberración. aberrante (adj.), aberrar (intr.)

Del lat. aberratio (desviación).

1. f. Grave error del entendimiento o la razón: “*La idea que defiendes es una **aberración**”*. “*Después de todo, cuando estás enamorado, quieres contarlo a todo el mundo. Por eso, la idea de que los científicos no hablen al público de la ciencia me parece **aberrante**”* (20). **SIN.** *Distorsión, irregularidad, tergiversación, trastrocamiento, equivocación, yerro.*

.....

2. f. Acto o conducta depravados, ilícitos: “*La masacre de La Cantuta y Barrios Altos fue una **aberración** que no debemos olvidar*”. **SIN.** *Degeneración, perversión, anormalidad, anomalía, perdición, vicio.*

-
.....
.....
3. f. En óptica, imperfección de un sistema óptico que genera deformación en las imágenes: “*En los siguientes minutos, el profesor explicará la **aberración** cromática de esa esfera*”.

Por otro lado, en relación con la información gramatical, el diccionario *Planeta* no ha escatimado esfuerzos para diferenciar cada una de las categorías gramaticales que ha abordado. Ello se puede observar desde la familia léxica que se ubica a la diestra de la entrada.

abnegación. abnegado, da (adj.), abnegar (tr.), abnegadamente (adv.)

Del lat. abnegatio sui (negación de uno mismo).

1. f. Sacrificio que alguien hace por algo, renunciando voluntariamente a pasiones, deseos o intereses propios: “*La **abnegación** es una característica las madres peruanas*”. “*El peor enemigo de las mujeres es su **abnegación***” (20).

Tal y como se indicó, los editores de *Planeta* no solo han sido escrupulosos al momento de advertir la clase gramatical de la palabra principal, sino también han precisado la categoría gramatical a la que pertenece cada uno de los términos que conforma la familia léxica. Por ejemplo, en la lectura del cuadro anterior, el lector reconoce que el vocablo *abnegación* es un sustantivo femenino, a partir de la marca de género (f.); asimismo, es capaz de identificar la categoría de cada uno de los vocablos que acompañan a la entrada: *abnegado, da (adj.), abnegar (tr.), abnegadamente (adv.)*.

aferrar. aferrado, da (adj.), aferrador, ra (adj.), aferramiento (m.)

Del catalán aferrar (agarrar).

1. tr. Agarrar fuertemente: “**Aferró** la maleta con las dos manos”. U. t. c. intr. y prnl. “Se **aferró** a puerta a fin de evitar el desalojo”. **SIN.** Asir, coger, aprehender, atrapar, retener, aprisionar, empuñar.
2. prnl. Insistir con tenacidad en algún juicio u opinión, empeñarse en algo: “No sé por qué te **aferras** a esa idea absurda”. U. t. c. intr. **SIN.** Obstinarse, porfiar, empecinarse, emperrarse, perseverar, persistir.

Aquí, se puede observar que la información gramatical es relevante, pues nos permite diferenciar las dos acepciones del término aferrar; más aún cuando gracias a esta información el lector advierte que el término en cuestión, además de su transitividad, también puede utilizarse como intransitivo o pronominal.

Relaciones semánticas y marcas de uso

Desde su gestación, el diccionario *Planeta* ha defendido la necesidad de incluir una lista de sinónimos en las acepciones más relevantes de las palabras consultadas. Por ello, hay mucha energía desplegada en organizar una lista de sinónimos en miles de acepciones. Se ha priorizado la sinonimia, ya que ella, a diferencia de otras relaciones semánticas (antonimia, paronimia, homonimia, hiperonimia, hiponimia, cohionimia, meronimia, holonimia, etc.), es la más solicitada por los estudiantes cuyas preocupaciones se derivan de una carpeta curricular. Y, como se podrá inferir, dicha carpeta curricular pone énfasis, sobre todo, en desarrollar capacidades cognitivas que permitan reconocer palabras o frases

equiparables desde una perspectiva semántica. En consecuencia, los responsables de la edición de *Planeta* han estimado la pertinencia de la incorporación de palabras semejantes (sinónimos) en la microestructura.

abordar. abordado (adj.), abordaje (m.), abordador, ra (adj.)

Del francés bord (lado de la nave).

1. tr. Acercarse a alguien para formularle una pregunta o iniciar un diálogo: “Los alumnos **abordaron** al profesor”. “Sólo me interesaba que los chicos se animaran a jugar con el lenguaje, a **abordar** la realidad de una manera creativa. Que gozaran de una estética de la música y de la letra” (20). **SIN.** Aproximar, avvicinar, allegar, llegar, tocar, adherirse, arrimarse.

.....

2. tr. Plantear o tratar un asunto: “Jóvenes, hoy **abordaremos** las causas de la Revolución francesa”. **SIN.** Desarrollar, explicar, exponer, describir, explayar, proyectar.

.....

3. tr. Subir a un medio de transporte: “Los turistas lograron **abordar** el último bus de la tarde”. **SIN.** Ocupar, ascender, encaramar, montar, auapar.

.....

4. tr. Referido a una embarcación, chocar o rozar a otra, a propósito o por accidente. U. t. c. intr.: “Durante el enfrentamiento marítimo, el barco alemán **abordó** a las naves inglesas”. **SIN.** Colisionar, embestir, estrellar, arremeter, acometer, estrellarse, abalanzarse.

Tal y como se puede observar en el cuadro anterior, cada una de las cuatro acepciones del término abordar ofrece, al final, una lista de sinónimos que permiten acrecentar y enriquecer léxico de los estudiantes. Y ello, como comprende el lector, no solo tiene efectos positivos en el proceso de la comprensión de textos, sino también, en perspectiva, influye en el proceso de producción de textos. (En el curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I, por ejemplo, hay un capítulo en el cual se explica la importancia y se alecciona a los estudiantes sobre la sustitución sinonímica, en tanto mecanismo de cohesión, durante el proceso de la redacción de textos académicos). Por todo lo anterior la presencia de cada una de las listas de sinónimos está plenamente justificada.

Por otro lado, la elección de los sinónimos no ha sido arbitraria; por el contrario, las palabras han sido seleccionadas escrupulosamente. Desde la ubicación de las acepciones, donde primó el criterio del uso, hasta el número de sinónimos que debe acompañar a cada acepción ha sido evaluado con atención y cuidado. Por ejemplo, la acepción que, según el uso, no goza de relevancia en el español actual ha sido ubicada en la cuarta posición. No obstante, ello no ha sido impedido que la elaboración de la lista de sinónimos haya seguido un riguroso, consciente y exhaustivo proceso de selección. Para esta última acepción: *Referido a una embarcación, chocar o rozar a otra, a propósito, o por accidente U. t. c. intr.*, se ha elegido a los siguientes sinónimos: colisionar, embestir, estrellar, arremeter, acometer, estrellarse, abalanzarse. Como se puede observar, el primero, *colisionar*, puede sustituir perfectamente al término *abordar* en cualquier contexto; lo mismo ocurre

con el término *embestir* que alude al choque, intencionada o accidental, de dos embarcaciones, lo cual permitiría a este término, *embestir*, sustituir, sin faltar a cierto contexto lingüístico, a la palabra *abordar*. Asimismo, siguiendo esta lógica de precisión semántica o mayor acercamiento semántico de los sinónimos, es necesario señalar que los hacedores del diccionario *Planeta* han procurado, en la medida de lo posible, escoger los sinónimos más próximos al contenido de cada acepción. De modo que, en *Planeta*, los primeros sinónimos de la lista son aquellos que guardan mayor proximidad semántica respecto a la acepción referida. Aunque esta aclaración no debe seguirse a rajatabla, pues existe miles de acepciones que registra el diccionario *Planeta* donde no se cumple este patrón, ello porque la riqueza de la lengua española y el genio de sus hablantes, a lo largo de los siglos, han creado una multiplicidad de términos perfectamente equivalentes para el uso de un término en un contexto determinado.

La palabra *frívolo* fundamenta lo aseverado anteriormente. Si decimos, por ejemplo, ahora *que soy estudiante universitario no presto atención a cuestiones frívolas*, el término resaltado puede ser sustituido, sin alterar la intención comunicativa del autor, por *anodinas, insustanciales, intrascendentes, superfluas, superficiales, irrelevantes, fútiles* y otros términos. Ello demuestra, una vez más, que cada entrada (diríase mejor cada acepción) es un fenómeno lingüístico peculiar que *Planeta* ha sopesado con atención, lo cual redundaría en beneficio de los estudiantes y el público en general.

frívolo, la. frivolidad (f.), frivolización (f.), frivolizar (tr.)

Del lat. frivolus (insignificante).

1. adj. Ligerero, superficial o de poca importancia: *“Hijo, ahora que ya eres universitario, no debes perder el tiempo en **frivolidades**”*. **SIN.** Anodino, insustancial, intrascendente, superfluo, irrelevante, insignificante, fútil, trivial, vano, banal.

2. adj. Referido a una persona o a su conducta, que no concede a las cosas la importancia que merecen, no las hace con la seriedad, el sentimiento o el interés requeridos y solo piensa en el aspecto divertido o lúdico de la vida. U. t. c. s.: *“La actitud **frívola** de algunos congresistas ha sido criticada por la población”*. *“Puedo teñirme de rubia y no sentirme tonta en lo más mínimo. Puedo diseñar ropa y no ser **frívola**”* (20). **SIN.** Pueril, inconsecuente, inconstante, irresponsable, mudable, veleidoso.

3. adj. Referido a un espectáculo o a una publicación donde se trata temas ligeros, con predominio de lo sensual: *“Actualmente, las películas **frívolas** tienen un gran público”*. **SIN.** Intrascendente, ligero, superfluo, irrisorio.

Por otro lado, en relación con las marcas de uso, el diccionario *Planeta* ha seguido una práctica aleatoria: es decir, muchas veces para señalar la restricción de uso de un término se eligió la abreviatura (*Amér.*, en lugar de América, por ejemplo; o *Mar.*, en lugar de marina, etc.), mientras que en no pocas oportunidades se construyeron expresiones como: *En el campo de la medicina*; o *Referido a una enfermedad*, etc. Sobre lo anterior Garriga Escribano (37) sostiene lo siguiente:

“Las marcas se utilizan para señalar las restricciones de uso de una palabra. Su presencia en los diccionarios es fundamental, sobre todo si se pretende que sirvan para la codificación, y aunque se ha señalado repetidamente que son asistemáticas y poco objetivas, no hay diccionario que prescindiera de ellas, ya que se trata de una de las informaciones más valoradas por los usuarios. Como indica Luis Fernando Lara (19), las marcas, inicialmente con un contenido normativo inequívoco, van despojándose de este valor para hacerse más descriptivas” (p115).

El diccionario Planeta, como puede observar el estudiante, no ha desestimado la utilización de las marcas de uso, pues la presencia de estas marcas han permitido alcanzar mayor rigurosidad en las definiciones, ya que su privilegiada posición (siempre se antepone a la definición) constituye una antesala que no solo genera expectativa en el lector, sino también hace posible una mayor codificación de la información sobre el uso del término y ello, como señala Garriga, produce un mejor aprovechamiento por parte del estudiante.

Según Garriga Escribano (28), las marcas se suelen clasificar en diacrónicas, diatópicas, diafásicas, diastráticas, diatécnicas y de transición semántica.

Sobre la presencia de las primeras, que señalan la vigencia de una palabra y están relacionadas con voces como “poco usado”, “arcaico”, “desusado”, etc., se puede decir que en todo el recorrido del diccionario

Planeta no gravitan. En otras palabras, ya que se trata de un diccionario del español actual, estas marcas referidas al uso no son frecuentes.

Respecto a las segundas, que indican las restricciones de tipo geográfico, *Planeta* ha advertido, cuando fue necesario, la precedencia o el uso de ciertas acepciones en una zona geográfica determinada, a veces, a través de abreviaturas, otras, explicitando el lugar o la zona geográfica donde se haga uso de cierta acepción. Sobre este punto, la edición de *Planeta* ha seguido modelos de otras obras lexicográficas mayores: El diccionario de la lengua española y el diccionario *Clave*. Al respecto, Garriga Escribano (37) sustenta lo siguiente:

“Un caso especial es el *Clave* que, con la intención de romper las barreras de la marcación diatópica tradicional que asimila los dominios lingüísticos con las fronteras políticas, establece solo una única diferenciación entre el español septentrional y el meridional, dando entrada a la marca “en zonas del español meridional”, aunque en algunos casos utiliza simplemente la indicación “en algunas zonas”” (p117).

Y respecto a las marcas diafásicas y diastráticas, que se refieren al estilo, al nivel de la lengua, a la intención, etc., en el diccionario *Planeta*, de cuando en cuando, siempre que la acepción lo amerite, se utilizó marcas como “coloquial” o su forma abreviada “coloq.”; “poético” o su forma abreviada poét.; peyorativo o “peyor.”; “culto” o “cult.”, etc. Asimismo,

para referirse a estas marcas se pudo utilizar expresiones como “En el lenguaje estudiantil/juvenil,” “En el campo académico”, etcétera.

Las marcas diatécnicas, que están relacionadas con el campo de las ciencias y técnica, han sido muy importantes en la edición de *Planeta*. De ahí que no será extraño encontrar marcas como “En mecánica”, “En física”, “En astronomía”, “En filosofía”, etc. Garriga Escribano (37), al respecto, señala lo siguiente:

“El léxico propio de las ciencias y de las técnicas suele aparecer acompañado de una marca que informa de su pertenencia a un tecnolecto. A estas palabras se las llama *tecnicismos*, y su presencia en el léxico general es cada vez mayor debido a la gran importancia de la ciencia y su divulgación” (p118).

Y, por último, las marcas de transición semántica cuya presencia es, quizás, la más frecuente en el diccionario *Planeta* está relacionada con el uso metafórico o figurado que tiene una acepción. Esta marca, en *Planeta*, ha sido señalada con la abreviatura *fig.*

A continuación, se transcribe un artículo lexicográfico donde se puede observar algunas marcas de uso.

agudo, da

Del lat. *acutus*, y este de *acuere* (volver puntiagudo).

1. adj. Delgado, afilado: “**Aguda** espina dorada, quién te pudiera sentir en el corazón clavada” (29). **SIN.** Aguzado, empuntado, puntiagudo.

2. adj. Ingenioso, inteligente: “*Los alumnos hicieron varias observaciones **agudas** sobre la metodología de enseñanza de sus profesores*”. **SIN.** *Perspicaz, penetrante, sutil, vivaz, vivo, espabilado, despabilado, sagaz, listo.*
3. adj. Referido a un sentido, que es rápido en percibir las sensaciones con detalle y perfección: “*Los felinos suelen tener una vista muy **aguda***”.
4. adj. Referido esp. a un dolor, intenso y penetrante: “*Lo que hace tan **agudo** el dolor de los celos, es que el orgullo no puede ayudar a soportarlo*” (20). *Siento un dolor **agudo** a la altura del vientre.* **SIN.** *Acentuado, hondo, fuerte, violento, penetrante, punzante.*
5. adj. Referido a una enfermedad, que alcanza de pronto extrema intensidad: *Las enfermedades **agudas**, contrarias a las crónicas, suelen tener una duración máxima de tres meses.*
6. adj. y s. En acústica, sonido de una frecuencia elevada: *La voz femenina es más **aguda** que la masculina.*

En este artículo, extraído del diccionario *Planeta*, se puede observar que desde la tercera acepción hay un manejo dinámico de las marcas de uso a través de expresiones como “Referido a un sentido”, “Referido esp. a un dolor”, “Referido a una enfermedad” o “En acústica”. El uso de estas marcas demuestra que el diccionario *Planeta* tiene la intención de ofrecer la mayor precisión y claridad en cada una de las acepciones.

Ejemplos, fraseología y acepciones

En este apartado se abordó las oraciones contextualizadas (ejemplos), la fraseología y las acepciones del diccionario *Planeta*. En relación con los ejemplos, se puede aseverar que, en *Planeta*, desde que era un proyecto en ciernes, embrionario, la ejemplificación -es decir, la construcción de oraciones contextualizadas o la deliberada inserción de

citas- ha sido una preocupación permanente. Así, las oraciones o citas notables fueron creadas o, eventualmente, seleccionadas con el único propósito de convertir al diccionario *Planeta* en una obra abiertamente didáctica, aun cuando, por seguir un empecinado didactismo, se haya resquebrajado el rigor de una acepción. Ello demuestra, como sostiene Garriga Escribano (37) en el próximo párrafo, la gravedad de las oraciones y citas que comprende el diccionario *Planeta*.

“Los ejemplos constituyen un elemento esencial en la microestructura de un diccionario de lengua. Todos los lexicógrafos lo admiten así, aunque la tradición de los diccionarios españoles se caracteriza por una más que escasa presencia de ejemplos en sus páginas. Paradójicamente, el primer diccionario académico, el de las autoridades, tenía como una de las características más importantes la de incorporar una o más citas de autores clásicos para ilustrar las definiciones” (p119).

Tal y como sostiene Garriga Escribano (28), la presencia de los ejemplos tiene una relevancia en la microestructura de un diccionario. Por ello, en *Planeta*, sus editores, conscientes de la relevancia de la ejemplificación, no han escatimado esfuerzos para incorporar miles de oraciones contextualizadas y citas notables que no solo esclarecen el significado de una palabra, sino también, bien entendidas, son capaces de provocar o despertar un mayor interés hacia las humanidades, ya que muchas de ellas (sobre todo las cita notables) han sido extraídas de diversas

fuentes: históricas, literarias, económicas, etc., cuando no han sido extraídas de entrevistas o crónicas periodísticas.

alienación. alienar (tr. y prnl.), alienante (adj.), alienado, da (adj.), alienabilidad (f.), alienable (adj.)

Del lat. alienatio (producir la pérdida de la identidad).

1. f. Pérdida de identidad de una persona o de un colectivo por factores sociales, económicos o culturales: “*Los medios de comunicación promueven la **alienación** de los peruanos mediante una programación cuyo formato no responde a los intereses nacionales*”. “*Luchamos contra la pobreza pero al mismo tiempo luchamos contra la **alienación***” (20). **SIN.** *Enajenación, desequilibrio, delirio.*

.....

2. f. En psiquiatría, pérdida o alteración de la razón o los sentidos: “*La **alienación** de Raúl es consecuencia de su adicción a las drogas*”. **SIN.** *Demencia, insania, vesania, manía, locura, enajenación, perturbación, esquizofrenia.*

.....

Como se puede observar, en este artículo, se destaca la presencia de dos acepciones y cada una de ellas contiene oraciones contextualizadas que esclarecen el sentido de la entrada. En *Planeta*, siempre en la medida de lo posible, se ha procurado insertar dos oraciones en cada acepción; la primera constituye una oración cuya invención es responsabilidad de los editores, mientras que la segunda se erige como una cita notable que recrea, a veces de un modo creativo y artístico, el sentido de la palabra referida. (“*Los medios de comunicación promueven la **alienación** de los peruanos mediante una programación cuyo formato no responde a los intereses nacionales*”. “*Luchamos contra la pobreza, pero al mismo tiempo luchamos contra la **alienación***”). Estas oraciones, además, siempre aparecen

redactadas en cursiva para diferenciarse de la definición. También es importante precisar que, en algunos casos, en lugar de la oración, se ha elegido frases en la medida en que estas estructuras pequeñas también pudieron ser ilustrativas.

Otro tema que se desprende de las oraciones contextualizadas es el referido a la ideología que rezumaría el diccionario *Planeta*. Por ejemplo, sobre las oraciones citadas en el párrafo anterior, un avisado lector podría inferir que *Planeta* es una obra impregnada de una ideología de izquierda, pues la primera oración (y ya no se diga de la segunda), *Los medios de comunicación promueven la **alienación** de los peruanos mediante una programación cuyo formato no responde a los intereses nacionales*, revela cierta inconformidad sobre los programas televisivos que imparten los medios de comunicación privados, de lo cual se podría inferir que su autor está cuestionando, sutilmente, el trabajo irresponsable de los medios privados, y ello, como los acuciosos lectores comprenderán, está más próximo a un discurso de izquierdas que de derechas; no obstante, a la luz de una revisión meticulosa de la totalidad de oraciones (y acepciones) que registra el diccionario *Planeta*, se puede aseverar que en el diccionario *Planeta* están anexadas miles de oraciones que, liberadas de toda valoración subjetiva, forman un auténtico mosaico de ideologías. Obsérvese el siguiente artículo lexicográfico que refuerza lo señalado anteriormente.

<p>liquidez. <i>líquido, da (adj.), liquidación (f.), liquidar (tr.), liquidable (adj.), liquidador, ra (adj.)</i></p>

1. f. Cualidad de líquido: “*La mezcla que elijas debe tener liquidez*”.

2. f. Capacidad que tiene una persona, una empresa o una entidad bancaria para hacer frente a sus obligaciones financieras: “*Las inmobiliarias necesitan vender sus departamentos en estreno para salvar su liquidez*”. **SIN.** *Solvencia, crédito, saldo, fluidez, suficiencia, profesionalismo.*

3. f. Capacidad de un bien de ser fácilmente transformado en dinero efectivo: “*Esa empresa tiene muchas propiedades que destacan por su alta liquidez, ya que están ubicadas en zonas estratégicas*”.

En segundo lugar, la presencia de las frases en *Planeta* (nos referimos al aspecto fraseológico; es decir, a la incursión de frases en lugar de una entrada), si bien es cierto que no gozan de gran relevancia, como podría ser el caso de las oraciones contextualizadas, contribuyen de modo especial en la carga informativa de la microestructura del diccionario *Planeta*, ya que muchas de estas frases extienden el espectro semántico de los estudiantes. En otras palabras, *Planeta* ha creído oportuno incorporar el mayor número de frases en la medida en que el conocimiento de ellas contribuya en la comprensión y producción de textos, tal y como sustenta Garriga Esbribano (27).

“La preocupación reside sobre todo en determinar qué unidades deben aparecer o no en el diccionario. Pero ese es un aspecto relacionado con la macroestructura. Desde el punto de vista de la microestructura, en cambio, estas unidades reciben un tratamiento

bastante homogéneo: suelen aparecer al final del artículo lexicográfico, tras las acepciones; acostumbran a estar categorizadas (loc. adv.; loc. prep.: etc.); pueden llevar marcas de uso; pueden tener distintas acepciones; pueden estar ejemplificadas, etc. Aparecen lematizadas bajo una de las palabras de la estructura, llamada palabra emperatriz, y los criterios que sigue cada diccionario suele aparecer en la información previa” (p124).

Como señala Garriga Escribano (28), las frases suelen aparecer hacia el final del artículo lexicográfico, luego de las acepciones. En el diccionario *Planeta* figuran sobre todo las locuciones. Ellas han sido seleccionadas siguiendo parámetros estrictamente académicos. Esto es, en la selección ha primado el uso académico de las locuciones; mientras más recurrente es el uso de una frase (locución), más pertinente será su incorporación a la microestructura del diccionario.

antonomasia

Del gr. antonomasía, y este de antí (en lugar de) y ónoma (nombre), porque la antonomasia consiste en emplear el apelativo en lugar del nombre.

1. f. Ret. Figura literaria que consiste en poner el nombre apelativo por el propio, o viceversa: “‘*Un Messi*’ por ‘*un gran jugador*’ es un ejemplo de **antonomasia**”.

por antonomasia

1. loc. adv. Expresión que se utiliza para indicar que el nombre común con que se designa a una persona o una cosa les corresponde a estas con más propiedad que a las otras personas o a las otras cosas a las que también se les puede aplicar: “*Pero la verdadera razón del fracaso matrimonial no fueron los celos, ni el mal carácter de mi padre, sino la enfermedad nacional por*

antonomasia, aquella que infesta todos los estratos y familias del país y en todos deja un relente que envenena la vida de los peruanos: el resentimiento y los complejos sociales” (23). “La Universidad de San Marcos en la más antigua **por antonomasia**”. **SIN**. Por excelencia, como ejemplo paradigmático.

Aquí se puede observar no solo el tratamiento de la locución adverbial *por antonomasia*, sino también el estudiante puede percatarse de cómo está organizada para que no sea un elemento perturbador en relación con la entrada principal: *antonomasia*. De esta forma el diccionario *Planeta* no ha escatimado esfuerzos siempre que la locución gozaba de cierta importancia en la estructura lingüística de un texto académico.

antología. antológico, ca (adj.), antologizar (tr.)

Del gr. anthología, y este de ánthos (flor), y légo (yo cojo, recojo), porque en las antologías se recogen las flores, es decir, lo mejor de algo.

1. f. Colección de piezas escogidas de literatura, música, etc.: “Escucharé una **antología** de música latinoamericana”. “Una mano llena de arena es una **antología** del universo” (20). **SIN**. Selección, florilegio, selectas, colección, recopilación, compilación, analectas, miscelánea, repertorio, romancero.

de antología

1. loc. adj. Digno de ser destacado, extraordinario: “Escribió un cuento **de antología**.”

En este segundo cuadro, que también ejemplifica el tratamiento de las locuciones en el diccionario *Planeta*, nuevamente se observa que la presencia de la locución no es, ni por asomo, un elemento perturbador; es

decir, un elemento que pueda confundir o trastocar la exploración semántica del estudiante; más por el contrario, lo ilustra sobre cómo y en qué contexto debe utilizar la expresión *de antología*. Finalmente, solo para dejar zanjado la pertinencia de las locuciones léase un tercer caso donde se explica el significado de la locución adverbial *en las antípodas* cuyo conocimiento es fundamental para efectos de la comprensión lectora y, posteriormente, para la producción de textos académicos.

antípoda

Del gr. antípodes (pies opuestos, pies contrarios)

1. adj. Respecto de un habitante de la Tierra, otro que reside en un punto opuesto. U. m. c. s., especialmente en m. pl.: “Los **antípodas** de los peruanos son los habitantes de Vietnam y Camboya”. “Se puede estar en las **antípodas** de una posición ideológica y no seré yo quien esté cerca de las ideas de Aznar, pero fue elegido por los españoles y exijo ese respeto” (20). **SIN.** Contrario, antagónico, antitético, contradictorio, enfrentado, confrontado, rival, adversario, enemigo, paradójico.

en las, o los, antípodas

1. locs. advs. En lugar o posición radicalmente opuesta o contraria: “Tus nociones de arte están en las **antípodas** de las mías”.

Definición y acepciones

¡Qué duda cabe! El diccionario *Planeta*, que se gestó como una obra dirigida a estudiantes que deseen conocer las palabras imprescindibles del

español actual, tiene como principio y fin a la definición. Por ello, más allá de las voces etimológicas, las oraciones contextualizadas o la lista de sinónimos, más allá de todo ello, aquello que fundamenta el esfuerzo y justifica la energía desplegada por años es la definición, el objeto de consulta de miles de estudiantes. No obstante, ¿a qué se llama definición? La definición es “la expresión del significado de la unidad léxica que forma la entrada con la ayuda de voces, locuciones o sintagmas conocidos” (16). Y por unidad léxica se entiende “el elemento léxico que es objeto de definición en un diccionario” (íbid.).

Ahora bien, antes de proseguir con una breve reflexión sobre los problemas que supuso la selección y redacción de las definiciones del diccionario *Planeta*, así como los tipos de definición que se incorporaron en la microestructura, se plantea una escueta diferenciación entre los términos significado, sentido, acepción y definición según Medina Guerra (30).

Significado. Valor que tiene una unidad léxica en una lengua.

Sentido. Variante de significado.

Acepción. Sentido consolidado por el uso y aceptado por una comunidad de hablantes.

Definición. Expresión por la que se describe un sentido. Según la teoría lexicográfica, es el procedimiento tradicional por el cual se cataloga cada una de las acepciones de la entrada.

Después de la anterior delimitación de conceptos (donde conviene recordar que una definición no es otra cosa que la verbalización de un sentido), se debe comentar, brevemente, los problemas que supuso la selección y redacción de las definiciones del diccionario Planeta.

En principio, se reconoce que la aventura lexicográfica de los responsables de la edición de *Planeta* desbordó la buena voluntad de sus hacedores. Vale decir, al menos durante el primer año se creyó que era factible redactar un diccionario que contenga un léxico imprescindible para los estudiantes universitarios y preuniversitarios, y se trabajó, con empeño y tenacidad, en ese propósito, por ello, diligentemente, se seleccionó una cantidad importante de términos que figuraban en textos académicos (expositivos y argumentativos); no obstante, lo que empezó como un trabajo con pretensiones de originalidad, mudó, por razones económicas (que no viene a cuento detallarlas) en un proyecto lexicográfico que debía apoyarse en otros de mayor referencia en habla hispana (*El diccionario de lengua española*, el diccionario *Clave*, el diccionario *Larousse*, el diccionario web *Wordreference*, entre otros). En consecuencia, los responsables de la edición de *Planeta* siguieron en la elaboración del diccionario, pero, entonces, más conscientes del viraje que había experimentado: ya no se redactaba las definiciones, ahora el trabajo consistía en estudiar y escudriñar las mejores definiciones de los diccionarios de mayor fuste y parafrasearlos, con los cambios que se creían pertinentes. Este parafraseo no tuvo otro propósito que la exposición didáctica. Sobre lo anterior existe una ilustrativa reflexión de Casares (35), un lexicógrafo español.

“Si se me permite echar por delante un experimento personal, os hablaré de cierta aventura lexicográfica que si, al fin, resultó extra-académica, es porque la Academia en su día no se dignó patrocinarla. Después de haberme ejercitado en la compilación de varios léxicos bilingües, tuve un día la tentación de formar por primera vez un inventario racional y metódico de la lengua española. Y sin adivinar por el momento la magnitud de aquella empresa, me resolví animosamente a darle cima, confiado en mis propias fuerzas. Pronto, sin embargo, me convencí de que tal régimen era antieconómico, puesto que me hacía consumir en tareas secundarias, que otros habrían hecho tan bien como yo, por lo menos, horas indispensables y preciosas para otras fases del trabajo que nadie podría hacer por mí. En seguida empecé a buscarme auxiliares, tan módicos como lo exigía la extremada modestia de mis recursos...” (p4).

En la cita anterior, Casares (27) cuenta, desde una perspectiva personal, la ligereza de algunos lexicógrafos que confían ingenuamente en su propia fuerza para emprender, en soledad, un proyecto lexicográfico. (En la historia de la lexicografía española solo existe un trabajo digno de la mayor admiración que se gestó en la intimidad: el *Diccionario de uso de María Moliner*). El tiempo, sin embargo, los convence de la imposibilidad de la obra sin un equipo de trabajo, lo cual, como el lector comprenderá, supone una inversión económica que pocos se atreven a financiar. Lamentablemente, el diccionario *Planeta* atravesó por esta dificultad. Por consiguiente, dada la imposibilidad de financiar a un equipo de redactores,

solo se recibió eventuales colaboraciones *ad honorem*. Así, asumiendo con el mayor realismo las circunstancias que condicionaban la elaboración del *Planeta*, conviene decir, una vez más, que los responsables de la edición, en el largo recorrido del diccionario, solo llevaron a cabo un celoso cotejo y una esmerada elección de las definiciones más didácticas de los diccionarios mencionados en las líneas anteriores. De modo que el contenido que se plasma en el diccionario *Planeta* es el resultado de una evaluación y depuración de las mejores definiciones de la tradición lexicográfica española. Entendido así, el diccionario *Planeta* es una obra de intenciones modestas, cuyo contenido y valor el avisado lector podrá juzgar.

En los párrafos anteriores se intentó sintetizar el problema que se sobrellevó en la génesis del diccionario *Planeta*. Ahora se explicita otros problemas que, desde la perspectiva teórica de Medina Guerra (30), se presentaron en relación con las definiciones.

a) Sobre las condiciones que debe cumplir la definición

Según Medina Guerra (30),

“Entre los requisitos, además de la sistematicidad y la coherencia que deben regir en todo el diccionario y, por descontado, en las definiciones, se encuentran los siguientes: 1. La unidad léxica definida no debe figurar en la definición. (**impreso**. m. Libro, folleto u hojas **impresos**.); 2. La definición no debe traslucir ninguna ideología. 3. La definición debe participar de las características de la

lengua de su época y las palabras con que se codifique han de ser sencillas a la vez que claras y precisas” (p132).

Cada uno de los anteriores requisitos ha sido ejecutado con absoluta exhaustividad, aunque siempre con un margen de desaciertos, dado la extensión y las condiciones extraacadémicas que pudieron haber desdibujado el proyecto lexicográfico. No obstante, sobre el tinte ideológico que trasluce sus páginas, se podría decir, con seguridad, que el diccionario *Planeta* es una obra que no tiene ideología porque las tiene todas. Ello se confirma más con la lectura de las oraciones contextualizadas. De manera que *Planeta* es, sin proponérselo, un extraño cóctel de ideologías, lo cual constituye un singular privilegio.

Otro problema que ha sobrellevado el diccionario *Planeta* está relacionado con la prueba de sustitución o conmutación. Y sobre ello, Medina Guerra (39) sostiene lo siguiente:

“La definición solo será válida, correcta, si cumple con el principio de *sustitución* o *conmutación*, es decir, supera la prueba de la sustituibilidad y el enunciado definidor puede reemplazar al definido “[...] en un enunciado de habla, sin que el sentido objetivo de este se altere” (40). Resulta obvio que el principio de *sustitución* lleva implícito el de *identidad de contenidos* (31), el de la *identidad categorial* y, en consecuencia, el de *identidad funcional* entre definido y definidor, pues únicamente un sustantivo o sintagma equivalente puede sustituir a otro en un enunciado de habla y a un

adjetivo solo puede reemplazarlo otro adjetivo o una proposición adjetiva, etc.” (p136).

En el diccionario *Planeta* se ha procurado cumplir con fidelidad el principio de la sustituibilidad, aunque hubo ocasiones en las que fue imposible redactar una definición sin faltar a este principio.

sutil. sutileza (f.) sutilmente (adv.)

Del lat. subtilis (fino, delgado, penetrante).

1. adj. Delgado, delicado, tenue: “*Existe una diferencia **sutil** entre sarcasmo e ironía*”. “*El amor es la fuerza más **sutil** y penetrante*” (Frases, 2018). “*No hay microscopio más sutil que la **inteligencia***” (20). **SIN.** Leve, suave, frágil, vaporoso,
2. adj. Ingenioso, perspicaz: “*Los profesores han sido muy **sutiles** en sus opiniones.*” **SIN.** Inteligente, agudo, lúcido, instruido, avisado, espabilado, listo.

Por ejemplo, en este cuadro se ha plasmado una definición sinonímica del diccionario *Planeta*; a través de ella sus hacedores son plenamente conscientes de que, al menos en la primera acepción, no se ha logrado lo que estipula el principio de la sustituibilidad, ya que no es posible reemplazar el término sutil con la palabra delgado o delicado, sin que en dicha operación se evite perder o desdibujar cierta intención comunicativa.

Por último, en relación con la tipología de la definición, la construcción de las definiciones del diccionario *Planeta* se puede explicar a partir de una de las tipologías formuladas por Ignacio Bosque (32).

1) Por la naturaleza del metalenguaje empleado

a) definiciones propias o parafrásticas

En estas definiciones el definidor o los definidores tienen el propósito de explicar qué significa la palabra definida en el habla, en contextos determinados. A continuación, se plantea un ejemplo de definición propia a fin de ser más ilustrativos.

almendra

Del lat. amygdala.

1. f. Fruto del almendro, de forma ovalada y con una cáscara dura que recubre la semilla: “*La **almendra** es un sabroso fruto que contiene vitamina E*”. “*Era inevitable: el olor de las **almendras** amargas le recordaba siempre el destino de los amores contrariados*” (20). **SIN.** Almendruco, alloza, arzolla.

2. f. Semilla de este fruto, comestible y muy sabrosa: “*Da Dios **almendras** al que no tiene muelas*” (33).

Tal y como se puede observar, las definiciones anteriores buscan explicar el significado (o diríase mejor el sentido) del vocablo *almendra* utilizado en dos contextos determinados.

Las definiciones propias según Bosque (32) se dividen en hiperonímicas (como el ejemplo citado en el cuadro anterior), sinonímicas (como el caso del término sutil, también citada anteriormente) y antonímicas. Las primeras constituyen una vieja herencia del Aristóteles, por eso también son conocidas como definiciones aristotélicas o inclusivas.

Estas definiciones son aquellas en las que la unidad léxica, para ser definida, primero se remite a una categoría que la contiene, su hiperónimo (Aristóteles llamaba a ello *género próximo*; por ejemplo, el *género próximo* de almendra es fruto; de guitarra, instrumento, etc.) de la que dicha palabra a definirse constituye uno de sus hínónimos. [La hiperonimia implica una relación de género (felino) a especie (tigre), mientras que la hinponimia supone una relación de especie (ballena) a género (cetáceo)]. Las segundas, llamadas también de sinonimia, son aquellas que están compuestas por una o más palabras equiparables desde el punto de vista semántico; si son varias como en el caso de vocablo sutil se precisa de comas. Estas palabras elegidas deben pertenecer (para constituir una definición sinonímica) a la misma categoría gramatical del término en cuestión. Sobre lo anterior, Castillo Peña (34) plantea que “[...] la única caracterización posible es la consideración de la definición sinonímica como aquella que está compuesta por una o más palabras, separadas por coma, de la misma categoría gramatical que el lema”.

Ahora bien, en las definiciones sinonímicas del diccionario *Planeta*, se ha presentado, como suele ocurrir en otros trabajos lexicográficos, dos problemas de orden práctico. Y sobre ello, Porto Dapena sostiene que el lexicógrafo se suele enfrentar a dos problemas:

“ a) la determinación de la existencia de una verdadera relación sinonímica entre el definido y el definidor; por ejemplo, no sería correcto definir un término, valga **pantufla**, recurriendo exclusivamente a su hiperónimo, ‘zapatilla’ o ‘calzado’, mientras

que sí sería un procedimiento válido utilizar un sinónimo, como, en este caso, **pantuflo** (opción por la que se decanta el DRAE);

b) el problema planteado por sinónimos polisémicos [polivalentes] u homógrafos, siendo necesario precisar, como en el ejemplo siguiente, tomado del DRAE, la acepción o de qué palabra se trata para considerar la definición correcta:

membrillero. m. membrillo (II arbusto rosáceo).

membrillero. [...] m. Arbusto de la familia de las rosáceas, de tres a cuatro metros de altura, muy ramoso, con hojas pecioladas, enteras, aovadas o casi redondas, verdes por el haz y lanuginosas por el envés, flores róseas, solitarias, casi sentadas y de cáliz persistente [...] II 2. m. Fruto del este arbusto. II 3. m. P. Rico. Conserva de frutas. Membrillo de guayaba, de manzana [...]” (21).

Finalmente sobre las definiciones antinómicas, Bosque (32) señala que existen dos clases de definiciones por antonimia. Por un lado, las llamadas exclusivas o simples y, por otro, las inclusivas negativas. Para ilustrar el caso de la primera, se reproduce, a continuación, tal y como se aborda en el diccionario *Planeta*.

errar. errata (f.). errabundo, da (adj.)

Del lat. errare (vagar, vagabundear, equivocarse).

1. tr. No acertar algo: “**Erró** en la resolución de un problema muy importante”. “**Errar** es de humanos, pero echarle la culpa

*a los demás es más humano todavía” (20). “Vale más **errar** creyendo, que errar dudando” (20). **SIN.** Fallar, desacertar, patinar, desbarrar, equivocarse, confundirse.*

2. intr. Andar vagando de una parte a otra: “Los niños, desprovistos de todo amor y cuidado, **erraban** por la ciudad sin saber adónde ir”. **SIN.** Deambular, vagar, vagabundear, callejear, desviarse, pasear, desorientarse, perderse.

3. intr. Referido esp. al pensamiento o a la atención, divagar o pasar de una cosa a otra: “El escritor argentino confesó que para escribir ese cuento dejó **errar** su imaginación”.

En el cuadro anterior, se observa que la primera acepción es una definición antonímica exclusiva, ya que este término fue definido negando su opuesto; es decir, se precisó de una negación sintáctica: *No acertar* (...). Lo anterior es un caso representativo de las definiciones antonímicas exclusivas que el estudiante puede revisar.

Respecto a la definición inclusiva negativa cuya construcción supone una negación semántica. Sirva dos ejemplos, el primero es un artículo de *Planeta* y, el segundo, ha sido tomado de *Clave* (35).

innato, ta. innatismo (f.)

Del lat. innatus (que ya estaba al nacer).

1. adj. Que no es aprendido y se tiene desde el nacimiento: “Chomsky sostiene que el lenguaje es una capacidad **innata** en todo ser humano” “El instinto religioso es algo **innato**, y debe ser elemental en la vida de la gente” (20) . “La mujer tiene un sentimiento **innato** para todo lo bello, bonito y

adornado” (20). **SIN.** Propio, inherente, congénito, ingénito, connatural, natural, inmanente, natal, hereditario, genético.

inmoderación in·mo·de·ra·ción

s.f.

Falta de moderación: *La inmoderación en la comida puede producir obesidad.*

ETIMOLOGÍA Del latín *immoderatio*. (35)

Asimismo, es importante reflexionar, en términos de Medina Guerra (30), sobre las definiciones mesonímicas en tanto variante de las definiciones inclusivas negativas.

“Entre las definiciones inclusivas se encuentran las definiciones mesonímicas, en las que la unidad léxica ocupa una posición intermedia entre las dos, o bien se identifica por exclusión de estas:

indiferencia. [...] f. Estado de ánimos en que no se siente inclinación ni repugnancia hacia una persona, objeto o negocio determinado (DRAE).

templado, da [...] 3. Que no está ni frío o caliente, sino en término medio [...] (DRAE)” (30).

b) definiciones impropias o metalingüísticas

El diccionario *Planeta* no contiene, salvo contadas excepciones, este tipo de definiciones. Los realizadores han convenido en no plantear este tipo de definiciones, pues, si bien es cierto que su presencia es necesario para muchos diccionarios de uso, para los propósitos de *Planeta*, cuyo público lector tiene cierta formación lingüística, se estimó que no tienen la relevancia de un verbo, sustantivo o adjetivo. A continuación, se ha plasmado, a manera de ejemplos de definición metalingüística, dos artículos lexicográficos que no encontrará en *Planeta* (ambos forman parte de la macroestructura del *Diccionario de la lengua española* (36)).

y²

Del lat. *et*.

1. conj.

copulat. U. para unir palabras o cláusulas en concepto afirmativo. Si se coordinan más de dos vocablos o miembros del período, solo se expresa,

generalmente, antes del último. *Ciudades, villas, lugares y aldeas. El mucho dormir quita el vigor al cuerpo, embota los sentidos y debilita las facultades intelectuales.*

2. conj.

copulat. U. para formar grupos de dos o más palabras entre las cuales no se expresa. *Hombres y mujeres, niños, mozos y anciano, ricos y pobres, todos viven sujetos a las miserias humanas.* Se omite a veces por

asíndeton. *Acude,*

corre, vuela. Ufano, alegre, altivo, enamorado. Se re

piteotras por polisíndeton. *Es muy ladino, y sabe de todo, y tiene una labia...*

3. conj.

copulat. U. a principio de período o cláusula sin enlace con

vocablo o frase anterior, para dar énfasis o fuerza de expresión a lo que se dice. *¡Y si no llega a tiempo! ¿Y si fuera otra la causa?*

¡Y dejas, Pastor santo...!

4. conj.

copulat. Denota idea de repetición indefinida, precedida y seguida por una

misma palabra. *Días y días. Cartas y cartas. (36)*

ay

1. interj. U. para expresar muchos y muy diversos movimientos del ánimo, y más ordinariamente aflicción o dolor.

2. interj. Seguida de la partícula *de* y un nombre o pronombre, denota pena, temor, conmiseración o amenaza. *¡Ay de mí! ¡Ay del que me ofenda!*

3. m. Suspiro, quejido. *Tiernos ayes. Estar en un ay.*

ay me

V. **aymé.** (36)

Segunda variable: Comprensión lectora

¡Qué duda cabe! La lectura es una de las herramientas más importantes del proceso de escolarización. Sobre ello –quizás con ciertos matices- hay un pleno consenso en la comunidad académica, el cual está avalado por todas las instituciones privadas y gubernamentales. La lectura, además, entendida como práctica social, es un ejercicio que se remonta a

miles de años atrás. De ahí que su evolución ha marcado, al mismo tiempo, todas las dinámicas sociales, políticas y económicas del hombre. Actualmente, no hay forma de divorciarse del ejercicio lector, ya que todos los medios de comunicación, virtuales o impresos, precisan o exigen ciertas competencias lingüísticas que no solo llevan al desciframiento de códigos, sino que, además, demandan habilidades escriturales bilingües. Al respecto, Daniel Cassany (44) sostiene lo siguiente:

“La lectura es uno de los aprendizajes más importantes, indiscutidos e indiscutibles, que proporciona la escolarización. Desde tiempos pretéritos, cuando la capacidad de descifrar símbolos era calificada de casi mágica, hasta la actualidad, la alfabetización se ha considerado siempre una capacidad imprescindible. A finales del siglo XX es prácticamente imposible imaginar a alguien que no sepa leer, que pueda sobrevivir en la selva de papel escrito que genera cualquier sociedad letrada occidental. ¡Son tantas las cosas obligatorias que solamente se pueden hacer leyendo y escribiendo! Burocracia, leyes, trabajo, ocio, vivienda, etc.” (p193).

Tal y como se señala en la cita anterior, la alfabetización, en el marco de políticas educativas que cobraron importancia en la última centuria, ha sido considerada una necesidad perentoria de los pueblos occidentales. No obstante, la alfabetización (habilidades de codificación y decodificación) no termina con el aprendizaje del código, sino que se extiende hasta los niveles más refinados, sutiles y sofisticados como el hablar, el escribir y el ejercicio del libre pensamiento crítico. En otras palabras, la enseñanza de la

lectura trasciende los meros horizontes de la codificación y decodificación y, en este sentido, constituye una actividad fundamental en la evolución de las sociedades modernas.

En los párrafos anteriores, se reflexionó sobre la lectura, su concepción, la importancia para los afanes de una sociedad moderna y otras implicancias. Ahora se debe abordar aquella actividad que implica una interacción entre el lector y el texto, actividad mediante la cual el lector intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura: *la comprensión de textos*.

La lectura deriva en la comprensión parcial o global del texto. No obstante, se puede concretarse lecturas en donde sea imposible una decodificación; por ejemplo, cuando un estudiante hispanoparlante intenta decodificar una obra escrita enteramente en lengua alemana. En este caso, es posible que haya una lectura completa o accidentada, pero (asumiendo que nuestro estudiante en cuestión no domine el alemán), no habrá comprensión. En consecuencia, la comprensión lectora surge cuando el emisor (el autor de la obra) y el receptor (el lector) comparten el mismo código. Esta es una condición fundamental para que pueda reflexionarse sobre todos los fenómenos que se presentan sobre la comprensión de textos. Sobre lo anterior Díaz Barriga (45) señala que

“La comprensión de textos es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las

características del lector y el texto, dentro de un contexto determinado.

Se considera que es una actividad constructiva porque durante este proceso el lector no realiza simplemente una transposición unidireccional de los mensajes comunicados en el texto a su base de conocimientos (Colomer, 1992; Díaz Barriga & Aguilar, 1988; Solé, 1992). El lector trata de construir una representación fidedigna a partir de los significados sugeridos por el texto (para lo cual utiliza todos sus recursos cognitivos, tales como habilidades psicolingüísticas, esquemas, habilidades y estrategias), explotando los distintos índices y marcadores psicolingüísticos y los de formato que encuentran en el discurso escrito” (p275).

En la cita anterior, se pone énfasis en las dinámicas internas de la comprensión lectora que, básicamente, es una compleja actividad que implica (re)construir el mensaje expuesto o esgrimido por el autor, lo cual supone, además, una activa interacción con el texto. En esta línea, es fundamental señalar que, en dicha interacción, intervienen muchos factores, Díaz Barriga y Hernández Rojas (37) destacan de modo implícito, principalmente, aquellos que tienen una carácter cognitivo, tales como ciertas capacidades psicolingüísticas, esquemas mentales y otras estrategias de comprensión; todo ello, señalan Díaz Barriga y Hernández (37), “enriquecida fuertemente por las interpretaciones, inferencias e integraciones que el lector adiciona con la intención de lograr una representación fiel y profunda de lo que el autor quiso comunicar” (pág.

275). En consecuencia, se puede aseverar que la comprensión de textos tiene un abordaje personal, de ahí que la construcción que concrete el lector lleva, ínsita, un sello individual, pues en su particular modo de abordar el texto (diríase mejor comprender el texto) intervienen factores cognitivos, actitudinales, volitivos, físicos, psicológicos, etc. No obstante, pese al este carácter individual de la comprensión de textos, los profesores de Lengua -analistas de discursos por antonomasia- deben estar facultados para orientar la comprensión de lectura a fin de ofrecer mecanismos para trazar líneas generales que promuevan consensos en el área de interpretación del discurso. Es decir, el trabajo del profesor de lengua o, en su defecto, la labor de quien tiene la responsabilidad de enseñar comprensión de textos, debe estar orientado a organizar esquemas cognitivos que expliquen la organización del contenido de un texto así como la intención comunicativa del autor. Sobre estos dos puntos mencionados, más que discrepancias, se arriba a genuinos consensos que redundan en beneficio de los estudiantes.

A continuación, se desarrolla la naturaleza de los factores que interviene en la comprensión de textos.

Dimensión 1: Factores que intervienen en el proceso de la lectura

La finalidad más relevante de la lectura es jerarquizar las unidades informativas que conforman un texto. En otros términos, a través de la lectura, durante un proceso de enseñanza-aprendizaje, el estudiante debe desarrollar ciertas habilidades para discernir la idea principal de las ideas secundarias. (Las ideas secundarias se manifiestan a través de ejemplos,

analogías o comparaciones, argumentos y repeticiones). Sin embargo, en ese proceso de formación académica, los docentes son conscientes de que los estudiantes no son ajenos a un contexto social que, al margen de su voluntad de superación, los anida en toda su complejidad. Vale decir, en el proceso de los talleres de lectura o, eventualmente, espacios donde los alumnos revisan fuentes para la producción de textos académicos, por ejemplo, intervienen, además de los sabidos procesos cognitivos de análisis, síntesis e inferencia, los conocimientos previos del estudiante. Todo ello, como se sabe, está, a su vez, expuesto a la libertad de cuatro factores que determinan la comprensión lectora: físicos, psicológicos, cognitivos y sociales. Al respecto, Van Dijk (46) sostiene lo siguiente:

“Los usos y las funciones reales del discurso dependen de los procesos cognoscitivos de comprensión, de almacenamiento y de recuperación. Se ha demostrado cómo un discurso se representa en la memoria después de varios procesos, altamente complejos, de análisis cognoscitivo. Las diversas estructuras del texto y del conocimiento general (así como de marcos) del usuario de la lengua, así como otros factores de su *estado cognoscitivo* -sus creencias, sus metas, sus intereses, sus opiniones, sus deseos, sus actitudes, sus valores y sus normas- desempeñan una función en estos procesos. En el contexto psicológico social de los efectos e influencias del discurso este estado cognoscitivo cumple un papel crucial en los procesos de cambio. Las consecuencias interaccionales de la

comunicación discursiva se actualizan por medio de este sistema cognoscitivo” (p145).

Según Van Dijk (38), en lo concerniente al discurso (léase comprensión y producción de textos), la intervención de factores cognitivos, psicológicos y sociales constituye la piedra angular para comprender el discurso. En otras palabras, Van Dijk observa que la interacción de estos factores (sobre todo cognoscitivos) es medular en la medida en que favorezca el éxito de una disciplinada decodificación que, en última instancia, es necesaria para la actualización y el progreso dinámico de los procesos sociales. Sin embargo, con la intención de seguir un esquema didáctico (y, además, porque el presente trabajo tiene propósitos pedagógicos) se ha planteado que durante el proceso de la comprensión lectora intervienen, dinámicamente, cuatro factores. Es posible que uno sea más relevante que otro, no obstante, cada uno de estos cumple un papel que debe estar registrado para que se evalúe su pertinencia y determinación.

El factor físico

Este factor está relacionado, principalmente, con la capacidad visual del estudiante. Lamentablemente, muchos de quienes forman parte de nuestra comunidad académica no son conscientes de sus limitaciones visuales, lo cual perjudica su formación académica, entendiendo que la lectura es una actividad transversal del conocimiento.

Sobre lo anterior se debe indicar que McDowell (39) reconoce a la capacidad visual (no respecto a su naturaleza deficitaria sino en tanto factor

que pueda favorecer la comprensión de textos) como microhabilidad de la lectura. En otras palabras, la percepción, para McDowell (1984) puede ampliar el campo visual del estudiante, reducir el número de fijaciones, desarrollar la discriminación y la agilidad visual y percibir los aspectos más significativos. Todo ello, claro está, en un estudiante cuyas facultades visuales se encuentran en óptimas condiciones. Al respecto, Cassany (44) ha sustentado lo siguiente:

“El objetivo de los ejercicios de percepción es adiestrar el comportamiento ocular del lector para incrementar su eficiencia lectora. A causa de los estadios iniciales de lectura, muchos niños leen letra por letra, tienen poco campo visual o leen muy despacio, de manera que la lectura es una operación pesada y poco práctica” (p211).

Como se puede observar, en la cita anterior se pone énfasis en la necesidad de adecuar el comportamiento ocular para mejorar en la comprensión lectora. Es verdad, con un entrenamiento ocular, los estudiantes pueden desarrollar habilidades de índole ocular a fin de mejorar la velocidad durante la comprensión lectora.

Otro factor físico que está relacionado al aspecto psicológico y cognoscitivo del estudiante es la memoria. Tanto la memoria a largo plazo, así como la memoria a corto plazo, desempeñan un papel medular durante la decodificación. Gracias a ella los estudiantes pueden retener información e ir hilvanado el discurso que se construye siguiendo una determinada

progresión temática. Ello, conjugado o anudado a las estrategias de metacognición (donde se destaca el trabajo de la memoria), reviste de un valor especial a la memoria en tanto factor que interviene en el proceso de lectoescritura. Sobre lo anterior, Cassany (44), ha señalado que

“La memoria a corto plazo (MCP) desempeña un papel trascendental en la comprensión, tal, como se ha visto anteriormente. Durante la lectura, las palabras que ya hemos leído han desaparecido y solamente podemos relacionarlas con las siguientes, y por lo tanto comprenderlas, si somos capaces de retenerlas durante algunos instantes. Algunos ejercicios ayudan a los alumnos a desarrollar este tipo de memoria. Por ejemplo:

- Retener palabras: Memorizar cuatro o cinco palabras y verificar si aparecen en un texto escrito o no.
- Comparar frases o texto: Buscar diferencias entre texto y resumen, entre dos noticias del mismo tema, etc.
- Jugar a encadenar palabras oralmente” (p214).

En la cita anterior, tal y como se había anticipado, se destaca la importancia de la memoria durante el proceso de la lectura. Asimismo, los autores Cassany, Luna y Sanz (40), al final, recomiendan ejercicios que pueden mejorar las capacidades memorísticas de los estudiantes, ya que ello redundará en beneficio del público lector.

Por otra parte, la adecuada alimentación es otro tema fundamental que se asocia a los factores físicos. Es posible que este factor pase

desapercibido en el ambiente escolar, pero, si se pretende un análisis serio, se concluirá que los estudiantes bien alimentados están en mejores condiciones para desarrollar ciertas habilidades comunicativas u otras materias de naturaleza escolar.

La percepción auditiva se erige como un factor fisiológico que debe estimarse en el proceso lector, pues, para el docente, a veces, se convierte en un factor cuya detección no es sencilla. En este sentido, si el estudiante no está capacitado con una percepción auditiva normal habrá serias dificultades al momento de articular palabras adecuadamente, de modo que el docente debe estar capacitado para reconocer la sordera psíquica; es decir, nuestros docentes de Lenguaje deben ser capacitados para derivar para un tratamiento profesional los casos donde advierta un desajuste entre el oído y el centro auditivos, pues este problema estaría obstruyendo, en alguna medida, el aprendizaje de la lectura. Sobre lo anterior, Torres Perdomo (48), sostiene que

“Las dificultades auditivas son más difíciles de detectar que las visuales. La alerta se refleja por la mala pronunciación y otras perturbaciones a nivel del lenguaje. Si no posee una percepción auditiva normal es difícil que se puedan pronunciar las palabras debidamente. El docente necesita conocer en que consiste la sordera psíquica. El alumno puede confundir dos sonidos semejantes -desde el punto de vista emocional- produciéndole un desajuste entre el oído y el centro auditivo. Este problema obstaculiza el aprendizaje de la ortografía” (391).

Finalmente, la postura física es otro factor que, junto a un buen estado de salud, interviene durante el proceso de la comprensión lectora. Este factor no debe ser abordado de modo superfluo, pues su participación puede potenciar o desmejorar las habilidades para aprehender el texto.

El factor psicológico

Este segundo factor está asociado, esencialmente, a la *motivación*, clave no solo en una sesión de clase sino también en cada uno de las etapas del proceso de la lectura. Actualmente, la motivación es considerada un eje transversal en cada una de las etapas de la formación académica. Su presencia permanente, bien dosificada y encaminada, puede ser garantía de un acertado ejercicio pedagógico. Así, la práctica de la motivación, en todo el ambiente educativo y, de forma especial, en el área de Humanidades, está estrechamente asociada con la imagen de un docente que abraza y comulga los propósitos de la ciencia aunadas a los de una obra de arte. En otras palabras, la motivación escolar o universitaria no puede dissociarse de un halo artístico que trascienda los alcances de la comunidad científica. De ahí que todo docente es, ante todo, un artista.

Por otra parte, la motivación en la lectura es un trabajo de largo aliento, ya que su práctica debe sostenerse en todo el recorrido de una la sesión de aprendizaje. Habitualmente, los docentes de Comprensión de Textos suelen ser buenos motivadores durante los primeros minutos de la sesión de aprendizaje, luego, en el desarrollo de dicha sesión, la motivación

languidece cuando no termina desapareciendo por completo; no obstante, el desafío consiste en sostener esa estimulación, éxtasis o maravilla por la lectura durante toda la clase. Lamentablemente, en muchas ocasiones (y esto al margen de las ideologías, credos, culturas o religiones) la motivación fracasa sistemáticamente por razones ajenas al estudiante. Estas razones, largamente discutidas en los últimos años, están vinculadas con la precariedad del trabajo docente. En otras palabras, el profesor, actor central del proceso educativo, más allá de su entereza y espíritu altruista, no puede erigirse como agente motivador en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que existe un evidente desapego entre los intereses de los órganos rectores de la educación pública y privada y los intereses del magisterio, lo cual se traduce en una ínfima retribución económica que termina desdibujando la imagen del profesor que se desea formar. Y ello, sumado a la falta de continuidad en la ejecución de políticas públicas, termina convirtiendo a la educación en un instrumento que, en lugar de mejorar las condiciones socio-económicas del ciudadano, refuerza las desigualdades sociales.

Ahora bien, a fin de ilustrar, con mayores luces, el fenómeno de la motivación conviene prestar atención a la siguiente aproximación semántica del término *motivación* formulada por Díaz Barriga (45).

“El término motivación se deriva del verbo latino *moveré*, que significa “moverse”, “poner en movimiento” o “estar listo para la acción”. Para Moore (2001, p. 222) la motivación implica “impulsos o fuerzas que nos dan energías y nos dirigen a actuar de la manera en que lo hacemos. Según Woolfolk (1996, p. 330), “la motivación

es un estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta”. De acuerdo con Brophy (1998, p. 3), el término motivación es un constructo teórico que se emplea hoy día para explicar la iniciación, dirección, intensidad y persistencia del comportamiento, especialmente de aquel orientado hacia metas específicas. Así, un motivo es un elemento de consciencias que entra en la determinación de un acto volitivo; es lo que induce a una persona a llevar a la práctica una acción” (p67).

Según la cita anterior, hay tres conceptos transversales que están relacionados con la motivación propiamente dicha: *fuerza o energía, conducta y objetivo o meta*. En la educación actual, la fuerza, el estado de ánimo en ebullición, es compañera natural de la niñez y la adolescencia. Esta fuerza o energía vital deriva en una conducta, que debe recibir una orientación pedagógica (de ahí la figura del docente-tutor), y, finalmente, dicha conducta debe ser encaminada hacia una meta (en la escolarización esta meta debe estar enfocada bajo los parámetros de una formación integral). De manera que la ideal articulación de fuerza, conducta y meta se entronca, al mismo tiempo, con un propósito que traspasa los límites de la motivación, contemplada, muchas veces, como una mera estrategia del proceso educativo contemporáneo.

Ahora bien, para explicar qué es aquello que nos motiva o qué es aquello que nos provee energía para ejecutar una acción, en el ámbito académico, Díaz Barriga Arceo y Hernández Rojas (37) desarrollan el marco conceptual de tres teorías psicológicas. Según estos autores, la

conductista, en primer lugar, aborda la motivación en términos de estímulos internos y reforzamiento, de ahí que los estudiantes pueden ser motivados a través de castigos o recompensas (por ejemplo, cuando motivamos a nuestros estudiantes con cierto sistema de calificación). La segunda teoría, la humanista, subraya la naturaleza de la condición humana; es decir, las necesidades de libertad, autoestima, sentido de competitividad, autoformación o ciertas facultades que están orientadas a la autorrealización individual (por ejemplo, la amplia libertad que puede atribuírsele a un estudiante para que jerarquice sus prioridades a la margen de la voluntad del docente). Por último, la teoría cognitiva, sostiene que la motivación está relacionada con una indagación o búsqueda activa del sentido y la satisfacción respecto de lo que se realiza, ello aunado a una meta que responde a los intereses o expectativas personales (por ejemplo, cuando explicamos y concretamos la finalidad de una actividad académica).

El enfoque humanista, así como la perspectiva cognitiva, propone dos tipos de motivaciones: *la intrínseca* y *la extrínseca*. La primera, según Díaz Barriga Arceo y Hernández Rojas (37) es definida “como una suerte de tendencia natural de procurar los intereses personales y ejercer las capacidades propias, y al hacerlo, buscar y conquistar desafíos, por lo que el individuo no necesita de castigos ni incentivos para trabajar porque la actividad resulta recompensante en sí misma”. Ello revela, como se podrá observar, un grado de autodeterminación en el ejercicio de sus actividades, lo cual está vinculado, además, con un deseo de autorrealización individual. De otro lado, la *motivación extrínseca* está relacionado con “el interés que

nos despierta el beneficio o recompensa externa que vamos a lograr al realizar una actividad, por ejemplo, una calificación aprobatoria, evitar la reprimenda de los padres, obtener dinero a cambio, complacer al profesor, etcétera” (37). Este tipo de motivación no promueve ni la autonomía ni la integridad de los estudiantes sino, al contrario, está orientado a formar educandos cuya voluntad está sometida a los intereses de ciertos grupos de poder. En conclusión, si habría que fomentar una tipo de motivación, dentro de aquella perspectiva humanista aludida, ella tendría que nacer del fuero interno del estudiante. En otras palabras, antes que la motivación extrínseca, se debe promover una motivación interna, porque ella, además de ser perdurable en el tiempo y no estar condicionada o supeditada a ningún factor externo, puede garantizar la autonomía de pensamiento de nuestros estudiantes.

Otro factor de naturaleza psicológica que acompaña a la motivación es la concentración. El nivel de atención que emplea en la comprensión lectora está vinculado con el propósito definido; es decir, el grado de concentración es proporcional al objetivos de la comprensión. Asimismo, la concentración está asociado con los tipos de texto, la situación, el apremio que tengamos, etc. Sobre lo anterior, como el lector podrá observar, en el ambiente académico la comprensión lectora, generalmente, está emparentado con los controles de lectura o con una actividad previa a la producción de textos. Por ello, la influencia de la concentración, en tanto factor psicológico, debe estimarse evaluado las condiciones en que se concreta el acto comunicativo.

White (41) plantea una ilustrativa clasificación de tipos de lectura según los objetivos de la comprensión y la velocidad. Esta perspectiva tipológica es recogida por otros teóricos que, en los últimos años, han abordado el fenómeno de la lectura.

Lectura extensiva	Lectura intensiva	Lectura rápida y superficial	Lectura involuntaria
El objetivo es el goce o el simple interés por un tema particular.	El objetivo es obtener información de un texto.	La finalidad es obtener la información sobre un texto.	Ocurre cuando el lector está frente a un anuncio publicitario, una noticia de periódico, etc.

Según la anterior clasificación planteada por White (41), la lectura académica, es decir, la que se cultiva en los claustros universitarios estaría ubicada, principalmente, en una lectura intensiva, ya que la concentración (que también está imbricado con una velocidad regulada), en este caso, estaría orientada a obtener cierta información textual, incluso cuando se trate de un texto argumentativo, cuya lectura es habitual en una ambiente académico. No obstante, esta tipología no es excluyente, pues una lectura

académica puede ser, básicamente, intensiva, pero, al mismo tiempo, puede revestirse, en el proceso, con visos de lectura extensiva o superficial.

El factor cognitivo

El factor tercero, de índole cognitivo, está vinculado, en primer lugar, a los conocimientos previos del estudiante. La cognición, en este sentido, porque supone la interactividad con los conocimientos asentados en el estudiante, es, quizás, el factor de mayor relevancia durante el proceso de aprehensión textual. Al respecto, Van Dijk (46) sostiene lo siguiente:

“Para comprender el procesamiento cognoscitivo más complejo es necesario, primero, subrayar que todos estos procesos dependen de los sistemas de *conocimiento* y *creencias* del individuo. Componen el “banco de datos” de que se toma toda la información necesaria para la formación y el tamaño y el cambio de información en los sistemas de deseos, preferencias, intereses, opiniones, actitudes, etc.” (p234).

Según Van Dijk (38), todos los procesos que están orientados a la comprensión de textos (y todo lo que ello supone en términos de aprehensión comunicativa o, incluso, adherencia ideológica) están supeditados a la estructura cognitiva previa del estudiante. En otras palabras, existe un “banco de datos” constituido por un sistema de pensamiento previamente asimilado y asentado en una estructura que marca las pautas de todo proyecto de lectura. En consecuencia, mientras se anide un mayor

acervo cultural, sostenido por sólidas estructuras cognitivas, el estudiante estará capacitado para aprovechar mejor el contenido del texto. De ahí la importancia que tiene, para efectos de una eficaz proceso lector, los conocimientos previos del estudiante.

Estos conocimientos previos adscritos en la memoria del estudiante demandan, como se podrá inferir, una formación integral. Vale decir, el proceso de análisis y de síntesis durante la comprensión lectora lleva, intrínsecamente, una labor interdisciplinaria, ya que la aprehensión discursiva trasciende el análisis lingüístico; y en este sentido, para comprender un texto es necesario que el proceso de decodificación vaya acompañado de reflexiones interdisciplinarias, pues todo ello (desde nociones filosóficas hasta eventuales ideas sobre los fundamentos de la física cuántica) tiene especial injerencia durante el proceso de comprensión de textos. Sobre lo anterior, Van Dijk (46), sostiene lo siguiente:

“Consecuentemente, además del análisis en términos de la semántica lingüística y filosófica, se necesita más descripción del estudio de la coherencia semántica lineal de texto, ahora desde un punto de vista *cognoscitivo*. Podríamos intentar “abstraer” esta clase de información cognoscitiva e introducirla a la semántica como concepto primitivo, pero no vamos a seguir esta estrategia. Al contrario, queremos insistir en que el análisis del discurso es inherentemente interdisciplinario, y que una teoría compleja del significado de discursos también tiene un componente cognoscitivo, mientras está claro que el objetivo de la búsqueda de un modelo

cognoscitivo en la psicología es la *comprensión* del discurso en sí” (p39).

En la cita anterior, además de reafirmar la gravedad del análisis interdisciplinario en la comprensión lectora, se resalta los modelos teóricos sobre análisis discursivo tienen componentes cognoscitivos en sus estructuras; y, además, la comprensión de textos se erige como objetivo en el proceso de búsqueda de un paradigma cognoscitivo en la campo psicológico.

Por otra parte, otro factor de índole cognitivo que interviene en el proceso de la lectura es aquel relacionado con las características textuales; es decir, está imbricado con el conocimiento de la estructura del texto leído, la tipología textual y los recursos lingüísticos del autor del texto. Para el análisis discursivo, el reconocimiento de la estructura textual constituye una operación cognitiva de gran importancia. Generalmente, los estudiantes, en una dinámica paralela al ejercicio lector, construyen un esquema o radiografía textual durante la lectura. Dicho esquema orientador se erige en la mente del estudiante a partir de un constructo teórico previo que se ha asimilado previamente. (Por ejemplo, el caso del profesor que ha instruido al estudiante para que reconozca qué tipo de texto está analizando según la ubicación de la idea central: analítico, sintético, centralizante, paralelo o encuadrado). Este conocimiento, que puede estar adscrito en un marco estrictamente teórico, es un factor cognitivo que tiene una injerencia directa y, a veces, decisiva durante la comprensión lectora o el análisis discursivo.

“Más allá del contenido explícito, los aspectos formales del texto (estructura, presentación, estilo, formas lingüísticas, recursos teóricos, etc.) ofrecen un segundo nivel de comprensión que afecta a la construcción lingüística del escrito. Entre otros factores podemos:

- Distinguir los diferentes apartados o capítulos de un texto.
 - Comprender la organización lógica de las informaciones (macroestructura; ver pág. 320). Por ejemplo, relaciones de causa-efecto, consecuencias, objeto-sujeto, situación temporal, espacial, etc.
 - Comprender la estructura típica del tipo de texto (superestructura; ver pág. 320). Por ejemplo, encabezamientos, conclusiones, recomendaciones, planteamiento-nudo-desenlace, etc.
 - Analizar el nivel de formalidad del texto y el tipo de lenguaje que utiliza: terminología, fraseología, expresiones populares, refranes, etc.
 - Comprender el valor gramatical, significativo y expresivo de los signos de puntuación.
 - Trabajar cualquier aspecto lingüístico: léxico, sintaxis, etc.
- (40).

Todos estos factores a los que hace referencia Cassany, Luna y Sanz (40) están asociados con una actividad cognitiva que trasciende el mero reconocimiento de la información explícita del texto, lo cual para los autores mencionados se inscribe en un primer nivel básico de la comprensión de

textos. Es necesario, en este sentido, subrayar el valor de una lectura donde el estudiante es capaz de reconocer la relación dinámica de las propiedades fundamentales del texto: la coherencia y la cohesión, a fin de comprender la estructura global del texto, así como los detalles vinculados a los mecanismos de sustitución, referentes y conectores lógicos. Todo ello, anudado a al reconocimiento de cierta terminología inscrita en una construcción gramatical que denota determinada intención comunicativa, tiene una activa participación en el proceso de la comprensión del discurso.

Finalmente, otro factor asociado a un marco de naturaleza cognitiva es aquel vinculado a las estrategias de lectura (técnicas y métodos). Existen, en el ambiente académico, diversas estrategias de lectura que responden a los intereses particulares de cada lector, algunos se abordan en las siguientes páginas. Por ahora, la intención de este apartado es dejar constancia de que toda estrategia de lectura constituye un factor cognitivo que puede ser necesario, cuando no determinante, durante la lectura. Por ejemplo, el parafraseo o la inferencia, entendidas como técnicas de lectura, pueden ser utilizados como recursos para mejorar el nivel básico de la comprensión de textos. Respecto a lo anterior, Cassany (44), sostiene lo siguiente:

“La inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Es decir, consiste en superar las lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de la construcción de la comprensión. Sea porque el autor desconoce alguna palabra, porque el escrito presenta errores tipográficos, porque se ha perdido una parte del texto, o por cualquier

otra causa, a menudo se producen lagunas de significado. En estos casos los electores expertos aprovechan todas las pistas textuales, la comprensión adquirida y su conocimiento general del mundo para adquirir un significado coherente con el resto del texto al vacío producido” (p218).

A partir del texto anterior, se puede concluir que la habilidad para elaborar inferencias es proporcional al nivel de comprensión de textos. Es decir, mientras más inferencias pueda elaborar un estudiante, entonces mostrará una mejor capacidad de comprensión. De modo que la inferencia, en tanto factor cognitivo, incide diametralmente en el proceso lector. Asimismo, es necesario indicar que las preguntas que evalúan la comprensión lectura demandan un pleno dominio para construir y comprender enunciados de naturaleza inferencial. Por ello, dado que las inferencias tienen un carácter transversal en el análisis de textos, en párrafos posteriores, se ha formulado una breve tipología de preguntas para evaluar la comprensión de textos (preguntas de traducción, de jerarquía textual, de compatibilidad e incompatibilidad, y de extrapolación). El lector, en esos apartados, constatará una vez más la importancia que reviste el fenómeno de la inferencia para efectos de una posible interpretación textual.

El factor social

Este factor, en primer lugar, está ligado con el entorno familiar del estudiante que, en buena cuenta, nos permite conocer el perfil del cada uno

de ellos. La familia, en este sentido, se erige como un subfactor que deber tomarse en consideración durante el desarrollo de las habilidades de lectoescritura, pues tanto el padre, así como la madre, tienen una alta responsabilidad respecto de la formación integral de los niños. Sobre lo anterior, Larrañaga (50), sostiene que

“La familia representa el primer contexto social que acoge al individuo e interviene en primera instancia en su inmersión social en el contexto sociocultural. Es el primer agente de la transmisión cultural, aunque no siempre exista una intencionalidad explícita, seleccionando el repertorio cultural relevante de su contexto y generando comportamientos precisos -en contra de comportamientos azarosos- que le llevan a anticipar las consecuencias de sus actos sobre la realidad y sobre los agentes sociales” (p30).

De este modo, la familia se yergue como el un elemento decisivo en la formación integral del estudiante. Sus primeras competencias de lectoescritura tendrán, en su esencia, el ADN familiar. En otros términos, el niño recibirá una formación de una solidez y pertinencia proporcional al acervo cultural de los progenitores.

Siguiendo esta línea, es sabido que el aprendizaje de la lengua empieza en el vientre materno. Y no solo eso, sino que, además, se puede postular que ambos progenitores pueden influir de modo decisivo en la formación lingüística de sus hijos, lo cual, en perspectiva, terminaría siendo un factor importante en la comprensión y producción de textos. En

consecuencia, es relevante la activa participación de los padres, sobre todo, durante los primeros años de vida, tal y como lo sostiene Torres Perdomo (48) en las siguientes líneas.

“(Las relaciones familiares) [...] deben ser tomadas en cuenta tanto por los familiares como por los docentes, puesto que, si son efectivas, en esa misma proporción inciden en el aprendizaje toda vez que esa relación positiva produce seguridad, confianza en sí mismo, amor, respeto, comprensión. Aspectos que va a manifestar en los diferentes momentos de sus vidas” (p391).

Aquí se resalta el carácter efectivo de las relaciones familiares y su influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Vale decir, mientras más positivas sean las relaciones familiares, mayor y más provechosa será la influencia durante los talleres de lectura, ya que dicho positivismo forjará mayor seguridad y aplomo en cada una de las sesiones de aprendizaje.

Asimismo, los pares o el entorno amical del estudiante constituye otro factor de índole social que tiene injerencia en el desarrollo de las habilidades comunicativas. De manera que las relaciones con sus pares pueden favorecer u obstaculizar el aprendizaje de la lectura.

Por otro lado, otro factor de orden social, cuya presencia a veces sustituye los vacíos paternos, es la escuela. A medida que el niño empieza a desarrollarse psicológica y físicamente su radio de interacción empieza a crecer, lo cual se traduce en la aparición de otro agente socializador próximo a la familia: la escuela. El ambiente escolar (o los claustros universitarios,

según sea el caso) se yergue de este modo como uno de los factores sociales de mayor trascendencia durante el ejercicio lector. Por ello, todas las sociedades, en los últimos siglos, han discutido la pertenencia, así como la viabilidad de proyectos nacionales educativos que garanticen un permanente mejoramiento de la escolarización, tal y como lo señala Larrañaga (50) en el siguiente párrafo.

“Conforme se incrementa los contextos sociales en los que actual el individuo, aumenta la influencia de otros agentes socializadores externos a la familia. La escolarización supone un hito importante en el proceso de socialización, por lo que supone de apertura contextual y de interacción con otros agentes sociales. Los compañeros van a constituir entramados de relaciones sociales en los que tienen lugar los aprendizajes y la construcción de emociones y valores” (p29).

En la cita anterior, aunque no se haga referencia explícita a la escuela como un factor que incide durante la comprensión y producción de textos, sí se destaca el ambiente escolar en tanto un agente dinámico en el proceso de socialización, lo cual (puede colegir el lector), supone, además, la importancia de la escuela como un agente que participa activamente en cada uno de los procesos de aprendizaje, especialmente, en los cuales se concreta sesiones de lectoescritura.

Finamente, otro elemento vinculado a los factores sociales es el contexto sociocultural. Esto significa que la devoción religiosa, las ideologías, las creencias y los prejuicios de un estudiante pueden influir

durante la comprensión lectora. Tal vez todos estos factores mencionados no determinen el fenómeno de la comprensión lectora, pero, indudablemente, un manejo impropio de estos factores puede ser perjudicial desde el punto de vista del aprendizaje.

Dicho esto, cada uno de los factores descritos en los párrafos anteriores gira en torno a la comprensión lectora. En este sentido, para efectos de nuestro trabajo de investigación, se puso énfasis en los factores cognitivos, especialmente aquel que hace referencia a la utilización de recursos cognitivos, ya que el uso del diccionario de consulta constituye un recurso de carácter cognitivo que interviene directamente en el proceso de la comprensión de textos. Este, además, es uno de los puntos centrales del estudio: comprobar la relación positiva entre un determinado diccionario de consulta y el fenómeno de la comprensión lectora.

Dimensión 2: Teoría del texto

En apartados anteriores, se ha señalado que la comprensión lectora es un proceso a través del cual se aprehende el significado de un texto y, además, la intención comunicativa de su autor. Esta es una definición que bien podría desprenderse de otras que se han planteado la literatura occidental durante todo el siglo XX. No obstante, más allá de toda conceptualización que, en un esfuerzo de apretujar o capturar teorías que expliquen el fenómeno de la comprensión lectora, busque dilucidar las aristas de la comprensión de textos, es importante seguir un hilo conductor

que oriente nuestro trabajo. Por consiguiente, en los siguientes apartados, se reflexiona sobre algunos aspectos que intervienen en la comprensión lectora.

Teoría del texto I: Jerarquía textual

En los párrafos anteriores, se sostuvo que la finalidad de la práctica de la comprensión lectora es discernir la idea principal de las ideas secundarias. Este ejercicio o capacidad de discernimiento está relacionada con la jerarquización de ideas. Durante la lectura de un texto, el acto de reconocer cómo están organizadas las unidades informativas es una actividad necesaria para asimilar con suficiencia el contenido global del texto.

En las aulas de clase, por otra parte, el docente suele interactuar con dos tipos de lectores. El primero es un lector intuitivo, es decir, se trata de un estudiante que, sin la apelar a técnicas, métodos o conceptos ligados a la comprensión o producción de textos, decodifica correctamente y, finalmente, comprende con cierta suficiencia el texto. No obstante, todo ello lo realiza sin ser consciente de sus capacidades que lo llevan a cumplir, presuroso, la finalidad de dicho proceso cognitivo. (El estudiante, en este caso, como podrá inferirse, no tiene las nociones de la metacognición). El segundo tipo de estudiante, el que se desea formar en nuestra condición de educadores, es el lector no intuitivo. Dicho de otro modo, se trata de un lector que es consciente de las capacidades -las que son reguladas durante la lectura- que le permiten comprender el texto; es, asimismo, un estudiante

que reconoce que existen recursos cognitivos (como el diccionario de consulta) que pueden ayudar a mejorar el nivel de comprensión lectora. Estos estudiantes están dispuestos a aprender estrategias de lectura, muestran, además, una abierta disposición a adquirir nuevos conocimientos que enriquezcan su acervo cultural, y asumen con responsabilidad su condición de estudiantes universitarios. La intención de los docentes de Comprensión Lectora, como se indicó en líneas anteriores, debe estar orientada a formar estudiantes no intuitivos, estudiantes que reconozcan las nociones básicas que impliquen el tema de jerarquía textual.

A continuación, se plantea los conceptos más relevantes sobre jerarquía textual. Estos conceptos son manejados, generalmente, por los lectores no intuitivos. (Llamamos lectores no intuitivos a aquellos estudiantes que son conscientes de que en el proceso de la comprensión de textos intervienen una serie de factores. Por ejemplo, el factor cognitivo, que supone la influencia de la estructura del texto, el tipo de texto o los recursos lexicográficos en la práctica de la comprensión lectora).

a) El tema o tema central

Este concepto, tema o tema central, es equiparable al asunto general que aborda el texto. Se suele expresar mediante un término o, más frecuentemente, con una frase nominal. Por ejemplo, *la literatura peruana* o *la globalización*. La construcción del tema (o su reconocimiento) puede formularse de modo didáctico respondiendo a la siguiente pregunta: *¿De*

qué trata le texto leído? o ¿de qué habla la lectura? Con el fin de reforzar este apartado, a continuación, plantearemos dos ejemplos prácticos.

A continuación, dos precisiones importantes:

- El tema central, así como el título, debe construirse como frase nominal; por ejemplo, *la educación universitaria*.

- El tema y la idea principal pueden encontrarse de modo explícito (literal) o de manera implícita (no literal) en el texto, o, en su defecto, pueden ser (re)formuladas con elementos explícitos e implícitos.

Primer texto de aplicación

[Este texto fue extraído del material didáctico (Habilidad Verbal) del centro preuniversitario de la Universidad Nacional mayor de San Marcos, ciclo 2009-I]

El mundo griego antiguo se hallaba escindido. Por un lado, estaba el Imperio ateniense y, por otro, el Estado de Esparta. El primero ejercía su dominio en el mar; el segundo, en tierra. Atenas propugnaba que sus aliados tuviesen una constitución democrática; el otro grupo ayudaba a las oligarquías o, en su defecto, a las democracias restringidas. En este contexto, desde el 431 al 404, se dio una guerra entre ambos, y la lucha se desarrolló en casi todo el mundo griego; en el Egeo, en Falcidia, en Beocia, en las costas del Peloponeso, en Sicilia.

1. ¿Cuál es el tema central de texto?

Como se podrá observar, el autor hace referencia a dos ideas fundamentales. La primera es la división de dos Estados que propugnan dos formas antagónicas en relación con la administración gubernamental; la segunda, alude al enfrentamiento bélico de ambos Estados. No obstante, el autor resalta la segunda idea, es decir, la consecuencia de esa pugna por la supremacía en el mundo griego antiguo: *la guerra entre Atenas y Esparta*.

A continuación, se plasma la pregunta que formuló el centro preuniversitario de la Universidad de San Marcos.

1. ¿Cuál es el tema central del texto?

- A) El mundo griego en la época antigua.
- B) Atenas, como un imperio marítimo.
- C) La guerra entre Atenas y Esparta.
- D) Los griegos como un pueblo belicoso.
- E) La democracia ateniense y Esparta.

Segundo texto de aplicación

(Este texto formó parte del examen de admisión de la Universidad Nacional de Ingeniería, proceso 2014-II).

Hace unos días el mundo científico sufrió una auténtica conmoción. Esta alarma manifiesta que los seres humanos estamos perdiendo capacidad intelectual y emocional debido a rápidas mutaciones genéticas que la forma de vida de la sociedad moderna no puede corregir, al menos, no de la forma

que las civilizaciones anteriores. Si un ciudadano promedio de Atenas del año 1000 a. C. apareciera súbitamente entre nosotros, sería considerado como un brillante intelectual, tendría una memoria increíble, una gran capacidad para generar ideas y una visión tremendamente lúcida sobre las cuestiones importantes que se le planteasen. Esto sería así, porque estamos involucionando.

El relajamiento de la selección natural, derivado de la mejora gradual de las condiciones de vida de la especie humana, unido a una pequeña sucesión de pequeñas mutaciones en los genes, mermarán nuestras facultades intelectuales hasta el punto de que, dentro de 3000 años nuestros descendientes tendrán dificultades para realizar una suma. La demostración palpable del estudio se da en la incesante aparición de “modas” extrañas e inexplicables de las que solo tenemos noticias cuando los que las practican cuelgan las filmaciones de sus hazañas en la red. ¿Estamos ante la prueba de que los seres humanos se hundan irremediabilmente en un abismo de estupidez?

1. ¿Qué tema desarrolla el texto?

Antes de responder a la pregunta, conviene emitir un breve comentario sobre cómo están organizadas al interior del texto. La primera oración del primer párrafo se anticipa a la presentación del tema central, el cual se explicita en la segunda unidad informativa: *Esta alarma manifiesta que los seres humanos estamos **perdiendo capacidad intelectual y emocional**...* Por otro lado, en el segundo párrafo, se plantea ejemplos que

refuerzan la idea central del autor. Además, se alude a las causas biológicas que estarían explicando el deterioro intelectual del hombre moderno. Así, el párrafo en mención culmina con una pregunta abierta que problematiza la idea central: *Los seres humanos están perdiendo capacidad intelectual y emocional.*

En consecuencia, el tema central del texto gira en torno a la *pérdida del don intelectual.*

A continuación, se plasma la pregunta que formuló la Universidad Nacional de Ingeniería, con sus respectivas alternativas:

1. ¿Qué tema desarrolla el texto?

- A) La estupidez humana
- B) La mutación humana
- C) Efectos de la selección natural
- D) La involución humana
- E) La pérdida del don intelectual

b) La idea principal o idea central

Es el enunciado que expresa, de modo sintético, la información más relevante del texto. Dicho enunciado contiene el tema y, en algunos casos, cuando se trata de texto argumentativos, la postura o perspectiva del autor. (Sobre este punto es necesario que se aclare lo siguiente: En el campo de la producción de textos, generalmente, el estudiante se enfrenta a dos tipos de

texto: el expositivo y el argumentativo. En el primero, la idea principal es la oración que sintetiza la información textual; en el segundo, la idea principal es la tesis, que no es sino una oración que resume la postura o enfoque del autor respecto a un tema determinado). Por ejemplo, *la literatura peruana está en auge o la globalización es un fenómeno mundial*. La elaboración de la idea principal (o su reconocimiento) puede establecerse de manera didáctica y amena a través de la siguiente pregunta: *¿qué se dice, básicamente, del tema (central)? o ¿cuál ha sido la intención del autor?*

Para reforzar lo aseverado en las líneas anteriores, a continuación, se plantea un ejemplo práctico.

Primer texto de aplicación

[El siguiente texto fue extraído del material didáctico (Habilidad Verbal) del centro preuniversitario de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, ciclo 2009-I]

El carácter del pensamiento griego ha sido objeto de muchas interpretaciones eruditas y clarificadoras. ¿Qué puede resultar de un análisis prolijo y fundamentado? El sentido de la totalidad de las cosas es el rasgo más típico de la mente griega. Para entender a cabalidad esto podemos mencionar que Homero, pese a su amor por el detalle particular, encierra firmemente esa tendencia dentro de un marco universal. El pensamiento moderno divide, especializa, piensa en categorías bifurcadoras; el instinto griego era lo opuesto: prefería adoptar los puntos de vista más amplios, ver las cosas como un conjunto orgánico. Los discursos de Cleon y Diodoto

muestran el punto diáfano: los problemas particulares deben ser generalizados: por ello Solón es político y reformador económico, el hombre de negocios y poeta.

1. ¿Cuál es la idea principal del texto?

Como se podrá observar, el autor apela al recurso del ejemplo para sostener que el carácter más representativo de la mente griega es el sentido de totalidad de las cosas o, dicho de otro modo, con el fin de sustentar que *la mente griega se caracteriza por el signo de la totalidad.*

A continuación, se plasma la pregunta que formuló la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, con sus respectivas alternativas:

1. ¿Cuál es la idea principal del texto?

- A) Homero amaba la visión particular, sin dejar lo universal.
- B) Los griegos pensaban distinto a los hombres modernos.
- C) Para el hombre moderno, la mente griega es insondable.
- D) La mente griega se caracteriza por el signo de la totalidad.
- E) Para los griegos, un poeta se podía dedicar a los negocios.

c) Las ideas secundarias

Son aquellas expresiones que explican, complementan, ilustran, ejemplifican o sustentan la idea principal. Dicho de otra manera, las ideas secundarias, generalmente, se presentan como ejemplos, analogías (o

comparaciones), argumentos, repeticiones, caracterizaciones, citas textuales o datos estadísticos. Por ello, según la teoría del texto, se afirma que toda idea secundaria está subordinada a la idea principal.

Ejemplo de aplicación

[El siguiente texto ha sido extraído del material de trabajo (Habilidad Verbal) de la academia preuniversitaria Aduni, boletín número 1 del año 2016, ciclo anual San Marcos].

El poseer un animal como mascota puede traer efectos positivos en la salud humana. El descenso de la presión arterial alta y de los niveles de colesterol y triglicéridos en la sangre son efectos físicos positivos que pueden traer el poseer un animal de compañía. La interacción social que involucra tener una mascota ha demostrado una respuesta positiva al estrés mental, a la depresión y los sentimientos de soledad, lo cual desemboca en un efecto placebo, que mejora la salud del poseedor. Entre los efectos negativos en la salud por causa de un animal de compañía se enumeran principalmente las respuestas respiratorias y cutáneas de alergias y asma. Otro posible riesgo es el ataque de la especie que se tiene como mascota (mordidas, inyección de veneno, zarpazos, etc.). También se debe tener en cuenta el temor o fobia hacia determinada especie. Además, pueden adquirirse varias enfermedades por patógenos transmitidos a través del contacto animal, como la enfermedad por arañazo de gato, infecciones estomacales, la ornitosis adquirida por el contacto con algunas especies de aves y la salmonelosis.

1. ¿Cuál es el tema medular del texto?

Las ideas del autor giran en torno a *las consecuencias de la posesión de una mascota*. No obstante, nuestra intención ha sido recordarle al lector que, tal y como ocurrió en los textos anteriores, las ideas no están plasmadas de manera arbitraria, sino, más bien, son parte de una estructura donde se reconoce -en este texto en concreto- el desarrollo explícito de las consecuencias de criar una mascota. En este punto, se debe señalar que formular el tema central del texto es, de algún modo, un ejercicio de síntesis, puesto que, a partir de la segunda unidad informativa, como el estudiante habrá podido observar, el autor desarrolla ideas secundarias. Por ejemplo, cuando señala que *el descenso de la presión arterial alta y de los niveles de colesterol y triglicéridos en la sangre son efectos físicos positivos que pueden traer el poseer un animal de compañía*, o cuando indica que *entre los efectos negativos en la salud por causa de un animal de compañía se enumeran principalmente las respuestas respiratorias y cutáneas de alergias y asma*.

En síntesis, la intención del autor del texto leído es señalar que la tenencia de una mascota puede acarrear efectos positivos y negativos. Por ello, se puede indicar que el tema central gira en torno a *las consecuencias de la posesión de una mascota*.

A continuación, se plasma la pregunta que formuló la Aduni, con sus respectivas alternativas:

1. ¿Cuál es el tema medular del texto?

- A) Cuidados básicos de la salud humana
- B) Enfermedades que traen los animales
- C) Beneficios que generan las mascotas
- D) Consecuencias de tener una mascota
- E) Ataques de mascotas a sus dueños

Teoría del texto II: Propiedades del texto y mecanismos de cohesión textual

El término texto proviene de *textus*, voz latina que significa tejido o trama. No obstante, actualmente, el vocablo texto es un concepto que alude a *un conjunto de oraciones que giran en torno a una unidad temática*. Para ello es necesario que en dicha construcción textual se observe tres propiedades básicas: *la adecuación, la coherencia y la cohesión*.

La primera, la *adecuación*, responde a un nivel extratextual y exige que el texto se adapte o se “adecúe” a una situación comunicativa; es decir, el texto debe adecuarse al registro lingüístico que requiere la situación comunicativa. El texto, en este sentido, puede seguir un registro culto o coloquial. Ello está, como el lector podrá comprender, supeditado a cada caso específico, según la naturaleza del tema (general o especializado), grado de formalidad (formal o informal), canal (oral o escrito) y finalidad comunicativa (informar, persuadir, describir o narrar).

La segunda, la *coherencia*, que responde a un nivel textual, es la propiedad que presenta un discurso para ofrecer una información (contenido) ordenada y, además, con un sentido global en relación con el tema que aborda. Es decir, un texto será coherente si en su estructura existe un esfuerzo de selección y organización de oraciones (ideas). Para ello el escritor apela al uso de los siguientes recursos: a) la norma de la progresión temática: Todo texto debe desarrollarse aportando nueva información, la cual está plasmada mediante la construcción de oraciones hilvanadas mediante los mecanismos de cohesión textual (referentes y conectores lógicos); b) la norma de la no contradicción: las oraciones no deben contradecirse; c) la norma de la repetición: el tema o la idea central [tesis para el caso de los textos argumentativos] se va retomando a lo largo del texto, lo cual es un recurso que utilizan a menudo los escritores; y c) la norma de relación: el tema debe tener vinculación con el mundo imaginario o real que plantea.

La coherencia de un texto puede observarse en la estructura que presenta. Para reforzar este punto, el lector debe recordar los dos tipos de texto más frecuentes en la redacción académica según la ubicación de la idea central. Según este criterio estructural, básicamente, existe dos tipos de texto: el analizante, que sigue un método deductivo, y el sintetizante, que abraza el método inductivo. El primero presenta, desde las primeras líneas, la tesis o idea central, luego la desarrolla, comparándolas o ejemplificándolas; la segunda, sigue el patrón inverso, primero alude a comparaciones, ejemplos o argumentos y, hacia el final del texto, plasma

explícita o implícitamente la idea central o tesis. Es importante tomar en cuenta este apartado para reconocer cuando un texto es coherente y en qué casos está exento de esta importante propiedad.

La tercera, la *cohesión*, quizás la más relevante desde el punto de vista de la creación, es la propiedad que está relacionada con la acción de hilvanar las oraciones. Para ello es imprescindible el empleo de recursos semánticos y sintácticos. Vale decir, para enlazar o hilvanar las oraciones se debe utilizar mecanismos de cohesión textual, como los referentes (pronombres, determinantes o adverbios) y los marcadores textuales (conjunciones y preposiciones). [La cohesión está relacionada con la sintaxis, mientras que la coherencia es una propiedad que se asocia con la semántica].

Por otro lado, los mecanismos o recursos de cohesión textual son aquellos elementos de cohesión que nos ayudan a construir textos con una redacción adecuada que, además, facilite la comprensión lectora.

Los referentes

a) Las anáforas

Son los elementos gramaticales que aluden a una idea anterior. Gramaticalmente, puede tratarse de pronombres, determinantes o adverbios.

Por ejemplo:

Mariano viajó a Huancayo. **Él** nació **allí**, por ello cada año retorna a su tierra.

Como se puede observar, tanto el pronombre *Él*, así como el adverbio *allí*, son dos elementos que hacen referencia a Mariano y Huancayo, respectivamente.

b) Las catáforas

Son conceptos o elementos gramaticales que presentan a la idea que viene.

Por ejemplo:

Leí **dos novelas latinoamericanas**: *La casa verde* y *El amor en los tiempos del cólera*.

Tal y como se puede observar, el concepto dos novelas latinoamericanas se anticipa o presenta a *La casa verde* y a *El amor en los tiempos del cólera*.

La sustitución léxica

a) La sustitución sinonímica

Consiste en utilizar sinónimos o expresiones equivalentes para articular las oraciones. Por ejemplo:

El **médico** recomendó el consumo de verduras. El paciente, antes de retirarse, agradeció el consejo del **especialista**.

En los enunciados anteriores, se puede observar la forma en que el término “especialista” reemplaza a “médico”.

b) La sustitución por hipónimos e hiperónimos

Consiste en utilizar la especie para referirnos al género (hiponimia) o mencionar al género para aludir a la especie (hiperonimia). A continuación, se cita dos ejemplos para una mejor ilustración.

Sobre el escritorio, había **lápices, borradores, tajadores y escuadras**. Estos **útiles** escolares son importantes para todo colegial.

El **puma** atacó a su presa con ferocidad. El **felino**, en esta acción, demostró por qué lo llaman el rey de los andes.

En los enunciados anteriores, se observa un ejemplo de sustitución por hiponimia (lápiz-útil) e hiperonimia (puma-felino), respectivamente.

c) La sustitución por metáfora o metonimia

Consiste en sustituir un concepto por otro con el que guarda algún tipo de semejanza o analogía. A continuación, para ser más ilustrativos sobre sustitución metafórica, se plasma un conocido poema de Antonio Machado.

El sol es un globo de fuego

El sol es un globo de fuego,
la luna es disco morado.

Una blanca paloma se posa
en el alto ciprés centenario.

Los cuadros de mirtos parecen

de marchito velludo empolvado.

¡El jardín y la tarde tranquila!...

Suena el agua en la fuente de mármol. (42).

En el poema anterior, Antonio Machado se refiere al *sol* como “*un globo de fuego*” y a la *luna* como “*un disco morado*”. Ambos casos se yerguen como ejemplos de sustitución metafórica.

Cuando Diego Armando Maradona, el futbolista más querido de Argentina, llegó al aeropuerto, cientos de aficionados, apiñados, lo estaban esperando durante varias horas: ninguno quería perderse la oportunidad de darle la enhorabuena en persona al **Barrilete Cósmico**.

Aquí, *Barrilete Cósmico* reemplaza a Diego Armando Maradona.

[Cuando las selecciones de Argentina e Inglaterra se encontraban en cuartos de final del Campeonato mundial México 1986, cuatro años después de la guerra de las Malvinas, Víctor Hugo Morales protagonizó un memorable relato emotivo que quedó registrado en los anales de la historia de los mundiales:

“...La va a tocar para Diego, ahí la tiene Maradona, lo marcan dos, pisa la pelota Maradona. Arranca por la derecha el genio del fútbol mundial. Puede tocar para Burruchaga... Siempre Maradona. ¡Genio, genio, genio! Ta, ta, ta, ta, ta... ¡Gooooooooool goooooooooool! ¡Quiero llorar! ¡Dios santo, viva el fútbol, golaaaazo! ¡Diegoooooool!

*¡Maradona! Es para llorar, perdónenme, Maradona, en recorrida memorable, en la jugada de todos los tiempos, **Barrilete Cósmico**, ¿de qué planeta viniste para dejar en el camino a tanto inglés, para que el país sea un puño apretado gritando por Argentina? Argentina 2 - Inglaterra 0. ¡Diegol, Diegol!, Diego Armando Maradona. Gracias, Dios, por el fútbol, por Maradona, por estas lágrimas, por este Argentina 2 - Inglaterra 0"] (43).*

La elipsis

Es la supresión de elementos gramaticales que gracias al contexto lingüístico son fácilmente repuestos.

Ella estudia Arquitectura; él, (estudia) Historia del Arte.

Como se puede observar, luego del pronombre *él* se coloca una coma “elíptica”, la cual sustituye al verbo *estudia*. Este verbo se deduce a través del contexto lingüístico.

Otro ejemplo se observa en el siguiente enunciado: *Mi madre, un amor*. En este caso, se ha suprimido el verbo “es”, en su lugar se ha colocado una coma *elíptica*.

Los conectores lógicos o marcadores textuales

También conocidos como conectivos. Son palabras o locuciones que sirven para indicar los enlaces lógicos que existen entre las palabras, frases u oraciones que forman un texto. Sin los conectores el texto perdería

cohesión textual; es decir, el mensaje del lector perdería claridad. Los principales conectores son los siguientes:

Principales tipos	Función	Ejemplo
Aditivos, copulativos o de adición	Expresan suma de ideas.	y (e), ni, además, asimismo, también, incluso, etc.
Adversativos	Vinculan ideas de contraste.	pero, mas, empero, sino (que), sin embargo, no obstante, etc.
Consecutivos	Indican la relación de causa-efecto.	entonces, conque, por lo tanto, por eso, por ello, luego [El término luego, dependiendo del contexto, puede encarnar a una conjunción consecutiva (<i>Pienso, luego existo</i>) o a un adverbio de tiempo (<i>Anoche fuimos al estadio, y luego a una fiesta en el centro de Lima</i>)], etc.

Causales	Señalan una relación de efecto-causa.	porque, pues, por, debido a, puesto que, pues, dado que, etc.
Concesivos	Indican oposición relativa.	aunque, a pesar de (que), pese a, así, si bien, por más que, aun cuando, etc.
Condicionales	Señalan condición.	si, siempre que, siempre y cuando, cuando, si solo si, etc.
De orden	Indican jerarquía.	en primer lugar, en segundo lugar, en tercer lugar, por último, de una parte, de otra parte, por un lado, por otro lado, etc.
De finalidad	Señalan fin o propósito.	a fin de, con el fin de, con el objeto de, la finalidad de, etc.
De certeza	Indican certeza de contenido	en efecto, sin duda, obviamente, es evidente, como nadie ignora, en realidad, es un hecho, como será natural para muchos, realmente, claramente, etc.

Teoría del texto III: Métodos de lectura

En las siguientes líneas, se desarrolla dos métodos de lectura que, durante los últimos años, se ha utilizado para enseñarles a leer a cientos de estudiantes que cursan los primeros años de universidad.

a) Método SPSP

Subrayar las palabras o frases imprescindibles

Parafrasear lo leído a partir de las frases subrayadas

Sumillar progresivamente los párrafos del texto leído

Preguntarse por la intención del autor

A continuación, dos precisiones:

- Este método lo propuso el profesor De la Cruz Huamán (44), autor del diccionario *Amauta*.
- Sumilla es un término que se registra en el *Diccionario de americanismos* (45) y hace referencia a “resumen de un curso o conferencia” y “anotación resumida que se hace al margen de la página de una publicación escrita”.

Una breve explicación sobre la segunda precisión: el término *sumilla* está registrado en el *Diccionario de americanismos* (45) como peruanismo exclusivo con estos dos sentidos en el ámbito académico: “resumen de un curso o conferencia” y “anotación resumida que se hace al margen de la página de una publicación escrita”. Respecto a este último sentido, entre

nosotros, se documenta también el verbo derivado *sumillar*. De ahí la pertinencia de la presencia de este infinitivo como penúltimo paso del método SPSP. Finalmente, Daniel Cassany (<https://www.youtube.com/watch?v=fIs2DMumRhs>, 2013), reconocido investigador español, recomienda al lector que, en lugar del formularse preguntas sobre el tema o idea central del texto, indague por la intención comunicativa del autor, por ello el último paso del método SPSP pone énfasis en la pregunta que debe formularse el lector respecto de la intención comunicativa del autor.

b) Método LASER

Leer detenidamente e identificar el tema del texto

Analizar las unidades informativas del texto

Sintetizar cada párrafo y finalmente todo el texto

Evaluar la intención de las preguntas

Responder mentalmente, previa reflexión, las preguntas del cuestionario

(En la universidad, así como en el colegio, la comprensión lectora se evalúa a través de un cuestionario de preguntas).

En algunos libros, en lugar del concepto métodos de lectura, se suele utilizar la frase técnicas de lectura. Sobre este punto, a partir de lo que establece el diccionario, se puede sostener que un método implica un procedimiento general que está orientado a un propósito, mientras que una

técnica es una manera particular de aplicar dicho método; en otras palabras, una técnica supone un procedimiento específico; un método, un sistema estructurado. Para ilustra lo anterior piénsese en que “hay una forma de asar un tipo de carne (método general para asar la carne); no obstante, para asar dicha carne puede usarse diferentes técnicas: a la parrilla, al horno, a la cacerola o, incluso, asar la carne gracias a un horno microondas” (47). Por tanto, para efectos de nuestro trabajo de investigación, de preferencia, se utilizó el concepto de método de lectura.

Teoría del texto IV: Evaluación de la comprensión lectora

Porque la lectura es un instrumento fundamental para el aprendizaje, es necesario garantizar el progreso de los estudiantes en la comprensión lectora. En consecuencia, la didáctica de la lectura debe cimentarse en modos idóneos que logren una adecuada evaluación de la comprensión de textos. Los principales tipos de ítems en comprensión lectora -que se desarrolla en tres niveles: literal (reconocer información explícita), inferencial (identificar las ideas implícitas) y crítico-valorativo (el lector emite juicios sobre el contenido o la forma del texto)- son los siguientes:

a) Preguntas por el tema central o la idea principal

[Algunos autores prefieren llamar -a este tipo de ítem- preguntas de jerarquía textual, ya que la construcción del tema central o de la idea principal supone una jerarquización de ideas].

Estas preguntas evalúan la capacidad para jerarquizar la información; es decir, evalúa las habilidades para discernir la idea principal de las ideas secundarias. Generalmente, las preguntas por el tema central se construyen así: 1) Las ideas del autor giran en torno a; 2) Básicamente, el texto constituye; 3) El autor, medularmente, explica; 4) ¿Cuál es el tema central del texto?; 5) Indique el enunciado que expresa el tema central del texto; 6) Fundamentalmente, el texto versa sobre; 7) En síntesis, el texto trata acerca de; 8) El texto se centra en; 9) Esencialmente, el texto brinda; 10) Centralmente, el texto aborda..., etc. Por otro lado, las preguntas por la idea principal, con frecuencia, suelen construirse así: 1) ¿Cuál es la tesis del autor?; 2) ¿Cuál es la idea principal del texto?; 3) Fundamentalmente, el autor plantea que; 4) En síntesis, el autor propugna; 5) En última instancia, el autor sostiene; 6. ¿Cuál de los siguientes enunciados sintetiza mejor la información del texto? 7) En síntesis, el texto defiende: 8) Principalmente, el autor del texto busca..., etc.

A continuación, dos precisiones:

- El tema central es una frase que resume el texto, generalmente es una frase nominal; mientras que la idea principal tiene la forma de una oración. Por ejemplo, si el tema central es *Los obstáculos de la ciencia*, la idea principal se podría enunciar de este modo: *Los obstáculos de la ciencia son de índole económica e ideológica.*

- La tesis es la idea central de los textos argumentativos.

b) Preguntas de inferencias

Estas preguntas evalúan la capacidad del lector para reconocer información implícita del texto, es decir, el estudiante debe extraer conclusiones a partir de la información textual. Su formulación tiene, generalmente, la siguiente forma: 1) A partir del texto leído, se colige [deduce, infiere, desprende, concluye, deriva] que...

c) Preguntas de compatibilidad e incompatibilidad

Evalúan la capacidad del estudiante para reconocer afirmaciones que concuerdan o no con la idea principal y las ideas secundarias del texto. Esta pregunta explora la coherencia textual.

d) Preguntas de sentido contextual

Estas preguntas evalúan las habilidades cognitivas para identificar el sentido denotado o connotado de una palabra o frase según el contexto lingüístico en el cual se encuentra inscrita. En otras palabras, esta pregunta se entiende como una traducción simple a partir del análisis del contexto oracional, por ello también se las conoce como *preguntas de traducción*.

e) Preguntas de extrapolación

Miden la capacidad para formular predicciones o hipótesis a partir de la información que ofrece el texto y la nueva condición que sugiere la pregunta. En otras palabras, la extrapolación nos lleva a preguntarnos qué

ocurriría si algo planteado en el texto variaría. Por ejemplo, ¿qué ocurriría si las causas que rigen un hecho (que el texto desarrolla) fueran aplicadas a un contexto diferente?

2. 2. 1. Otros estudios preliminares sobre el empleo de diccionarios

a) El *Diccionario de la lengua española (DLE)*

Según lo señalado por los autores del *Diccionario de lengua española* (36), la última edición ha sido la 23.^a, publicada en octubre de 2014. Sin duda, este diccionario aún constituye la fuente de mayor jerarquía entre los parlantes de habla hispana. Sin embargo, su valioso contenido, en varios pasajes del presente análisis, estuvo reñido con una exposición pedagógica (léase clara y sencilla) de la lengua española. Es decir, la erudición de las autoridades ha vencido, en algunas ocasiones, el propósito didáctico de la obra. Esta limitación del DLE se ha observado en tres aspectos.

Primero: Cuando se ha hecho referencia a aquellas palabras cuyas definiciones rebosan cierto academicismo, ello ha entorpecido la llaneza del idioma, ya que, en lugar de mejorar la comprensión, ha truncado las intenciones cognitivas del estudiante.

Para demostrar lo anterior, se ha escogido tres términos que pertenecen a diferentes categorías gramaticales.

canibalismo

1. m. Antropofagia atribuida a los caníbales.
 2. m. Ferocidad o inhumanidad propias de caníbales. U. t. en sent. fig.
 3. m. Robo de piezas de un aparato o vehículo para ponérselas a otro
 4. m. Zool. Costumbre alimentaria de los animales caníbales.
- (36)

Real Academia Española © Todos los derechos reservados

Como se pudo observar, se ha definido el término canibalismo sin ofrecerle claridad al estudiante, pues para comprender, por ejemplo, la primera definición: “*Antropofagia atribuida a los caníbales*”, se tuvo que conocer previamente los significados de *antropofagia* y *canibal*. Esto, pese a la pulcritud de la definición, no ha permitido un acceso fácil al significado de la palabra sino, por el contrario, se ha obligado al estudiante a una segunda consulta, lo cual se traduce en una desventaja real respecto de la optimización del tiempo de búsqueda, vital para un estudiante. En contraste con el ejemplo anterior, se ha propuesto el siguiente:

canibalismo. caníbal (adj.), canibalesco, ca (adj.), canibalizar (tr.), canibalístico, ca (adj.)

1. m. Costumbre alimentaria de comer carne de seres de la propia especie: “*Algunos pueblos centroamericanos practicaron el **canibalismo***”.
2. m. Ferocidad o crueldad propias de caníbales. U. t. en sent. fig. “*El **canibalismo** de esa empresa no tiene límites*”.

El ejemplo anterior se ha extraído del *Diccionario Planeta*. Con él se ha materializado ese afán didáctico que debe caracterizar a los libros de

consulta, pues, por un lado, en la primera acepción de *Planeta*, se ha ofrecido una síntesis de la primera y tercera acepciones del DLE y, por otro, dicha síntesis o parafraseo estuvo acompañado de una oración que le ha permitido al estudiante asimilar mejor el significado de la palabra.

Segundo: La ausencia de las oraciones contextualizadas ha sido una desventaja didáctica del DLE. Y ello, qué duda cabe, en la práctica docente, ha sido una traba en el intento de asimilar el significado de un vocablo cualquiera. Por ello, se ha recomendado que las definiciones de un diccionario vayan acompañadas de oraciones contextualizadas. A continuación, se ha transcrito una definición del DLE exenta de oración contextualizada.

adrede

Quizá del cat. *adret*, y este del lat. *ad directum*.

1. adv. A propósito, con intención deliberada. U. m. en sent. peyor. (36)

Real Academia Española © Todos los derechos reservados

Esta forma de abordar el término adrede no ha resultado suficiente para el gran público lector, pues solo se puso énfasis en la definición y se ha olvidado el uso cotidiano del término. En cambio, la definición de este adverbio, en el *Diccionario Planeta*, se ha elaborado así:

adrede

De origen incierto.

1. adv. A propósito o intencionadamente: “Lo hizo **adrede** y con malicia”. “Cuerpo, te pido por favor sepárate del

*alma, o sea muérete, sea un masivo ataque al corazón o sea lo que sea pero **adrede**" (20). **SIN**. Deliberadamente, premeditadamente, aposta, a sabiendas, ex profeso.*

Sin duda, la redacción de una oración contextualizada anterior ha mejorado el carácter didáctico del diccionario, más cuando los estudiantes no estuvieron familiarizados con el manejo de la lengua española. Por ello, incluso para alumnos avanzados, construir oraciones que mejoren la comprensión de las palabras ha sido necesario y aconsejable en el proceso de la enseñanza del español.

Tercero: Hubo una palmaria limitación didáctica del DLE que radicó en la breve explicación etimológica y la ausencia de un repertorio de palabras equivalentes al término en cuestión. Esto se ha ilustrado a partir de las siguientes entradas:

alcantarilla

Del dim. de alcántara¹.

1. f. Acueducto subterráneo, o sumidero, fabricado para recoger las aguas llovedizas o residuales y darles paso.
2. f. Boca de **alcantarilla**.
3. f. p. us. **tajea** (ll puente pequeño). (36)

Real Academia Española © Todos los derechos reservados

En este ejemplo, la información etimológica de la palabra alcantarilla -alcántara-, aparte de no haber constituido un valioso aporte, ha obligado a una segunda consulta al estudiante; asimismo, las tres acepciones

no estuvieron acompañadas por otros términos equivalentes que podrían ampliar el espectro semántico de la palabra. En contraste, obsérvese cuál ha sido la versión del *Diccionario Planeta*.

alcantarilla. alcantarillar (tr.), alcantarillado (adj.), alcantarillero (m.)

Del árabe al-qantara (el dique, el puente, el acueducto).

1. f. Conducto subterráneo construido para recoger al agua de lluvia y a las aguas residuales y darles paso: “*Las ratas suelen desplazarse por las **alcantarillas***”. U. t. en sent. fig. “*Todos estamos en las **alcantarillas**, pero algunos miramos a las estrellas*”. **SIN.** Cloaca, desagüe, colector, albañal, albanar, sumidero, vertedero, coluvie, atarjea.
2. f. Boca de este conducto: “*Se me cayó una moneda de cinco soles en una **alcantarilla***”.

En esta entrada, se ha observado que tanto la definición etimológica, así como cada una de las acepciones, que estuvieron acompañadas de oraciones contextualizadas y una lista de sinónimos, han sido elaboradas con un claro propósito: ofrecerle al estudiante un diccionario ágil, didáctico e interactivo.

A continuación, otra entrada del DLE que ilustró esa ausencia pedagógica en el desarrollo del caudal léxico del estudiante.

alcahuete, ta

Del ár. hisp. alqawwád, y este del ár. clás. qawwād.

1. m. y

f. Persona que concierta, encubre o facilita una relación amorosa, generalmente ilícita.

2. m. y

f. Persona o cosa que encubre u oculta algo. *Fueron las cortinas alcahuetas de sus intrigas.*

3. m. y

f. coloq. **correveidile** (ll persona que lleva y trae chismes).

4. m. *Teatro*. desus. **telón corto**.

5. f. *Teatro*. Bastidor que afora ambos laterales en primer término del

escenario, con función semejante a la del arlequín. (36)

Real Academia Española © Todos los derechos reservados

En esta definición, por un lado, el abordaje etimológico no constituyó un aporte significativo para el estudiante, pues, en lugar de tentar una aproximación a la definición actual -como es el propósito del *Diccionario Planeta*- solo se hizo referencia a la raíz árabe, sin más -*Del ár. hisp. alqawwād, y este del ár. clás. Qawwād-*. En cambio, la propuesta de otros diccionarios fue acercar, desde la explicación etimológica, el significado de los términos que pudieron haber sido materia de consulta del estudiante.

alcahuete, ta. alcahuetería (f.), alcahuetear (tr.), alcahuetazgo (m.)

Del ár. al-qawwad (el conductor, el intermediario).

1. m. y f. Persona que procura, encubre o facilita amores que no están permitidos legal o moralmente: “*Esa alcahueta es capaz de conseguirte una cita con esa mujer*”. **SIN.** *Mediador, entremetido, intermediario.*

2. m. y f. coloq. Persona chismosa: “*Expulsemos a las alcahuetas de nuestra comunidad*”. **SIN.** *Correvedile, cotilla, murmurador, cuentista, cuentón, tercero, metomentodo.*

3. f. Teatro. Bastidor o armazón que, dando frente al público, se coloca a los lados del escenario y forma parte del decorado.

Este lema fue extraído de Planeta y en él se plasmó, en primer lugar, la familia léxica del término alcahuete: *alcahuetería (f.), alcahuetear (tr.), alcahuetazgo (m.)*, así como un valioso aporte etimológico que, a diferencia del DLE, se anticipó a las acepciones: *Del ár. al-qawwad (el conductor, el intermediario)*. Y, por último, la lista de sinónimos que, precedidas por oraciones contextualizadas, ampliaron el espectro semántico de los estudiantes.

b) El *Diccionario práctico del estudiante de la Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española.*

De acuerdo a lo señalado en el prólogo del *Diccionario práctico del estudiante* (48), este material lexicográfico ha enaltecido el idioma. En esta línea, como es ya sabido, ello no hizo sino confirmar que las obras que son promovidas por las autoridades de la Academia no solo han gozado de gran popularidad en toda la comunidad de hispanos, sino que, también, estuvieron redactadas con un lenguaje pulcro y esmerado. Sin embargo, ello no las ha eximido de algunos vicios o vacíos que debieron advertirse a fin de enriquecer su contenido o, cuando menos, mejorar su accesibilidad. En

este sentido, más allá de los aciertos de este material lexicográfico, se ha podido precisar tres limitaciones del DPE.

En primer lugar, en este diccionario no se han plasmado muchas palabras cuyo conocimiento es imprescindible en el español actual. Y ello ha representado una desventaja para los estudiantes que recurrieron a esta valiosa fuente de consulta masiva. Dicho esto, la intención no ha sido elaborar una prolija lista de palabras obviadas; no obstante, sí se ha elaborado un breve registro, solo con propósitos ilustrativos, de algunos términos que debieron figurar en la primera letra del español: *acidulado, adán, adenda, adenitis, aditamento, adsorber, advenimiento, afasia, aferente, aféresis, agnosia, ágrafo, agraz, aherrojar, aherrumbrar, alacridad, albear, alcor, aliteración*, entre otros. Los significados de estos vocablos, en buena cuenta, han sido (y seguirán siendo) fundamentales para la formación de estudiante, de manera que obviar la palabra *acidulado*, que es una palabra derivada de ácido, así como el término *aliteración*, que no es sino una figura retórica cuyo conocimiento está vinculado con el campo de la literatura, ha constituido un desacierto que los editores debieron reconsiderar.

En segundo lugar, el *Diccionario práctico del estudiante*, en sus definiciones, ha ofrecido un cuerpo semántico ampuloso; es decir, no se ha apostado por una síntesis semántica. Si el estudiante buscó el término *adulón*, por ejemplo, no ha podido ubicarlo, habiéndolo consultado en un diccionario de un volumen considerable (más de 700 páginas a doble columna).

Este ha sido un punto de quiebre en relación con la propuesta de otros diccionarios -entre ellos el *Diccionario Planeta*-, dado que las nuevas propuestas lexicográficas han apostado en la comprensión semántica a través de familias léxicas. Sobre este punto en particular, el *Diccionario práctico del estudiante* no fue indiferente a esta propuesta lexicográfica; es decir, también se pudo observar en sus páginas una apuesta respecto de la importancia de las familias léxicas en el aprendizaje del español; no obstante, como todo trabajo, se ha debido mejorar el proyecto, haciéndolo más ambicioso y creativo. A continuación, se citó ejemplos que ilustran la explicación anterior.

adulador, ra. adj. Que adula. → HALAGADOR, ZALAMERO.

adular. tr. Hacer o decir alguien de manera interesante lo que cree que puede agradar (a otra persona). *La adula con piropos.* → HALAGAR. **FAM adulación; adulón, na** (48).

Las palabras anteriores fueron extraídas de la página 14 del *Diccionario práctico del estudiante*, resultado de años de trabajo ininterrumpido de los equipos de la Real Academia Española y de las veintiuna Academias de América y Filipinas. Como se ha observado en el cuadro anterior, los académicos incurrieron en dos desaciertos: por un lado, definir el adjetivo *adulador* -cuando debajo de él figuró el verbo *adular*- careció de relevancia, pues no se necesitó ser un estudiante avisado para reconocer que el adjetivo *adulón* es una derivación de su forma verbal. En

consecuencia, se ha podido prescindir de la definición del adjetivo y resaltar su forma verbal. Esta operación pudo haber orientado el carácter sintético del diccionario de las autoridades.

Por otro lado, en contraste con la propuesta de la Academia, otros diccionarios resaltaron la presencia del adjetivo, acompañado de su familia léxica: *adulación*, *adulador* y *adulón (na)*. Estas versiones alternativas al *Diccionario práctico del estudiante* redujeron los espacios -fundamental en la redacción de libros de consulta-, y destacaron, en un golpe de vista, la presencia de la familia léxica de cada término consultado, lo cual, además, se tradujo en una relación dinámica entre el usuario y el material de consulta.

adular. adulador (adj.), adulón, na (adj.), adulación (f.), adulonería (f.)

1. tr. Alabar de forma exagerada y generalmente interesada a alguien para conseguir un favor o ganar su voluntad: “*Prefiero molestar con la verdad que complacer con **adulaciones***” (20). “***Adular** a la cara y morder a la espalda van siempre juntos*” (20). “*La **adulación** es una moneda que empobrece al que la recibe*” (20). **SIN.** *Halagar, lisonjear, elogiar, ensalzar, loar, incensar, camelar, requebrar, piroppear.*

En este caso, el estudiante, rápidamente, ha observado el término *adular* y su familia léxica. Ello le ha permitido reconocer las categorías gramaticales que se relacionan con el término consultado. Finalmente, la lista de sinónimos ha completado el propósito de su consulta: asimilar con claridad, rapidez y pulcritud el significado de una palabra.

c) **El Diccionario Larousse Práctico Español Moderno** (En elaboración colaboró García-Pelayo y Gross)

De acuerdo al prólogo, el Diccionario *Larousse Práctico Español Moderno* (48) se erigió como una de las herramientas lexicográficas que satisficieron las necesidades académicas del gran público. Ello no fue una exageración, pues, en habla hispana, después de las propuestas lexicográficas de la Academia, los diccionarios Larousse -nombre de la casa editora francesa fundada por Pierre Larousse- han gozado de un gran prestigio. En este sentido, en las siguientes líneas, se ha reflexionado sobre las características de una de las propuestas lexicográficas cuyo contenido ha sido cuestionado por algunos círculos académicos. De modo que el Diccionario Larousse Práctico Español Moderno, en general, ha respondido a las expectativas de estudiantes de educación básica y universitaria. Sin embargo, ha presentado, básicamente, dos problemas. **En primer lugar, el número de entradas (el espectro semántico) ha sido mezquino.** Es decir, hubo un amplio número de palabras que no formaron parte de su contenido; verbigracia: *críptico, crisma, criticismo, culebrón, cunicultura, cuprífero, curatela, curador y cutre*. Estas palabras, en el marco de las ciencias humanas, han sido imprescindibles para todo estudiante que ha mantenido la aspiración de dominar la lengua española. Por eso, fue necesario que esta versión se reedite con todos los términos obviados. **En segundo lugar, la presencia de muchas palabras cuyas definiciones no hicieron sino redundar las ideas anteriores ha limitado o ha entorpecido la comprensión.** Y esto, incluso, pudo ser más ocioso cuando se trató de un

término cuya definición no representó un gran aporte para el estudiante. Por ejemplo, cuando se definió las siguientes palabras:

ejemplar adj. Que puede servir de ejemplo. // Lo que debe servir de escarmiento: *castigo ejemplar*. // M. Cada objeto sacado de un mismo modelo: *ejemplar de la biblia; compré muchos ejemplares de este libro*. // Número de una revista. // Objeto de una colección. // Fig. Individuo: ¡*Menudo ejemplar!*

ejemplaridad. f. Calidad de ejemplar.

ejemplarizar. v. t. Servir de ejemplo.

ejemplo. m. Caso o hecho que se propone y cita para que se imite o para que se evite, si es malo. // Persona cuyo comportamiento puede servir de modelo. // Hecho, texto o cláusula que se cita para ilustrar o autorizar u aserto. // Desgracia o castigo que pueda servir de escarmiento. // *Dar ejemplo*, excitar la imaginación de los demás. (49)

Estas definiciones se extrajeron de la página 186 del *Larousse, diccionario práctico del español moderno*. Como se pudo observar, incluso agrupadas en una familia léxica, la explicación de todos los vocablos anteriores no fue de gran relevancia para el estudiante universitario, pues estos términos básicos no necesitaron mayor dilucidación: incluso un estudiante de educación básica sabe que la palabra *ejemplo* alude a *aquello que sirve de modelo imitable o lo que se cita para sustentar y/o ilustrar lo que se dice*. Por ello, esta entrada se debió omitir. Así, en lugar del término *ejemplo*, se ha podido insertar una larga lista que, en el *Larousse, diccionario práctico del español moderno*, ha sido obviada: *edecán, efable, eflorescencia, egotismo, eluctable, emascular, embebido, embridar*, etc. En

conclusión, suprimir u obviar estas palabras, ha desdibujado el aporte de un proyecto lexicográfico que pudo haber sido más ambicioso desde el punto de vista semántico.

2. 1. 2. Nuevas tecnologías al servicio de la lexicografía

¡Qué duda cabe! Durante muchas décadas, el Perú ha estado en la periferia de la producción tecnológica. Sin embargo, los estudiantes peruanos han mantenido ciertos niveles en relación al consumo de aparatos electrónicos: celulares, *smarphones*, tabletas, *e-books* y las tradicionales computadoras. La variedad ha sido tan diversa como el impulso por comprarlos. Los sistemas operativos de estos administrículos electrónicos han permitido acceder a un sinnúmero de servicios; todos ellos en el marco de ese entramado de redes interconectadas: internet (*Interconnected Networks*).

No obstante, en el discurrir del tiempo, los servicios que se ofrecieron no solo se limitaron a la carga informativa de una computadora, sino también estuvieron presentes en las plataformas digitales de los celulares inteligentes. Así, parece que la próxima revolución tecnológica girará en torno al sistema de aplicaciones informáticas, pues ahora la posibilidad de descargar un programa ya no es una función privativa de las computadoras; con la revolución de las aplicaciones móviles, el mundo de bienes y servicios, en toda la extensión de la frase, ha cambiado. En otras palabras, estas aplicaciones móviles se han extendido por todo el espectro de servicios públicos y privados: *i) aplicaciones para negocios*: procesadores de textos (Microsoft Word, Blog de notas, etc.), procesador de

datos (Microsoft Access, OpenOffice Base y otros más), presentaciones (Microsoft Power Point, etc.), hojas de cálculo (Microsoft Excel, OpenOffice Calc, entre otros), comunicadores de datos (MSN Explorer, MSN Messenger, Yahoo! Messenger; muchos de estos ya obsoletos), diseño gráfico y autoedición (Corel Draw, Adobe Photoshop, AutoCAD, etc.), multimedia (EXPSstudio, VLC, etc.), comprensión de archivos (WinRar, WinZip, FreeCompressor) y antivirus (Microsoft Security, AVG, Panda o Norton Symantec); *ii) aplicaciones de utilería*: programas para ayudarte a administrar o darle mantenimiento a tu PC; en este rubro hay cientos de aplicaciones en decenas de idiomas; *iii) aplicaciones personales*: agenda de direcciones, calendario, operaciones bancarias, enviar correos, etcétera y *iv) aplicaciones de entretenimiento*: videojuegos, simuladores de vídeo, y programas educativos. (Este último rubro ha sido el más rentable para los desarrolladores de aplicaciones).

Ahora bien, estos programas informáticos han sido diseñados para realizar una actividad específica, y están relacionados con la rentabilidad que puede generar para la empresa o para el desarrollador informáticos, pese a la gratuidad de muchas de ellas.

Sin embargo, en los párrafos siguientes, se ha abordado la oferta lexicográfica en computadoras y en teléfonos celulares. Esta exploración, en consecuencia, tuvo dos bloques. En el primero, se desarrolló los formatos virtuales de los diccionarios más relevantes de habla hispana; en el segundo, se dilucidó sobre la funcionabilidad de los diccionarios en su versión de aplicaciones móviles.

2. 1. 2. 1. Diccionarios digitales en la web

En los sitios web, la oferta digital de diccionarios ha sido muy amplia. Esta variedad se observó con mayor sorpresa entre las aplicaciones de referencia: diccionarios y enciclopedias. Ha sido suficiente digitar en Google -u otro buscador- la frase *diccionario español* para que, solo en lengua hispana, emergieran decenas de páginas web. Para el propósito de la presente investigación, luego de filtrar contenidos, se ha llegado a la siguiente conclusión: *se registraron cuatro páginas recomendables para estudiantes de educación básica y, también, para estudiantes universitarios.*

a) El Diccionario de la lengua española

En primer lugar, se ha destacado el *Diccionario de la lengua española* que, desde el 2001, ha irrumpido el espacio lexicográfico español con una versión de consulta electrónica gratuita. Esta versión en línea de la 23.^a edición ha estado disponible desde el 21 de octubre de 2015 gracias al apoyo de Obra Social "la Caixa" y fue una significativa propuesta lexicográfica que amplió las posibilidades de búsqueda y permitió, a su vez, la navegación dentro del Diccionario. De este modo, la Academia de la Lengua Española, hermanándose con la tecnología, pudo llegar, a través de internet, a los lugares más alejados y, muchos de estos, incluso, al margen de la jurisdicción de los Estados hispanoparlantes. En otros términos, gracias a la prodigiosa red, la recia lengua de Castilla ha podido llegar a espacios geográficos donde los Estados son perfectas enteleguias. Y en este sentido, no cabe duda que la propuesta tecnológica no solo fue saludable

desde el punto de vista de la inclusión idiomática, sino, también, ha sido compatible con las políticas sociales y educativas que tienen el objeto de afianzar y preservar una lengua. No obstante, siendo el *Diccionario de lengua española* una obra lexicográfica por excelencia, su contenido no ha tenido un arraigo importante en el más amplio sector de hispanohablantes. Así como tampoco tuvo arraigo el *Diccionario práctico del estudiante*, otra obra impulsada y promocionada por la Academia. Ante ello, se ha ensayado tres razones por que el *Diccionario de la lengua española* acorta sus posibilidades de instalarse como libro de referencia para el gran público:

i) El tecnicismo y la erudición de las definiciones no ha permitido asimilar con claridad el significado de las palabras.

Según el extendido punto de vista de especialistas en el tema, la erudición y el tecnicismo de los académicos han empañado el propósito didáctico del diccionario que, en el fondo, no es sino un libro de consulta y, por tanto, debería cumplir con su objetivo esencial: dilucidar con transparencia el significado de las palabras. No obstante, en la lectura de las definiciones ha prevalecido, con regularidad, cierto anacronismo que ha acortado las posibilidades de comprensión cabal y, otras veces, la imaginación del lector.

adular

Del lat. *adulāri*.

1. tr. Hacer o decir con intención, a veces inmoderadamente, lo que se cree que puede agradar a otro.

2. tr. **deleitar**. (36).

Esta entrada ha sido extraída de la página web del *Diccionario de lengua española* (<http://dle.rae.es/?id=0r2tUGI>). Como se pudo observar, en la primera acepción, que es la que tiene mayor arraigo en la sociedad hispana, la Academia ha incurrido en dos limitaciones didácticas. *En primer lugar, la sintaxis tuvo cierta complejidad, pues se ha insertado un inciso en la definición: “a veces inmoderadamente”*. En este sentido, pudo ser más recomendable, si la Academia se hubiera volcado a seguir fines didácticos, construir una definición exenta de toda digresión (léase frase incidental), como, por ejemplo, en lugar de escribir la frase: *“Hacer o decir con intención, a veces inmoderadamente, lo que se cree que puede agradar a otro.”*, se pudo haber elegido esta otra: *“Alabar de forma exagerada y generalmente interesada a alguien para conseguir un favor o ganar su voluntad”*; o, en su defecto, si se quiso conservar el inciso, se pudo reemplazar esa frase incidental por otra más llana para el estudiante: *“Hacer o decir con intención, a veces exageradamente, lo que se cree que puede agradar a otro.”* Y en caso de haberse acogido esta recomendación, decodificar la frase resaltada sería -para el estudiante- un trabajo llano y ameno, pues se trataría de una construcción gramatical que forma parte de un registro lingüístico próximo al estudiante. Por ello, como se pudo inferir de la argumentación, debió ser una prioridad la explicación de conceptos oscuros con una lengua llana, a fin de insuflar cierto dinamismo en las consultas lexicográficas. Dicho de otro modo, más allá de la importancia

que tendría la reactualización de las palabras o frases españolas -el caso de *inmoderadamente* nos remite al uso arcaizante de ciertos términos como es el caso de *adarga-*, la enseñanza de la lengua española a través del diccionario aludido debió haberse sacudido de ese capricho culterano o arcaizante que han promovido ciertos escritores. En esta línea, el término inmoderado nos ha remitido a los siglos XVII y XVIII, lo cual no sería un desacierto, sino todo lo contrario si se hubiera buscado una explicación histórica o filológica, pero no, como parte de la definición transversal, pues el propósito básico de la búsqueda de la definición aludida ha sido lograr el esclarecimiento de unidades semánticas a través de un lenguaje llano y didáctico.

Entonces, ¿cómo se debió abordar la palabra inmoderado? ¿Cómo debió abordarse este término -o su forma adverbial- sin obviar del rigor conceptual y, al mismo tiempo, siguiendo propósitos didácticos? A continuación, a fin de contrastar modelos lexicográficos, se ha plasmado el término en cuestión desde la perspectiva del *Diccionario Planeta*.

adular. adulador (adj.), adulón, na (adj.), adulación (f.)

Del lat. adulari (alabar, elogiar con pleno y total convencimiento)

1. tr. Alabar de forma exagerada y generalmente interesada a alguien para conseguir un favor o ganar su voluntad: “*Prefiero molestar con la verdad que complacer con **adulaciones***” (20). “***Adular** a la cara y morder a la espalda van siempre juntos*” (20). “*La **adulación** es una moneda que empobrece al que la recibe*” (20). **SIN.**

Halagar, lisonjear, elogiar, ensalzar, loar, incensar, camelar, requebrar, piropear.

2. tr. Deleitar.

Aquí, la intención no ha sido plantear cuestiones referidas a la familia léxica o la propuesta etimológica del término. El propósito de esta entrada ha sido mostrar, comparándolo con el *Diccionario de las autoridades*, una definición cuya llaneza no trivializa su contenido, sino, más bien, una definición que pudo convertirse en una ventana a través de la cual los estudiantes puedan asomar los horizontes semánticos con seguridad y confianza: “*Alabar de forma exagerada y generalmente interesada a alguien para conseguir un favor o ganar su voluntad*”. Además, la transparencia de la definición estuvo acompañada de oraciones contextualizadas y una lista de sinónimos en el marco de un hipertexto. Respecto de las oraciones contextualizadas, que mudaron de construcciones simples a otras más elaboradas, a veces con aspiraciones metafóricas: “*La adulación es una moneda que empobrece al que la recibe*” (20), estas han logrado extender la memoria del estudiante, pues proyectaron su imaginación, a veces gracias a la sutileza de la frase, abriéndoles más posibilidades interpretativas (léase semánticas). Es decir, estas oraciones se han convertido en auténticas ventanas del conocimiento que lo llevaron, debido a esa naturaleza hipertextual del diccionario interactivo, a una exploración semántica cada vez más en armonía con la cadencia de un

poema, la melodía de una canción o la ambición variopinta de novelas íntegras cuyo punto de inicio fue una consulta lexicográfica.

Otros términos que pudieron explicitar las limitaciones del DLE, en relación con los propósitos didácticos de un libro de referencia, han sido las siguientes entradas:

I)

baldón

Del fr. ant. *bandon*, y este del franco *bann* 'mando', 'jurisdicción'; cf. al. *Bann*.

1. m. Injuria o afrenta.
2. m. Persona o cosa que supone un **baldón**. *Este chico es el baldón de la familia.*

en baldón

1. loc. adv. desus. **de balde** (ll gratuitamente). (36)
Real Academia Española © Todos los derechos reservados

II)

banal

Del fr. *banal*.

1. adj. Trivial, común, insustancial. (36)

Real Academia Española © Todos los derechos reservados

III)

baquiano, na

Tb. **vaquiano**.

De *baquía*.

1. adj. Experto o versado en algo. U. t. c. s.
2. adj. Experimentado en los caminos, trochas y atajos, y que actúa como guía para transitar por ellos. U. t. c. s. (36)

Las entradas anteriores han sido seleccionadas siguiendo patrones académicos, pues se trató de tres términos consultados con mucha frecuencia. El problema de las acepciones de estas palabras radicó en asumir que los estudiantes tienen sólidos conocimientos previos, fundados, además, en una capacidad académica que (supuestamente) les ha permitido adentrarse, sin contratiempos, por los entramados semánticos de la lengua española. Y reflexionar así, prejuiciosamente, ha revelado cierto desconocimiento no solo respecto de la realidad educativa de España -que hace décadas viene arrastrando el lastre de una crisis educativa- sino también respecto al otro sistema educativo-cultural que está más allá del Atlántico: la empobrecida Latinoamérica, región cuyos países no han sido, ni por asomo, ejemplos -según los últimos resultados de PISA- de modelos educativos que dignifiquen a la sociedad que los alberga. Y, en esta línea, el *Diccionario de la lengua española*, en lugar de convertirse en una vía amena de acceso al conocimiento semántico de la lengua, ha reforzado, con su discurso encorsetado, con su prédica rancia, esa línea que no ha permitido una comunicación más franca y amena entre estudiantes hispanoparlantes -víctimas directas de una crisis educativa- y los hacedores del DLE, quienes sí han sabido perseverar, desentendiéndose de la población, en el anacronismo, en la frase trasnochada, en esa definición extemporánea que, lamentablemente, ha erosionado los cimientos de una Academia cada vez más alejada de los órganos vivos de la sociedad: la familia y la escuela.

Ahora bien, el propósito del *Diccionario de la lengua española* ha languidecido cuando, según el caso, aquella triada de términos no ha resuelto -rápida y eficientemente- los vacíos semánticos del usuario de la página web. Así, en el primer caso, cuando el estudiante realizó la búsqueda del término *baldón*, el sistema operativo en línea lo ha remitido a la siguiente definición sinonímica: *Injuria o afrenta*. Y ello ha significado una amarga experiencia para el estudiante, pues para comprender esta definición ha sido necesario que recuerde los significados de *injuria o afrenta*, lo cual, lamentablemente, ha constituido otra nueva valla que debió franquear para asimilar el significado de *baldón*. Toda esta operación, aun cuando las modernas herramientas tecnológicas de internet, con sus múltiples hipervínculos, pudieran hacer más cómoda y amena la indagación, ha representado, finalmente, una pérdida de segundos valiosos para quien solicitó información rápida, útil y estimable. Contrastando la propuesta del DRAE, se postuló otra alternativa diferente:

baldón. baldonar (tr.), baldonear (tr.), baldonador, ra (adj.)

Del fr. antiguo bandon (tratamiento injusto).

1. m. Ofensa, injuria o afrenta: “*El equipo de fútbol fue víctima de una serie de **baldones** antes de iniciar el partido*”. “*Vivir es batallar siempre constante; / **baldón** para el que necio se amilana. / ¿tienes hoy techo y pan? Pues adelante: / Dios desde el cielo proveerá mañana*”.

(50). **SIN.** Agravio, oprobio, degradación, deshonor, deshonra, ignominia, vituperio, vilipendio, estigma, mancha, mancilla, ultraje, humillación, infamia.

2. m. Persona o cosa que supone una ofensa o deshonra:
“Que el exministro termine en la cárcel es un **baldón** para su familia”.

Al margen de la definición etimológica, que ha sido una valiosa aproximación al significado de la palabra, la intención del *Diccionario Planeta* (51) fue destacar, de manera directa y clara, el sinónimo más llano del término baldón: *ofensa*. Luego, siguiendo la rigurosidad semántica del DLE, ha planteado el término *injuria*, pero en segunda instancia. Y esta palabra, como el lector recordará, nos ha remitido posteriormente a *agravio*, que *alude a la ofensa profesada contra el honor de alguien*. Entonces, la definición sinonímica que se planteó en el diccionario *Planeta*, siguiendo el trabajo lexicográfico del DLE, se reforzó, adicionalmente, -como se puede observar- con una lista significativa de sinónimos que fue precedida por oraciones que contextualizaron el término consultado. Así, otra vez, en el marco de una propuesta hipertextual, en ambos formatos (físico y virtual), el *Diccionario Planeta* se erigió como una propuesta interactiva que buscó satisfacer la demanda lexicográfica de los hispanoparlantes.

Una experiencia similar ocurrió cuando se buscó en línea la palabra *banal*, cuyo abordaje etimológico -dice el DLE “*del francés banal*”- no ha resuelto, ni por asomo, la curiosidad semántica del estudiante. Y, más aún, cuando a ello se añadió la siguiente (única) definición: *Trivial, común, insustancial*. Entonces, tal y como se pudo observar, nuestro estudiante, que no ha reconocido el significado de *trivial*, no logró asimilar,

como debió corresponder, el significado de la palabra en cuestión. Al respecto, la Academia, pudo, primero, haber optado por el término *insignificante* u *ordinario* en lugar de *trivial* para luego remitirse a *común* e *insustancial*; sin embargo, se eligió *trivial* que, aunque siendo un vocablo del lenguaje estándar, y estando afincado en el imaginario popular, no terminó siendo una alternativa didáctica para explicar el significado del vocablo *banal*. En cambio, a este respecto, el *Diccionario Planeta* propuso la siguiente fórmula:

banal. banalidad (f.), banalizar (tr.), banalización (f.)
Del fr. banal (finales del siglo XIII, designaba a lo que era común para los habitantes del pueblo).
1. adj. Sin importancia, trivial, común, insustancial: “*La banalidad de los medios de comunicación acentúa la crisis educativa*”. “*Este mundo no se morirá de una bomba atómica como dicen los diarios, se morirá de risa, de banalidad, haciendo un chiste de todo, y además un chiste malo*” (20). **SIN.** Anodino, insignificante, frívolo, intrascendente, superficial, superfluo, vano, fútil, nimio, inane, pueril, baladí.

Como hubo reparado el lector, en este caso se ha conservado lo planteado por el DLE: (...) *trivial, común, insustancial*, pues, pese a todo, en el marco de una investigación lexicográfica, seguirá siendo un documento valioso que orientará todo proyecto lexicográfico y, en este sentido, la escritura del *Diccionario Planeta* no ha estado separada de su radio de influencia. Por ello, siguiendo ese patrón lexicológico, solo se ha añadido una breve frase que antecede a la definición sinonímica del DLE:

“*Sin importancia*”, pues, con ella, se ha esclarecido de manera inmediata el significado del vocablo *banal*. Vale decir, esa frase se ha convertido en un peldaño que permitió alcanzar otros significados con similares valores semánticos.

Por último, en relación con la palabra *baquiano*, el DLE (49) propuso, en la primera acepción, la siguiente definición: *Experto o versado en algo. U. t. c. s.* Esta definición estaría exenta de dificultades para el estudiante -o, dicho de otro modo, gozaría de mayor nitidez- si, en lugar de *versado* se hubiese leído *instruido* o *ejercitado*. Por ello, elegir la palabra *versado*, en lugar de *instruido*, ha entorpecido de modo sutil el proceso de enseñanza-aprendizaje del léxico español. Así, aunque para los defensores entusiastas de la propuesta lexicográfica del DLE, estas apreciaciones no sean sino “sutilezas”, ha sido relevante señalar que, en el ámbito de las posibilidades de aprendizaje lingüístico, estos detalles marcaron las pautas que determinan el proceso de asimilación de la riqueza semántica de una lengua.

Para culminar este apartado, con la intención de establecer diferencias puntuales, se planteó la versión del término *baquiano*, desde la perspectiva semántica del *Diccionario Planeta*.

baquiano, na o baqueano, na
Tb. **vaquiano.**

Según Bayo (52), baquiano (rastreador), es posible que derive de baquiano y este de vaquero cuyo oficio le lleva a conocer terrenos amplios.

Según Corominas (52), tal vez del ár. Baqíya (el resto), en referencia a los españoles que conocían bien el país.

1. adj. Experto o instruido en algo. U. t. c. s.: “*Pedro es un **baquiano** en artes plásticas*”. SIN. *Ducho, entrenado, avezado, perito, diestro, cursado, experimentado, competente, conocedor, sabedor.*

2. adj. Experimentado en los caminos, trochas y atajos, y que actúa como guía para transitar por ellos. U. t. c. s.: “*Gracias a un **baquiano**, que conocía muy bien el terreno, llegamos a tiempo*”.

Como se pudo observar, siguiendo una orientación amena y didáctica, la diferencia puntual con la propuesta del DLE se remitió al segundo adjetivo de la primera acepción de *baquiano*, que, básicamente, contenía la explicación semántica. Es decir, el adjetivo *versado* que, sin ser un vocablo culto o sin seguir el derrotero arcaizante de la Academia, no ha sido esclarecido con contundencia la indagación de estudiante; y ello le ha obligado a explorar en la red gracias al prodigio de las herramientas tecnológicas hasta llegar a la definición de *versado*: *Ejercitado, práctico, instruido*. Sin embargo, aunque siendo internet una posibilidad fantástica para adentrarse a una exploración semántica sin límites, este estudio ha defendido la siguiente premisa: *el estudiante debe acceder a definiciones que, desde una perspectiva llana, precisa y rigurosa, satisfagan plenamente su ejercicio de exploración semántica, y, en esa medida, el proceso de*

aprendizaje -muchas veces autónomo- será más enriquecedor. O, en cualquier caso, este acercamiento sencillo, debió aspirar a convertirse en un trampolín que lo impulse a seguir explorando otras fuentes de conocimiento más elaboradas gracias al hipertexto. Que el diccionario, siguiendo este criterio, sea la llave maestra para adentrarse a conocimientos más complejos; que, a partir de una llana y pulcra definición, el estudiante tenga la certeza de que, en su indagación lexicográfica, encontrará más luces que sombras, más posibilidades de ampliar su criterio, que proyectos truncos. En síntesis, se ha expuesto tres razones por que el Diccionario de la lengua española, obra patrocinada por la Academia, ha devenido en un libro que no aporta de modo significativo en el aprendizaje lexicográfico de los estudiantes hispanoparlantes, pues ellos, en el proceso de interacción con el diccionario, advierten que está redactado con un lenguaje arcaizante o, cuando menos, contrario a una pedagogía actual.

b) Las definiciones etimológicas que planteó la Academia no se erigieron como aportes significativos en relación con la aprehensión de las definiciones.

La Academia, en muchos casos, ha obviado las entradas etimológicas, lo cual -si se ha asumido que las voces etimológicas no son sino genuinas aproximaciones al significado de las palabras- se tradujo en una oportunidad perdida en el proceso de la indagación semántica. Por ello, evaluada esta limitación en su real dimensión cognitiva, debió ser reconsiderada, pues el abordaje etimológico pudo ser, bien propuesto, tan relevante como la definición en sí. Sobre ello no ha sido una novedad que

los expertos hayan sostenido que una excelente presentación etimológica puede asentar mejor el significado de una palabra en la mente del estudiante. A continuación, se plasmó algunos ejemplos que pudieron ilustrar lo anterior.

abigarrar

Cf. fr. bigarré.

1. tr. Dar o poner a algo varios colores mal combinados.
2. prnl. Dicho de cosas varias y heterogéneas: Amontonarse, combinarse sin concierto. (36)

Real Academia Española © Todos los derechos reservados

Como se pudo observar, para comprender el término *abigarrar*, la Academia ha recomendado consultar la voz francesa *bigarré*. Ello no fue sino un consejo vago, vacío desde una perspectiva semántica, ya que el estudiante hispano, guiado por una simple equivalencia lexicográfica - *abigarrar* deriva del *fr. abigarré-*, apenas ha podido relacionar la coincidencia de ambas voces, pero no aprovechó el significado de la voz francesa. En consecuencia, ha resultado imprescindible que las voces etimológicas puedan estar acompañadas de su traducción, incluso cuando esa proyección etimológica no estaría justificando, en buena cuenta, la naturaleza semántica del término en cuestión: una oportuna explicación etimológica ha podido abrir nuevas perspectivas de aprendizaje y creación, siempre que estuvieran bien aprovechadas.

abigarrado, da. abigarrar (tr), abigarramiento (m.)

Del fr. bigarré (colores de un tejido o de una piedra).

1. adj. De varios colores mal combinados: *Viste una camisa **abigarrada**. SIN. Multicolor, polícromo, coloreado, pigmentado, cromático, irisado.*

2. adj. Heterogéneo, sin orden ni conexión: *“El toreo es un arte misterioso, mitad vicio y mitad ballet. Es un mundo **abigarrado**, caricaturesco, vivísimo y entrañable el que vivimos los que un día soñamos con ser toreros” (20). Llegó una multitud **abigarrada** al parque Salazar. SIN. Variado, surtido, dispar, mezclado, híbrido, enmarañado, enredado, heteróclito, embrollado.*

Esta entrada se extrajo del *Diccionario Planeta*. En ella, aparte de proponer la familia léxica, se puso énfasis en el significado etimológico de *bigarré: colores de un tejido o de una piedra*. Con ello se logró que el estudiante asimile un marco conceptual que oriente su indagación semántica. En otras palabras, la importancia de este mecanismo radicó en la posibilidad de establecer un vínculo de significados entre la voz francesa y las acepciones. Así, “colores *de un tejido o de una puerta*” ha estado ligada de algún modo con la acción de “*Dar o poner a algo varios colores mal combinados*”, según el DLE (36) o “*De varios colores mal combinados*”, según la versión de *Planeta* (51). Y en esta línea, la misma voz francesa ha justificado por qué esta palabra ha seguido un proceso evolutivo que la ha llevado a esta segunda acepción: “*Dicho de cosas varias y heterogéneas: Amontonarse, combinarse sin concierto*”, según la Academia, o “*Heterogéneo, sin orden ni conexión*”, según *Planeta*.

abnegación

Del lat. tardío *abnegatio*, *-ōnis*.

1. f. Cualidad de abnegado. (36)

Real Academia Española © Todos los derechos reservados

Aquí otro ejemplo. Incluso para el lector profano fueron nítidas las particularidades de esta entrada, tanto en la propuesta etimológica, así como en la única acepción del término. No obstante, la reflexión se centró en la voz latina que explicó el origen de la palabra *abnegación*. Sobre este punto la breve explicación etimológica ha pasado desapercibida, ya que, después de evaluar los intereses del estudiante, se concluyó que dicha explicación no ha trascendido. Esto es, pudiendo ser un valioso aporte académico, el contenido de este segmento etimológico se ha banalizado. En este marco, la voluntad de reivindicar la importancia de las voces etimológicas se pudo observar en la siguiente entrada:

abnegación. abnegado, da (adj.), abnegar (tr.), abnegadamente (adv.)

Del lat. abnegatio sui (negación de uno mismo).

1. f. Sacrificio que alguien hace por algo, renunciando voluntariamente a pasiones, deseos o intereses propios:

*“La **abnegación** es una característica las madres peruanas”. “El peor enemigo de las mujeres es su **abnegación**” (20).*

En esta entrada, se ha podido observar tres ventajas. En primer lugar, el estudiante tuvo a su alcance una familia léxica que le ofreció una amplitud de criterio a la hora de distinguir categorías y establecer relaciones semánticas. En segundo lugar, la traducción etimológica de la voz latina

abnegatio sui (negación de uno mismo) ha representado -para los intereses cognoscitivos del alumno- un concepto vinculante o equiparable a la acepción que la acompaña. En tercer lugar, a diferencia del diccionario de la Academia, que, en su definición, señaló “*Cualidad de abnegado*” (lo cual, probablemente, no resuelva la duda del estudiante), el *Diccionario Planeta* ha ofrecido una definición donde se explicita el significado de manera sencilla, sin que en dicho intento haya una mengua en rigor o en pulcritud semánticas: “*Sacrificio que alguien hace por algo, renunciando voluntariamente a pasiones, deseos o intereses propios*”. Y si a lo anterior se adhiere una oración, entonces el aporte, así como el proceso de aprendizaje, fue, qué duda cabe, más significativo.

Para culminar este apartado referido al carácter esquivo o, cuando menos, al indiferente trato que recibe los abordajes etimológicos del *Diccionario de lengua española*, se planteó, en las siguientes líneas, el caso del término abstraído.

abstraído, da

Del part. de *abstraer*.

1. adj. Distraído, ensimismado, absorto en una meditación, contemplación, etc. *Lo*

encontré abstraído en sus pensamientos. (36)

Real Academia Española © Todos los derechos reservados

Aquí, el lugar que debe ocupar la traducción o explicación etimológica ha sido cedido para ofrecer una breve anotación gramatical. Aunque lo destacable de esta definición fue la presencia de la oración que contextualiza la palabra, millones de alumnos hispanoparlantes hubieran

agradecido que se haya hecho extensiva la construcción de oraciones para cada una de las entradas del DLE. En contraste con esta entrada, la propuesta de diccionario *Planeta* fue la siguiente:

abstraído, da. abstraer (tr.), abstractivo, va (adj.), abstracción (f.)
Del lat. abstrahere (apartar, separar)
1. adj. Distráido, concentrado, ensimismado, absorto en una meditación, contemplación, etc.: “*El poeta caminaba **abstraído** en sus ideas*”. **SIN.** *Caviloso, cogitabundo, meditabundo, pensativo, embebido, ensimismado, reconcentrado, concentrado, centrado, abismado, sumido.*
.....
.....
.....
.....

Esta entrada fue equiparable a la versión del DLE. No obstante, aunque toda comparación es incómoda y, en este caso, diríase incluso atrevida, la diferencia radicó en el contenido adicional que presenta el *Diccionario Planeta*. Ello se observó, básicamente, en tres puntos. El primero estuvo referido a la información etimológica: El DLE hizo referencia a una explicación gramatical (Del part. de *abstraer*), mientras que *Planeta* puso énfasis en la etimología del término: *Del lat. abstrahere (apartar, separar)*. Y no ha sido ocioso señalar una vez más que dicha información etimológica fue valiosa, pues el alumno logró, a través de ella, concebir la dinámica de la evolución de una palabra y ello, a su vez, en perspectiva, redundó en la potenciación de sus capacidades cognitivas, permitiéndole establecer una ligazón entre las acepciones de una palabra y

sus raíces etimológicas respectivas. El segundo punto hizo referencia a la definición sinonímica que le ofreció múltiples posibilidades de comprensión (abstraído = distraído, concentrado, ensimismado, absorto). Y, por último, todo lo anterior estuvo reforzado con las oraciones contextualizadas, así como el repertorio de sinónimos que ampliaron la perceptiva semántica del estudiante.

c) La ausencia de oraciones contextualizadas ha limitado la aprehensión de los significados.

A pesar de que muchas definiciones estuvieron acompañadas de oraciones cuyo propósito fue contextualizar, decenas de miles de palabras solo presentaron acepciones. Ello, sin duda, no solo acortó las posibilidades de comprensión de los alumnos, sino también obvió su carácter didáctico. Asimismo, en muchos casos, aun cuando estuvieron presentes las oraciones contextualizadas, ellas revelaron un anacronismo del lenguaje y, en otras ocasiones, exigieron cierto dominio de la lengua española. Léase la siguiente entrada del DLE.

formalismo

1. m. Tendencia a seguir rigurosamente las normas formales establecidas. *Viste de luto por mero formalismo.*
2. m. Corriente crítica o artística que centra su interés en los rasgos formales de la obra.
3. m. Fil. Doctrina que sostiene que las verdades científicas son meramente formales, y se apoyan en las convenciones. (36)

Real Academia Española © Todos los derechos reservados

Esta entrada ejemplificó la solidez de los conocimientos previos que debió acompañar a los usuarios del DLE, pues la oración contextualizada que ofreció el diccionario podría no esclarecer con nitidez el significado de la palabra. Dicho de otro modo, comprender a cabalidad la oración “*Viste de luto por mero formalismo*” implicó que el alumno reconozca los significados de *luto* y *mero*. Ahora bien, desde el punto de vista de la experiencia pedagógica, es sabido que cientos de miles de estudiantes de educación básica regular o, incluso, universitaria aún no han internalizado el significado del adjetivo *mero*, lo cual, entorpeciendo el proceso de aprendizaje, se tradujo en un nuevo escollo que el adolescente debió superar. En consecuencia, dado que se trató de un diccionario de consulta, cuya intención, además, fue cubrir la demanda del gran público, ha sido necesario reemplazar el término *mero*, sin que ello altere el sentido, por otro más sencillo para convertir la experiencia de indagación semántica en una actividad significativa y gratificante. Sin embargo, otra propuesta que no implicaba la sustitución del adjetivo *mero* implicó añadir una oración previa a la consignada. Es decir, se hubiera podido conservar la oración *Viste de luto por mero formalismo*, pero seguida de esta otra: *Se deben eliminar ciertos formalismos inútiles para la matrícula escolar*. La intención, más allá de las propuestas que buscan problematizar la estructura y los alcances semánticos del DLE, no fue sino ofrecer al usuario un contenido lexicográfico que, sin faltar a la pulcritud y la castidad de la lengua, pudo ser altamente provechoso para sus intereses, ya que la llaneza del idioma - como ya se señaló anteriormente- debió ser prioridad frente a las

expresiones que hubiesen podido rebozar un vano alarde de erudición o, cuando menos, un soterrado anacronismo lingüístico.

Por otra parte, la versión del *Diccionario Planeta*, en relación con esta entrada fue la siguiente.

formalismo. formalidad (f), formal (adj.), formalista (adj.), formalizar (tr.)

Del lat. forma (imagen, figura) y del gr. ismo (sistema, doctrina)

1. f. Tendencia a cumplir o a aplicar de forma rigurosa las normas, las tradiciones o el método recomendados: *“Presentar esos documentos para matricularse no es simple **formalismo**, como algunos alumnos creen”*. **SIN.** *Legalismo, formulismo, burocratismo, formalidad.*

2. f. Corriente crítica o artística que estudia la obra artística atendiendo principalmente a sus rasgos formales: *“Las novelas son objetos de estudio científico para el **formalismo ruso**”*.

3. m. Fil. Doctrina que sostiene que las verdades científicas son simplemente formales, y se apoyan en las convenciones. *“Para el **formalismo** la luz muestra una característica llamada dualidad onda-partícula”*.

Esta entrada ofreció al estudiante una oración contextualizada por cada acepción, lo cual tuvo el propósito de apoyar la comprensión del estudiante. Además, se ofreció aquello en que se ha venido insistiendo desde líneas anteriores: *la dilucidación etimológica*, lo cual le ha permitido adentrarse en los orígenes de la palabra y comprender, desde esa perspectiva

histórica, la evolución semántica del vocablo; *la familia léxica*, que le ayudó a establecer relaciones semánticas entre las diferentes categorías gramaticales; y *el repertorio de palabras de significados similares*, que extendió el horizonte semántico del estudiante.

La versión anterior fue más ambiciosa respecto de la propuesta del DLE (36); sin embargo, ello no la eximió de observaciones o críticas que tuvieron el objeto de ofrecer alternativas que puedan revertir los problemas de formación lingüística del estudiante hispano: el mejoramiento de sus habilidades comunicativas ligadas a la lectura y a la producción de textos.

Reza la frase *uno es ninguno*. Por ello, en las siguientes líneas se plasmó otro caso: la palabra *liquidez*, que, desde una perspectiva actual, se sumó a esa región del conocimiento que hace posible la divulgación de una cultura económica para que los ciudadanos entiendan las reglas de juego en una sociedad de libre mercado. En esta línea, fue fundamental que los estudiantes, desde la educación básica regular, reconozcan los significados de *deflación*, *inflación*, *estanflación*, *recesión*, *gravamen* y demás términos que contribuyan en la formación de ciudadanos cuyas capacidades les permitan comprender la dinámica social a partir de los procesos económicos de su país. En consecuencia, si la tarea consistió en definir la palabra *liquidez*, desde un enfoque didáctico, se debió proceder de modo claro y directo, sin que ello menoscabe la propiedad y precisión de la definición.

liquidez

1. f. Cualidad de líquido.

2. f. **Com.** Calidad del activo de un banco que puede transformarse fácilmente en dinero efectivo.

3. f. **Com.** Relación entre el conjunto de dinero en caja y de bienes fácilmente convertibles en dinero, y el total del activo, de un banco u otra entidad. (36)

Real Academia Española © Todos los derechos reservados

Aquí, en primer lugar, se observó la ausencia de la explicación etimológica, fundamental si la pretensión fue ofrecer al alumno una explicación sobre la formación y el desarrollo histórico de la palabra. En segundo lugar, las tres acepciones han obviado las oraciones contextualizadas, lo cual limitó la cabal comprensión semántica de dichas acepciones. Por último, la acepción 2 y la acepción 3 asumieron que el estudiante reconoce el significado del término activo (“*activo de un banco*” y “*el total del activo*”, respectivamente). Esto, desde una perspectiva real, revela indiferencia o, cuando menos, cierto desconocimiento de la realidad educativa de millones de estudiantes de España, América Latina y El Caribe, ya que la gran mayoría de nuestros estudiantes no han estado en condiciones de comprender el término “*activo*”, aunque la versión electrónica del DLE hace posible, gracias al hipertexto, saltar de *liquidez* a *activo* y, de esta forma, cubrir vacíos semánticos en pos de un esclarecer ambos términos.

Por otra parte, el *Diccionario Planeta* abordó el término *liquidez* obviando el concepto “*activo*”, sin que ello haya menguado la pureza o el rigor de una definición.

liquidez. *líquido, da (adj.), liquidación (f.), liquidar (tr.), liquidable (adj.), liquidador, ra (adj.)*

Del lat. liquidus (que fluye)

1. f. Cualidad de líquido: *“El agua, aun mezclado con un poco de aceite, conserva su **liquidez**”.*

2. f. Capacidad que tiene una persona, una empresa o una entidad bancaria para hacer frente a sus obligaciones financieras: *“Las inmobiliarias necesitan vender sus departamentos en estreno para salvar su **liquidez**.”*

3. f. Capacidad de un bien de ser fácilmente transformado en dinero efectivo: *“Esa empresa tiene muchas propiedades que destacan por su alta **liquidez**, ya que están ubicadas en zonas estratégicas”.*

Como se ha observado, las oraciones contextualizadas contribuyeron en el proceso de comprensión de las definiciones. Asimismo, se debió resaltar la necesidad de que el DLE modifique algunas definiciones como esta: *“Cualidad del activo de un banco que puede transformarse fácilmente en dinero efectivo”*, pues, como se sostuvo en líneas anteriores, es muy probable que el estudiante no haya comprendido la frase *“activo de un banco”*. Lo correcto -como lo planteó Planeta- debió ser: *“Capacidad de un bien de ser fácilmente transformado en dinero efectivo”*, más una oración contextualizando el término: *“Esa empresa tiene muchas propiedades que destacan por su alta **liquidez**, ya que están ubicadas en zonas estratégicas”*. Ello ha permitido alcanzar mejores niveles de aprendizaje, gracias el afán didáctico del proyecto lexicográfico de los editores de *Planeta*.

Pese a lo anterior, también se reconoció los aciertos del DLE. Por ejemplo, cuando -esta vez siguiendo un propósito didáctico- insertó frases escuetas para reforzar las acepciones de algunos términos; o, en otros casos, cuando incidió en definiciones que no solo satisficieron una necesidad semántica-cognitiva sino también revelaron una intención comunicativa de carácter social.

genuino, na

Del lat. *genuīnus*.

1. adj. Auténtico, legítimo. *Interés genuino. Versión genuina.*

2. adj. Propio o característico. *Producto genuino de una época. (36)*

Real Academia Española © Todos los derechos reservados

incitar

Del lat. *incitāre*.

1. tr. Inducir con fuerza a alguien a una acción.

La publicidad nos incita AL consumo. (36)

Finalmente, el diccionario electrónico presentó algunas limitaciones inherentes al sistema informático. Este problema, que no suele ser frecuente, felizmente, ocurrió cuando el sistema que sostiene el DLE se paralizó, cayó o colapsó. Entonces, en la pantalla del computador, se leyó textos como el siguiente:

La URL solicitada fue rechazada. Por favor, consulte con su administrador o póngase en contacto con el soporte técnico de la RAE en soporte@rae.es.

Su número de identificación es: 3866072984263435685 (36)

b) *El Diccionario Clave* (Revisado por José Manuel Blecua, miembro de la Real Academia Española).

En segundo lugar, en relación con las múltiples ofertas de diccionarios virtuales que pululan en la red, muchos profesionales en la enseñanza de lengua española han recomendado la siguiente dirección: <http://clave.smdiccionarios.com/app.php>. Este diccionario electrónico tuvo muchas virtudes. Quizá la más importante fue haber parafraseado, siguiendo un inequívoco propósito didáctico, muchas definiciones que en el formato del DLE estuvieron encorsetadas en un lenguaje que no priorizó la sencillez y el afán pedagógico. Otra característica que los alumnos agradecieron fue el amplio repertorio de términos que contiene la versión electrónica: ¡contiene más de 80 000 definiciones! En otras palabras, se trató una de las elecciones más completas, junto al DLE (cuya versión física tiene 2373 páginas y 93 111 entradas), para quienes tuvieron dudas sobre el uso del español, gracias a que recogió y agrupó las voces y los vocablos más vivos del español actual. A lo anterior se sumó la acertada decisión de insertar oraciones contextualizadas en las acepciones de cada entrada, lo cual constituyó, a diferencia del diccionario de la Academia, una notable

diferencia que (en perspectiva) ha reforzado las posibilidades de comprensión de los estudiantes. Este enorme trabajo, además, a veces, en la versión abierta del *Diccionario Clave*, se ha sido generosamente complementado con una aproximación sinonímica. Sin embargo, siguiendo el propósito de este apartado, en las siguientes líneas se planteó algunas limitaciones que ensombrecieron la propuesta lexicográfica del *Diccionario Clave*.

i) La brevedad de la aproximación sinonímica

<p>hético, ca hé-ti-co, ca</p> <p>adj./s.</p> <p>1 Que padece tisis: <i>Estaba hético y no tenía fuerza. En la montaña hay un sanatorio para héticos.</i> ➤ tísico.</p> <p>2 Que está muy delgado y casi en los huesos: <i>A ver si comes un poco más, porque estás hético.</i></p> <p>ETIMOLOGÍA Del griego <i>hektikós pyretós</i> (fiebre constante, tisis).</p> <p>ORTOGRAFÍA Dist. de <i>ético</i>. (35)</p>

Como se pudo observar, el diccionario presentó este orden:

1. Lema o entrada (hético, ca),
 - 1.1. Primera acepción, oración contextualizada y aproximación sinonímica
 - 1.2. Segunda acepción y oración contextualizada y, finalmente,
 - 1.3. Definición etimológica acompañada de un deslinde ortográfico.

He aquí la primera limitación para el estudiante: *la concisión de la aproximación sinonímica*. Es decir, tanto en la primera acepción, así como

en la segunda, la presencia de una lista más amplia de sinónimos hubiera reforzado los niveles de aprendizaje de los alumnos. Por ejemplo, siguiendo la palabra citada, hubiese sido más esclarecedor para un estudiante si las palabras *tuberculosas* y *héticas* -sobre todo el primero- habrían acompañado al término *tísico*. Ahora bien, la intención del análisis no fue desvirtuar la naturaleza del *Diccionario Clave* -sin duda, uno de los mejores de lengua española- obligándolo a perder su esencia o banalizar su contenido, convirtiéndolo en un diccionario de sinónimos y antónimos, que ya para ello tiene otra entrada virtual, sino, más bien, anexas una breve lista de sinónimos imprescindibles que amplíen el espectro semántico de los estudiantes.

Por otra parte, a propósito de la versión *on line* del diccionario *Clave* de sinónimos y antónimos, que contiene más de 130 00 términos, se debió resaltar, por otra parte, que se trató de un formato virtual restringido. En otros términos, para tener acceso a este valioso libro de consulta el alumno debió registrarse introduciendo un código que aparece en el interior de la versión física, lo cual supone la compra del diccionario. La naturaleza restringida de este documento, por último, ha mellado indirectamente el excelente trabajo de la Editorial SM, patrocinadora de los diccionarios *Clave*, ya que millones de estudiantes hispanoparlantes no cuentan con los recursos económicos para comprarlo (el precio, en el Perú, del *Diccionario Clave* osciló entre los 50 y 60 dólares americanos).

En el siguiente apartado, se plasmó otra palabra del diccionario *Clave*.

abolir a·bo·lir

v.

Referido esp. a una ley o una costumbre, anularla o suspenderla

a

mediante una

disposición legal: *En 1873 España abolió la esclavitud en Puerto Rico.*

ETIMOLOGÍA Del latín *abolere*.

MORFOLOGÍA Verbo reg. → . (35)

Como el lector pudo observar, a la única acepción que presentó la palabra abolir no le acompañó un término que, siendo semánticamente equiparable, hubiera podido contribuir en ampliar el repertorio lexical del estudiante. En relación con la naturaleza de esta entrada, se planteó esta otra (*Diccionario Planeta*):

abolir. abolición (f.) abolicionismo (m.) abolicionista (adj.)
abolido, da (adj.)

Del lat. *abolere* (separar algo de su normal crecimiento o desarrollo).

1. tr. Anular, dejar sin vigencia una ley, precepto, costumbre, etc.: “*En el segundo gobierno de Ramón Castilla se **abolió** la esclavitud*”. “*La teoría del comunismo se puede reducir a una oración: **Abolir** toda propiedad privada*” (20). **SIN.** Derogar, abrogar, invalidar, casar, suprimir, tachar, revocar, rescindir, eliminar.

Un rápido contraste entre ambas propuestas, arrojó a la luz una reveladora conclusión: *mientras el Diccionario Clave no tuvo la intención de añadir una lista concisa de sinónimos que amplíen la formación semántica del estudiante, Planeta no solo incidió en mejorar el repertorio léxico del estudiante a través de la explicación etimológica, anexando la lista imprescindible de la familia léxica, sino que, además, incorporó una lista breve de sinónimos pertinentes del español actual.* Ello, posteriormente, como se pudo inferir, gravitó en el proceso de la formación lingüística del estudiante, lo cual, al mismo tiempo, le permitió desarrollar una mayor solvencia en actividades fundamentales como leer y escribir. Por ello, fue importante que el estudiante se haya imbuido de lecturas literarias, filosóficas y científicas, tanto en la preparación escolar, así como en la etapa preuniversitaria o el Bachillerato Internacional (<http://www.ibo.org/es/about-the-ib/>), tránsito a veces obligatorio entre el colegio y la universidad, pues todo ello le permitió asimilar de manera progresiva el significado de un conjunto de términos técnicos y cultos que hicieron posible el desarrollo de habilidades intelectuales, personales y sociales para vivir, aprender y trabajar en un mundo cada vez más globalizado.

La siguiente lista agrupó a una serie de términos imprescindibles que debe conocer el alumno universitario, al margen de su carrera profesional: *insulso (falto de sabor o falta de gracia y viveza), eviterno (eterno), sempiterno (que durará siempre), inconcuso (que no admite duda o contradicción), erística (arte de la controversia), apologético (relativo a la*

apología), uxoricidio (muerte dada a una mujer por su esposo), dilección (amor o cariño especial), impetrar (solicitar algo con ahínco), acérrimo (muy fuerte, tenaz o intolerante), ubérrimo (muy abundante), paupérrimo (pobre), expósito (que se ha criado en un hospicio desde recién nacido), primigenio (originario, primitivo), tremebundo (que causa terror), deprecar (suplicar, pedir con humildad e insistencia), nesciente (ignorante), aporía (incertidumbre o contradicción insoluble), eutrapelia (moderación en las diversiones), onanismo (masturbación), idiolecto (conjunto de variantes de un idioma propias de una persona en un momento determinado), criticaastro (persona que critica algo sin conocimiento ni autoridad), yerro (falta o equivocación cometida por descuido, inadvertencia o ignorancia), cacaseno (hombre despreciable, necio), aciago (infausto, infeliz, desgraciado, de mal agüero), carcamán (persona de muchas pretensiones y poco mérito), cernícalo (hombre ignorante y rudo), cicatero (mezquino, miserable), estulto (necio, tonto), ganapán (hombre rudo y tosco), gazmoño (hipócrita), lechuguino (elegante), mendaz (mentiroso), zafío (grosero o tosco) y zote (ignorante, torpe y muy tarde en aprender).

Citar este conjunto de palabras tuvo el objeto de incidir en la necesidad de que el estudiante reconozca e internalice los términos imprescindibles del español. Por ello, ha sorprendido la concisión de muchas definiciones que forman parte del *Diccionario Clave*.

<p>nigérrimo, ma ni·gé·rri·mo, ma superlat. irreg. de negro, gra. (35)</p>
--

Como se pudo observar, en relación con el adjetivo *nigérrimo*, solo se señaló que es un superlativo irregular de negro, cuando debió precisarse, explícitamente, que se trató de un *adjetivo* superlativo irregular de negro (acotación sutil, pero necesaria, pues se ha insistido en que los detalles semánticos, lexicográficos o morfológicos, finalmente, marcan una diferencia fundamental). Asimismo, no hubo referencias etimológicas de la palabra. Y, por último, no se registró una breve lista de términos equivalentes que, desde una perspectiva pedagógica, pudo haber reforzado los niveles de aprendizaje de los estudiantes. Por ello, dado estas limitaciones, el *Diccionario Planeta* propuso esta otra entrada:

nigérrimo. negrísimo (adj.), negrura (adj.), negrada (f.), negrear (intr.)

De las voces lat. niger (negro) y érrimo (muy pero muy)

1. adj. sup. cult. de negro: “Amaba su **nigérrimo** cabello”. **SIN.** Renegrado, bruno, azabache, negruzco, atezado.

Aquí, como en todas las entradas del *Diccionario Planeta*, la prioridad fue lograr que el estudiante incremente su caudal léxico. Para ello ha sido importante que la estructura de la palabra consultada responda, adecuadamente, a las necesidades del estudiante. Por ejemplo, en relación al término *nigérrimo* -palabra culta del español- no solo se ha incorporado, a diferencia de otras muestras lexicográficas, una breve explicación etimológica, sino que se ha plasmado, junto a una oración contextualizada, una lista concisa de términos que podrían reemplazar a la palabra *nigérrimo*

(*Amaba su nigérrimo cabello/ Amaba su renegrado cabello / Amaba su cabello azabache*). Y si a ello se ha sumado, como marco referencial, una familia léxica, entonces se pudo cristalizar un recurso didáctico más eficiente en el proceso de la enseñanza de las materias vinculadas al dominio de la lengua española.

ii) Se desestimó la explicación etimológica, obviándola o ubicándola al final de la entrada

De otra parte, la segunda limitación del *Diccionario Clave* estuvo vinculada a un aspecto formal; es decir, estuvo referida a la estructura de los términos consultados. Muchos especialistas en la enseñanza del español han señalado que las definiciones etimológicas siempre se han erigido como aproximaciones pertinentes, a veces, incluso, siendo bien abordadas, de mayor valía que la definición en sí, ya que pueden hacer referencia a hechos históricos, literarios, geográficos, bíblicos o mitológicos y, en ese ejercicio intelectual, logran impregnarse en el imaginario de los estudiantes; por consiguiente, fue necesario que el abordaje etimológico de una palabra haya encabezado la lista de acepciones que no fueron sino derivaciones de aquellas voces etimológicas. En este sentido, relegar las definiciones etimológicas -como fue el caso de *Diccionario Clave*, donde aparece al final de la entrada, perdiendo todo protagonismo en el proceso de búsqueda-, más que un acierto, significó la pérdida de una valiosa oportunidad, pues se desestimó las ventajas cognitivas de una estructura en la que se hubiera destacado las nociones de formación y evolución histórica de las palabras consultadas. A continuación, se citó ejemplos a fin de ilustrar las

oportunidades que se perdieron cuando se relegó las explicaciones etimológicas:

baquiano, na ba·quia·no, na
(tb. baqueano, na)

s.

En zonas del español meridional, guía: *En aquel viaje por la se lva nos acompañó un baquiano que conocía muy bien el terren o.* (35)

Respecto de esta entrada, el *Diccionario Clave* ha obviado la explicación etimológica, lo cual significó una falta de interés o, simplemente, la negación de su importancia. Así pues, el estudiante que consultó esta palabra perdió una oportunidad que, si se hubiese anexado una explicación etimológica previa, habría ampliado su acervo lexical. En contraste con esta entrada, se tuvo esta otra (la versión fue extraída del *Diccionario Planeta*):

baquiano, na o baqueano, na

Tb. **vaquiano.**

Según Bayo (52), baquiano (rastreador), es posible que derive de baquiano y este de vaquero cuyo oficio le lleva a conocer terrenos amplios.

Según Corominas (52), tal vez del ár. Baqíya (el resto), en referencia a los españoles que conocían bien el país.

1. adj. Experto o instruido en algo. U. t. c. s.: "*Pedro es un **baquiano** en artes plásticas*". SIN. *Ducho, entrenado, avezado, perito, diestro, cursado, experimentado, competente, conocedor, sabedor.*

2. adj. Experimentado en los caminos, trochas y atajos, y que actúa como guía para transitar por ellos. U. t. c. s.:
“*Gracias a un **baquiano**, que conocía muy bien el terreno, llegamos a tiempo*”.

Fue claro que esta entrada -a diferencia de la versión del *Diccionario Clave*- ha ampliado el espectro semántico del alumno que, después de leer las versiones etimológicas de ambos filólogos, pudo adentrarse con mayor conocimiento de causa a cada una de las acepciones que sucedieron a los planteamientos etimológicos. Sobre lo anterior, está demostrado que la contextualización histórica potencia las posibilidades de comprensión del estudiante. Resultó necesario, en este sentido, que las etimologías constituyeran vehículos semánticos que, anticipándose a las definiciones, puedan mejorar la comprensión -o, cuando menos, la retención- de los estudiantes hispanos.

Otro término que ilustró esa negativa de proyectarse a una definición -a partir de las explicaciones etimológicas- se encontró en la palabra *acopiar*.

acopiar a·co·piar

v.

Referido esp. a granos o a provisiones, acumularlos o reunirlos

en gran cantidad:

Acopiaron gran cantidad de trigo para el invierno.

ORTOGRAFÍA La *i* nunca lleva tilde.

MORFOLOGÍA Verbo reg. → . (35)

Nuevamente, en la entrada anterior, se ha prescindido de la voz etimológica. Y ello ha sido un craso error. En los próximos capítulos, por otra parte, se ha demostrado, corroborando la apreciación de muchos especialistas en la enseñanza del español, cómo las voces etimológicas coadyuvaron en una mejor aprehensión del idioma español. Por ahora, compárese la otra versión de la palabra *acopiar*, según el formato del *Diccionario Planeta*.

acopiar. acopio (m.), acopiamiento (m.), acopiador, ra (adj.)

Der. del lat. *copia* (abundancia).

1. tr. Juntar, reunir en cantidad algo, esp. granos, provisiones, etc.: “*Los agricultores del valle del Mantaro acopiaron una gran cantidad de maíz para exportarlo a Europa*”. **SIN.** *Almacenar, acumular, recolectar, coleccionar, recaudar, amontonar, acaparar, apiñar.*

Tal y como se pudo observar, la apuesta etimológica *-acopiar, del latín copia que alude a abundancia-* permitió que el estudiante internalice el vocablo asociando previamente los significados de *copia* y *abundancia*, y ello, convirtiéndose en un ejercicio intelectual constante, le permitió desarrollar habilidades cognitivas ligadas a la asociación de conceptos; es decir, el alumno fue capaz de establecer una ligazón semántica entre la acción de *acopiar -juntar granos-* y la gran abundancia de algo, en este caso un cereal: *trigo*. De ahí que utilizar con propiedad la anticipación

etimológica derivó en un mejor acercamiento al sentido de las palabras y esta actividad, a su vez, llevó ínsita el desarrollo de la comprensión lectora, así como otras habilidades comunicativas.

Esta forma de aprendizaje por asociación ha sido transversal, puesto que, bien encaminada y desde una visión más amplia, incluso pudo haber llevado al estudiante al dinámico aprendizaje de nuevas lenguas. Por ejemplo, en lengua inglesa -siguiendo esta dinámica de acercarse al significado de una palabra a través de las voces etimológicas, las cuales están hermanadas con las familias léxicas- es sabido que la palabra *concise* proviene de *concisus*, que en latín significa *cortado*. Así, en lengua inglesa, la voz *consice*, sin traicionar la trascendencia semántica *consisus* (*cortado*), hoy hace referencia a algo resumido y claro; es decir, algo que ha sido desarrollado omitiendo palabras innecesarias: *short and clear, expressing what needs to be said without unnecessary wordshace* (53). Ahora bien, fue importante señalar que esta forma de adentrarnos al español, asumiendo que las familias léxicas pueden desbordar nuestro idioma, llegando incluso a entroncarse con el inglés o el francés, aparte de ser una plataforma de aprendizaje, ha sido un mecanismo provechoso no solo para la comprensión de palabras o fragmentos, sino también para el proceso de la redacción, que se ha convertido en un tema trasversal en la educación universitaria.

Por último, se citó un ejemplo tercero en el cual si se registró la información etimológica; no obstante, esta información no ha logrado trascender. Es decir, estamos frente a una información etimológica que no contribuyó de modo significativo en el proceso de aprendizaje.

élite é-li-te

(tb. elite)

s.f.

Minoría selecta y destacada en un campo o en una actividad: *A la investidura de la académica asistió toda la élite del mundo de las letras.*

ETIMOLOGÍA Del francés *élite*. (35)

Como se pudo observar, la información etimológica ha sido relegada, lo cual crea, a veces, para el lector, una sensación de irrelevancia. En otros términos, *Clave*, al ubicar a las explicaciones etimológicas como una suerte de apéndice de los lemas, las ha banalizado, las ha convertido en una añadidura, en una parte accesorio y tal vez por ello prescindible en la indagación semántica. ¡Craso error! Contraria a esta estructura, en el *Diccionario Planeta* la información etimológica ha sido tan relevante -o más- que las acepciones de la palabra, pues ella las vertebró, les confiere el sentido que tienen hoy día. En consecuencia, uno de los objetivos de *Planeta* ha sido devolver el sitio que le corresponde a la exposición etimológica, a fin de que el estudiante pueda establecer una relación, ampliando su perspectiva semántica, entre el significado de la voz etimológica y cada una de las acepciones de una palabra.

élite o elite. elitista (adj.). elitizar (tr.)

Del fr. élite (lo elegido)

1. f. Minoría selecta y destacada en un ámbito social o en una actividad: “*La elite peruana no defiende los intereses nacionales*”.

Aquí la explicación etimológica no solo ha encabezado la acepción del lema, sino, también, ha señalado, explícitamente, que el significado etimológico de la voz francesa *élite* es *lo elegido*. Esta frase: “*lo elegido*”, que pudo ser banalizada desde un enfoque pragmático, tuvo la facultad de imbricarse perfectamente con la definición “*Minoría selecta y destacada en un ámbito social o en una actividad*”, que -como entendió el lector- hace referencia a ese grupo de personas, relativamente pequeño, que controla la economía, la política y las fuerzas armadas en una sociedad. En consecuencia, el estudiante perspicaz ha comprendido –gracias al aporte etimológico- que *lo elegido* tiene esa connotación: *grupo de personas con muchos privilegios* y, luego, a partir de esta fructífera relación semántica que ha garantizado una visión prospectiva del conocimiento adquirido, el estudiante pudo asimilar la esencia del vocablo en cuestión y, así, lo recordará en sus posteriores lecturas. Ello, a diferencia del común de los estudiantes que memorizan definiciones, ha incrementado de modo significativo las expectativas cognitivas y las múltiples habilidades comunicativas, pues, bien aprendida la lección, en esta dinámica de aprendizaje donde se pone énfasis en las explicaciones etimológicas, el conocimiento no se ha sumado al conocimiento, lo cual equivaldría a decir que los saberes del alumno no han seguido un criterio acumulativo (como ocurre en la formación erudita), sino el conocimiento ha engendrado conocimiento, gracias a la armonía, la cohesión y, sobre todo, al grado de asociatividad entre la voz etimológica y las acepciones que presentó el lema. Por consiguiente, no se ha de formar a estudiantes que reconocen,

memorísticamente, todas las palabras de *La ciudad y perros*, sino estudiantes, que habiendo leído solo unos fragmentos de esta novela, han logrado darse cuenta de la relación que existe entre esta obra y la brutalidad de un sistema militar, donde la palabra democracia ha derivado en otra vaciada de sustancia, o del vínculo que se cuajó entre el autor y los odios y prejuicios sexuales, éticos y raciales de la época.

iii) La ausencia de oraciones contextualizadas

El *Diccionario Clave* ha sido un material valioso, altamente recomendable para todo hispanoparlante que ame su lengua, ya que, a diferencia de otras ofertas lexicográficas, no ha escatimado múltiples esfuerzos para incorporar oraciones contextualizadas que hayan podido esclarecer las definiciones planteadas. No obstante, hubo un reducido grupo de términos que no han seguido este patrón o, en su defecto, solo lo siguieron parcialmente.

patíbulo pa·tí·bu·lo

s.m.

Lugar, generalmente elevado sobre un armazón de tablas, en el que se ejecutaba a los condenados a muerte.

ETIMOLOGÍA Del latín *patibulum*. (35)

En relación con esta entrada, como observó el lector, solo se ha planteado la definición del vocablo que, pese a su nitidez, hubiera sido mejor abordada si iba acompañada de una o dos oraciones contextualizadas. Felizmente, dada la pluralidad de ofertas lexicográficas, se pudieron

encontrar otras formas de abordar el mismo término, sin que se pierda la vocación pedagógica de *Clave*.

patíbulo. patibulario (adj.)

Del lat. patibulum (madera en forma de Y donde los romanos azotaban a los esclavos).

1. m. Tablado o lugar en que se ejecuta la pena de muerte: “Se había instalado un **patíbulo** en el centro de la plaza para azotar a los rebeldes”. **SIN.** Cadalso, horca, degolladero, guillotina, garrote.

Esta entrada se extrajo del *Diccionario Planeta*. En ella, como se pudo leer, la definición estuvo acompañada de una oración que contextualizó el significado de la palabra. Y como se ha venido sosteniendo, en definitiva, los usuarios han preferido que las definiciones vayan acompañadas de oraciones que refuercen el proceso de asimilación de significados, lo cual, incluso, hubiese sido mejor si se llevaba a cabo a través de una intención interactiva entre el diccionario y los usuarios. Las ventajas de la tecnología hicieron posible esa naturaleza interactiva que el *Diccionario Planeta* buscó explotar.

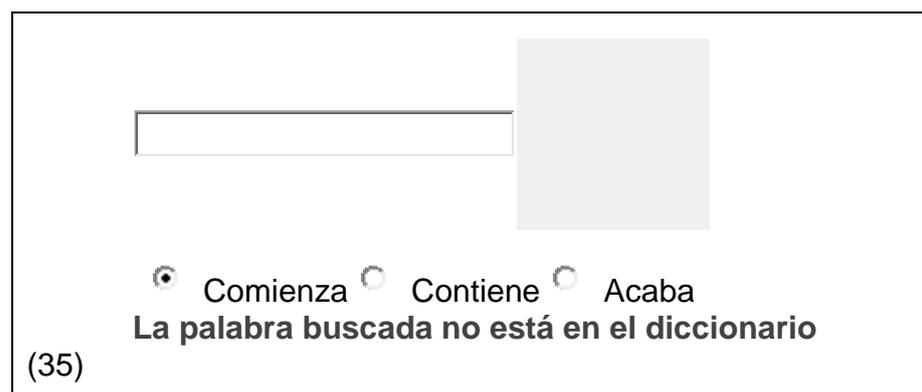
iv) Las limitaciones del buscador electrónico

Por otra parte, el buscador electrónico del *Diccionario Clave* no tuvo la funcionalidad de otros más sofisticados. Es decir, frente a la consulta de una palabra eventualmente mal escrita, el sistema operativo de *Clave* no ofreció al usuario otras entradas que, por su proximidad morfológica,

pudieron ser de interés del usuario. En cambio, a este respecto, sistemas electrónicos como del *DLE* sí tuvieron, y aprovecharon esa ventaja que pudo llamarse “colaborativa”, pues buscó apoyar el proceso de exploración semántica.

Para corroborar esta limitación del buscador electrónico de *Clave*, se debió proceder de la siguiente manera:

1. Se ingresó a <http://clave.smdiccionarios.com/app.php>
2. Se digitó en el buscador, que estuvo ubicado en el extremo izquierdo de la pantalla, la palabra *transtorno* (término cuya escritura, con cierta frecuencia, el estudiante confunde con la forma *trastorno*, que es la correcta)
3. Se hizo click y el buscador no arrojó ningún resultado, pues el sistema operativo no ubicó a este término ni a otro de similar morfología
4. La pantalla ofreció la siguiente imagen:



En cambio, el sistema operativo de la plataforma del *DLE*, en un similar proceso de búsqueda, llegó a subsanar inmediatamente el error cometido en la escritura de la palabra *trastorno*, ofreciéndole al usuario una

breve lista de términos similares al término en cuestión: *trastorno*; siguiendo el ejemplo anterior, si el usuario escribió *transtorno*, el *DLE* hubo mostrado, inmediatamente, dos entradas parecidas: *trastorno* y *trastornar*. Ello, finalmente, para el estudiante, fue un valioso aporte del sistema electrónico del *DLE* -tal vez irrelevante para el lector profano- en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Este no fue ejemplo de un caso aislado en relación con las deficiencias del buscador electrónico del *Diccionario Clave*. A él se han sumado una cantidad importante de palabras que los estudiantes han solido confundir: patidipuso (en lugar de patidifuso), asicalar (en lugar de acicalar), antojadiso (en lugar de antojadizo), insicivo (en lugar de incisivo), etc. *Clave* no tuvo un sistema operativo que haya podido colaborar, subsanando los errores comunes de los estudiantes al momento de redactar. Ahí se gestó una desventaja respecto a otros sistemas electrónicos.

2. 1. 2. 2. Diccionarios digitales para teléfonos móviles

El futuro de internet: *las aplicaciones informáticas*. Estos programas, que han demostrado ser herramientas útiles, no solo han marcado los nuevos patrones del entretenimiento, las finanzas, el mercado bursátil y, en general, la vida social, económica y política del país, sino también han transformado notablemente el rostro del sistema educativo. Así, en el sector educativo, por ejemplo, ha seguido proliferando, intacta, una maraña de información que, si no se discrimina, a través de filtros que

respondan a ciertos intereses, el mundo académico estaría frente una ingobernable sociedad del conocimiento.

Dicho esto, en las próximas líneas se abordó la naturaleza de algunos aplicativos gratuitos que ha descargado nuestros estudiantes con el fin de consultar los contenidos de múltiples diccionarios en español. En otras palabras, se subrayó la nueva condición de los estudiantes de este siglo, pues ellos, a diferencia de quienes han crecido con las prehistóricas máquinas de escribir, pueden acceder, gracias a sus equipos móviles -cada vez más sofisticados-, a una variada oferta de diccionarios en red. La gran mayoría de estos diccionarios han sido descargados gratuitamente y ello parece haber desatado una aplastante victoria frente a ese diccionario voluminoso cuyo costo, hace tiempo, ha sobrepasado los cuarenta dólares americanos.

Para ilustrar lo anterior, fue necesario precisar que desde el año 2016 toda la comunidad de hispanos -solo descargando la aplicación- tuvo acceso gratuito al *Diccionario de la lengua española*, que, además, tuvo versiones para Apple y Android. Se trató de una ventana virtual desde la cual se pudo consultar la vigesimotercera edición, publicada en octubre de 2014 por la Real Academia Española (RAE) y la Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE) en la editorial Espasa. Esta habría sido, no obstante, un aporte valioso, sin precedentes en la historia de la lengua española, si su funcionabilidad hubiese sido enteramente gratuita; es decir, si el uso de la aplicación hubiera prescindido de la activación de datos (conexión a internet). He ahí el principal problema frente a otras aplicaciones: necesitaron conexión a internet.

En conclusión, pese al valioso aporte tecnológico de las autoridades de la Real Academia de la Lengua Española y de las Asociación de Academias de la Lengua Española, en este apartado, no se analizó las características de la aplicación de los académicos que, en esencia, fue la misma que su versión web, sino, más bien, se abordó la naturaleza de los aplicativos más destacados, aquello que tuvieron mayor arraigo entre los estudiantes tanto de la Educación Básica Regular así como entre aquellos que cursan los primeros años de universidad.

a) Diccionario Español (54)



Diccionario Español-Aplicación Android

La búsqueda de diccionarios *offline* para teléfonos móviles fue una experiencia fascinante, pues la oferta ha sobrepasado la imaginación de inmigrantes y nativos virtuales, y más aún cuando la gran mayoría de ellos no supuso un costo. De modo que en *Play Store* se pudo encontrar desde diccionarios médicos hasta diccionarios español-búlgaros, pasando por una oferta impresionante de diccionarios de lengua inglesa. No obstante, aquí se ha puesto énfasis en los diccionarios de lengua castellana; por ello, en los siguientes renglones, se reflexionó sobre las aplicaciones móviles (en

español) para los dispositivos con el sistema operativo Android. Ahora bien, antes de explorar su contenido digital, estos aplicativos debieron ser descargados con la plataforma de distribución digital *Google Play Store* (más conocido como *Play Store*).

Después de una rápida inspección virtual, se observó que el *Diccionario Español*, quizás el más descargado de lengua española (un millón de descargas), fue la aplicación más popular de la tienda *online*. En las siguientes líneas, se reflexionó sobre las características generales de este recurso virtual.

i) Funcionó sin conexión a internet (*offline*)

Esto representó una enorme ventaja para la realidad educativa de nuestro país, pues con la sola descarga de la aplicación el estudiante ha podido adentrarse en los meandros de nuestra lengua. Sus condiciones económicas (las descargas no tuvieron costo y el uso de la aplicación prescindió de internet) y geográficas no impidieron que aproveche el valioso contenido de este recurso digital.

ii) Su contenido se ha elaborado a partir de Wikcionario

Que *Wikcionario* -diccionario multilingüe creado en 2002 gracias al patrocinio de la fundación Wiquimedia- haya respaldado el contenido de *Diccionario Español* fue un espaldarazo para que se erija, si no en la mejor aplicación, sí en una de las más recomendables, pues *Wikcionario* ha funcionado hasta la actualidad como un diccionario libre, cuya relevancia en las redes (que, desde su irrupción, han estado ligadas al acervo lingüístico

de nuestra lengua) radicó en su lógica “colaborativa”. Esto es, se trató de un diccionario cuyo contenido, hasta el día de hoy, ha podido ser editado por el usuario, además, ya ha superado las 849 384 entradas en español para más de 624 idiomas, una cifra que ha crecido progresivamente y seguirá mejorando. De manera que se trató del proyecto más ambicioso vinculado al mundo de la lexicografía digital. Además, su propuesta hipertextual, ha sido, junto al contenido, la columna vertebral de *Diccionario Español*. Ello no solo permitió explorar el significado de palabras de manera tradicional, sino, también, facilitó el acceso del usuario a múltiples anagramas, campos semánticos, lematarios de español, regionalismos, términos coloquiales, registros lingüísticos, refranes, sentencias, sufijos, prefijos, etc.

En consecuencia, el *Diccionario Español* ha sido un programa informático (aplicación) cuyas características justificaron la alta popularidad que tiene en ámbito académico.

iii) Cada entrada incluyó suficiente información necesaria para entender un término: la etimología, la pronunciación, ejemplos, sinónimos, derivación y traducciones.

Su naturaleza virtual, sin duda, fue una enorme ventaja comparativa frente a los diccionarios convencionales. Más cuando la presencia omnímoda de teléfonos celulares ha seguido creciendo gracias a las innovaciones de las tecnologías de información. Y si a todo ello se le añade los rasgos del hipertexto, entonces no hubo dudas para sostener que se

abordó una oferta académica-tecnológica que ha revolucionado las prácticas educativas de millones de estudiantes.

Las entradas del *Diccionario Español* presentaron, individualmente, cinco secciones definidas: a) el lema o entrada, b) la pronunciación de la palabra, según la Asociación Fonética Internacional, que estuvo acompañada de un estrella para que, si lo estimaba el usuario, se marque como palabra favorita, c) el parónimo de la palabra, en caso de que lo hubiese, d) la información etimológica, e) la categoría gramatical, f) las acepciones con sus sinónimos respectivos, según la naturaleza de la palabra consultada, f) traducciones o formas equivalentes de la palabra en otros idiomas, g) flexión (o eventual conjugación) de la palabra. Y todo ello estuvo acompañado de íconos virtuales donde el usuario ha podido revisar el historial de su exploración, los marcadores (palabras resultadas), la búsqueda aleatoria, la posibilidad de configurar el sistema (cambiar de colores el fondo de pantalla, tamaño de fuente, uso de mayúsculas, interlineado, personalizar la vista -etimologías, traducciones, pronunciación, luciones, prefijos, etc.-, *floating action button*, síntesis de voz, persistente búsqueda, historial, encontrar diccionario *offline*, mi sitio web y *credits*), copia de seguridad, restauración y *about*. Asimismo, todas las palabras consultadas pudieron ser compartidas (léase enviadas) a correos electrónicos, Gmail, Drive, Hangouts, Bluetooth, WhatsApp o, simplemente, pudieron ser conservadas entre las múltiples notas del celular. Esta fue una diferencia sustancial por la que esta aplicación ha marcado un

nuevo derrotero para las futuras innovaciones tecnológicas vinculadas con la lexicografía castellana.

Con el propósito de ser más explícito a este respecto, en las próximas líneas se plasmó un cuadro comparativo. Este permitió contrastar las características del *Diccionario Español* con las de un diccionario convencional. (Para efectos de nuestro trabajo de investigación, que buscó reflexionar sobre las características de los diccionarios más importantes de lengua hispana, se ha seleccionado, como *diccionario convencional*, la última versión de *DLE*).

<p><i>Diccionario de la Real Academia Española y Asociación de las Academias Españolas</i> (versión electrónica)</p>	<p><i>Diccionario Español</i> (aplicación offline)</p>
<p>afrenta De <i>afruenta</i>. 1. f. Vergüenza y deshonor que resulta de algún dicho o hecho, como la que sesigue de la imposición de penas por ciertos delitos. 2. f. Dicho o hecho afrentoso. 3. f. Peligro, apuro, trance. 4. f. desus. Requerimiento, intimación. (36)</p>	<p>afrenta</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pronunciación: [a'fɾeɲ.ta] (AFI) • Parónimo: afronta. <p>etimología Acortamiento de <i>afruenta</i></p> <p>sustantivo femenino (plural <i>afrentas</i>)</p> <p>1 Dicho o hecho del cual resulta pérdida de prestigio o de respeto, deshonor o descredito.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relacionados: baldón, convicio, denuesto, desaire, descuerno, escarnio, humillación, ignominia, injuria, insulto, maltrato, ofensa, oprobio, vergüenza, vituperio. • Derivado: afrentar, afrentador, afrentoso.

<p><i>Real Academia Española © Todos los derechos reservados</i></p>	<p>2 Deshonor y vergüenza originados por un dicho o hecho.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relacionado: estigma. <p>3 Situación o circunstancia que implica peligro.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relacionados: andanza, apuro, peripecia, trance. <p>4 Acción o efecto de requerir, exigir o intimar.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sinónimos: exigencia, intimación, requerimiento.. <p>traducciones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Francés: affront • Inglés: affornt • Italiano: affronto • Portugués: afronta <p>flexión</p> <p>1 Forma conjugada del verbo afrentar. Este texto es estraído del Wikcionario y está disponible bajo la CC BY-SA 3.0 lincense (54)</p>
--	--

[Esperanto](#): [1] [ofendo](#) ^(eo)

[Francés](#): [1] [affront](#) ^(fr) [m](#)

[Inglés](#): [1] [affront](#) ^(en)

Tal y como pudo observar el lector, salvando el reconocimiento o prestigio que tienen actualmente ambas fuentes lexicográficas, las diferencias fueron notables. Un lector avisado ha podido juzgar las ventajas comparativas de ambas propuestas.

iv) Su contenido mostró las características de un hipertexto

En informática, se ha nombrado hipertexto a la tecnología que es capaz de establecer enlaces electrónicos entre textos y gráficos. La plataforma digital del *Diccionario Español* ha aprovechado esta tecnología para dinamizar su contenido. Y ello lo ha elevado a un sitio de privilegio en relación con otras ofertas tecnológicas en materia lexicográfica. Incluso fue capaz de establecer vínculos hipertextuales con diccionarios de otros idiomas anexados a *Wikcionario*. ¡Una maravilla! Para constatar ello el usuario solo debió presionar una de las traducciones que nos ha ofrecido el *Diccionario Español*. Por ejemplo, si se deseaba la forma equivalente de la palabra *afrenta* en lengua inglesa, con su respectiva información, fue suficiente con hacer *click* sobre la palabra *affront* que aparece al final. Entonces, en menos de un segundo, el usuario estuvo navegando en un diccionario de inglés cuyo contenido también estuvo respaldado con Wikcionario. Así, el usuario, en una suerte de saltos virtuales, ha podido acceder a diccionarios *offline* en diversas lenguas extranjeras. Y ello, sin duda, constituyó, para los intereses del estudiante, una enorme ventaja si se considera las tradicionales reglas de juego de una sociedad no globalizada.

Por otra parte, esta dinámica hipertextual, que supone la prevalencia de la totalidad sobre las partes, se erigió como una nueva experiencia de aprendizaje donde el estudiante descubrió y reconoció su nueva condición de lector activo. Es decir, un agente que no solo se limitó a recepcionar pasivamente la información de un diccionario tradicional; ahora (la lógica hipertextual del *Diccionario Español* lo permitió) se demandó su colaboración activa y dialógica. (Esto se observó, incluso, de modo más

ilustrativo en la versión de *Wikcionario*, fuente primaria de *Diccionario Español*, pues en dicha versión el lector interactuó y participó en la recolección de datos o en una eventual edición que demanda el hipertexto).

Por consiguiente, las características hipertextuales de la aplicación *Diccionario Español* desafiaron nuestras creencias tradicionales acerca del diccionario físico como objeto de estudio estático, muchas veces frío y distante de las preocupaciones y urgencias juveniles. Y ello, como se pudo observar, ha obligado a replantear el panorama de la enseñanza de lengua española, pues sus implicancias educativas, económicas, sociales o incluso psicológicas están transformando la forma de comunicación en una sociedad más abierta a las innovaciones tecnológicas. En esta línea, el presente trabajo de investigación habrá sido útil si convence a los defensores acérrimos de la biblioteca de papel de que el teléfono móvil (y todo lo que su potencial tecnológico representa) se ha convertido en un objeto digno de estudio y no un enemigo.

Finalmente, se comprendió mejor este vértigo de las aplicaciones móviles cuando, en el derrotero de la evolución de las formas textuales, el docente hubo aceptado que el hipertexto es el siguiente peldaño en ese tenaz intento del hombre por mejorar sus modos de comunicación.

v) Las frecuentes actualizaciones que buscaron la excelencia del servicio estuvieron acompañadas con los saltos tecnológicos del soporte físico (hardware)

El *Diccionario Español* tuvo más de un millón de descargas. Asimismo, según la plataforma, más 51 000 usuarios han calificado el servicio y acotado un comentario que valora positiva o negativamente el servicio. Hay casos donde el usuario ha decidido mejorar el contenido del diccionario mediante la adición o corrección de las definiciones en el sitio <http://es.wikcionary.org>. Todo ello en un contexto donde prevaleció la seriedad del trabajo lexicográfico, así como la seguridad de los filtros necesarios para garantizar el carácter académico de los aportes de edición. En este sentido, la dinámica del crecimiento y el desarrollo del *Diccionario Español*, finalmente, si se evalúa el progresivo interno y externo de la plataforma, estuvo marcado por las nuevas innovaciones tecnológicas que seguramente redundarán en un mejor servicio.

No obstante, este sistema tuvo, como toda empresa gestada por el ingenio del hombre, ciertas anomalías. Unas inherentes al sistema y otras vinculadas con las dinámicas no ajenas al mundo académico. Pues bien, en las siguientes líneas se reflexionó sobre las limitaciones esenciales del *Diccionario Español*.

i) No se encontraron registradas muchas palabras imprescindibles del español actual

Pese al enorme esfuerzo de su desarrollador, pese a las decenas de miles de palabras registradas, no se encontraron un número importante de vocablos en su contenido virtual. Fueron los casos de *nesciente* (*ignorante*), *nefario* (*sumamente perverso*), *vilordo* (*perezoso*), *pigre* (*tardo, negligente*),

isagoge (introducción, preámbulo), *manirroto* (derrochador), *manicorto* (mezquino), *manilargo* (liberal, solidario), *apilar* (poner una cosa sobre otra), *ditirambo* (alabanza exagerada), *célico* (celeste o celestial), *cacaseno* (despreciable, necio), *mondo* (limpio y libre de cosas añadidas o superfluas) y otros términos. La lista pudo ser más amplia; no obstante, del grupo de palabras citadas, todas -salvo *isagoge*, nombre femenino poco usado, y *célico*, cuyo uso tiene connotaciones poéticas- estuvieron ubicadas dentro de un lenguaje estándar. De manera que la evidente ausencia de estos términos sorprendió, por una parte, y, por otra, deslució el proyecto lexicográfico de *Diccionario Español*. Esta limitación esencial, que *Wikcionario* debió subsanar gracias a su ventana colaborativa de los procesos de edición, fue, quizás, el problema más delicado del *Diccionario Español*, pues, en los ambientes académicos, los estudiantes a menudo repararon en dicho inconveniente.

En cambio, el *Diccionario Planeta* ha sido más selectivo al momento de reunir las palabras necesarias para la formación lingüística del estudiante. Por ello, se ha garantizado la presencia de todas las palabras imprescindibles del español actual, incluyendo todas las palabras citadas en el párrafo anterior.

ii) La ausencia de familias léxicas no permitieron desarrollar una amplitud de criterio al momento de la indagación semántica

Las palabras que contiene un diccionario se pudieron haber clasificado según la categoría gramatical a la que pertenecen. De manera

que un diccionario convencional pudo agrupar a verbos (y locuciones verbales), adjetivos (y locuciones adjetivales), adverbios (y locuciones adverbiales), sustantivos (y locuciones sustantivas), pronombres, determinantes, conjunciones (y locuciones conjuntivas) e interjecciones. No obstante, la misión capital de los diccionarios no ha sido ofrecer una mera clasificación de palabras sino, más bien, esclarecer los significados de, básicamente, tres categorías gramaticales: el verbo (núcleo en las frases verbal), el sustantivo (núcleo en las frases nominales) y el adjetivo (núcleo en frases adjetivas). Por ello, en la organización interna de un diccionario normativo, las palabras (antes de su incorporación) debieron ser sopesadas desde una perspectiva semántico-sintáctica. En otras palabras, la noción de jerarquía gramatical -en el sentido de priorizar la definición de la forma adjetiva o sustantiva, o viceversa- fue un tema que no ha sido discernido en su real dimensión por parte de los desarrolladores del *Diccionario Español*. Así, por ejemplo, en lugar de elegir la definición del sustantivo *ditirambo*, se eligió abordar la forma adjetiva del término: *ditirámico*, ¡craso error!, pues, según las nociones básicas de la gramática española, se debió -para el caso- explicar primero el significado de ditirambo -que tiene, además, una relevancia histórica y literaria- para luego definir su forma adjetival.

<i>Diccionario Español</i>	<i>Diccionario Planeta</i>
 ditirámico <hr/> <hr/>	ditirambo. ditirámico, ca (adj.), Dioniso (m.) <i>Del lat. dithyrambus, y este del griego dithýrambos (composición poética en</i>

<p>pronunciación: di.ti.´ram.bi.ko</p> <hr/> <hr/> <p>adjetivo (plural ditirámicos) perteneiente o relativo a una composición poética inspirada en un arrebatado entusiasmado y escrita generalmente en variedad de metros Διτι + ἴαμβος</p> <hr/> <hr/> <p>traducciones .alemán: lobend</p> <hr/> <hr/> <p>Este texto es extraído del Wikcionario y está disponible bajo la CC BY-SA 3.0 license (54)</p>	<p><i>honor de Dioniso, dios del vino y de la sensualidad)</i></p> <p>1. m. Alabanza exagerada, encomio excesivo: “Él es su hermano, por eso le ha dedicado un ditirambo”. “El patriotismo no es ditirambo sino crítica constructiva. Se descubren los errores para que no se repitan, se señalan los vicios para corregirlos y las llagas para curarlas. El patriotismo es en esencia amor admirativo y anhelo apasionado de superación” (20). SIN. Elogio, encomio, halago, loa, loor, apología, apologético, lisonja, adulación, zalamería, coba.</p> <p>2. m. En la antigua Grecia, composición poética en honor de Dioniso: “Con hermosos ditirampos, los poetas expresaban su afecto y respeto hacia Dioniso”.</p> <p>3. m. Composición poética en la que se expresa gran entusiasmo o sentimientos muy vivos hacia algo o alguien, generalmente en forma de elogio y alabanza: “En el cumpleaños de mamá, se leyeron ditirampos en honor a su presencia”.</p>
---	---

Como se pudo observar, si se ha ponderado la trascendencia lexical y semántica de estas dos entradas: *ditirámico* y *ditirambo*, no se necesitó ser un experto en gramática o un experimentado lector de poesía grecolatina para señalar que la forma sustantiva tiene mayor relevancia. Ello porque, en primer lugar, en los círculos literarios, antes de hablar de “ditirámico”, se debe precisar la naturaleza semántica del vocablo “ditirambo”. En segundo lugar, porque en el currículo de Área de Comunicación de Educación Básica Regular los estudiantes, antes de comprender la naturaleza de los adjetivos, han debido reconocer, previamente, al sustantivo, núcleo del sujeto de la oración. Y, por último, porque desde una perspectiva lógica, primero se presenta el fenómeno (“ditirambo”), luego se califica (vale decir, se adjetiviza) a dicho fenómeno (“ditirámico, ca”). De manera que dar cabida al término “ditirámico” en lugar de “ditirambo” ha constituido, si no una aberración lingüística, sí una limitación que debió subsanarse a efectos de mejorar el servicio *offline*.

En esta línea, no fue una casualidad que los estudiantes se expusieran a sucesivas frustraciones al momento de la búsqueda de palabras no conocidas. Y ello, efectivamente, ocurrió cuando el sistema operativo del *Diccionario Español* solo pudo reconocer, a menudo, formas sustantivas. Por ejemplo, cuando se digitó el término *apoteósico* en el cuadro de búsqueda, el sistema no arrojó ningún resultado; aunque en el proceso de búsqueda se observó la forma sustantiva “apoteosis”. No obstante, ha sido posible que nuestro estudiante haya desestimado consultar la palabra *apoteosis* (creyendo que no tiene una vinculación semántica con

“apoteósico”). Lo anterior, por cierto y por verdad, ocurrió con mucha frecuencia en las aulas, debido a que el estudiante no ha logrado reconocer el concepto -y su importancia- de familia semántica. Por lo tanto, ha sido necesario que nuestro estudiante sepa, desde una edad temprana, la relevancia de las familias léxicas a la hora de sus indagaciones semánticas. Lamentablemente, los desarrolladores del *Diccionario Español* no ponderaron la importancia de las familias semánticas y, por ello, no la adhirieron a su sistema cuya bondad radicó, básicamente, en su servicio *online*.

Otro caso que ejemplificó lo aseverado en el párrafo anterior está vinculado a la palabra *axioma*. Los términos axiomático, *axiomatizar* y *axiomatización* no figuraron en la aplicación. Ahora bien, en el repertorio español, *axiomatizar* y *axiomatización* no se han configurado como vocablos familiares en el español cotidiano, de ahí que, posiblemente, se haya decidido obviarlos; no obstante, la forma adjetiva *axiomático* ha tenido un uso tan recurrente, o más, que la forma sustantiva: *axioma*. Por ello, fue un desacierto que no figure este vocablo: *axiomático*. En conclusión, fue necesario, para ser más claros y directos con los lectores (estudiantes), anexar las familias semánticas respectivas. Así el estudiante pudo haber mejorado en tres aspectos: a) *optimizar el tiempo que le dedica a la búsqueda*, b) *sentir mayor seguridad al momento de discernir categorías gramaticales, sopesando los significados de cada una de ellas*, y c) *crecer, enriqueciendo su espectro semántico*.

Diccionario Español	Diccionario Planeta
<p> axioma pronunciación: ak'sjo.ma etimología: de griego antiguo <i>ἀξίωμα</i> sustantivo masculino (plural axiomas) 1 Verdad evidente que no requiere prueba o demostración. 2 Principio o regla aceptado universalmente. 3 (matemáticas) Proposición que se considera como válida. A partir de los axiomas se desarrollan conclusiones. 4 (matemáticas) Elemento básico de un sistema de lógica formal que, junto con las reglas de inferencia, define un sistema deductivo traducciones .alemán: Axiom .francés: axiome .inglés: axiom .ruso: аксиома Este texto es extraído del Wikcionario y está disponible</p>	<p>axioma. axiomático, ca (adj.), axiomatización (f.), axiomatizar (tr.) <i>Del gr. axíoma (lo que parece justo).</i></p> <p>1. m. Proposición tan clara y evidente que se admite sin demostración: “<i>En este trabajo de investigación, se debe aceptar algunos axiomas para avanzar en la búsqueda de conclusiones</i>”. “<i>Desde hace tiempo ha sido para mí un axioma que las pequeñas cosas son infinitamente las más importantes</i>” (20). SIN. Principio, evidencia, máxima, regla, fundamento, precepto, verdad.</p> <p>2. m. Mat. Cada uno de los principios fundamentales e indemostrables sobre los que se construye una teoría: “<i>Dos números distintos no tienen el mismo sucesor inmediato’ es un axioma</i>”.</p>

bajo la CC BY- SA 3.0 license (54)	
---------------------------------------	--

A partir de este contraste, se pudo establecer algunas diferencias entre ambas propuestas. Sin embargo, se destacó, para efectos de la coherencia de este apartado, la función que cumplió la familia semántica en el segundo recuadro: *axiomático, ca (adj.), axiomatización (f.), axiomatizar (tr.)*. La presencia de estos términos no solo fue ampliando su repertorio léxico del estudiante, sino también le permitió comprender la pertinencia de una familia semántica en la aprehensión de significados.

iii) La irrelevancia de la información etimológica, la presencia irregular de oraciones contextualizadas y el carácter discontinuo de sinónimos del término consultado

Una de las deficiencias del *Diccionario Español* estuvo ligada a la banalización de la información etimológica. En otras palabras, las referencias etimológicas no tuvieron relevancia semántica para el estudiante, pues solo ofrecieron una fría aseveración de la voz etimológica: *la palabra apoteosis proviene del griego ἀποθέωσις*. Y expresada así, la voz etimológica anterior fue vana información, ya que estuvo exenta de una traducción que ofrezca mayores alcances semánticos al lector. Por ello, en el diccionario *Planeta* no solo se tradujeron las distintas voces etimológicas que acompañaron al lema, sino también, en algunas ocasiones, se anexó concisa explicación sobre la formación de la palabra.

Diccionario Español	Diccionario Planeta
<p data-bbox="539 286 786 353">  aristocracia </p> <p data-bbox="539 405 1005 611"> pronunciación: a.ris.to'kra. θja etimología: del latín tardío <i>aristocratia</i> sustantivo femenino (plural aristocracias) </p> <p data-bbox="539 658 716 694"> 1 (filosofía) </p> <p data-bbox="539 701 1011 779"> <u>Sistema</u> de <u>gobierno</u> en que el <u>poder</u> es ejercido por una élite </p> <ul data-bbox="544 786 1082 1218" style="list-style-type: none"> • Ejemplos: “La gobernación y regimiento de la ciudad y provincia [de] Tlaxcala no era - según creo- real, que uno solo fuese rey, sino la que el Philosopho en el 8º Ethicorum, capítulo 7º, llama aristocracia, que quiere decir gobernación de pocos buenos”. de las Casas, Bartolomé (1990 [1550]) <i>Apologética historia sumaria</i>. Madrid: Alianza, t. III, p. 1408 <p data-bbox="539 1225 705 1261"> 2 (política) </p> <p data-bbox="539 1267 1061 1391"> En particular, aristocracia₁ en la que la pertenencia a la clase dominante se determina por <u>herencia</u> </p> <ul data-bbox="544 1397 1086 1980" style="list-style-type: none"> • Ejemplos: “Ni el clero, que en cualquiera orden liberal de cosas ve disminuirse su influjo y sus riquezas; ni los magistrados, que sentían desvanecerse la intervención que han afectado siempre sobre todos los negocios de gobierno y administración; ni los militares, que miraban como exclusivamente suyo el mando político de las provincias; ni los grandes, que iban á perder los privilegios que aun les duraban de la antigua <i>aristocracia</i>”. Quintana, Manuel José (1823) “Carta primera”. En: <i>Cartas a Lord</i> 	<p data-bbox="1209 371 1404 407"> aristocracia. </p> <p data-bbox="1209 414 1437 745"> aristócrata (adj.), aristocrático, ca (adj.), aristocratismo (m.), aristocratizar (tr.) </p> <p data-bbox="1209 790 1425 1039"> Del gr. aristokratía, y este de áristos (los mejores) y krátos (gobierno). </p> <ol data-bbox="1161 1084 1445 1998" style="list-style-type: none"> 1. f. En el mundo clásico, forma de gobierno según la cual el poder político es ejercido por los mejores: “<i>La aristocracia ateniense estaba en manos de una clase privilegiada</i>”. 2. f. Grupo social formado por las personas que poseen títulos nobiliarios concedidos por el rey o heredados de sus antepasados: “<i>La aristocracia de</i>

Holland sobre los sucesos políticos de España (1852). Madrid: Rivadeneira, ¶23

3 (política)

Estado que se rige por aristocracia¹⁻²

- **Ejemplos:** "Estas naciones, sin embargo, han sido o son *aristocracias* y monarquías." Bolívar, Simón (1976 [1819]) *Discurso de Angostura*. Caracas: Ayacucho, p. 107

4

Clase dirigente en una aristocracia¹⁻²

- **Ejemplos:** "Las Cortes sea que temiesen las reclamaciones de la opinión pública, sea que esperasen de buena fe que Ballesteros que todo lo debía a la revolución, que aunque de familia noble de ninguna manera podía contarse entre la *aristocracia*". Romero Alpuente, Juan (1989 [1831]) *Historia de la Revolución de España*. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales, p. 29

5

Por extensión, grupo de personas destacadas en algún ámbito

- "todo ese mundo inferior, pedante, feo y envidioso, que aspira a sustituir en el gobierno de los hombres a las *aristocracias* de la inteligencia, del trabajo y de la sangre." León, Ricardo (1941) *Cristo en los infiernos*. Madrid: Victoriano Suárez, p. 103

traducciones

.inglés: aristocracy

Este texto es extraído del Wikcionario y está disponible bajo la CC BY- SA 3.0 license (54)

España respaldó a Mariano Rajoy".

SIN. Nobleza, patriciado, élite, señorío, crema, hidalguía, linaje, alcurnia, prosapia.

3. f. Grupo de individuos que sobresalen entre los de su mismo ámbito por alguna circunstancia: "La **aristocracia de la crítica literaria**".

Otro inconveniente del *Diccionario Español* fue la falta de continuidad de las oraciones contextualizadas. Ello se pudo constatar cuando se indagó las siguientes palabras: *usura, prescribir, armisticio, trifulca, rémora, desavenencia, consenso, controversia, linaje, venal, ingente*, etc. Las palabras anteriores pertenecen al grupo de términos imprescindibles del español actual. Por ello, todo diccionario que aspira a convertirse en un libro de consulta debió adjuntar a la definición, una o más oraciones que refuercen las posibilidades de acrecentar el léxico de los estudiantes.

Por otra parte, en relación con este punto, *también fue necesario aludir a las permanentes faltas ortográficas o errores de sintaxis, vicios, defecto o anomalías que deslucieron el trabajo de los desarrolladores del Diccionario Español*. Para demostrar esta deficiencia fue suficiente con observar las dos primeras definiciones de la palabra *aristocrático*:

Diccionario Español
 aristocracia pronunciación: a.ris.to'kra. θja etimología: del latín tardío <i>aristocratia</i> sustantivo femenino (plural aristocracias) 1 (filosofía) <u>Sistema</u> de <u>gobierno</u> en que el <u>poder</u> es ejercido por una élite <ul style="list-style-type: none"> Ejemplos: “La gobernación y regimiento de la ciudad y provincia [de] Txaxcalla no era -según creo- real, que uno solo fuese rey, sino la quel Philósopho en el 8º Etthicorum, capítulo 7º, llama aristocracia, que quiere decir gobernación de pocos buenos”. de las Casas,

Bartolomé (1990 [1550]) *Apologética historia sumaria*. Madrid: Alianza, t. III, p. 1408

2 (política)

En particular, aristocracia₁ en la que la pertenencia a la clase dominante se determina por [herencia](#)

- **Ejemplos:** "Ni el clero, que en cualquiera orden liberal de cosas ve disminuirse su influjo y sus riquezas; ni los magistrados, que sentian desvanecerse la intervencion que han afectado siempre sobre todos los negocios de gobierno y administracion; ni los militares, que miraban como exclusivamente suyo el mando político de las provincias; ni los grandes, que iban á perder los privilegios que aun les duraban de la antigua *aristocracia*". Quintana, Manuel José (1823) "Carta primera". En: *Cartas a Lord Holland sobre los sucesos políticos de España* (1852). Madrid: Rivadeneira, ¶23

(...)

Este texto es extraído del [Wikcionario](#) y está disponible bajo la [CC BY-SA 3.0 license](#) (54)

Aquí, sobre todo, en la segunda acepción, las transgresiones de las normas gramaticales fueron clamorosas. Se ha incurrido en ¡5 errores ortográficos!, que no debieron pasar desapercibidos, ya que se trata de un diccionario: *orden* en lugar de *orden*; *sentian* en lugar de *sentían*; *intervención* en lugar de *intervención*; *administración* en lugar de *administración*; se ha tildado a una preposición (*á*), y, finalmente, se ha obviado la tilde del adverbio *aún*.

Por último, la irregularidad de los sinónimos que acompañaron a las palabras consultas constituyó una imperfección del sistema operativo del *Diccionario Español*.

Diccionario Español	Diccionario Planeta
---------------------	---------------------

<p> lisonja</p> <hr/> <p>sustantivo femenino (plural lisonjas)</p> <p>1 <u>Adulación, alabar</u> con intereses de fines personales.</p> <p>Este texto es extraído del <u>Wikcionario</u> y está disponible bajo la <u>CC BY- SA 3.0 license</u> (54)</p>	<p>lisonja. lisonjero, ra (adj.), linsojear (tr.), lisonjar (tr.), lisonjeramente (adv.), linsojería (f.) <i>Del provenzal antiguo lauzenja, y este del lat. laudis (alabanza).</i></p> <p>1. adj. Alabanza que se hace interesada e hipócritamente para ganarse la voluntad de alguien. “¡Ya sabes!, detesto a hombres lisonjeros como tú!”. “Ni con lisonja, ni con la mentira, ni con el alboroto se ayuda verdaderamente a una obra justa” (20). “Bien puede haber puñalada sin lisonja, mas pocas veces hay lisonja sin puñalada” (20). SIN. <i>Adulación, zalamería, camelo, halago, elogio, aplauso, coba, incienso, jabón, carantoña.</i></p> <p>[La palabra <i>incienso</i> también alude a la mezcla de sustancias resinosas que al arder despiden buen olor. Esta aclaración no formó parte del artículo lexicográfico].</p>
---	--

En la entrada anterior, la que corresponde al *Diccionario Español*, fue evidente la ausencia de la lista de sinónimos, que ha correspondido al

término *lisonja*. Esto es, la lista de sinónimos que aparecieron en el sistema operativo del *Diccionario Español* no tuvo la regularidad que agradecerían los cientos de miles de estudiantes. En consecuencia, para que, además, vaya acorde a las aspiraciones de totalidad de un hipertexto (como fue el caso de esta aplicación) ha sido necesario que se incorporen repertorios de sinónimos que refuercen las acepciones correspondientes.

Por otro lado, al carácter discontinuo de la lista de sinónimos se sumó la pobreza de un repertorio de sinónimos que, de cuando en cuando, arrojó el sistema operativo del *Diccionario Español*.

Diccionario Español	Diccionario Español	Diccionario Español
 inenarrable <hr/> <p>etimología: Del latín inenarrabilis</p> <hr/> <p>adjetivo</p> <p>1 Que no se puede <u>narrar</u>, o contar con <u>palabras</u>.</p>	 prudente <hr/> <p>—</p> <p>adjetivo</p> <p>1 Que está dotado de <u>prudencia</u>.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sinónimos: <u>sensato</u> • Antónimos: <u>imprudente</u>, <u>temerario</u> <p>2</p>	 perpetuidad <hr/> <p>pronunciación: per.pe. twj'dad etimología: del latín perpetuitas</p> <hr/> <p>sustantivo femenino (plural perpetuidades)</p> <p>1 <u>Duración de tiempo</u> o <u>espacio</u> que no <u>tiene final</u>.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sinónimos: <u>eternidad</u>, <u>p</u>

<p>• Sinónimo: <u>indefable.</u></p> <hr/> <p>traducciones</p> <p>.italiano: <u>inenarrabile</u></p> <p>Este texto es extraído del <u>Wikcionario</u> y está disponible bajo la <u>CC BY-SA 3.0 license</u> (54)</p>	<p>Razonable, justo, lógico.</p> <p>Este texto es extraído del <u>Wikcionario</u> y está disponible bajo la <u>CC BY-SA 3.0 license</u> (54)</p>	<p><u>endurabilidad.</u></p> <p>2</p> <p>Dícese del <u>período</u> de durabilidad <u>demasiado largo.</u></p> <hr/> <p>traducciones</p> <p>.alemán: <u>ewigkeit</u></p> <p>.francés: <u>perpétuité</u></p> <p>.inglés: <u>perpetuity</u></p> <p>.italiano: perpeutità</p> <p>.portugués: perpetuidade</p> <p>Este texto es extraído del <u>Wikcionario</u> y está disponible bajo la <u>CC BY-SA 3.0 license</u> (54)</p>
--	--	---

Finalmente, para culminar esta sección, estas tres entradas ilustraron con claridad las bondades del *Diccionario Español*, así como las falencias que acompañaron al contenido de un sistema operativo perfectible. Por un lado, la parquedad de la lista de sinónimos no constituyó -para los intereses del alumno- un acierto de sus desarrolladores. Por otro lado, la presencia irregular de la lista de sinónimos se hizo extensiva también a tres secciones centrales del sistema digital de la aplicación. En primer lugar, en relación con las traducciones, no existió un compromiso real para que figuren los términos extranjeros equivalentes a sus formas españolas. Ello se pudo

observar en el término *prudente*, así como en *inenarrable*. En segundo lugar, la lista de antónimos (en la segunda entrada del cuadro) fue un pequeño segmento que constató la falta de uniformidad en el contenido de *Diccionario Español*, pues solo en algunas ocasiones apareció. Por último, la ausencia de la información etimológica de la segunda entrada -*prudente*- no contribuyó a una mejor aprehensión del vocablo en cuestión, sino, más bien, implicó la pérdida de un recurso que, bien utilizado, pudo potenciar las posibilidades de comprensión de dicha palabra.

<i>Diccionario Planeta</i>	<i>Diccionario Planeta</i>	<i>Diccionario Planeta</i>
<p>inenarrable</p> <p><i>Del lat. inenarrabilis, y este de in (negación) y enarrabilis (que se puede narrar).</i></p> <p>1. adj. Que no se puede narrar o explicar con palabras: “Viajar a tu lado, amor mío, fue una experiencia inenarrable”. “Ha sido un éxito</p>	<p>prudente. prudencia (f.), prudencial (adj.), prudentemente (adv.)</p> <p><i>Del lat. prudens (previsor, competente).</i></p> <p>1. adj. Que tiene prudencia y actúa con moderación y cautela. “Hijo, sé más prudente a la hora de hablar”. “Cualquier imbécil puede tomar parte en una pelea, pero el hombre</p>	<p>perpetuidad. perpetuar (tr.), perpetuo, tua (adj.), perpetuación (f.), perpetuamente (adv.)</p> <p><i>Del lat. perpetuitas (cualidad de algo que dura mucho tiempo).</i></p> <p>1. f. Duración sin fin: “No hay nada comparable a la perpetuidad del amor materno”. “Eres tú, soberana de mis noches, mi constante, perpetuo meditar: ambiciono tu amor como la gloria... ¡Y todavía más!” (20). “Desear la inmortalidad es desear la perpetuidad de un gran error” (20).</p>

<p><i>pero no ha sido un éxito</i> inenarrable (20). SIN. <i>Indescriptible, inefable, inexpressable, indecible, impronunciable, incomunicable, impresionante, admirable.</i></p>	<p>prudente <i>sabe mantenerse lejos de ellas</i> (20). “Cuanto más engorda uno, más prudente se vuelve. Prudencia y <i>barriga son dos cosas que crecen simultáneamente</i> (20). SIN. <i>Sensato, juicioso, reflexivo, cauto, cauteloso, comedido, moderado, discreto, precavido, cuerdo, razonable, lógico.</i></p>	<p>2. f. Duración muy larga o incesante: “Déjame contemplar la belleza de aquellas nieves perpetuas que, incluso en verano, permanecen”. a perpetuidad 1. loc. adv. para siempre. U. t. c. loc. adj.: “Vargas Llosa cedió sus derechos de autor a perpetuidad a la editorial Seix Barral”. “La calumnia vive hereditariamente y se establece a perpetuidad allí donde toma posesión”.</p>
--	--	--

A fin de que el lector contraste las versiones de ambas propuestas lexicográficas, se ha extraído del *Diccionario Planeta* los tres términos en cuestión, los cuales han seguido una estructura regular en relación con el contenido: a) el lema o palabra clave y familia léxica, b) la etimología, c) la definición, d) la cita o frase célebre, e) la oración contextualizada y f) la lista de sinónimos. Todo anterior ha sido redactado según un esquema general que, en la medida de lo razonable, ha mantenido una regularidad sostenida en más de 40 000 entradas.

b) Diccionario Español de Smartpcx (55)

Sin duda, el hallazgo de esta aplicación representó un gran acontecimiento para los estudiantes, pues con ella cambió de modo extraordinario esa forma tradicional de buscar palabras. Es decir, gracias a esta aplicación, el estudiante pudo prescindir de los diccionarios de papel o, cuando menos, pudo utilizarlo como una herramienta ágil con múltiples posibilidades cognitivas gracias a una interfaz ágil e intuitiva. Así, desde una perspectiva real, exenta de vano academicismo, el *Diccionario Español de Smartpcx* pudo convertirse en la aplicación interactiva (para consultar palabras) más descargada de la red. Ahora mismo tiene más de 1 000 000 de descargas, con una altísima aprobación de parte de los usuarios. A continuación, se describió las características de esta aplicación que ha pretendido revolucionar el sistema educativo.

i) Ha albergado a más de 52 000 definiciones

Esta aplicación ha superado la oferta lexicográfica de *Diccionario Español*. En otras palabras, el *Diccionario Español de Smartpcx* puso al alcance de millones de estudiantes un amplio repertorio lexicográfico que satisfizo ampliamente las expectativas de toda la comunidad académica. Ello se constató cuando el usuario, en el desarrollo de sus pesquisas semánticas, digitó palabras poco usadas como *isagoge* (*introducción, preámbulo*) o *chupamedias* (*aduladora, servil*). Ambos términos estuvieron debidamente registrados en el sistema operativo del *Diccionario Español de Smartpcx*. Ello confirmó que el usuario tuvo un repertorio extenso de palabras cuyas definiciones se sostuvieron en las siguientes fuentes:

<http://www.wordreference.com> y <http://dle.rae.es>. Las múltiples consultas que se han realizado indicaron que la gran mayoría de definiciones, junto a sus respectivas oraciones contextualizadas, fueron transcripciones del contenido de <http://www.wordreference.com>, mientras que un pequeño grupo de palabras -generalmente, aquellas que sobreviven por el capricho arcaizante de algunos escritores- han sido copiadas del <http://dle.rae.es>.

Los siguientes cuadros ejemplificaron lo sostenido en las líneas anteriores

Primer cuadro

<p>arancel (versión de Diccionario Español de Smartpcx)</p>	<p>arancel (versión extraída del sitio web) http://www.wordreference.com/definicion/arancel</p>
<p>arancel</p> <ul style="list-style-type: none"> • m. Tarifa oficial que fija los derechos que se han de pagar en aduanas, ferrocarriles, etc.: arancel de aduanas. (55) 	<p>arancel</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. m. Tarifa oficial que fija los derechos que se han de pagar en aduanas, ferrocarriles, etc.: <i>arancel de aduanas.</i> (56)

Segundo cuadro

<p>laudo (versión de Diccionario Español de Smartpcx)</p>	<p>laudo (versión extraída del sitio web) http://www.wordreference.com/definicion/laudo</p>
--	--

<p>laudo</p> <ul style="list-style-type: none"> m. der. Decisión o fallo que dictan los árbitros en un conflicto: todos acataron el laudo arbitral. <p>1. amer. Porcentaje que en los restaurantes se añade a las cuentas para propina del servicio. (55)</p>	<p>laudo</p> <p>1. m. DER. Decisión o fallo que dictan los árbitros en un conflicto: <i>todos acataron el laudo arbitral.</i></p> <p>2. <i>amer.</i> Porcentaje que en los restaurantes se añade a las cuentas para propina del servicio. (56)</p>
---	--

Tercer cuadro

<p>manicorto (versión de Diccionario Español de Smartpcx)</p>	<p>manicorto (versión extraída del sitio http://dle.rae.es/?id=ODLLQVf) web</p>
<p>manicorto, ta De <i>mano</i> y <i>corto</i>. 1. adj. coloq. Poco generoso o dadivoso. U. t. c. s. (55)</p>	<p>manicorto, ta De <i>mano</i>¹ y <i>corto</i>¹. 1. adj. coloq. Poco generoso o dadivoso. U. t. c. s. (36) <i>Real Academia Española</i> © <i>Todos los derechos reservados</i></p>

Cuarto cuadro

<p>isagoge (versión de Diccionario Español de Smartpcx)</p>	<p>isagoge (m (versión extraída del sitio http://dle.rae.es/?id=MACmyww) web</p>
<p>isagoge (Del lat. <i>isag?ge</i>, y este del gr.).</p>	<p>isagoge Del lat. <i>isagōge</i>, y este del gr. <i>εἰσαγωγή eisagōgḗ</i>.</p>

<p>1. f. p. us. Introducción, preámbulo.</p>	<p>1. f. p.us. Introducción, preámbulo. (36) <i>Real Academia Española © Todos los derechos reservados</i></p>
--	--

Como se pudo observar, salvando ciertas faltas ortográficas y algunos vacíos etimológicos, existió una meridiana similitud entre las definiciones que ofrece el *Diccionario Español de Smartpcx* y las que contienen los sitios web <http://www.wordreference.com> y <http://dle.rae.es>. De modo que, más allá de que ello implicó formas no leales de divulgar una información lexicográfica, partiendo del supuesto de que se ha incorporado el contenido de las plataformas virtuales citadas - <http://www.wordreference.com> y <http://dle.rae.es>- a un sistema informático, sin el permiso previo de los titulares de la propiedad intelectual, esta aplicación se erigió como una sólida propuesta para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes latinoamericanos. Aunque, por otra parte, haya una seria preocupación que ha trascendido el campo académico y se ha instalado en el ámbito del derecho informático, ya que se estuvo frente a un programa informático que ha vulnerado los derechos intelectuales de las citadas páginas electrónicas. En este sentido, se ha tenido que retomar la discusión sobre aquella frase que reza *No se permite la reproducción total o parcial de este libro. Ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea este electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso*

previo y por escrito de los titulares de la propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados, puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (Art. 270 y siguientes del Código Penal). La cita anterior se condice con la legislación española. Para conocer la legislación peruana sobre este tema, se ha leído el D. LEG. N.º 822.

ii) Ha incorporado un dispositivo que convierte la voz humana en texto escrito

Optimizar el tiempo ha sido uno de los objetivos del hombre contemporáneo. Por ello, la posibilidad de convertir la voz en texto ha constituido un gran salto cognoscitivo para los afanes del estudiante que debe aprender al ritmo de la maratónica ola tecnológica. Esta operación se materializó gracias a una interfaz sencilla y funcional. El ícono ha sido de una extraordinaria utilidad pues, aparte de magnificar la naturaleza interactiva de la aplicación, gesto tecnológico que los estudiantes fidelizan, fue capaz de reconocer miles de palabras y locuciones en décimas de segundo. Toda una proeza de la tecnología al alcance de una de las máximas creaciones de la naturaleza: la mano del hombre. A ello, además, se adhirió un historial de palabras consultadas y la posibilidad de abrir un repertorio para las palabras favoritas del usuario.

iii) Ha sido una app que no necesitó conexión a internet

Todas las funciones (salvo aquellas que sirvieron para compartir videos, imágenes o textos, como WhatsApp, que sí precisaron de internet) se pudieron llevarse a cabo *offline*. Vale decir, la principal función de esta

aplicación: *buscar palabras del idioma español*, no requirió de conexión a internet. Ello representó una enorme ventaja sobre todo para aquella población, que por distintas razones (geográficas, económicas o sociales) no tuvo acceso a un diccionario de papel. Además, la utilización de esta aplicación fue una extensión del teléfono móvil, adminículo cuya posesión ha seguido incrementándose más allá de todo augurio tecnológico. (Según la UIT, el organismo especializado de las Naciones Unidas para las Tecnologías de la Información y la Comunicación, en el año 2000 hubo en el planeta poco más de 700 millones de teléfonos móviles. Actualmente, 17 años después, el número de teléfonos ha superado los 8.000 millones. ¡Hay más celulares que habitantes del planeta!).

iv) Su contenido tuvo las características de un hipertexto

Desde ese subjetivo punto de vista que suele privilegiar la novedad (léase innovación) sobre lo ya conocido, el *Diccionario Español de Smartpcx* ha encarnado una aplicación que pudo generar un ameno recibimiento cuando no un desatado furor entre los estudiantes de la educación básica, y, en el público universitario, no ha sido decepcionado con indiferencia. Por ello, la maraña de hipervínculos adheridos a esta *app* fue una apuesta tecnológica de gran impacto en la comunidad académica. En este sentido, el *Diccionario Español de Smartpcx* se ha convertido en una herramienta tecnológica que ha sabido conjugar la interacción física y la cooperación social, pilares fundamentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje en todos los niveles educativos.

Por otra parte, la naturaleza hipertextual de esta aplicación representó una oportunidad para demostrar que los teléfonos móviles han podido ser aliados en el marco de una educación tecnológica, pues la instalación de este u otras aplicaciones educativas lograron, bien administradas, quitarles cierto protagonismo a las redes sociales que, actualmente, han capturado la atención del gran público juvenil, que se desvive por ellas. Así, esta aplicación, que además tiene condiciones para emular a una superenciclopedia, ha logrado trascender los vericuetos de la lengua española, abriendo nuevas fronteras del conocimiento humano: el virtuosismo tecnológico del *Diccionario Español de Smartpcx* desafió las creencias conservadoras acerca del hipertexto como objeto de estudio, y acercó al ciudadano común una plataforma digital que nació para encarnar el futuro promisorio de internet (léase de las aplicaciones), y ello no solo ha inaugurado los nuevos derroteros de los negocios de la gran industria, sino, además, ha tenido un notable impacto en la educación y en la noción de cultura de las futuras generaciones.

Ahora bien, así como se ha reconocido las características que convirtieron a esta aplicación (*Diccionario Español de Smartpcx*) en un ideal aliado en el proceso de enseñanza, también fue necesario, cuando no una obligación moral, describir aquellos inconvenientes, anomalías, limitaciones o tropiezos del sistema operativo que debió superarse a sí mismo. En este punto, siguiendo esa lógica del contraste entre una opción lexicográfica (como fueron cada uno de los aplicativos que pululan en la red) y la versión del *Diccionario Planeta*, en las siguientes líneas, se detalló

las coincidencias que las hermanan, y las diferencias o discrepancias más destacadas que las contraponen.

i) La publicidad tuvo un carácter invasivo

Descargar la aplicación *Diccionario Español de Smartpcx* no tuvo un costo; sin embargo, estos programas informáticos han buscado rentabilizar su inversión gracias a la publicidad que aparece, generalmente, a un extremo de la pantalla del teléfono móvil. Vale decir, la mayoría de las *apps* ha ofrecido un servicio “gratuito” a cambio de la intermitente difusión de publicidad. Ello, en algunas consultas, ha interferido el proceso de búsqueda, aunque para la gran mayoría de usuarios, su presencia no ha representado mayor inconveniente, pues su constante interacción con estos programas informáticos “gratuitos”, aparte de haberlos fidelizado, ha concientizado al común de los consumidores de tecnología de última generación, de modo que la presencia permanente de imágenes publicitarias resultó -hasta cierto punto- tolerable.

ii) Se ha prescindido de la información etimológica

Se ha subrayado, a lo largo del presente texto, la importancia de las voces etimológicas en el proceso de asimilación de nuevos significados. Por ello, quizás el punto de mayor sensibilidad del *Diccionario Español de Smartpcx*, ha sido la supresión serial de las voces etimológicas.

quimera (versión de Diccionario Español de Smartpcx)	quimera (versión extraída del <i>Diccionario Planeta</i>)
---	---

<p>quimera</p> <ul style="list-style-type: none"> • f. Monstruo imaginario con cabeza de león, cuerpo de cabra y cola de dragón. • Ilusión, fantasía que se cree posible, pero que no lo es: en lugar de actuar, se pierde en quimeras. (55) 	<p>quimera. quimérico, ca (adj.), quimerista (adj.), quimerrear (tr.), quimerizar (intr.), quimerino, na (adj.)</p> <p><i>Del lat. chimaera, y este del gr. chímaira (animal fabuloso).</i></p> <p>1. f. En la mitología clásica, monstruo imaginario que vomitaba llamas y tenía cabeza de león, vientre de cabra y cola de dragón: “Según la mitología griega, la quimera tenía tres cabezas”.</p> <p>2. f. Fantasía, lo que se presenta a la imaginación como posible o verdadero sin serlo: “La muerte es una quimera, pues mientras yo existo, no existe la muerte; y cuando existe la muerte, ya no existo yo” (20). “Sin democracias, la libertad es una quimera” (16). SIN. Delirio, ilusión, sueño, ensueño, espejismo, entelequia, alucinación, fábula, ficción, utopía, mito.</p> <p>3. f. Pendencia, riña o contienda: “Surgió una quimera entre ambos grupos”. SIN. Pelea, disputa, querella, escaramuza, camorra, marimorena.</p>
--	--

Como se pudo observar, según el cuadro anterior, al margen de las faltas sutiles en relación con la gramática normativa, la versión del *Diccionario Español de Smartpcx* ha obviado la información etimológica de

la palabra *quimera*. Esta omisión, tal y como lo se sostuvo en líneas anteriores, restó las posibilidades de asimilar y perennizar el significado de miles de palabras, pues gracias a la explicación etimológica el alumno ha podido desarrollar habilidades para relacionar el significado de una palabra con una noción espacio-temporal. Por ejemplo, si estudiante comprendió (en su indagación semántica) que la palabra *quimera* proviene de la voz griega *chímaira* (animal fantástico), y luego, en la primera acepción, leyó: “... monstruo imaginario que vomitaba llamas y tenía cabeza de león, vientre de cabra y cola de dragón”, entonces, con seguridad, este alumno ha ensayado una relación semántica entre “animal fantástico” y “monstruo imaginario”, lo cual redundó en una mejor comprensión de la segunda acepción: “*Fantasía, lo que se presenta a la imaginación como posible o verdadero sin serlo*”.

El caso del término *quimera* fue un ejemplo representativo de las miles de entradas del *Diccionario Español de Smartpcx*.

iii) Hubo cierta desidia en el proceso de redacción o no se pudo resolver los problemas de incompatibilidad tecnológica al momento de la transcripción del contenido etimológico

Las nuevas tecnologías de información han cambiado (y lo seguirán haciendo) las metodologías de enseñanza. Ello, al mismo tiempo, ha tenido notables repercusiones en todo el sistema educativo, circunscrito, por muchos años, a la pizarra, la tiza y el ingenio del docente.

Ahora bien, la revisión exhaustiva del *Diccionario Español de Smartpcx* -prueba irrefutable de las innovaciones tecnológicas- ha permitido concluir, como ya se indicó en un acápite anterior, que las decenas de miles de palabras han sido transcritos de dos fuentes. La primera fue el sitio web <http://www.wordreference.com>, (posiblemente la página más ágil, completa e interactiva de internet en relación a propuestas lexicográficas de lengua española). La segunda fuente fue el sitio web de la vigesimotercera edición del *Diccionario de la lengua española*, obra lexicográfica de referencia de la Academia: <http://dle.rae.es>. Aunque en un menor porcentaje respecto de la afluencia de términos de la primera fuente, las palabras que se transcribieron de esta página web (<http://dle.rae.es>) son de uso poco frecuente: *manicorto*, *isagoge*, *agudizar*, etc. Así, ambas fuentes, le confirieron alta confiabilidad al *Diccionario Español Smartpcx*, pues todo el contenido, pese a los pequeños errores de digitación, fue el resultado de una sistemática transcripción.

No obstante, tal y como se sostuvo en líneas anteriores, más allá de las implicancias legales que pudo entrañar esta reproducción sistemática que ha vulnerado los derechos de autor, el *Diccionario Español Smartpcx* debió subsanar algunos errores de digitación, así como enmendar ciertas omisiones ortográficas.

iv) Las oraciones contextualizadas fueron redactadas sin el cuidado que amerita una obra de consulta masiva

Las oraciones contextualizadas del *Diccionario Español Smartpcx* han sido transcritas del diccionario <http://www.wordreference.com>. Por ello, esta transcripción sistemática ha arrastrado todos los errores vinculados, básicamente, a la transgresión de la gramática normativa.

v) Miles de palabras estuvieron registradas con una ortografía deficiente

Si fue un mérito haber utilizado las ventajas de la tecnología para comprimir en una aplicación todo el contenido de <http://www.wordreference.com> y, además, haber sumado muchas palabras del *Diccionario de las autoridades*: <http://dle.rae.es>, así también fue un demérito el descuido ortográficos serial que se observó en los lemas o en algunas oraciones contextualizadas, tal y como se indicó en otros párrafos.

Cuando el estudiante hizo una indagación semántica de las palabras líder, ortografía, cinéfilo, cáliz, patán, compás, brújula, ahíto, aseveración, etc., el sistema operativo de la aplicación arrojó los siguientes cuadros.

<p>Lider</p> <ul style="list-style-type: none">• com. Director, jefe o conductor de un partido político, de un grupo social o de otra colectividad: es la líder de su clase.• dep. Persona o equipo que va a la cabeza de una competición deportiva: líder de la clasificación. (55)
<p>ortografia</p> <ul style="list-style-type: none">• f. gram. Parte de la gramática que se ocupa de dictar normas para la adecuada escritura de una lengua: la Real Academia Española se encarga de dictar las normas de ortografía del español.

<ul style="list-style-type: none"> • Escritura correcta de una lengua: si leyeras más, tendrías menos problemas de ortografía. (55)
<p>cinéfilo, la</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. adj. y s. Aficionado al cine. (55)
<p>caliz</p> <ul style="list-style-type: none"> • m. Vaso sagrado donde se consagra el vino en la misa: el sacerdote levantó el cáliz durante la consagración. • bot. Cubierta externa de las flores completas, formada por hojas verdes o sépalos. (55)
<p>patan</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. m. Hombre zafio y ordinario. También adj. 2. Aldeano, hombre rústico. (55)

Estas omisiones ortográficas (atildamiento general y especial, mayúsculas y puntuación) empañaron lo que, en líneas generales, fue una recomendable propuesta para la comunidad académica. No obstante, para no trastocar las normas de la gramática española -y en este sentido para defender la buena salud de nuestra lengua- se ha elevado las recomendaciones correspondientes a fin de subsanar esos detalles y mejorar aún más el servicio que ofrecen.

2. 3. Definición de términos

Diccionario Planeta

Martínez de Sousa (29) señaló en relación con el diccionario:

“Entendemos por diccionario la recopilación de las palabras, locuciones, giros y sintagmas de una lengua o, dentro de ella, los términos de una ciencia, técnica, arte, especialidad, etcétera, generalmente dispuestos en orden alfabético” (p17).

Comprensión de lectora

Díaz Barriga (45) indicó respecto a la comprensión lectora lo siguiente:

“La comprensión lectora es una actividad constructiva compleja de carácter *estratégico*, que implica la interacción entre las características del lector y el texto, dentro de un contexto determinado” (p275).

Anderson y Pearson (46) señalaron lo siguiente:

“La comprensión (lectora), tal y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto” (p255).

Macroestructura

Günher Haensch (27) señaló respecto a macroestructura:

“Es la ordenación del conjunto de los materiales que forman el cuerpo del diccionario (por ej. orden alfabético u orden sistemático), conjuntamente con el prólogo prefacio” (p39).

Castillo Carballo (30) indicó lo siguiente:

“(…) es la suma de elmas o entradas que posee una lectura vertical parcial” (p81).

Microestructura

Günher Haensch (27) señaló respecto a microestructura:

“(…) Es la ordenación de todos los elementos que componen un artículo. Estos son o pueden ser, según el tipo de diccionario del que trata: enunciado del tema, indicaciones sobre la pronunciación, indicación de variantes gráficas, indicaciones morfológicas, (...) y diferentes clases de marcas que sirven para delimitar el uso de las unidades léxicas” (p41).

Martínez de Sousa (29) indicó lo siguiente:

“Conjunto de informaciones ordenadas que en el artículo lexicográfico siguen a la entrada” (p123).

Artículo lexicográfico

Garriga Escribano (37) señaló respecto al artículo lexicográfico:

“Es la unidad mínima autónoma en que se organiza el diccionario. Está formado por el lema, que es la unidad léxica tratada, y por las informaciones que se proporcionan acerca de esa unidad” (p105).

Martínez de Sousa (29) indicó lo siguiente:

“Es la parte de un diccionario, glosario o vocabulario encabezada por una unidad léxica (el tema o entrada) y cuya finalidad es definirla o compararla con otra u otras” (p123).

2. 4. Hipótesis de investigación

2. 4. 1. Hipótesis general

Existe una relación significativa directa entre el empleo del Diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el año 2017.

2. 4. 2. Hipótesis específicas

a. Existe una relación significativa directa entre la frecuencia de empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias en el año 2017.

b. Existe una relación significativa directa entre la preferencia de empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el año 2017.

c. Existe una relación significativa directa entre la alternancia del empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes

del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el 2017.

2. 5. Sistema de variables

a) Primera variable

El empleo del diccionario Planeta

b) Segunda variable

La comprensión lectora

CAPÍTULO III

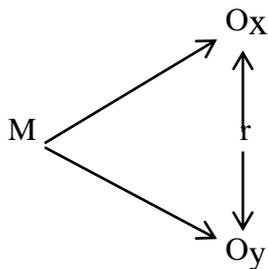
METODOLOGÍA

3.1. Tipo de investigación

La presente investigación fue correlacional, puesto que se determinó la relación que existe entre el uso del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes matriculados en el curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I.

3. 2. Diseño de investigación

El diseño de investigación fue el NO EXPERIMENTAL - TRANSVERSAL



Donde:

M = Muestra conformada por 200 estudiantes (de una población de 1067).

O = Observaciones de las variables a realizar de la muestra

X = Observación de la variable: empleo permanente del *Diccionario Planeta*

Y = Observación de la variable: comprensión lectora de los estudiantes.

3. 3. Lugar y período de ejecución

El estudio se llevó a cabo en las instalaciones de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas y el período de ejecución comprendió cinco meses; se inició el mes de agosto y culminó en diciembre del año 2017.

3.4. Población y muestra

3. 4. 1. Población

La población de la presente investigación estuvo conformada por 1067 estudiantes de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.

3. 4. 2. Muestra

El tamaño de la muestra fue obtenido utilizando la fórmula estadística relacionada con las poblaciones finitas. Se utilizó un nivel de confianza del 95%; un margen de error del 5%. Respecto de las variabilidades, la positiva se consideró como del 20%, y la negativa del 80%. La fórmula fue la siguiente.

$$n = \frac{Z^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{E^2 (N-1) + Z^2 \cdot p \cdot q}$$

n = tamaño de la muestra

z = nivel de confianza 95% = 1.96

N = Población = 1067

p = variabilidad negativa = 80%

q = variabilidad positiva = 20%

e = 0.05

Sustituyendo en la fórmula, se obtuvo el siguiente resultado:

$$n = \frac{(1.96)^2 \times 0.8 \times 0.2 \times 1067}{(0.05)^2 \times 1066 + (1.96)^2 \times 0.8 \times 0.2}$$

$$n = \frac{655.8379}{3.2796}$$

$$n = 199.974966459324$$

En consecuencia, la muestra estuvo conformado por 200 estudiantes de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, matriculados en Comprensión y Producción de Lenguaje I.

3. 5. Métodos, técnicas e instrumentos de recolección de datos

3. 5. 1. Métodos

3. 5. 2. Métodos generales de investigación

Método Inductivo – Deductivo, porque la investigación se inició con un estudio de hechos concretos respecto a cómo los estudiantes utilizaron el diccionario *Planeta* y cuáles fueron los efectos en el proceso de la comprensión lectora de cada uno de ellos.

Método Análisis – Síntesis, puesto que, en primer lugar, se estudió el diccionario *Planeta* en términos de macro y microestructura; es decir, se realizó un detallado análisis de la estructura del diccionario de uso. Asimismo, en relación con el proceso de comprensión lectora, se desarrolló un marco teórico para explicar un análisis reflexivo sobre la teoría del texto. En segundo lugar, después de una serie de reflexiones sintéticas que tomaban en cuenta la progresión temática del presente estudio, se ofreció una síntesis de toda la investigación en un apartado que lleva el título de *Conclusiones*.

3. 5. 2. Métodos específicos de investigación

Método Descriptivo. Para el desarrollo de la presente investigación, se tuvo que describir la naturaleza de las dos variables: *el empleo del diccionario*

Planeta y la comprensión lectora. En relación con la primera variable, empleo del diccionario *Planeta* (cuando se abordó los tópicos de frecuencia, preferencia y alternancia de empleo) y respecto a la comprensión lectora (cuando se trabajó la teoría del texto y los factores que intervienen en el proceso de la lectura); en ambos casos, se hizo una caracterización sistemática. El propósito de ello fue que los lectores del presente estudio adviertan, en posteriores capítulos, cuáles son los efectos del empleo del diccionario *Planeta* durante el proceso de la comprensión lectora.

3. 5. 3. Técnicas e instrumento de recolección de datos

Los instrumentos que fueron útiles para el recojo de información fueron una prueba de comprensión lectora y una encuesta. El primer instrumento, la prueba de comprensión lectora, que estuvo acompañada por definiciones extraídas del diccionario *Planeta*, ha sido adaptada por el investigador. Se indica que fue adaptada, ya que, esencialmente, se trata de un texto científico que, en el proceso de admisión 2018-I de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, fue propuesto para evaluar la comprensión lectora de miles de estudiantes. Por otro lado, el segundo instrumento, la encuesta, sirvió para medir la variable empleo del diccionario *Planeta*.

3. 6. Validación del instrumento y recolección de datos

Para la validación de los contenidos de la prueba y de la encuesta se utilizó el criterio de juicio de experto. Así, los ítems de los instrumentos se validaron sobre la base de los siguientes criterios: Consistencia, transferencia, pertinencia, suficiencia y claridad.

En las hojas finales del presente trabajo, precisamente en la sección de anexos, se ha adjuntado la documentación que certifica la validación de los instrumentos que se utilizaron para recoger información pertinente y útil para la investigación.

Por otro lado, para el proceso de la confiabilidad de los instrumentos, se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach a una muestra de 200 estudiantes. Así, de acuerdo a los resultados de análisis de fiabilidad ambos instrumentos, la encuesta y la prueba pedagógica, fueron aceptados.

Tabla 1. Estadísticas de fiabilidad (Variable empleo del diccionario Planeta)

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,977	24

Interpretación

Tal y como se pudo observar, el Alfa de Cronbach fue 0,977, por ello, se concluyó que el instrumento es fiable.

Tabla 2. Estadísticas de fiabilidad (Variable comprensión lectora)

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,879	4

Interpretación

Tal y como se pudo observar, el Alfa de Cronbach fue 0, 879, por ello, se concluyó que el instrumento es fiable.

3. 7. Procesamiento de datos

Para el análisis de los datos, que fueron obtenidos mediante la aplicación de los instrumentos, se empleó técnicas estadísticas descriptivas e inferenciales. Y a partir de ello se evidenció cómo se han presentado cada una de las variables durante la investigación. Así, para dinamizar el trabajo estadístico, descriptivo e inferencial, se utilizó el programa SPSS.

(Se recomienda revisar una breve descripción y reflexión complementarias sobre la prueba de comprensión lectora y las preguntas del cuestionario. Todo esto se encuentra en los anexos).

3. 8. Análisis estadístico: descriptivo e inferencial

Nivel descriptivo y nivel inferencial

En el presente trabajo de investigación, después de recolectarse los datos, se procedió al análisis estadístico respectivo. Para este análisis (descriptivo e inferencial) se utilizó, como ya se ha mencionado, el paquete estadístico para ciencias sociales SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), versión 23. Gracias a este programa los datos fueron tabulados y presentados en gráficos según los objetivos y las hipótesis formuladas.

Como se señaló en el párrafo anterior, el uso del programa SPSS y, en general, todo análisis descriptivo e inferencial debió estar orientado a corroborar la hipótesis de nuestra investigación: Existe una relación significativa directa entre el empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el 2017, lo cual, a su vez, supuso la absolución de la siguiente pregunta: ¿el empleo del diccionario Planeta puede incidir positivamente durante el proceso de comprensión lectora?

Ahora bien, para un análisis posterior, en relación con la variable *comprensión lectora*, se ha considerado cinco escalas sobre la base de los puntajes obtenidos por los estudiantes:

20	Excelente
15	Bueno
10	Regular
05	Malo
00	Muy malo

Luego, para concretar el análisis inferencial, a las escalas anteriores se les asignó un valor; tal y como se observa en el siguiente cuadro:

Excelente	1
Bueno	2
Regular	3

Malo	4
Muy malo	5

Para desarrollar todo lo anterior (ya que nuestro cuestionario presentó cuatro preguntas de comprensión lectora, donde se evaluó, básicamente, las habilidades cognitivas para sintetizar y extraer inferencias) se tuvo que determinar previamente que cada pregunta acertada debió tener un valor de 5 puntos, con el propósito de plantear una calificación acorde al sistema vigesimal, escala vigente en Perú. En este sentido, el puntaje mínimo, como se pudo observar, fue cero y el máximo 20.

Por otro lado, para medir la variable *empleo del diccionario Planeta*, se elaboró una encuesta donde los estudiantes respondieron 24 preguntas. Y a partir de los puntajes obtenidos, finalmente, se formuló la siguiente escala:

(136-160)	Muy alto
(113-135)	Alto
(90-112)	Medio
(67-89)	Bajo
(24-66)	Muy bajo

Nota:

El cuadro anterior es una versión comprimida del trabajo que se desarrolló a partir de la medición de tres dimensiones (frecuencia de empleo,

preferencia de empleo y alternancia de empleo del diccionario Planeta). Los puntajes de la medición de cada una de estas dimensiones se expresaron en escalas, tal y como se observa en el cuadro siguiente:

(36-40)	Muy alto
(29-35)	Alto
(22-28)	Medio
(15-21)	Bajo
(8-14)	Muy bajo

Luego, para concretar el análisis inferencial, a las escalas anteriores – aquellas referidas a la variable empleo del diccionario Planeta- se les asignó un valor; tal y como se observa en el siguiente cuadro:

Muy alto	1
Alto	2
Medio	3
Bajo	4
Muy bajo	5

En síntesis, ambos instrumentos, la prueba pedagógica, que midió el nivel de la comprensión lectora, así como la encuesta, que midió el nivel de empleo del diccionario Planeta, fueron útiles para que, posteriormente, se elabore el análisis inferencial; es decir, la validez o invalidez de la hipótesis central y las hipótesis específicas. En esta línea, en el análisis inferencial se

realizó la contrastación de cada una de las hipótesis. Para ello se aplicó el coeficiente de correlación Spearman para determinar la asociación entre las variables a un nivel de confianza del 95% y significancia del 5%.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. Presentación de los resultados

Los primeros resultados de la investigación estuvieron relacionados con la variable empleo del diccionario. Para ello ha sido necesario abordar, en primer lugar, los estadísticos de las tres dimensiones: la frecuencia de empleo del diccionario Planeta, la preferencia de empleo del diccionario Planeta y la alternancia de empleo del diccionario.

Tabla 3. Estadísticos descriptivos de la frecuencia de empleo del diccionario Planeta

			Estadístico	Desv. Error
Nivel de frecuencia de empleo del diccionario Planeta	Media		21,3400	,46805
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	20,4170	
		Límite superior	22,2630	
Planeta	Media recortada al 5%		21,1778	
	Mediana		22,0000	
	Varianza		43,813	

Desv. Desviación	6,61917	
Mínimo	9,00	
Máximo	40,00	
Rango	31,00	
Rango intercuartil	9,75	
Asimetría	,338	,172
Curtosis	-,312	,342

Interpretación

Tal y como se ha observado, en la tabla anterior se señaló que la media es 21, 3400. Es to significa que los estudiantes, a través de la encuesta, han demostrado que el nivel de frecuencia de empleo Planeta es bajo.

Tabla 4. Frecuencias de la frecuencia de empleo del diccionario Planeta

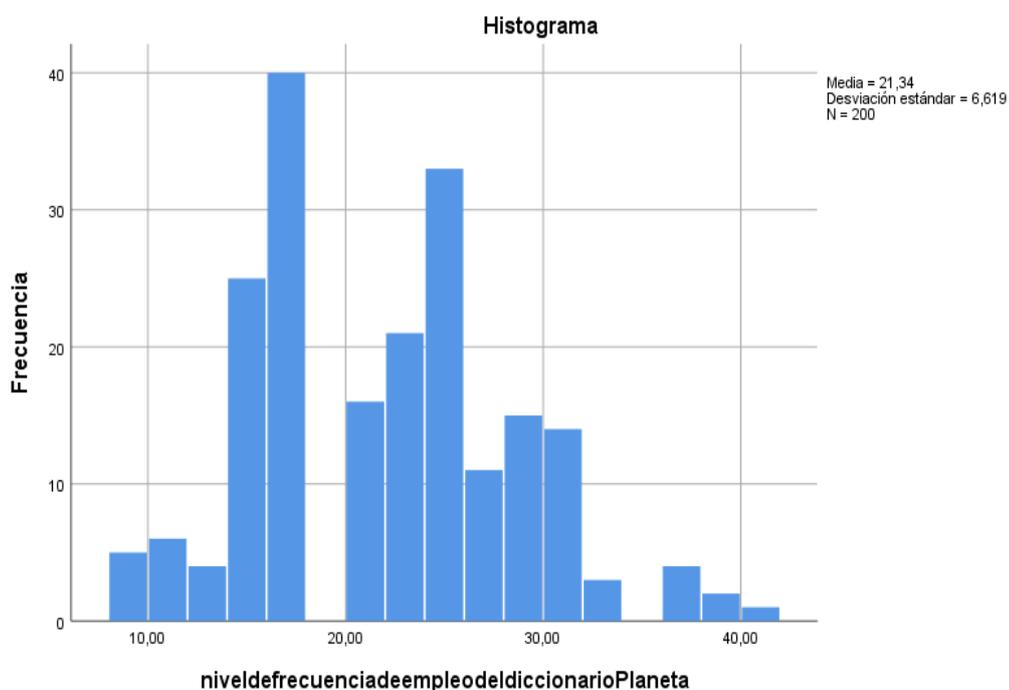
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válid	9,00	5	2,5	2,5
o	10,00	6	3,0	5,5
	12,00	4	2,0	7,5
	14,00	5	2,5	10,0
	15,00	20	10,0	20,0
	16,00	25	12,5	32,5
	17,00	15	7,5	40,0
	20,00	16	8,0	48,0
	22,00	21	10,5	58,5
	24,00	19	9,5	68,0
	25,00	14	7,0	75,0
	26,00	11	5,5	80,5
	29,00	15	7,5	88,0
	30,00	14	7,0	95,0
	33,00	3	1,5	96,5
	36,00	4	2,0	98,5
	39,00	2	1,0	99,5
	40,00	1	,5	100,0

Total	200	100,0	100,0
-------	-----	-------	-------

Interpretación

En la tabla anterior, se observó que el 12% de estudiantes, es decir, 25 de una muestra de 200, ha valorado con 16 puntos la dimensión frecuencia de empleo del diccionario. Asimismo, hubo un solo estudiante, según la tabla, que ha calificado con el puntaje máximo la dimensión aludida.

Figura N°1. Histograma de la frecuencia de empleo del diccionario Planeta



Interpretación

Como se ha podido observar, los puntajes no se han distribuido, según el histograma, dentro de una normalidad. No obstante, esta apreciación tuvo que ser confirmada por la siguiente prueba de normalidad.

Tabla 5. Prueba de normalidad de la frecuencia de empleo del diccionario Planeta

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Nivel de frecuencia de empleo del diccionario Planeta	,144	200	,000	,965	200	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Interpretación

Efectivamente, como se puede observar, los puntajes que se obtuvieron sobre frecuencia de empleo del diccionario Planeta no se distribuyeron como una normal, ya que el valor de significancia es de 0,000. Recuérdese que para que haya normalidad, el valor de significancia, según Kolmogorov- Smirnov, debe ser mayor a 0,05.

Tabla 6. Estadísticos descriptivos de la preferencia de empleo del diccionario Planeta

		Estadístico	Desv. Error
Nivel de	Media	22,0200	,49005
de	95% de intervalo de confianza	Límite inferior	21,0536
prefere	para la media	Límite superior	22,9864
ncia			
de	Media recortada al 5%	21,7833	

emple	Mediana	22,0000	
o del	Varianza	48,030	
diccion	Desv. Desviación	6,93035	
ario	Mínimo	10,00	
Planet	Máximo	40,00	
a	Rango	30,00	
	Rango intercuartil	11,00	
	Asimetría	,466	,172
	Curtosis	-,262	,342

Interpretación

En la tabla anterior, se señaló que la media es 22, 0200. Esto significa que los estudiantes, a través de la encuesta, han demostrado que el nivel de preferencia de empleo del diccionario Planeta es medio. No obstante, el intervalo del nivel medio fue [22;28], mientras que el intervalo del nivel bajo fue [15;21]. Esto significa que la media de la preferencia de empleo del diccionario Planeta estuvo próximo al nivel bajo.

Tabla 7. Frecuencia de la preferencia de empleo del diccionario Planeta

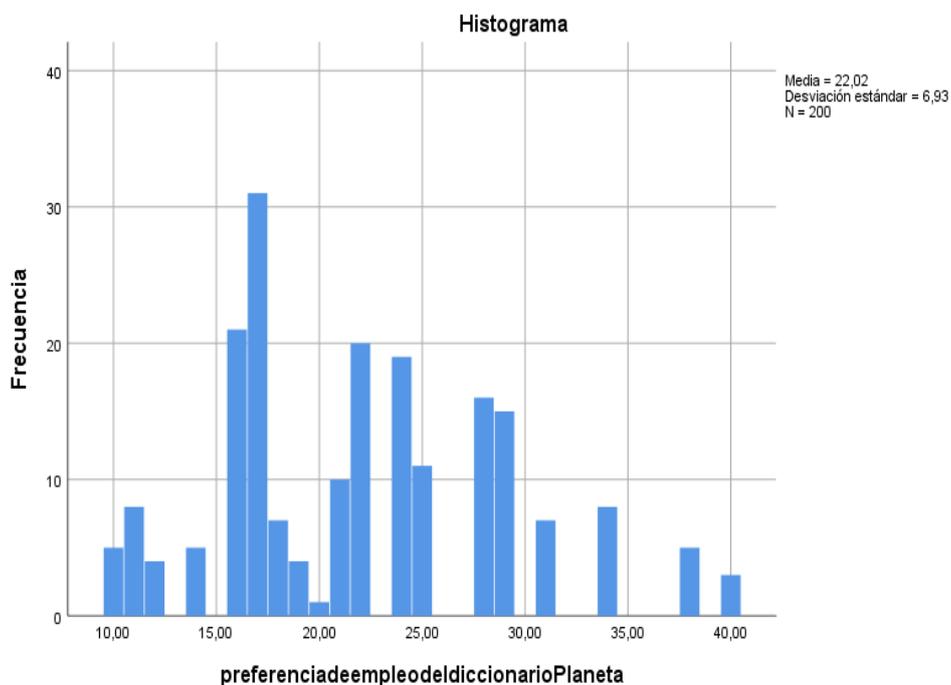
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	10,00	5	2,5	2,5	2,5
	11,00	8	4,0	4,0	6,5
	12,00	4	2,0	2,0	8,5
	14,00	5	2,5	2,5	11,0
	16,00	21	10,4	10,5	21,5
	17,00	31	15,3	15,5	37,0
	18,00	7	3,5	3,5	40,5
	19,00	4	2,0	2,0	42,5
	20,00	1	,5	,5	43,0
	21,00	10	5,0	5,0	48,0
	22,00	20	9,9	10,0	58,0
	24,00	19	9,4	9,5	67,5

	25,00	11	5,4	5,5	73,0
	28,00	16	7,9	8,0	81,0
	29,00	15	7,4	7,5	88,5
	31,00	8	4,0	4,0	92,5
	34,00	7	3,5	3,5	96,0
	38,00	5	2,5	2,5	98,5
	40,00	3	1,5	1,5	100,0
	Total	200	99,0	100,0	
Perdidos	Sistema	2	1,0		
	Total	202	100,0		

Interpretación

En la tabla anterior, se observó que el 15,3% de estudiantes, 31 de una muestra de 200, ha valorado con 17 puntos la dimensión preferencia de empleo del diccionario. Asimismo, hubo solo tres estudiantes, según la tabla, que han calificado con el puntaje máximo la dimensión aludida.

Figura 2. Histograma de la preferencia de empleo del diccionario Planeta



Interpretación

Como se ha podido observar, los puntajes no se han distribuido, según el histograma, dentro de una normalidad. No obstante, esta apreciación tuvo que ser confirmada por la siguiente prueba de normalidad.

Tabla 8. Pruebas de normalidad de la preferencia de empleo del diccionario Planeta

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Nivel de preferencia de empleo del diccionario Planeta	,136	200	,000	,960	200	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Interpretación

Efectivamente, como se puede observar, los puntajes que se obtuvieron sobre la preferencia de empleo del diccionario Planeta no se distribuyeron como una normal, ya que el valor de significancia es de 0,000. Recuérdese que para que haya normalidad, el valor de significancia, según Kolmogorov- Smirnov, debe ser mayor a 0,05.

Tabla 9. Estadísticos descriptivos de la alternancia de empleo del diccionario Planeta

		Estadístico	Desv. Error
Nivel de	Media	22,5200	,51133
alternancia de empleo del	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	21,5117

diccionario	Límite superior	23,5283	
Planeta			
	Media recortada al 5%	22,5333	
	Mediana	24,0000	
	Varianza	52,291	
	Desv. Desviación	7,23126	
	Mínimo	8,00	
	Máximo	39,00	
	Rango	31,00	
	Rango intercuartil	12,00	
	Asimetría	-,066	,172
	Curtosis	-,832	,342

Interpretación

Tal y como se ha podido observar, en la tabla anterior, se indicó que la media es 22, 5200. Esto significa que los estudiantes, a través de la encuesta, han demostrado que el nivel de preferencia de empleo del diccionario Planeta es medio. No obstante, el intervalo del nivel medio fue [22;28], mientras que el intervalo del nivel bajo fue [15;21]. Esto significa que la media de la preferencia de empleo del diccionario Planeta estuvo próximo al nivel bajo.

Tabla 10. Frecuencia de la alternancia de empleo del diccionario Planeta

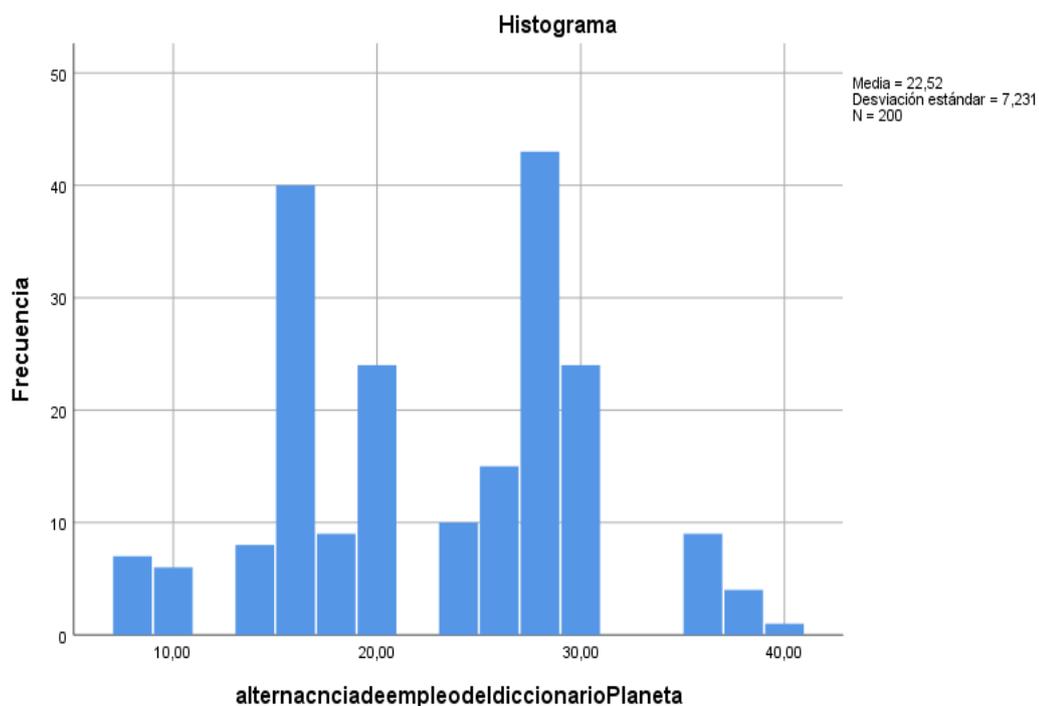
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Vál	8,00	7	3,5	3,5	3,5
ido	10,00	6	3,0	3,0	6,5
	14,00	8	4,0	4,0	10,5
	15,00	21	10,5	10,5	21,0
	16,00	19	9,5	9,5	30,5
	18,00	9	4,5	4,5	35,0
	19,00	11	5,5	5,5	40,5
	20,00	13	6,5	6,5	47,0

24,00	10	5,0	5,0	52,0
26,00	15	7,5	7,5	59,5
27,00	20	10,0	10,0	69,5
28,00	23	11,5	11,5	81,0
29,00	10	5,0	5,0	86,0
30,00	14	7,0	7,0	93,0
35,00	9	4,5	4,5	97,5
37,00	4	2,0	2,0	99,5
39,00	1	,5	,5	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Interpretación

En la tabla anterior, se observó que el 11,5% de estudiantes, 23 de una muestra de 200, ha valorado con 28 puntos la dimensión alternancia de empleo del diccionario. Asimismo, hubo solo un estudiante, según la tabla, que ha calificado con el puntaje máximo la dimensión aludida.

Figura 3. Histograma de la alternancia de empleo del diccionario Planeta



Interpretación

Como se ha podido observar, los puntajes no se han distribuido, según el histograma, dentro de una normalidad. No obstante, esta apreciación tuvo que ser confirmada por la siguiente prueba de normalidad.

Tabla 11. Pruebas de normalidad de la preferencia de empleo del diccionario Planeta

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Nivel de alternancia de empleo del diccionario Planeta	,165	200	,000	,949	200	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Interpretación

Efectivamente, como se ha podido observar, los puntajes que se obtuvieron sobre la alternancia de empleo del diccionario Planeta no se distribuyeron como una normal, ya que el valor de significancia es de 0,000. Recuérdese que para que haya normalidad, el valor de significancia, según Kolmogorov- Smirnov, debe ser mayor a 0,05.

Tabla 12. Estadísticos descriptivos de la prueba de comprensión lectora

			Estadístico	Desv. Error
Comprensión lectora	Media		8,2500	,35577
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	7,5484	
		Límite superior	8,9516	
	Media recortada al 5%		8,0833	
	Mediana		10,0000	
	Varianza		25,314	

Desv. Desviación	5,03131	
Mínimo	,00	
Máximo	20,00	
Rango	20,00	
Rango intercuartil	5,00	
Asimetría	,419	,172
Curtosis	-,315	,342

Interpretación

Tal y como se ha podido observar, en la tabla anterior, se indicó que la media es 8, 2500. Esto significa que los estudiantes, a través de la prueba pedagógica, han demostrado que su capacidad de comprensión lectora tuvo una tendencia a un nivel regular.

Tabla 13. Frecuencias de comprensión lectora

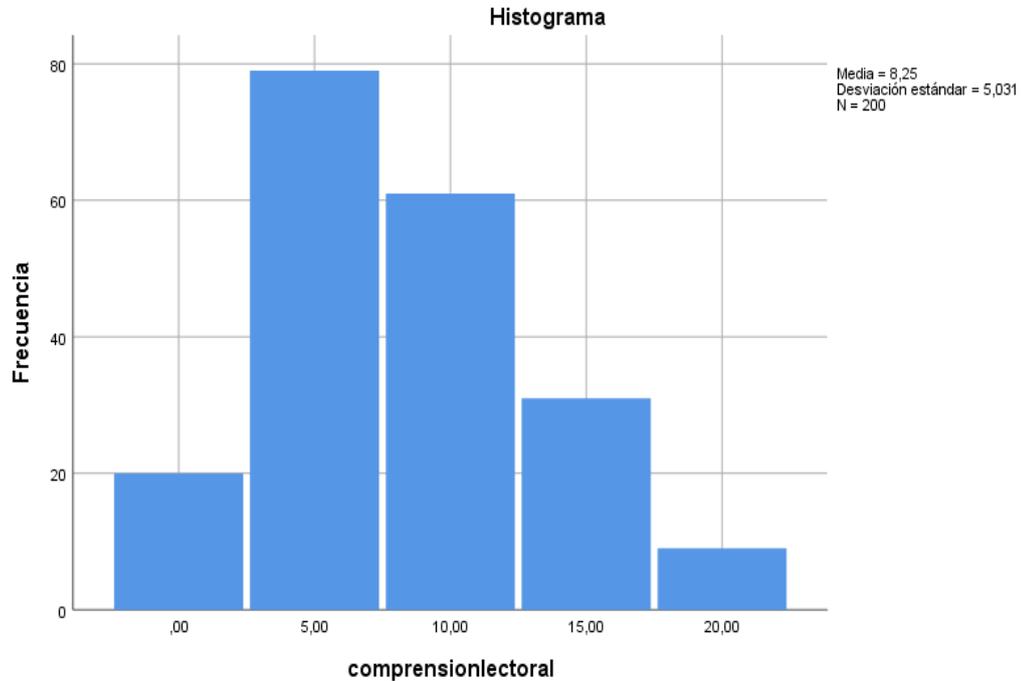
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	,00	21	10,4	10,5	10,5
	5,00	74	36,6	37,0	47,5
	10,00	66	32,7	33,0	80,5
	15,00	32	15,8	16,0	96,5
	20,00	7	3,5	3,5	100,0
	Total	200	99,0	100,0	
Perdidos	Sistema	2	1,0		
Total		202	100,0		

Interpretación

En la tabla anterior, se observó que el 32,7% de estudiantes, es decir, 66 de una muestra de 200, ha obtenido en la prueba de comprensión lectora el puntaje de 10. Esta calificación, según la escala, ubica a estos estudiantes en

un nivel medio. Asimismo, hubo 7 estudiantes que, según la tabla, alcanzaron la máxima calificación.

Figura 4. Histograma de la comprensión lectora



Interpretación

Como se ha podido observar, los puntajes de la prueba de comprensión lectora no se han distribuido, según el histograma, dentro de una normalidad. No obstante, esta apreciación tuvo que ser confirmada por la siguiente prueba de normalidad.

Tabla 14. Prueba de normalidad de la comprensión lectora

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Comprensión lectora	,236	200	,000	,894	200	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Interpretación

Ciertamente, como se ha podido observar, los puntajes que se obtuvieron sobre la variable comprensión no se distribuyeron como una normal, ya que el valor de significancia es de 0, 000. Recuérdese que para que haya normalidad, el valor de significancia, según Kolmogorov- Smirnov, debe ser mayor a 0, 05.

Nivel inferencial

Contrastación de hipótesis general

Respecto al análisis inferencial, en los siguientes párrafos, se realizó la contrastación de cada una de las hipótesis. Para ello se aplicó el coeficiente de correlación Spearman. Se determinó la asociación entre las variables a un nivel de confianza del 95% y significancia del 5%.

Ahora bien, en el presente estudio, para medir las variable *empleo del diccionario Planeta*, ha sido necesario medir cada una de las dimensiones. Y ello se logró a través de la encuesta que respondieron los estudiantes. Dicha encuesta, adjuntada en los anexos de la presente investigación, recopilaba una información valiosa respecto a cómo el estudiante valoró la variable empleo del diccionario Planeta. Por otro lado, como ya se ha señalado en líneas anteriores, para medir la variable comprensión lectora se ha utilizada una prueba pedagógica.

i) Contrastación de la hipótesis general

Hipótesis Nula (H_0)

No existe una relación significativa directa entre el empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el 2017.

Hipótesis alternativa (H_1)

Existe una relación significativa directa entre el empleo del diccionario Planeta y comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el año 2017.

Tabla 15. Coeficiente de correlación de Spearman (Empleo del diccionario Planeta y comprensión lectora)

			Empleo del diccionario Planeta	Comprensión lectora
Rho de Spearman	Empleo del diccionario Planeta	Coeficiente de correlación	1,000	,979**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	200	200
	Comprensión lectora	Coeficiente de correlación	,980**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	200	200

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación

Según la tabla anterior, entre el empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora hubo una correlación de 0,979. (El rango en el cual se encuentra este coeficiente de Rho de Spearman es desde -1 a 1). En consecuencia, se puede decir que se confirmó una relación entre las dos variables y, dicha relación, además, fue directa. Ello significa que, si aumentara la valoración respecto al empleo del diccionario Planeta, entonces habría un incremento en el puntaje de la comprensión lectora.

Entonces, dado la existencia de una correlación en el nivel 0,01 (bilateral) entre las variables, se aceptó la hipótesis alternativa.

ii) Contrastación de primera hipótesis específica

Hipótesis Nula (H_0)

No existe una relación significativa directa entre la frecuencia de empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el año 2017.

Hipótesis alternativa (H_1)

Existe una relación significativa directa entre la frecuencia de empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el año 2017.

Antes de proponer la tabla 15, donde se correlacionará las dos variables aludidas en hipótesis anterior, luego de tabular el puntaje de la encuesta y la prueba pedagógica, se propone el siguiente cuadro:

Frecuencia de empleo	Muy alto = 1	Alto = 2	Medio = 3	Bajo = 4	Muy bajo = 5
Comprensión lectora	Excelente = 1	Bueno = 2	Regular = 3	Malo = 4	Muy malo = 5

Tabla 16. Coeficiente de correlación de Spearman (Frecuencia de empleo del diccionario Planeta y comprensión lectora).

			Frecuencia de empleo	Comprensión lectora
Rho de Spearman	Frecuencia de empleo	Coeficiente de correlación	1,000	,988**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	200	200
	Comprensión lectora	Coeficiente de correlación	,988**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	200	200

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación

Según la tabla 15, entre la frecuencia de empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora hubo una correlación de 0,988. (El rango en el cual se encuentra este coeficiente de Rho de Spearman es desde -1 a 1). Por lo tanto, se pudo decir que existió una relación entre la dimensión frecuencia de empleo del diccionario Planeta y la variable comprensión lectora, y dicha asociación, además, fue directa. Y ello significa que, si aumentara la valoración respecto a

la frecuencia de empleo del diccionario Planeta, entonces habría un incremento en el puntaje de la comprensión lectora.

Finalmente, dado la existencia de una correlación significativa en el nivel

0,001 (bilateral) entre las variables, se aceptó la hipótesis alternativa.

iii) Segunda hipótesis específica

Hipótesis Nula (H_0)

No existe una relación significativa directa entre la preferencia de empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el año 2017.

Hipótesis alternativa (H_1)

Existe una relación significativa directa entre la preferencia de empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el año 2017.

Tabla 17. Coeficiente de correlación de Spearman (Preferencia de empleo del diccionario y comprensión lectora)

			Preferencia de empleo	Comprensión lectora
Rho de Spearmán	Preferencia de empleo	Coeficiente de correlación	1,000	,980**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	200	200

Comprensión lectora	Coeficiente de correlación	,980**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	200	200

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación

Según la tabla 16, entre la preferencia de empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora hubo una correlación de 0,980. (El rango en el cual se encuentra este coeficiente de Rho de Spearman es desde -1 a 1). Por lo tanto, se pudo decir que existió una relación entre la dimensión preferencia de empleo del diccionario Planeta y la variable comprensión lectora, y dicha asociación, además, fue directa. Y ello significa que, si aumentara la valoración respecto a la preferencia de empleo del diccionario Planeta, entonces habría un incremento en el puntaje de la comprensión lectora.

Finalmente, dado la existencia de una correlación significativa en el nivel 0,001 (bilateral) entre las variables, se aceptó la hipótesis alternativa.

iv) Tercera hipótesis específica

Hipótesis Nula (H_0)

No existe una relación significativa directa entre la alternancia de empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el año 2017.

Hipótesis alternativa (H₁)

Existe una relación significativa directa entre la alternancia de empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el año 2017.

Tabla 18. Coeficiente de correlación de Spearman (Alternancia de empleo del diccionario Planeta y comprensión lectora)

		Preferencia de empleo	Comprensión lectora	
Rho de Spearman	Preferencia de empleo	Coeficiente de correlación	1,000	
		Sig. (bilateral)	,971**	
		N	,000	
	comprension lectora	Coeficiente de correlación	200	200
			Sig. (bilateral)	,971**
			N	,000

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación

Según la tabla 17, entre la alternancia de empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora hubo una correlación de 0,971. (El rango en el cual se encuentra este coeficiente de Rho de Spearman es desde -1 a 1). Por lo tanto, se pudo decir que existió una relación entre la dimensión alternancia de empleo del diccionario Planeta y la variable comprensión lectora, y dicha asociación, además, fue directa. Y ello significa que, si aumentara la valoración respecto a la frecuencia de empleo del diccionario Planeta, entonces habría un incremento en el puntaje de la comprensión lectora.

Finalmente, dado la existencia de una correlación significativa en el nivel 0,001 (bilateral) entre las variables, se aceptó la hipótesis alternativa.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El presente estudio ha sido orientado según el objetivo general de la investigación: Determinar la relación entre el empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora en los estudiantes de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el 2017. Para ello se ha elegido una metodología que implica una descripción de las variables y, luego, un trabajo de correlación entre las mismas a través del coeficiente de correlación de Spearman.

El hallazgo de mayor relevancia de la investigación es la confirmación de nuestra hipótesis general: Existe una relación significativa directa entre el empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el año 2017. Es decir, se ha comprobado que entre el empleo del diccionario Planeta y la comprensión de lectura existe una correlación de 0,979. Y

si se toma en cuenta el rango en el cual se encuentra el coeficiente de Rho de Spearman, que va desde -1 a 1, entonces, el puntaje de 0,979 confirma que existe una relación entre ambas variables, una asociación que, además, es directa. Y ello significa que, si aumenta la valoración respecto del empleo del diccionario Planeta, entonces habrá un incremento en el puntaje de la comprensión lectora. Todo lo anterior constituye el hallazgo de mayor consideración de la presente investigación.

Por otro lado, en el curso de la investigación, sobre todo en el trabajo de campo, se ha presentado una limitación que pudo haber torcido, definitivamente, el rumbo del estudio. Durante la ejecución de pruebas de comprensión lectora muchos docentes y estudiantes no mostraron una actitud colaborativa respecto al trabajo de investigación que estuvo respaldado por lo estipulado en el artículo 48 de la Ley Universitaria N.º 30220. Ello, lamentablemente, fue un escollo que extendió el periodo de nuestra investigación. No obstante, esta limitación, que, en su momento amenazó los propósitos de nuestra investigación, fue superada gracias a la tenacidad, al optimismo y la inteligencia social del investigador.

Respecto a los resultados de la contrastación de la hipótesis general, a la que ya aludimos en un párrafo anterior, se observa que se acepta la hipótesis general, pues la correlación es 0,979, y ello señala que la relación de nuestras variables (empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora) es significativa. Sobre lo anterior, en las múltiples consultas bibliográficas realizadas, se ha encontrado tres investigaciones que, en cierta medida, abordan nuestras variables de investigación. Los resultados de la primera, desarrollada por Núñez Montalván (12), concluyen que existe una relación positiva y significativa entre el *dominio semántico* (variable independiente) y la *comprensión lectora* (variable dependiente). Núñez Montalván

(12) especifica que el coeficiente de correlación entre ambas variables es 0,693 según el coeficiente de Spearman. En nuestra investigación la correlación es 0,979. No obstante, es necesario precisar que, aunque los resultados generales (a nivel de hipótesis de investigación) coincidieron, nuestra variable empleo del Diccionario Planeta es diferente a la variable independiente de Núñez Montalván (dominio semántico). Pese a ello, los lectores tendrían a bien juzgar que es válido equipararlas, ya que entre ambas existen claros vínculos semánticos o vasos comunicantes. Dicho de otro modo, el empleo del diccionario Planeta está estrechamente vinculado al dominio o a la competencia léxico-semántica y, en consecuencia, para propósitos de la presente investigación, asumir que hay una notable proximidad entre ambas variables es una decisión acertada.

Asimismo, los resultados que se alcanzaron en la presente investigación son corroboradas por Ramírez Aramburú (13), quien en un estudio donde relaciona las variables *Niveles léxico-semántico* y *comprensión lectora*, luego de un análisis estadístico donde también se utilizó el coeficiente de Spearman, concluyó que entre el nivel léxico y la comprensión lectora existe una correlación de 0,28, la cual es significativa y positiva. Por otro lado, Ramírez Aramburú (13) también comprobó que entre el nivel semántico y la comprensión de lectora hay una correlación estadísticamente significativa y positiva de 0,17. Por lo tanto, es correcto señalar que la variable *niveles léxico y semántico* -que, para efectos de la presente investigación, debe equipararse al *empleo del diccionario Planeta*, pues el empleo de un diccionario supone un ejercicio léxico-semántico-, y la *comprensión lectora* se relacionan positivamente. Sin embargo, los resultados de este estudio, a diferencia del trabajo de Núñez Montalván (12), que tuvo como muestra a un grupo

de 70 estudiantes universitarios, tuvo como muestra a 300 estudiantes de Educación Básica Regular. Este último dato, sin restarle crédito a la investigación, marca cierta distancia con nuestro estudio cuya muestra estuvo integrada por 200 estudiantes universitarios, y ello, como comprenderá el lector, la familiariza y aproxima más al estudio correlacional de Núñez Montalván (12) antes que al trabajo de Ramírez Aramburú (13).

Por último, los resultados de la presente investigación no coinciden con los resultados de Arbaiza Meza, Orejuela López, & Sánchez Ruestra (14). Para estos investigadores no existe una relación significativa entre el empleo del *Programa para la Potenciación del Vocabulario y la Comprensión (PVC)* y el *nivel de comprensión lectora*, puesto que si bien es cierto que después de la aplicación del programa los puntajes en los niveles de léxico y comprensión lectora se incrementaron en ambos grupos (experimental y control), las diferencias en las medias aritméticas de dichos grupos no fueron significativas, de modo que se pueda decir que hubo un cambio notable. En otras palabras, en su investigación cuasi-experimental, Arbaiza Meza, Orejuela López, & Sánchez Ruestra (14) demostraron que tanto el grupo experimental así como el grupo control no difieren estadísticamente en comprensión de lectora, ya que la prueba de t de student [llevada a cabo después de la aplicación del Programa para la Potenciación del Vocabulario y la Comprensión (PVC)] indica un valor ($t=0,608$), el cual, como comprenderá el lector, no es estadísticamente significativo ($p>0,05$). En cambio, en la presente investigación se ha demostrado que sí existe una relación entre el vocabulario (empleo del diccionario Planeta) y la comprensión lectora. Es posible que falta de sistematicidad y las enormes limitaciones en cuanto al desarrollo e inventario del

Programa para la Potenciación del Vocabulario y la Comprensión (PVC) haya sido la causa principal para que no se establezca una relación significativa entre la aplicación del PVC y la comprensión lectora. El empleo del diccionario Planeta, en este sentido, tiene como virtud un desarrollo y una sistematización, así como un amplio repertorio de palabras que garantizan la asimilación correcta y oportuna de significados que serán de gran utilidad en la comprensión lectora. De ahí que nuestra investigación, comparándola con el estudio de Arbaiza Meza, Orejuela López, & Sánchez Ruestra (14) y sin ánimos de desmerecer el trabajo aludido, tiene mayor verosimilitud.

Finalmente, los resultados obtenidos en la presente investigación -siempre que reciban una oportuna atención- pueden erigirse como un punto de partida para futuras investigaciones que aborden la importancia de la lexicografía para los propósitos de la comprensión lectora en la etapa universitaria.

CONCLUSIONES

- Primera.** - Existe una relación significativa de 0,979, según el coeficiente de Spearman, entre el empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el 2017. Esta relación es, además, directa. (Tabla 15).
- Segunda.** - Existe una relación significativa de 0,988, según el coeficiente de Spearman, entre la frecuencia de empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el 2017. Esta relación es, además, directa. (Tabla 16).
- Tercera.** - Existe una relación significativa de 0,980, según el coeficiente de Spearman, entre la preferencia de empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el 2017. Esta relación es, además, directa. (Tabla 17).
- Cuarta.** - Existe una relación significativa de 0,971, según el coeficiente de Spearman, entre la alternancia de empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas en el 2017. Esta relación es, además, directa. (Tabla 18)

RECOMENDACIONES

- Primera.** - Realizar otros estudios que aborden las variables aquí investigadas, pero en otros contextos académicos. Por ejemplo, investigar la relación que existe entre el empleo de los diccionarios escolares y la comprensión lectora de los estudiantes de la Educación Básica Regular
- Segunda.** - Profundizar las investigaciones sobre la relación entre la ciencia lexicográfica y la comprensión lectora utilizando otros instrumentos de medición
- Tercera.** - Incrementar los estudios que reflexione sobre la relación entre la lexicografía y la comprensión lectora en el marco de otro diseño metodológico
- Cuarta.** - Ponderar la presente investigación o tomarla como precedente para futuros estudios que impliquen una relación de variables de índole semántica, lexicológica o lexicográfica.
- Quinta.** - Incentivar el empleo del *Diccionario Planeta* para que los estudiantes desarrollen sus habilidades en el proceso de la comprensión lectora.
- Sexta.** - Averiguar, evaluar y estudiar los tipos de diccionario de consulta que recomiendan los docentes de la Educación Básica Regular. Ello nos permitirá conocer cuáles son los diccionarios que se maneja en

aquellos ambientes académicos y podremos presentar proyectos para mejorar los sistemas de enseñanza.

Bibliografía

1. Cechová Z. La microestructura del diccionario Brno: Universidad Masarykiana; 2018.
2. Holgado Lage A. Pragmática Lingüística aplicada al español para extranjeros, con especial atención a los marcadores discursivos: el Diccionario de Marcadores Discursivos para estudiantes de español como lengua extranjera. Tegucigalpa: Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán; 2009.
3. Díaz Córdova C. Descripción y generalidades lexicográficas del diccionario alemán-tahumara de Mattäus Steffel. México: Universidad de Sorona; 2010.
4. Farkačová T. La microestructura de los diccionarios bilingües español-checos. Brno: Universidad Masarykiana; 2010.
5. Montes Barros C. La definición lexicográfica en los diccionarios diferenciales chilenos: análisis metalexigráfico en perspectiva histórica. Chile Ud, editor. Santiago de Chile; 2015.
6. Camacho Niño J. Teoría de la lexicografía en diccionarios monolingües del español (orígenes-siglo XXI) Chile Ud, editor. Santiago de Chile; 2015.
7. Herrera Osorio BM. Aplicación de estrategias de lectura para la potenciación de la comprensión lectora utilizando el texto electrónico como recurso didáctico en el primer nivel superior de UNITEC. Morazán UNF, editor. Tegucigalpa; 2009.
8. Espín Medina GI. Las estrategias metodológicas y su incidencia en la comprensión lectora de los estudiantes de octavo año del Instituto Superior Tecnológico Experimental Luis A. Martínez durante el año lectivo 2009-2010. Ambato UTd, editor. Ambato; 2010.
9. Charry Dussán M. Análisis de los factores que inciden en la competencia lectora de los estudiantes de primer semestre de administración de Empresas de la Universidad de la Salle, Bogotá Salle Udl, editor. Bogotá; 2008.
- 10 Llanos-Cuentas O. Nivel de comprensión lectora en estudiantes de primer ciclo de . carrera universitaria Piura Ud, editor. Piura; 2013.
- 11 Oré Ortega RZ. Comprensión lectora, hábitos de estudio y rendimiento académico . en estudiantes de primer año de una universidad privada de Lima Metropolitana LIma: Facultad de Psicología UNMSM; 2012.
- 12 Núñez Montalván C. Relación entre dominio semántico y comprensión lectora en . estudiantes de la especialidad de lengua y Literatura, Facultad de Educación de la

- Universidad Nacional Federico Villarreal, 2013 Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos; 2016.
- 13 Ramírez Aramburú JR. Niveles léxico y semántico y comprensión lectora en alumnos . del 3er grado de instituciones educativas públicas de San Juan de Lurigancho Lima: Universidad de San Marcos; 2017.
- 14 Arbaiza Meza CM, Orejuela López BY, Sánchez Ruesta AA. Eficiencia del Programa . para la Potenciación del Vocabulario (PCV) en el desarrollo del vocabulario receptivo y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de primer año de educación secundaria Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú; 2012.
- 15 Campos Souto M, Pérez Pascual JI. Lexicografía española. El diccionario y otros . productos lexicográficos Barcelona: Ariel; 2003.
- 16 Martínez de Sousa J. Manual básico de lexicografía Gijón (Asturias): Ediciones Trea . S.L.; 2009.
- 17 Fernández Sevilla J. Problemas de la lexicografía actual Bogotá: Instituto Caro y . Cuervo; 1974.
- 18 Cruz Espejo E. Aspectos generales de la lexicografía. Thesaurus. 1999;(2).
- 19 Lara LF. Teoría del diccionario monolingüe México: El colegio de México; 1997.
- 20 Frases A. <https://akifrases.com/>. [Online]; 2018. Acceso 2018 de abril de 2018. . Disponible en: <https://akifrases.com/frases/?q=adrede&t=1>.
- 21 Porto Dapena JÁ. Manual de técnica lexicográfica Madrid: Arco/Libros S. L.; 2002.
- 22 Nieves LL. <http://ciudadseva.com>. [Online]; 2018. Acceso 26 de abril de 2018. . Disponible en: <http://ciudadseva.com/texto/los-pasos-lejanos-2/>.
- 23 República L. <http://blogs.larepublica.pe>. [Online]; 2012. Acceso 26 de abril de 2018. . Disponible en: <http://blogs.larepublica.pe/libros/2012/03/28/mario-vargas-llosa-cumple-76-anos/>.
- 24 Haensch G. Los diccionario del español en el umbral del siglo XXI Salamanca: . Ediciones Universidad de Salamanca; 1997.

- 25 Castillo Carballo A. Lexicografía española. Medina Guerra, Antonia (coord.) La . macroestructura del diccionario. Barcelona: Ariel; 2003.
- 26 Seco M. Problemas formales de la definición lexicográfica Madrid: Gredos; 1977.
- 27 Casares J. Introducción a la lexicografía moderna. Revista de Filología Española. . 1969;; p. 4.
- 28 Garriga Escribano C. Lexicografía española. Medina Guerra, Antonia (coord.) La . microestructura del diccionario: las informaciones lexicográficas Málaga: Ariel Lingüística; 2003.
- 29 Machado M. <https://masmachado.wordpress.com>. [Online]; 2017. Acceso 26 de . abrilde 2018. Disponible en: <https://masmachado.wordpress.com/4-poemas/poema-1/>.
- 30 Medina Guerra A. Lexicografía española. La microestructura del diccionario: la . definición. Barcelona: Editorial Ariel; 2003.
- 31 Ahumada Lara I. Aspectos de lexicografía teórica. Aplicaciones al Diccionario de la . Real Academia de la Lengua. Granada: Universidad de Granada; 1989.
- 32 Bosque I. Sobre la teoría de la definición lexicográfica. Verba, 9. 1982;; p. 105-123.
- 33 Cervantes CV. <https://cvc.cervantes.es>. [Online]; 2017. Acceso 26 de abrilde 2018. . Disponible en: <https://cvc.cervantes.es/lengua/refranero/ficha.aspx?Par=58425&Lng=0>.
- 34 Castillo Peña C. La definición sinonímica y los círculos viciosos. Boletín de la Real . Academia Española. 1993;; p. 202.
- 35 Ediciones SM. <http://basico-rae.smdiccionarios.com/app.php>. [Online]; 2018. . Disponible en: <http://basico-rae.smdiccionarios.com/app.php>.
- 36 Real Academia Española y ASALE. Diccionario de lengua española Madrid: Espasa . Libros, S. L. U.; 2014.
- 37 Díaz Barriga Arceo F, Hernandez Rojas G. Estrategias docentes para un aprendizaje . significativo. Una interpretación constructivista. México: McGraw Hill- Interamericana Editores S. A.; 2002.

- 38 Van Dijk T. Estructuras y funciones del discurso. Una introducción disciplinaria a la . lingüística del texto y a los estudios del discurso. Madrid: Siglo veintiuno de España Editores; 1996.
- 39 McDowell J. Curs de formació de monitors. Barcelona: Generalitat de Catalunya; . 1984.
- 40 Cassany D, Luna M, Sanz G. Enseñar lengua Barcelona: GRAÓ, de IRIF, S.L.; 2008.
- 41 White RV. Approaches to the teaching of reading. Teaching language as . communication. Primeres Jornades Pedagògiques d Anglès. 1983;; p. 42-53.
- 42 Andaluces P. <http://www.poetasandaluces.com>. [Online]; 2018. Acceso 19 de . abrilde 2018. Disponible en: <http://www.poetasandaluces.com/poema/105/>.
- 43 Marca. <http://www.marca.com>. [Online]; 2018. Acceso 19 de abrilde 2018. . Disponible en: http://www.marca.com/reportajes/2010/10/50_anos_de_maradona/index.html.
- 44 De la Cruz Huamán A. Diccionario Amauta Lima: Lumbrearas Editores; 2015.
- 45 Asociación de Academias de la Lengua Española. <http://lema.rae.es>. [Online]; 2010. . Acceso 12 de juniode 2018. Disponible en: <http://lema.rae.es/damer/?key=sunmilla>.
- 46 <https://www.youtube.com/watch?v=fIs2DMumRhs>. [Online]; 2013. Acceso 12 de . juniode 2018. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=fIs2DMumRhs>.
- 47 Guerrero G. <https://es.scribd.com>. [Online]; 2018. Acceso 20 de abrilde 2018. . Disponible en: <https://es.scribd.com/document/332105135/Diferencia-Entre-Metodo-y-Tecnica-1>.
- 48 García-Pelayo R. Diccionario Práctico Español Moderno México: Ediciones Larousse . S. A.; 1983.
- 49 Real Academia de la lengua y ASALE. Diccionario práctico del estudiante Barcelona: . Santillana Editores Generales; 2009.
- 50 Acrópolis N. <https://biblioteca.acropolis.org>. [Online]; 2018. Acceso 26 de abrilde . 2018. Disponible en: <https://biblioteca.acropolis.org/poesia-imposible/>.

- 63 Dewey J. Democracia y educación España: Editorial Losada; 2004.
.
- 64 Dewey J. Experience and Education Nueva York: Kappa Delta Pi; 1938.
.
- 65 Gardner H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences Londres:
. Meinemann; 1983.
- 66 Vygotski LS. Obras escogidas Madrid: A. MACHADO LIBROS, S. A.; 2001.
.
- 67 Vygotsky LS. Obras escogidas III Madrid: A. MACHADO S.A.; 2003.
.
- 68 Piaget J. Psicología y pedagogía Barcelona: Ediciones Ariel, S. A.; 1972.
.
- 69 Lakatos I, Musgrave A(). La crítica y el desarrollo del conocimiento México: Grijalbo;
. 1975.
- 70 Vicens J, Medina E. Analisis de datos cualitativos. Trabajo Inédito. Madrid:
. Universidad Autónoma de Madrid; 2005.
- 71 Hernandez R, Fernández F, Baptista L. Metodología de la investigación. 5° edición.
. Méjico D. F.: McGraw-Hill; 2010.
- 72 Llanos-Cuentas O. Nivel de comprensión lectora en estudiantes de primer ciclo de
. carrera universitaria Piura: Univ. de Piura; 2013.
- 73 Cechová Z. La microestructura del diccionario Brno: Univ. Masarykiana; 2013.
.
- 74 Farkačová T. La microestructura de los diccionarios bilingües español-checos Brno:
. Univ. Masarykiana; 2010.
- 75 Montes Barrios C. La definición lexicográfica en los diccionarios diferenciales
. chilenos: análisis metalexigráfico en perspectiva histórica Santiago de Chile: Univ.
de Chile; 2015.

- 76 Herrera Osorto BM. Aplicación de estrategias de lectura para la potenciación de la comprensión lectora utilizando el texto electrónico como recurso didáctico en el primer nivel superior de UNITEC Tegucigalpa: Univ. Pedagógica Nacional Francisco Morazán; 2009.
- 77 Espín Medina GI. Las estrategias metodológicas y su incidencia en la comprensión lectora de los estudiantes de octavo año del Instituto Superior Tecnológico Experimental Luis A. Martínez durante el año lectivo 2009-2010 Ambato: Univ. Técnica de Ambato; 2010.
- 78 Seco M. Problemas formales de la definición; en Estudios de lexicografía española. Madrid: Gredos; 1977.
- 79 Colomer T. La enseñanza de la lectura. Estado de cuestión. Cuaderno de pedagogía, 216. 1992;; p. 15-18.
- 80 Díaz Barriga F, Aguilar J. Estrategias de aprendizaje para la comprensión de textos académicos en prosa. Perfiles Educativos (41-42). 1988;; p. 28-47.
- 81 Solé L. Estrategias de lectura Barcelona: GRAÓ.ICE; 1992.
- 82 etimologias.dechile.net. <http://etimologias.dechile.net/?baquiano>. [Online]; 2001. Acceso 26 de abril de 2018. Disponible en: <http://etimologias.dechile.net/?baquiano>.
- 83 Ed. Arana Bázan M. Diccionario Planeta Arana Bazán GM, editor. Lima; 2018.
- 84 Ramírez Aramburú JR. Niveles léxico y semántico y comprensión lectora en alumnos del 3er grado de instituciones educativas de San Juan de Lurigancho Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos; 2017.
- 85 Arbaiza Meza CM, Orejuela López BI, Sánchez Ruestra AA. Eficacia del Programa para la Potenciación de vocabulario y la comprensión (PVC) en el desarrollo del vocabulario receptivo y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de primer año de educación secundaria Lima: Pontificia Católica del Perú; 2012.
- 86 Nuñez Montalván KC. Relación entre dominio semántico y comprensión lectora en estudiantes de la especialidad de Lengua y Literatura, Facultad de Educación de la Universidad Federico Villarrela, 2103 Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos; 2016.

MATRIZ DE CONSISTENCIA

EL EMPLEO DEL DICCIONARIO PLANETA Y LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL CURSO DE COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE LENGUAJE I DE LA UNIVERSIDAD PERUANA DE CIENCIAS APLICADAS

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL
<p>¿Cuál es la relación entre el empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas?</p> <p style="text-align: center;">PROBLEMAS ESPECÍFICOS</p> <p>a. ¿Cuál es la relación entre la frecuencia de empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas?</p> <p>b. ¿Cuál es la relación entre la preferencia de empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas?</p> <p>c. ¿Cuál es la relación entre la alternancia del empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas?</p>	<p>Determinar la relación entre el empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas</p> <p style="text-align: center;">OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <p>a. Determinar la relación entre la frecuencia de empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas</p> <p>b. Determinar la relación entre la preferencia de empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas</p> <p>c. Determinar la relación entre la alternancia del empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas?</p>	<p>Existe una relación significativa directa entre el empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.</p> <p style="text-align: center;">HIPÓTESIS ESPECÍFICAS</p> <p>a. Existe una relación significativa directa entre la frecuencia del empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.</p> <p>b. Existe una relación significativa directa entre la preferencia de empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.</p> <p>d. Existe una relación significativa directa entre la alternancia del empleo del diccionario Planeta y la comprensión lectora de los estudiantes del curso de Comprensión y Producción de Lenguaje I de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas?</p>

OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES TÍTULO: EMPLEO DEL DICCIONARIO PLANETA Y LA COMPRENSIÓN LECTORA

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	INSTRUMENTO	ESCALA	ESTADÍSTICO	
EMPLEO DEL DICCIONARIO PLANETA	La frecuencia de empleo del diccionario Planeta	La frecuencia de uso en lecturas humanísticas					
		La frecuencia de uso en lecturas científicas		encuesta	intervalo	estadística	
		La frecuencia de uso en lecturas literarias				de	
		La frecuencia de uso en lecturas periodística de opinión				medida	
	La preferencia de empleo del diccionario Planeta	La preferencias de uso en textos argumentativos					central
		La preferencia de uso en textos expositivos		encuesta	intervalo		
		La preferencia de uso en texto narrativos					
		La preferencia de uso en textos descriptivos					
	La alternancia del empleo del diccionario Planeta	La alternancia del empleo con otros diccionarios de uso					
		La alternancia del empleo con otros diccionario de sinónimos y antónimos		encuesta	intervalo		
		La alternancia del empleo con diccionarios de internet					
		La anternacia del empleo complementario de otros diccionarios					

COMPRESIÓN LECTORA	Factores que intervienen en el proceso de la lectura	El factor físico				
		El factor psicológico		test	intervalo	estadística
		El factor cognitivo				
		El factor social				de
	La comprensión interpretativa y trascendente	Teoría del texto I: Jerarquía textual				medida
		Teoría del texto II: Propiedades del texto y mecanismo de cohesión textual		test	intervalo	central
		Teoría del texto III: Métodos de lectura				
		Teoría del texto IV: Evaluación de la comprensión lectora				

Prueba (DP)

Texto¹ para evaluar la comprensión lectora de los estudiantes

Me gustaría comentar brevemente el desacuerdo entre Karl Popper y Thomas Kuhn sobre la naturaleza **esencial**² de la ciencia y sobre la **génesis**³ de las revoluciones científicas. Si entiendo bien a Popper, la ciencia está **potencialmente**⁴ al borde de la revolución de manera

¹ Este texto fue propuesto en el proceso ordinario de admisión 2018-I de la Universidad Nacional Mayor San Marcos.

² **esencial.** esencialmente (adv.), esencialidad (f.), esencialismo (m.)

Del lat. tardío *essentialis* (relativo a la esencia).

1. adj. De a la esencia o relativo a ella: “Le formuló dos preguntas **esenciales** sobre su gestión”. “Sólo se ve bien con el corazón; lo **esencial** es invisible a los ojos.” **SIN.**

Intrínseco, inherente, constitutivo.

2. adj. Principal, sustancial, imprescindible: “Explicame el tema **esencial** del texto que leíste.” “El amor es la meta más elevada y **esencial** a la que puede aspirar el ser humano...la plenitud de la vida humana está en el amor y se realiza a través de él.” **SIN.** *Fundamental, substancial, básico, elemental, capital, cardinal, medular, primario, importante, necesario.*

³ **génesis.** genesíaco, ca (adj.)

Del gr. *génesis* (creación).

1. f. Origen, principio: “La **génesis** del universo es todavía un misterio para ciencia”. **SIN.** *Comienzo, raíz, causa, fuente, fundamento, creación, germen.*

2. f. Serie de hechos y factores que intervienen en la formación de algo: “Ya se explicó la **génesis** del asesinato”.

3. m. Primer libro del Antiguo Testamento, en el que se explica el origen del mundo. “Si el sexo no fuese la cosa más importante de la vida, el **Génesis** no empezaría por ahí.”

⁴ **potencial.** potencialidad (f.), potencializar (tr.), potencialmente (adv.), potenciación, potenciador, ra (adj.)

1. adj. De la potencia o relativo a ella. “No consulte a su temor, sino a sus esperanzas y sueños. No piense acerca de sus frustraciones, sino sobre su **potencial**.”

2. adj. Que puede suceder o existir, en contraposición de lo que ya existe: “Se están comprobando los beneficios **potenciales** de la mashua negra.”

3. adj. y m. Gram. Se refiere a la forma verbal que indica la posibilidad de una acción.

4. m. Fuerza o poder disponibles de determinado orden: “El **potencial** militar de Rusia es uno de las más poderosos del mundo”. “El educador tiene que creer en el **potencial** de su alumno, y debe emplear toda su arte para transmitir su experiencia a los alumnos.” **SIN.** *Energía, capacidad, poderío, pujanza, firmeza, potencia, aptitud.*

5. m. Capacidad material o energética cuya variación origina un fenómeno.

6. m. Energía eléctrica acumulada en un cuerpo conductor y que se mide en unidades de trabajo.

básica⁵ y constante. Una **refutación**⁶, al menos si es lo bastante grande, constituye una de esas **revoluciones**⁷. Por su parte, Kuhn da argumentos en favor de que la mayor parte del tiempo dedicado al trabajo científico es lo que él llama ciencia “normal”, y consiste en la resolución de problemas; de modo que, para Kuhn, una revolución científica es una construcción a largo plazo y ocurre solo raramente porque la mayoría de los científicos no está intentando **refutar**⁸ las teorías vigentes. Ambas partes han presentado sus posiciones con

⁵ **básico, ca** (adj.). básicamente (adv.),

1. adj. De la base o del fundamento de algo: “*He sustentado la tesis de acuerdo a los principios **básicos** de esta teoría del psicoanálisis.*”

2. adj. Indispensable o esencial: “*El agua es un elemento **básico** para la subsistencia de los seres vivos.*” *El verdadero éxito de la globalización se determinará en la medida en que la misma permita disfrutar a cada persona de los bienes **básicos** de alimento y vivienda, educación y empleo, paz y progreso social, desarrollo económico y justicia.*” “*¿Qué es el talento? No lo sé ¿Se nace con él? ¿Se descubre después? El talento **básico** es la confianza de ser capaz de hacer algo.*” **SIN.** *Capital, fundamental, elemental, primordial, cardinal, medular.*

3. adj. Referido a un compuesto químico, que forma sales con los ácidos: “Los óxidos de metales alcalinos son **básicos**.”

4. adj. y m. Referido esp. a un concierto, que se interpreta con instrumentos que no son eléctricos: “*Fue un concierto **básico**.*”

⁶ **refutar**. refutación (f.), refutable (adj.), refutatorio, ria (adj.)

Del lat. refutare (rechazar)

1. tr. Contradecir, rebatir con algún argumento o razón: “*La física newtoniana **refutó** algunos postulados de la física clásica.*” “*Es imposible **refutar** al ignorante en una discusión⁶.*” “*No leas para contradecir o **refutar** ni para creer o dar por bueno, ni para buscar materia de conversación o de discurso, sino para considerar y ponderar lo que lees*”. **SIN.** *Rebatir, impugnar, objetar, contraargumentar, rechazar, recusar, objetar, contradecir, confutar, negar.*

⁷ **revolución**. revolucionario, ria (adj.)

Del lat. revolutio (revolución, regreso).

1. f. Cambio violento en las instituciones políticas, económicas y sociales de un país: “*La **Revolución** cubana marcó un hito en la historia de América Latina.*” “*La **revolución** no se lleva en los labios para vivir de ella, se lleva en el corazón para morir por ella.*” **SIN.** *Rebelión, insurrección, alzamiento, motín, sublevación, revuelta, alteración, asonada, levantamiento, sedición.*

2. f. Cambio rápido y profundo: “*Internet ha supuesto una **revolución** en muchos aspectos de la vida cotidiana.*” **SIN.** *Mutación, cambio, modificación, transformación, progreso, innovación, renovación.*

3. f. Inquietud, alboroto o levantamiento colectivos: “*Los médicos y profesores, indignados, causaron una **revolución** durante la manifestación.*”

4. f. En mecánica, giro o vuelta que da una pieza en torno a su eje: “*El motor de este auto alcanza 8000 **revoluciones** por minuto.*” **SIN.** *Giro, rotación, vuelta.*

⁸ **refutar**. refutación (f.), refutable (adj.), refutatorio, ria (adj.)

Del lat. refutare (rechazar)

1. tr. Contradecir, rebatir con algún argumento o razón: “*La física newtoniana **refutó** algunos postulados de la física clásica.*” “*Es imposible **refutar** al ignorante en una discusión⁸.*” “*No leas para contradecir o **refutar** ni para creer o dar por bueno, ni para buscar materia de conversación o de discurso, sino para considerar y ponderar lo que lees*”. **SIN.** *Rebatir, impugnar, objetar, contraargumentar, rechazar, recusar, objetar, contradecir, confutar, negar.*

considerable detalle, pero me parece que hay una **fisura**⁹ importante en ambas teorías. Se trata simplemente de ¿cómo sabemos de qué trata la ciencia? Realmente, tanto Popper como Kuhn basan en la historia de la ciencia sus puntos de vista sobre la naturaleza y estructura de la ciencia, y mi punto principal es que la historia de la ciencia no puede en la actualidad llevar esa carga. Simplemente, no sabemos lo bastante como para permitir que una estructura filosófica sea **erigida**¹⁰ sobre una fundamentación histórica. Por ejemplo, no podría haber mejor ilustración de lo que es la ciencia “normal” que las investigaciones experimentales que Faraday hizo sobre la electricidad en la década de 1830. Esta es la opinión tradicional que se tiene de Faraday, maestro de la experimentación que jamás en su vida tuvo una idea teórica. Sin embargo, cuando se lee sus apuntes personales, aparece un Faraday extraño. Desde 1821 en adelante, estuvo **contrastando**¹¹ **hipótesis**¹² fundamentales acerca de la naturaleza

⁹ **fisura.** fisurar (tr.)

Del lat. fissura (hendidura, grieta, raja)

1. f. Grieta, raja o hendidura entre cuyos bordes solo hay una ligera separación: “*Las fisuras en las paredes del edificio es consecuencia del terremoto de ayer.*” “*Pocos sospechan al percibir la primera fisura en una pieza de porcelana que esa delgada línea basta para hacerla estallar.*” **SIN.** Abertura, rajadura, corte, resquicio, rendija, incisura, hueco.
2. f. Med. Grieta o hendidura de un hueso, que no llega a romperlo: “*El delantero del Barcelona estará ocho meses fuera de los campos por una fisura en la tibia.*”
3. f. Lo que impide o debilita la unión o la cohesión de algo: “*Su relación amorosa, pese a las fisuras, siguió consolidándose con el tiempo.*”

¹⁰ **erigir.**

Del lat. erigere.

1. tr. Levantar, fundar o instituir: “*Mandó erigir una torre para que, desde lo alto, observe el horizonte.*” “*Con las piedras que con duro intento los críticos te lanzan, bien puedes erigir tu monumento.*” **SIN.** Alzar, constituir, construir, establecer, fijar, crear, erguir.
2. tr. Elevar a una categoría o a una condición que antes no se tenía: “*Tras su decidida participación en la manifestación, lo erigieron candidato presidencial.*” *U. t. c. prnl.* “*Erigirse en portavoz del Partido Acción Popular.*”

¹¹ **contrastar.** contraste (m.), contrastable (adj.), contrastación (f.), contrastado, da (adj.)

Del lat. contrastare (oponerse).

1. intr. Mostrar gran diferencia dos cosas cuando se comparan una con otra: “*La alegría de la selección portuguesa contrastaba con la tristeza del combinado francés.*”
2. tr. Comparar: “*Albert contrastó las dos teorías a fin de llegar a una conclusión.*” **SIN.** Cotejar, confrontar, verificar, comprobar, parangonar.
3. tr. Comprobar la autenticidad o validez de una cosa: “*Se ha contrastado todas las afirmaciones del testigo antes de publicarlas.*” “*La crítica tiene que limitarse a comparar y contrastar un hecho no con la idea, sino con otro hecho.*”

¹² **hipótesis.** hipotético, ca (adj.)

Del gr. hypóthesis (suposición).

1. f. Suposición o afirmación no demostrada a partir de las cuales se extrae una conclusión o una consecuencia: “*Hay diversas hipótesis que explican el origen del universo.*” “*Cuando una hipótesis ha sufrido un número suficiente de pruebas experimentales se convierte en teoría.*”¹² “*La hipótesis es una interpretación anticipada y racional de los fenómenos de la*

de la materia y la fuerza. Como historiador, pues, debo mirar a Popper y a Kuhn con una mirada **recelosa**¹³. Ambos han **suscitado**¹⁴ asuntos de fundamental importancia; ambos han hecho profundas observaciones sobre la naturaleza de la ciencia; pero ninguno ha **compilado**¹⁵ y **aducido**¹⁶ hechos suficientemente fuertes como para llevarme a creer que alguno de ellos hay captado la esencia de la investigación científica.

Pearce Williams, L. "La Ciencia Normal, las revoluciones científicas y la historia de la ciencia". I. Lakatos y A. Musgrave (eds.) (1975), *La crítica y el desarrollo del conocimiento*. México: Grijalbo

Instrucción

A continuación, responda las preguntas, marcando la alternativa que considere correcta.

1. ¿Cuál es el tema central del texto?

naturaleza.¹²" **SIN.** Conjetura, posibilidad, presunción, supuesto, figuración, probabilidad, sospecha, especulación.

¹³ **receloso, sa.** recelo (f.), recelamiento (m.)

1.adj. Que tiene o muestra desconfianza: "No seas **receloso**, confía en las personas que más te estiman." "La educación es un acto de coraje; cobardes y **recelosos**, abstenerse¹³". **SIN.** Desconfiado, suspicaz, incrédulo, escéptico, dudoso, escamado, dubitativo.

¹⁴ **suscitar.** suscitación (f.), suscitado, da (adj.)

Del lat. suscitare (hacer levantar, despertar).

1.tr. Causar, promover, provocar o levantar: "Los frecuentes errores en sus labores **suscita** dudas sobre capacidad para asumir el cargo de gerente de la compañía." "Si uno no se pone a hacer algo original de vez en cuando, la gente acaba por aburrirse de nosotros. No basta con ser buenos actores: es preciso **suscitar** en el público curiosidad e interés¹⁴". **SIN.** Motivar, estimular, ocasionar, generar, originar, producir, incitar, acicatear.

¹⁵ **compilar.** compilación (f.), compilador, ra (adj.)

1.tr. Referido a partes o extractos de libros, Reunir en una sola obra las partes o extractos de libros o documentos: "Ha **compilado** todos sus poemas y los piensa publicar el próximo año." "En una semana se puede **compilar** todas las palabras de amor que se han pronunciado sobre la tierra y se les puede prender fuego¹⁵". **SIN.** Reunir, recopilar, agrupar, inventariar, coleccionar, codificar, clasificar., acopiar.

2.tr. En informática, referido a un programa, traducirlo de un lenguaje de programación, a un lenguaje cercano al de la máquina: *Al compilar se detectaron algunos errores en el programa.*

¹⁶ **aducir.** aducción (f.)

Del lat. adducere (conducir a alguna parte).

1. tr. Presentar pruebas, razones, etc., para demostrar algo: "**Aduce** que no estaba presente en el momento en que ocurrió el asesinato del periodista." "El **acusado** por los tres asesinatos no adujo nada en su defensa." **SIN.** Alegar, argumentar, argüir, declarar, razonar, fundamentar, demostrar, probar, pretextar.

- A) Consideraciones filosóficas sobre el desacuerdo entre Popper y Kuhn en torno a los descubrimientos
- B) Las ideas de Popper y de Kuhn acerca de la experimentación científica a partir de los trabajos de Faraday
- C) Las diferentes **concepciones**¹⁷ de Popper y de Kuhn sobre el desenlace de las revoluciones en las ciencias
- D) Las diferentes nociones históricas de ciencia “normal” en los trabajos filosóficos de Popper y de Kuhn
- E) Análisis del debate entre Popper y Kuhn sobre la naturaleza de la ciencia desde un **enfoque**¹⁸ histórico

2. De acuerdo con el análisis desarrollado en el texto, Popper considera que las revoluciones científicas podrían ser , mientras que Kuhn sostiene que son

- A) **discontinuas**¹⁹ - continuas.
- B) permanentes - **esporádicas**²⁰.
- C) **efímeras**²¹ - duraderas.

¹⁷ **concepción**

Del lat. *conceptio*.

1. f. Formación en la imaginación de una idea o de un proyecto: “Ella tiene una **concepción equivocada sobre el aborto.**” “Cada cual tiene su **concepción del éxito.** Lo importante es estar bien con uno mismo y ser honesto.” **SIN.** Noción, concepto, idea, pensamiento, juicio, raciocinio, reflexión.

2. f. Formación de un nuevo ser en un vientre femenino: La **concepción se produce tras la unión del óvulo y el espermatozoide.** **SIN.** Fecundación, engendramiento, procreación, preñez, embarazo.

3. f. Modo de ver algo o conjunto de ideas sobre ello: *Ha escrito una novela con una **concepción moderna del amor.***

¹⁸ **enfoque**

1. m. Ajuste de una imagen para que se vea de forma clara y nítida. **SIN.** Encuadre, perspectiva, óptica.

2. m. Manera de considerar un asunto o problema: *Ha redactado el texto desde un **enfoque religioso.*** **SIN.** Posición, criterio, ángulo, visión, punto de vista.

¹⁹ **discontinuo, nua**

1. adj. No continuo, interrumpido: “Ella observa las líneas **discontinuas.**” **SIN.** Intermitente, irregular, entrecortado, inconexo, variable, alterno.

²⁰ **esporádico, ca.** esporádicamente (adv.)

Del gr. *sporadikós* (disperso).

1. adj. Ocasional, que se produce con poca frecuencia y de forma separada: “**Asisto a fiestas de forma esporádica.**” **SIN.** Aislado, eventual, accidental, provisional, fortuito.

2. adj. Referido a una enfermedad, que no constituye una epidemia: “**El Ministerio de Salud advierte sobre casos esporádicos de cólera.**”

²¹ **efímero, ra**

D) reiterativas - **espontáneas**²².

E) eventuales – persistentes

3. Resulta incompatible²³ con el texto señalar que, al leer los apuntes personales de Faraday,

A) se **desdibuja**²⁴ la idea de este como la de un **mero**²⁵ experimentalista.

B) habría una base para establecer que la ciencia es una actividad teórica.

C) hallamos una clara ilustración del funcionamiento de la ciencia “normal”.

D) se **erosiona**²⁶ la concepción de la ciencia como resolución de problemas.

E) se cuestiona la perspectiva kuhniana sobre la historia de la ciencia.

Del griego *ephémeros* (que solo dura un día).

1. Pasajero o que dura poco tiempo: “*La belleza es efímera*”: “*La popularidad del actor es efímera; hoy aplaudido, mañana*”. **SIN.** Breve, fugaz, momentáneo, pasajero, perecedero, transitorio, corto, eventual.

²² **espontáneo, a.** espontaneidad (f.), espontáneamente (adv.)

Del lat. *spontaneus*, y este de *sponte* (voluntariamente).

1.adj. Que actúa con naturalidad, sinceramente: “*Ella es una locutora espontánea*.” **SIN.** Natural, voluntario, franco, abierto, sencillo.

2.adj. Que se produce por sí solo, sin agentes externos que lo provoquen: “*Se ha producido un incendio espontáneo*.”

3.adj. Que se hace de forma voluntaria:

“*Participó en una colecta espontánea*.” “*El bien que hagamos al semejante debe ser espontáneo, nunca obligado; ni siquiera por las circunstancias*.”

4. m. y f. Persona que interviene en un espectáculo público sin tener autorización para ello, especialmente en las corridas de toros: “*Un espontáneo saltó al ruedo y fue detenido*.”

²³ **incompatible. incompatibilidad (f.)**

1. adj. Que no tiene posibilidad de existir, hacerse u ocurrir junto con otra cosa: “*Esa pareja de esposos se divorciaron, pues ambos tenían caracteres incompatibles*.” “*La libertad es incompatible con el amor. Un amante es siempre un esclavo*.” **SIN.** Incongruente, discordante, divergente, incoherente, discrepante, dispar, antagónico, contradictorio, opuesto, disconforme, irreconciliable, contrario.

²⁴ **desdibujar.** desdibujarse (prnl.), desdibujado, da (adj.)

1. tr. Hacer borrosa o confusa una imagen, un recuerdo o idea, perder la definición de sus contornos: “*La lluvia desdibuja el paisaje*”. **SIN.** Difuminar, desvanecer, diluir, evaporarse.

²⁵ **mero.** meramente (adv.)

La primera acepción del latín *merus* (puro, sin mezcla); la segunda, de origen incierto.

1. adj. Simple, puro o exclusivo. “*En los bancos, el mero hecho de contestar una llamada está prohibido*.” **SIN.** Solo, único, exclusivo.

2. m. Pez marino comestible, de cuerpo comprimido, ojos grandes y boca sobresaliente, que vive en los mares Mediterráneo y Cantábrico.

²⁶ **erosionar.** erosionado, da (adj.), erosión (f.)

1. tr. Producir desgaste, causar erosión: “*Esa corriente de agua ha erosionado la vereda*.” **SIN.** Deteriorar, estropear, rozar, frotar, mermar, excavar, despellejar

2. tr. Desgastar el buen nombre o la influencia de una persona, una institución, etc. También prnl.: “*La imagen del presidente se ha erosionado en los últimos años*.”

4. ¿Cuál de los siguientes enunciados expresa adecuadamente la conclusión del autor sobre el debate entre Popper y Kuhn?

A) Finalmente, el caso de Faraday es un claro ejemplo de que Popper tiene razón sobre las revoluciones de la ciencia.

B) En principio, la historia de la ciencia no puede ser empleada para formular argumentos.

C) Se necesita más **indagación**²⁷ histórica para comprender la naturaleza de la ciencia y de las revoluciones científicas.

D) Debido a sus investigaciones históricas, la idea de Kuhn está más cerca de la verdad que la concepción popperiana.

E) En ciencia, hay que dar más importancia a uno de los aspectos de la investigación: la hipótesis y los experimentos.

²⁷ **indagación.** indagar (tr.)

1. f. Investigación hecha para descubrir algo desconocido: “*Es necesaria una indagación para responder las preguntas*”.

ENCUESTA A LOS ESTUDIANTES

ESTIMADO ESTUDIANTE:

La presente encuesta será útil para realizar un trabajo de investigación relacionado al nivel de empleo del diccionario Planeta. Agradecemos, previamente, su valiosa colaboración. Conteste de manera honesta la siguiente encuesta.

INSTRUCCIONES:

Con la mayor objetividad posible, marque con una (X) cada una de las preguntas del cuestionario en función de la siguiente escala de valoración.

Nunca	Rara vez	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre
1	2	3	4	5

DIMENSIONES	ÍTEMS	VALORACIÓN				
		Nunca	Rara vez	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre
		1	2	3	4	5
Frecuencia del empleo	1. ¿Con qué frecuencia emplea el diccionario Planeta para consultar el significado de las palabras en lecturas filosóficas?					
	2. ¿Con qué frecuencia emplea el diccionario Planeta para consultar el significado de las palabras en lecturas científicas?					
	3. ¿Con qué frecuencia emplea el diccionario Planeta para conocer el significado de las palabras en las lecturas literarias?					
	4. ¿Con qué frecuencia emplea el diccionario Planeta para consultar el significado de las palabras en lecturas periodísticas de opinión?					
	5. ¿Con qué frecuencia emplea el diccionario Planeta a fin de enriquecer su vocabulario?					
	6. ¿Con qué frecuencia emplea el diccionario Planeta a fin de mejorar la interpretación textual, así como para educar la capacidad de pensar?					
	7. ¿Con qué frecuencia emplea el diccionario Planeta para clarificar el significado de las palabras durante una lectura?					
	8. ¿Con qué frecuencia emplea el diccionario Planeta para enriquecer el análisis textual?					
Preferencia del empleo	9. ¿Prefiere emplear el diccionario Planeta para consultar el significado de las palabras de un texto argumentativo?					

Alternancia en el empleo	10. ¿Prefiere emplear el diccionario Planeta para consultar el significado de las palabras de un texto expositivo?					
	11. ¿Prefiere emplear el diccionario Planeta para consultar el significado de las palabras de un texto narrativo?					
	12. ¿Prefiere emplear el diccionario Planeta para consultar el significado de las palabras de un texto descriptivo?					
	13. ¿Prefiere emplear el diccionario Planeta para conseguir mayor claridad y precisión durante la interpretación textual?					
	14. ¿Prefiere emplear el diccionario Planeta para mejorar el análisis textual?					
	15. ¿Prefiere emplear el diccionario Planeta para consolidar sus conocimientos lingüísticos?					
	16. ¿Prefiere emplear el diccionario Planeta durante la primera lectura?					
	17. ¿Emplea el diccionario Planeta para consultar los significados de ciertas palabras en lugar de utilizar otros diccionarios de uso convencional durante la lectura?					
	18. ¿Emplea el diccionario Planeta para conocer los sinónimos de ciertas palabras en lugar de utilizar otro diccionario de sinónimos y antónimos?					
	19. ¿Emplea el diccionario Planeta para esclarecer la ortografía y el significado de ciertas palabras en lugar de utilizar un diccionario digital o electrónico?					
	20. ¿Emplea el diccionario Planeta para aclarar el significado de ciertas palabras en lugar de consultar al docente de turno?					
	21. ¿Emplea el diccionario Planeta para comprender mejor las definiciones a través de las oraciones contextualizadas?					
	22. ¿Emplea el diccionario Planeta para revisar las definiciones etimológicas de ciertas palabras?					
	23. ¿Para consultar los significado de las palabras emplea el diccionario Planeta y, además, de modo complementario, otros diccionarios de español?					
24. ¿Emplea el diccionario Planeta para esclarecer el significado de ciertas palabras en lugar de utilizar diccionario en formato de aplicación?						

JUICIO DE EXPERTO (Validez de pruebas de comprensión lectora)

Indicación: Señor Mg. / Dr. Solicito su colaboración para que, luego de un análisis de las **pruebas de comprensión lectora** que se extiende a sus manos, evalúe y marque con una X el casillero que corresponda en una escala valorativa de 0 al 4. Su apreciación, que se sostiene en sólidos criterios y amplia experiencia profesional, confirmará si la prueba presentaba, así como las preguntas del cuestionario, cumplen o no con los requisitos de formulación convencionales.

Escala

Muy baja	0
Baja	1
Media	2
Alta	3
Muy alta	4

Puntaje

Nivel	0	1	2	3	4
Consistencia					
Transferencia					
Pertinencia					
Suficiencia					
Claridad					

Puntaje	
----------------	--

Puntaje	- De 4-11: no válido (reformular) - de 12 -14: no válido (modificar) - 15 a 16: válido (mejorar) - 17 a 20: válido (aplicar)
----------------	---

APELLIDOS Y NOMBRES	
GRADO ACADÉMICO	

Fecha:

FIRMA

JUICIO DE EXPERTO (Validez de encuesta)

Indicación: Señor Mg. / Dr. Solicito su colaboración para que, luego de un análisis de la **encuesta** que se extiende a sus manos, evalúe y marque con una X el casillero que corresponda en una escala valorativa de 0 al 4. Su apreciación, que se sostiene en sólidos criterios y amplia experiencia profesional, confirmará si la encuesta presentaba cumple o no con los requisitos convencionales de formulación.

Escala

Muy baja	0
Baja	1
Media	2
Alta	3
Muy alta	4

Puntaje

Nivel	0	1	2	3	4
Consistencia					
Transferencia					
Pertinencia					
Suficiencia					
Claridad					

Puntaje	
----------------	--

Puntaje	- De 4-11: no válido (reformular) - de 12 -14: no válido (modificar) - 15 a 16: válido (mejorar) - 17 a 20: válido (aplicar)
----------------	---

APELLIDOS Y NOMBRES	
GRADO ACADÉMICO	

Fecha:

FIRMA

ANEXO 8.

JUICIO DE EXPERTO 1

Indicación: Señor Mg. / Dr. Solicito su colaboración para que, luego de un análisis de las pruebas de comprensión lectora que se extiende a sus manos, evalúe y marque con una X el casillero que corresponda en un escala valorativa de 0 al 4. Su apreciación, que se sostiene en sólidos criterios y amplia experiencia profesional, confirmará si la prueba presentaba, así como las preguntas del cuestionario, cumplen o no con los requisitos de formulación convencionales.

Escala

Muy baja	0
Baja	1
Media	2
Alta	3
Muy alta	4

Puntaje

Nivel	0	1	2	3	4
Consistencia					X
Transferecia					X
Pertinencia				X	
Suficiencia					X
Claridad					X

Puntaje	19
---------	----

Puntaje	- De 4-11: no válido (reformular) - de 12 -14: no válido (modificar) - 15 a 16: válido (mejorar) - 17 a 20: válido (aplicar)
---------	---

APELLIDOS Y NOMBRES	Baltazar Clemente Saúl
GRADO ACADÉMICO	Mg. en ciencias de la Educación

Fecha: 16/06/18



FIRMA

JUICIO DE EXPERTO 1

Indicación: Señor Mg. / Dr. Solicito su colaboración para que, luego de un análisis de la encuesta que se extiende a sus manos, evalúe y marque con una X el casillero que corresponda en un escala valorativa de 0 al 4. Su apreciación, que se sostiene en sólidos criterios y amplia experiencia profesional, confirmará si la encuesta presentaba cumple o no con los requisitos convencionales de formulación.

Escala

Muy baja	0
Baja	1
Media	2
Alta	3
Muy alta	4

Puntaje

Nivel	0	1	2	3	4
Consistencia				X	
Transferencia					X
Pertinencia					X
Suficiencia					X
Claridad					X

Puntaje	19
----------------	----

Puntaje	- De 4-11: no válido (reformular) - de 12 -14: no válido (modificar) - 15 a 16: válido (mejorar) - 17 a 20: válido (aplicar)
----------------	---

APELLIDOS Y NOMBRES	Bellozar Clemente Scivil
GRADO ACADÉMICO	Mg. en ciencias de la Educación

Fecha: 16/06/18



FIRMA

ANEXO 9.

JUICIO DE EXPERTO 2

Indicación: Señor Mg. / Dr. Solicito su colaboración para que, luego de un análisis de las pruebas de comprensión lectora que se extiende a sus manos, evalúe y marque con una X el casillero que corresponda en un escala valorativa de 0 al 4. Su apreciación, que se sostiene en sólidos criterios y amplia experiencia profesional, confirmará si la prueba presentaba, así como las preguntas del cuestionario, cumplen o no con los requisitos de formulación convencionales.

Escala

Muy baja	0
Baja	1
Media	2
Alta	3
Muy alta	4

Puntaje

Nivel	0	1	2	3	4
Consistencia					X
Transferencia					X
Pertinencia					X
Suficiencia					X
Claridad					X

Puntaje	20
----------------	----

Puntaje	- De 4-11: no válido (reformular) - de 12 -14: no válido (modificar) - 15 a 16: válido (mejorar) - 17 a 20: válido (aplicar)
----------------	---

APELLIDOS Y NOMBRES	Aguino Ordóñez, Erika
GRADO ACADÉMICO	Magíster en Literatura

Fecha: 25 de junio de 2018

Erika Aguino Ordóñez

FIRMA

JUICIO DE EXPERTO 2

Indicación: Señor Mg. / Dr. Solicito su colaboración para que, luego de un análisis de la encuesta que se extiende a sus manos, evalúe y marque con una X el casillero que corresponda en un escala valorativa de 0 al 4. Su apreciación, que se sostiene en sólidos criterios y amplia experiencia profesional, confirmará si la encuesta presentaba cumple o no con los requisitos convencionales de formulación.

Escala

Muy baja	0
Baja	1
Medio	2
Alta	3
Muy alta	4

Puntaje

Nivel	0	1	2	3	4
Consistencia					X
Transferencia					X
Pertinencia					X
Suficiencia				X	
Claridad					X

Puntaje	19
----------------	----

Puntaje	- De 4-11: no válido (reformular) - de 12 -14: no válido (modificar) - 15 a 16: válido (mejorar) - 17 a 20: válido (aplicar)
----------------	---

APELLIDOS Y NOMBRES	Aguino Ordóñez, Erika
GRADO ACADÉMICO	Magister en Literatura

Fecha: 25 de junio de 2018



FIRMA

ANEXO 10.

JUICIO DE EXPERTO 3

Indicación: Señor Mg. / Dr. Solicito su colaboración para que, luego de un análisis de las pruebas de comprensión lectora que se extiende a sus manos, evalúe y marque con una X el casillero que corresponda en un escala valorativa de 0 al 4. Su apreciación, que se sostiene en sólidos criterios y amplia experiencia profesional, confirmará si la prueba presentaba, así como las preguntas del cuestionario, cumplen o no con los requisitos de formulación convencionales.

Escala

Muy baja	0
Baja	1
Media	2
Alta	3
Muy alta	4

Puntaje

Nivel	0	1	2	3	4
Consistencia				X	
Transferencia				X	
Pertinencia				X	
Suficiencia					X
Claridad					X

Puntaje	17
---------	----

Puntaje	<ul style="list-style-type: none"> - De 4-11: no válido (reformular) - de 12 -14: no válido (modificar) - 15 a 16: válido (mejorar) - 17 a 20: válido (aplicar)
---------	---

APELLIDOS Y NOMBRES	Coello Cruz, Oscar
GRADO ACADÉMICO	Doctor

Fecha: 21-06-2018



FIRMA

JUICIO DE EXPERTO 3

Indicación: Señor Mg. / Dr. Solicito su colaboración para que, luego de un análisis de la encuesta que se extiende a sus manos, evalúe y marque con una X el casillero que corresponda en un escala valorativa de 0 al 4. Su apreciación, que se sostiene en sólidos criterios y amplia experiencia profesional, confirmará si la encuesta presentaba cumple o no con los requisitos convencionales de formulación.

Escala

Muy baja	0
Baja	1
Media	2
Alta	3
Muy alta	4

Puntaje

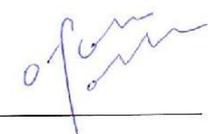
Nivel	0	1	2	3	4
Consistencia				X	
Transferencia				X	
Pertinencia				X	
Suficiencia					X
Claridad					X

Puntaje	17
----------------	----

Puntaje	- De 4-11: no válido (reformular) - de 12 -14: no válido (modificar) - 15 a 16: válido (mejorar) - 17 a 20: válido (aplicar)
----------------	---

APELLIDOS Y NOMBRES	Coello Cruz, Oscar
GRADO ACADÉMICO	Doctor

Fecha: 21-06-2018



FIRMA

ANEXO 11.

JUICIO DE EXPERTO 4

Indicación: Señor Mg. / Dr. Solicito su colaboración para que, luego de un análisis de las pruebas de comprensión lectora que se extiende a sus manos, evalúe y marque con una X el casillero que corresponda en un escala valorativa de 0 al 4. Su apreciación, que se sostiene en sólidos criterios y amplia experiencia profesional, confirmará si la prueba presentaba, así como las preguntas del cuestionario, cumplen o no con los requisitos de formulación convencionales.

Escala

Muy baja	0
Baja	1
Media	2
Alta	3
Muy alta	4

Puntaje

Nivel	0	1	2	3	4
Consistencia					X
Transferencia				X	
Pertinencia					X
Suficiencia				X	
Claridad					X

Puntaje	18
----------------	----

Puntaje	<ul style="list-style-type: none"> - De 4-11: no válido (reformular) - de 12 -14: no válido (modificar) - 15 a 16: válido (mejorar) - 17 a 20: válido (aplicar)
----------------	---

APELLIDOS Y NOMBRES	Espezuja Salmon, Dorian
GRADO ACADÉMICO	Doctor en Literatura Peruana y Latinoamericana

Fecha:26/06/18.....



FIRMA

JUICIO DE EXPERTO 4

Indicación: Señor Mg. / Dr. Solicito su colaboración para que, luego de un análisis de la encuesta que se extiende a sus manos, evalúe y marque con una X el casillero que corresponda en un escala valorativa de 0 al 4. Su apreciación, que se sostiene en sólidos criterios y amplia experiencia profesional, confirmará si la encuesta presentaba cumple o no con los requisitos convencionales de formulación.

Escala

Muy baja	0
Baja	1
Media	2
Alta	3
Muy alta	4

Puntaje

Nivel	0	1	2	3	4
Consistencia					X
Transferencia				X	
Pertinencia					X
Suficiencia					X
Claridad					X

Puntaje	19
---------	----

Puntaje	- De 4-11: no válido (reformular) - de 12 -14: no válido (modificar) - 15 a 16: válido (mejorar) - 17 a 20: válido (aplicar)
---------	---

APELLIDOS Y NOMBRES	Espezuza Salmón, Dorian
GRADO ACADÉMICO	Doctor en Literatura Peruana y Latinoamericana

Fecha:26/06/18.....



FIRMA

DESCRIPCIÓN Y REFLEXIÓN ADICIONALES SOBRE LA PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA Y LAS PREGUNTAS DEL CUESTIONARIO

La prueba de comprensión lectora, acompañada por la encuesta, fue aplicada de manera no aleatoria durante el sexto y séptimo semana del ciclo 2017-II y según la estimación del tamaño muestral realizado. Esta prueba, que consta de un texto con sus respectivas preguntas, fue resuelta por 200 estudiantes, los cuales, para efectos de la presente investigación, fueron divididos en cuatro grupos. Esa división se estableció a partir del empleo del diccionario de consulta (*Diccionario de la lengua española, Diccionario práctico del estudiante, Larousse Diccionario Práctico Español Moderno* y el *Diccionario Planeta*) que utilizaron los estudiantes durante la evaluación. (Se debe aclarar que los diccionarios no fueron empleados físicamente, sino que hubo que plasmar las definiciones de 26 palabras como pequeñas notas a pie de página). La prueba tuvo una duración de 10 minutos. En cada una de las evaluaciones se explicó a los estudiantes cómo debían desarrollar la evaluación.

Después de haberse concretado las evaluaciones de los estudiantes, estas se corrigieron manualmente, teniendo en cuenta, principalmente, los tipos de pregunta que acertaban. Esta actividad fue muy útil porque estaba vinculada con las interrogantes que pretendíamos responder: ¿con qué diccionario el estudiante alcanzó mejores resultados durante el proceso de la comprensión lectora?, ¿cuáles fueron las particularidades de cada pregunta que acertaron los estudiantes?, etcétera.

Después de la evaluación, se contabilizó los resultados para determinar qué diccionario había presentado mejores resultados en relación con la prueba de comprensión lectora.

En síntesis, la metodología que siguió nuestra investigación implicó *grosso modo* la aplicación de una prueba de comprensión lectora (a la que acompañaba una breve encuesta valorativa), cuyas características respondieron a la consideración del autor del estudio y las orientaciones académicas de profesores especialistas en la enseñanza de la comprensión de textos, a fin de escudriñar los detalles semánticos que estarían interviniendo en el éxito o en el tropiezo de la actividad de comprensión de textos.

La prueba de comprensión lectura (el instrumento utilizado para la presente investigación) implicó la lectura de un fragmento científico extraído del artículo titulado *La Ciencia Normal, las revoluciones científicas y la historia de las ciencias*, escrita por L. Pearce Williams. Este artículo ha sido publicado en el libro *La crítica y el desarrollo del conocimiento*, editado gracias a I. Lakatos y A. Musgrave el año 1975. Su contenido hace referencia a un análisis de la controversia entre Popper y Kuhn respecto a la naturaleza de la ciencia desde una perspectiva histórica. Las preguntas que se han formulado para evaluar la comprensión estuvieron relacionadas con dos niveles de la comprensión lectora: el literal, que supuso identificar información explícita; y el inferencial, que implicó identificar las ideas implícitas del texto.

Respecto al contenido del texto evaluador, así como en la formulación de las cuatro preguntas, se han resaltado en negrita 26 términos que, según el criterio del

evaluador, constituyen palabras que podría ser materia de consulta o indagación de parte del estudiante. Por ello, cada una de las definiciones de estos términos fue registrado a pie de página.

El total de pruebas fueron divididas -como ya lo dijimos- en cuatro grupos, cada uno de los cuales está integrado por 50 estudiantes. Las palabras que acompañan a la primera prueba han sido definidas según el enfoque lexicográfico del *Diccionario de la lengua española*; la segunda, según el *Diccionario práctico del estudiante*; la tercera, desde la perspectiva de *Larousse Diccionario práctico español moderno*; y, la última según el *Diccionario Planeta*.

En relación con el cuestionario, que evaluó la comprensión lectora, es importante precisar que la primera exigió un ejercicio de síntesis; en otras palabras, se trató de una pregunta que evaluó la capacidad para discernir la idea central de las ideas secundaria. Para responder la segunda pregunta, el estudiante debió reconocer ideas implícitas, actividad fundamental en del proceso de comprensión lectora. En relación con la tercera pregunta, el estudiante ha tenido que haber respondido correctamente, si estuvo en condiciones de reconocer afirmaciones que concuerdan o se disocian con la idea principal. Estas preguntas, también llamadas de compatibilidad e incompatibilidad, a menudo, exigieron que el lector haya desarrollado la capacidad de reconocer información no literal. La cuarta pregunta estuvo, en cierto modo, vinculado con la primera, ya que exigió un ejercicio de síntesis; esto es, el estudiante debió de comprender la intención del autor para formular una conclusión. Como se pudo observar, todas las preguntas se ubicaron en dos niveles de la comprensión de texto: el literal y el inferencial, lo cual sustentó su pertinencia como instrumento metodológico.

Por otro lado, sobre el texto de comprensión lectora (fragmento científico extraído del artículo titulado *La Ciencia Normal, las revoluciones científicas y la historia de las ciencias*) ha sido necesario indicar que se trató de un párrafo formado por 13 unidades informativas (359 palabras). Dicho texto ha evaluado la comprensión lectora de 200 estudiantes, los cuales han sido divididos en 4 grupos. Cada grupo ha tomado como referencia semántica a un diccionario distinto para consultar (siempre que lo necesitase) el significado de 26 palabras resaltadas en negrita. Estos significados (o diríase mejor definiciones) se ubicaron en la parte inferior de cada una de las pruebas, tal y como se pudo observar en los anexos del presente estudio.

- a) Prueba 1 (*Diccionario de la lengua española*)
- b) Prueba 2 (*Diccionario práctico de estudiante*)
- c) Prueba 3 (*Diccionario Larousse español moderno*)
- d) Prueba 4 (*Diccionario Planeta*)

Como se señaló en líneas anteriores, cada texto presentó con un total de 4 preguntas. Cada una de ellas se contestaron evaluando la pertinencia de cinco alternativas: A), B), C), D) y E). Dicho de otro modo, cada pregunta se respondió marcando con una X o un / la alternativa que se estimó pertinente para la pregunta. Se trató, pues, de una prueba de elección múltiple.

El texto único, que fue materia de evaluación, fue el siguiente:

“Me gustaría comentar brevemente el desacuerdo entre Karl Popper y Thomas Kuhn sobre la naturaleza **esencial** de la ciencia y sobre la **génesis** de las revoluciones científicas. Si entiendo bien a Popper, la ciencia está **potencialmente** al borde de la revolución de manera **básica** y constante. Una refutación, al menos si es lo bastante

grande, constituye una de esas **revoluciones**. Por su parte, Kuhn da argumentos en favor de que la mayor parte del tiempo dedicado al trabajo científico es lo que él llama ciencia “normal”, y consiste en la resolución de problemas; de modo que, para Kuhn, una revolución científica es una construcción a largo plazo y ocurre solo raramente porque la mayoría de los científicos no está intentando **refutar** las teorías vigentes. Ambas partes han presentado sus posiciones con considerable detalle, pero me parece que hay una **fisura** importante en ambas teorías. Se trata simplemente de ¿cómo sabemos de qué trata la ciencia? Realmente, tanto Popper como Kuhn basan en la historia de la ciencia sus puntos de vista sobre la naturaleza y estructura de la ciencia, y mi punto principal es que la historia de la ciencia no puede en la actualidad llevar esa carga. Simplemente, no sabemos lo bastante como para permitir que una estructura filosófica sea **erigida** sobre una fundamentación histórica. Por ejemplo, no podría haber mejor ilustración de lo que es la ciencia “normal” que las investigaciones experimentales que Faraday hizo sobre la electricidad en la década de 1830. Esta es la opinión tradicional que se tiene de Faraday, maestro de la experimentación que jamás en su vida tuvo una idea teórica. Sin embargo, cuando se lee sus apuntes personales, aparece un Faraday extraño. Desde 1821 en adelante, estuvo **contrastando hipótesis** fundamentales acerca de la naturaleza de la materia y la fuerza. Como historiador, pues, debo mirar a Popper y a Kuhn con una mirada **recelosa**. Ambos han **suscitado** asuntos de fundamental importancia; ambos han hecho profundas observaciones sobre la naturaleza de la ciencia; pero ninguno ha **compilado** y **aducido** hechos suficientemente fuertes como para llevarme a creer que alguno de ellos hay captado la esencia de la investigación científica.” (57)

Ahora bien, luego de una lectura atenta, se concluyó que el texto podía dividirse en 14 unidades informativas, las cuales, a su vez, para un adecuado análisis, fueron divididas en tres segmentos.

Primer segmento

Me gustaría comentar brevemente el desacuerdo entre Karl Popper y Thomas Kuhn sobre la naturaleza **esencial** de la ciencia y sobre la **génesis** de las revoluciones científicas. Si entiendo bien a Popper, la ciencia está **potencialmente** al borde de la

revolución de manera **básica** y constante. Una refutación, al menos si es lo bastante grande, constituye una de esas **revoluciones**. Por su parte, Kuhn da argumentos en favor de que la mayor parte del tiempo dedicado al trabajo científico es lo que él llama ciencia “normal”, y consiste en la resolución de problemas; de modo que, para Kuhn, una revolución científica es una construcción a largo plazo y ocurre solo raramente porque la mayoría de los científicos no está intentando **refutar** las teorías vigentes. Ambas partes han presentado sus posiciones con considerable detalle, pero me parece que hay una **fisura** importante en ambas teorías. Se trata simplemente de ¿cómo sabemos de qué trata la ciencia? (57)

Análisis del primer segmento

En la primera unidad el autor ha señalado que hay un debate protagonizado por Popper y Kuhn en torno a la naturaleza de la ciencia y el origen de las revoluciones científicas. Luego, en las siguientes unidades -para ser más precisos en las unidades dos, tres y cuatro-, el autor ha ofrecido una síntesis de las posturas contrarias de Popper y Kuhn respecto de las revoluciones científicas. Para el primero, ellas ocurren de modo permanente, mientras que para el segundo es un fenómeno que acaece esporádicamente. Finalmente, en las últimas unidades de este segmento, cinco y seis, el autor resalta la limitación de ambas teorías para explicar la esencia de la ciencia.

Segundo segmento

Realmente, tanto Popper como Kuhn basan en la historia de la ciencia sus puntos de vista sobre la naturaleza y estructura de la ciencia, y mi punto principal es que **la historia de la ciencia no puede en la actualidad llevar esa carga**. Simplemente, no sabemos lo bastante como para permitir que una estructura filosófica sea **erigida** sobre una fundamentación histórica. Por ejemplo, no podría haber mejor ilustración de lo que es la ciencia “normal” que las investigaciones experimentales que Faraday

hizo sobre la electricidad en la década de 1830. Esta es la opinión tradicional que se tiene de Faraday, maestro de la experimentación que jamás en su vida tuvo una idea teórica. Sin embargo, cuando se lee sus apuntes personales, aparece un Faraday extraño. Desde 1821 en adelante, estuvo **contrastando hipótesis** fundamentales acerca de la naturaleza de la materia y la fuerza. (57)

Análisis del segundo segmento

En este apartado, en las dos primeras unidades informativas, el autor ha sostenido que, actualmente, la historia de la ciencia no puede ser el fundamento de la naturaleza y la estructura de la ciencia, puesto que el hombre aún no tiene un conocimiento suficiente que le permita construir un discurso epistemológico sobre una argumentación histórica. De este modo, el autor, cuestiona las posiciones teóricas de Popper y a Kuhn, quienes han construido dos posiciones contrarias sobre las revoluciones científicas y, además, basan en la historia de la ciencia (epistemología) sus puntos de vista sobre la naturaleza y estructura de la ciencia. Tal y como se pudo observar, en las últimas ocho líneas el autor ha utilizado el recurso del ejemplo para sustentar su posición. Además, dicho ejemplo constituyó, siguiendo los conceptos de la *Teoría del texto I: Jerarquización de ideas*, una idea secundaria.

Tercer segmento

Como historiador, pues, debo mirar a Popper y a Kuhn con una mirada **recelosa**. Ambos han **suscitado** asuntos de fundamental importancia; ambos han hecho profundas observaciones sobre la naturaleza de la ciencia; pero ninguno ha **compilado** y **aducido** hechos suficientemente fuertes como para llevarme a creer que alguno de ellos ha captado la esencia de la investigación científica. (57)

Análisis del tercer segmento

En este último segmento estuvo constituido por dos unidades. En la primera, el autor ha asumido -después de analizar la controversia entre Popper y Kuhn sobre la naturaleza de la ciencia- una actitud de desconfianza frente a las posiciones teóricas de Popper y Kuhn. En la segunda unidad, ha reconocido el aporte de ambos teóricos, pero resaltando el hecho de que ninguna de las dos propuestas teóricas ha comprendido la esencia de la investigación científica.

Como se pudo observar, finalmente, el texto culmina con una idea que se planteó en las primeras líneas del texto: la esencia de la ciencia. Sobre ello, hacia el final del texto, la posición del autor ha sido muy clara: *ningunos de los autores (nos referimos a Popper y Kuhn) ha logrado comprender la esencia de la ciencia.*

En consecuencia, se sostiene que los tres segmentos constituyeron un análisis de la controversia entre Popper y Kuhn sobre la naturaleza de la ciencia desde una perceptiva histórica. En otros términos, el autor ha planteado una reflexión crítica sobre el debate entre Popper y Kuhn en torno a la naturaleza de la ciencia y las revoluciones científicas; todo ello desde la perspectiva de la historia.

Ahora bien, luego de analizar el texto, a continuación, se explica la naturaleza de las preguntas que se han formulado con el fin de evaluar la comprensión lectora.

Primera pregunta

1. ¿Cuál es el tema central del texto?

- A) Consideraciones filosóficas sobre el desacuerdo entre Popper y Kuhn en torno a los descubrimientos
- B) Las ideas de Popper y de Kuhn acerca de la experimentación científica a partir de los trabajos de Faraday
- C) Las diferentes **concepciones** de Popper y de Kuhn sobre el desenlace de las revoluciones en las ciencias
- D) Las diferentes nociones históricas de ciencia “normal” en los trabajos filosóficos de Popper y de Kuhn
- E) Análisis del debate entre Popper y Kuhn sobre la naturaleza de la ciencia desde un **enfoque** histórico

Esta pregunta evaluó la capacidad de síntesis del estudiante, ya que el tema central es la frase que resume el texto. La primera alternativa debió descartarse, pues no se abordó los descubrimientos de Popper y Kuhn. El segundo distractor también debió suprimirse, puesto que el caso Faraday, antes de constituir parte del tema central, fue un ejemplo que utilizó el autor para sustentar la imposibilidad de que la historia de la ciencia sea el fundamento de la ciencia propiamente dicha. Asimismo, la tercera alternativa (una opción que elegirán los estudiantes de acuerdo a nuestra prueba) solo puso énfasis en las revoluciones científicas y obvió la naturaleza de la ciencia desde una perspectiva histórica, razón por la cual no puede ser erigirse como tema central. La siguiente alternativa no debió elegirse porque los trabajos de Popper y Kuhn no son filosóficos. Finalmente, se eligió, como tema central, la última alternativa, ya que, a diferencia de las otras, es la única que resume acertadamente el texto: *Análisis del debate entre Popper y Kuhn sobre la naturaleza de la ciencia desde un enfoque histórico.*

Segunda pregunta

2. De acuerdo con el análisis desarrollado en el texto, Popper considera que las revoluciones científicas podrían ser, mientras que Kuhn sostiene que son

- A) **discontinuas** - continuas.
- B) permanentes - **esporádicas**.
- C) **efímeras** - duraderas.
- D) reiterativas – **espontáneas**.
- E) eventuales – persistentes.

Para responder correctamente esta pregunta el estudiante debió haber desarrollado habilidades lingüísticas para parafrasear las unidades dos, tres y cuatro del texto. Por ejemplo, según la lectura de dichas unidades, Popper ha indicado que “la ciencia está al borde de la revolución de manera básica y constante”. Si el estudiante parafraseaba lo anterior, pudo haber señalado que de acuerdo a Popper las revoluciones científicas ocurren de modo permanente. Por otro lado, el autor del texto, cuando señaló la posición de Kuhn, respecto a las revoluciones científicas, ha subrayado que ellas son “construcciones a largo plazo y ocurren solo raramente porque la mayoría de los científicos no está intentando refutar las teorías vigentes”. Por ello, el parafraseo de lo señalado anteriormente pudo haberse expresado a través del siguiente enunciado: *Kuhn considera que las revoluciones científicas ocurren de modo ocasional, esporádico*. Y, finalmente, de estos ejercicios de parafraseo, se concluía que Popper y Kuhn defendían posiciones contrarias. Este ejercicio de inferencia tuvo el propósito de mejorar la perspectiva textual del estudiante. En consecuencia, la alternativa *B) permanente - esporádica* fue la que respondía correctamente esta pregunta.

Fue importante destacar la naturaleza de esta pregunta, pues para responderla correctamente se requería el conocimiento del significado de las siguientes palabras: **concepción, desenlace, enfoque, discontinuas, permanentes, esporádicas, efímeras y espontáneas**. Por consiguiente, se defendió su pertinencia para evaluar no solo el léxico del estudiante, sino también, en perspectiva, su capacidad de comprensión.

Tercera pregunta

3. Resulta incompatible con el texto señalar que, al leer los apuntes personales de Faraday,

- A) se desdibuja la idea de este como la de un mero experimentalista.
- B) habría una base para establecer que la ciencia es una actividad teórica.
- C) hallamos una clara ilustración del funcionamiento de la ciencia “normal”.
- D) se **erosiona** la concepción de la ciencia como resolución de problemas.
- E) se cuestiona la perspectiva kuhniana sobre la historia de la ciencia.

Esta pregunta evaluó la capacidad para reconocer información correcta o incorrecta según la información textual. Además, este tipo de preguntas demandó la práctica de ciertas habilidades referidas al reconocimiento de información explícita e implícita. Todo ello justificó su pertinencia para evaluar la comprensión lectora.

Ahora bien, la pregunta estuvo referida a los apuntes personales de Faraday. Según el texto, el caso Faraday constituye un ejemplo para sustentar la imposibilidad de que la historia de la ciencia pueda ser el fundamento que explique la naturaleza y la estructura de la ciencia. Y, en esta línea, sobre los apuntes personales se señaló que, desde 1821, demuestran que estuvo “contrastando

hipótesis acerca de la naturaleza de la materia y la fuerza”, lo cual es una realidad que trasgrede lo que la ciencia “normal” sostiene de Faraday: un hombre de ciencia que jamás en su práctica científica (donde primó las investigaciones experimentales) tuvo una idea teórica. En consecuencia, los apuntes de Faraday demuestran que la historia de la ciencia no puede ser un fundamento verosímil respecto de la naturaleza y estructura de la ciencia. De ahí que se debía obviar la primera alternativa cuyo contenido era coherente con el texto [A) *se desdibuja la idea de este como la de un mero experimentalista*], pues gracias a las anotaciones de Faraday se diluye la idea de considerarlo como un hombre de ciencia vinculado solo a la experimentación: Faraday, según los apuntes, había conjugado la teoría y práctica científica. Asimismo, la alternativa B) *habría una base para establecer que la ciencia en una actividad teórica era correcta*, ya que a partir de los apuntes de Faraday se pudo haber deducido que la ciencia, además de ser experimental, es una actividad teórica. La alternativa correcta, es decir, la idea incompatible, debía ser la C) *hallamos una clara ilustración del funcionamiento de la ciencia “normal”*, puesto que, según Kuhn, las investigaciones experimentales de Faraday serían ejemplos de ciencia “normal”, que sirve de modelo para la época. Finalmente, las alternativas D) *se erosiona la concepción de la ciencia como resolución de problemas* y E) *se cuestiona la perspectiva kuhniana sobre la historia de la ciencia* eran compatibles. La primera porque el descubrimiento de los apuntes personales de Faraday erosiona la idea de la ciencia como práctica que resuelve problemas, y la segunda porque el descubrimiento de los apuntes personales de Faraday cuestiona la perspectiva de Kuhn acerca de la historia de la ciencia.

De otra parte, ha sido importante recordarle al lector que, respecto a la pregunta anterior, fue determinante que el estudiante conozca el significado de algunas palabras como **desdibujar, mero y erosionar**. Ello demostró, una vez más, la pertinencia de la evaluación que tomó como instrumento auxiliar a los diccionarios de consulta.

Cuarta pregunta

4. ¿Cuál de los siguientes enunciados expresa adecuadamente la conclusión del autor sobre el debate entre Popper y Kuhn?

- A) Finalmente, el caso de Faraday es un claro ejemplo de que Popper tiene razón sobre las revoluciones de la ciencia.
- B) En principio, la historia de la ciencia no puede ser empleada para formular argumentos.
- C) Se necesita más **indagación** histórica para comprender la naturaleza de la ciencia y de las revoluciones científicas.
- D) Debido a sus investigaciones históricas, la idea de Kuhn está más cerca de la verdad que la concepción popperiana.

Esta pregunta evaluó la capacidad de síntesis del estudiante, pues para responderla el estudiante debía reconocer la intención comunicativa del autor. En esta línea, según lo leído, el autor concluye que, actualmente, la historia de la ciencia no puede explicar la naturaleza y estructura de la ciencia y, por ello, es necesario un mayor avance del conocimiento científico para comprender la naturaleza de la ciencia y las revoluciones científicas [alternativa C)].

Debía descartarse la alternativa A) *Finalmente, el caso de Faraday es un claro ejemplo de que Popper tiene razón sobre las revoluciones de la ciencia*, ya que el

caso Faraday no se erigió como un ejemplo vinculado a las propuestas teóricas de Popper; asimismo, se descartaba la alternativa *B) En principio, la historia de la ciencia no puede ser empleada para formular argumentos*, pues el autor no niega la posibilidad de que el concepto “historia de la ciencia” pueda ser empleada dentro de una argumentación; el autor sostuvo con claridad que la historia de la ciencia no puede ser la columna vertebral de la naturaleza y la estructura de la ciencia. Finalmente, las alternativas *D) Debido a sus investigaciones históricas, la idea de Kuhn está más cerca de la verdad que la concepción popperiana* y *E) En ciencia, hay que dar más importancia a uno de los aspectos de la investigación: la hipótesis y los experimentos* no respondían a la pregunta. La primera porque el autor no indica que los planteamientos de Kuhn están más próximos a la verdad que los de Popper o viceversa; la segunda porque en el texto no se estableció explícita ni implícitamente una jerarquización entre hipótesis y experimentos.