



Books

2021-11

Datos para un Diagnóstico de la Enseñanza del Español en las Escuelas Públicas de Santo Domingo

Orlando Alba

Brigham Young University, orlando.primer.oa@gmail.com

Follow this and additional works at: <https://scholarsarchive.byu.edu/books>



Part of the [Spanish and Portuguese Language and Literature Commons](#)

Recommended Citation

Alba, Orlando, "Datos para un Diagnóstico de la Enseñanza del Español en las Escuelas Públicas de Santo Domingo" (2021). *Books*. 27.

<https://scholarsarchive.byu.edu/books/27>

This Book is brought to you for free and open access by BYU ScholarsArchive. It has been accepted for inclusion in Books by an authorized administrator of BYU ScholarsArchive. For more information, please contact ellen_amatangelo@byu.edu.

DATOS para un **DIAGNÓSTICO**
de la **ENSEÑANZA** del **ESPAÑOL**
en las **ESCUELAS PÚBLICAS** de **SANTO DOMINGO**

Orlando Alba

Dedicatoria:

Al Dr. Humberto López Morales,
Director del proyecto internacional '*La enseñanza del español en el mundo hispánico*',
en reconocimiento de su dinámico liderazgo intelectual y de su fructífera carrera académica.

A los 40 niños de 5^{to}. curso de primaria y los 40 jóvenes de 3^{ro}. de secundaria
que componen la muestra de esta investigación en representación de todos los estudiantes de las
escuelas públicas de Santo Domingo.

ÍNDICE DEL CONTENIDO:

	Página
I. Introducción	4
II. Metodología	7
III. Cuestiones ortográficas	8
3.1 Asimetría entre oralidad y escritura	8
3.2 Hipo e hipersegmentación ortográficas	9
3.3 Ejemplificación de hipo e hipersegmentaciones	12
3.4 Otras incorrecciones gráficas	22
IV. Madurez sintáctica	25
4.1 ¿Qué es la <i>madurez sintáctica</i> ?	25
4.2 Estudios previos	27
4.3 Resultados del análisis de madurez sintáctica	32
4.4 Algunas sugerencias	37
4.5 Ejemplos del análisis de madurez sintáctica	40
V. Riqueza léxica	42
5.1 Descripción del concepto de <i>riqueza léxica</i>	42
5.2 Estudios previos	43
5.3 Resultados del análisis de riqueza léxica	47
5.4 Cómo promover el desarrollo de la riqueza léxica	51
5.5 Muestra de textos con el cómputo de la riqueza léxica	53
VI. Disponibilidad léxica	54
6.1 ¿Qué es el <i>léxico disponible</i> ?	54
6.2 Estudios previos	55
6.3 Primeras 50 palabras según el índice de disponibilidad	56
VII. Palabras finales	66
VIII. Referencias bibliográficas	68
IX. Apéndice 1: Texto de las composiciones	74
X. Apéndice 2: Resultados generales de la disponibilidad léxica	88

I. INTRODUCCIÓN

Con frecuencia se escuchan las quejas y la preocupación de muchas personas de diferentes sectores de la sociedad dominicana con respecto al deplorable estado en que se encuentra, en su opinión, la enseñanza pública en el país. Y, a pesar de que la insatisfacción y el descontento se extienden a las distintas áreas del conocimiento, parece que se insiste mucho más en el mal funcionamiento de la enseñanza del español, la lengua materna de los dominicanos.

Es muy probable que a los ciudadanos inconformes con el actual estado de cosas no les falte razón. Las señales objetivas de esas deficiencias se manifiestan a través del comportamiento lingüístico de muchos egresados de los centros escolares que presentan insuficiencias de diverso tipo y se muestran incapaces de comunicarse de forma adecuada oralmente y por escrito.

Las críticas que se hacen a la actual situación suelen venir acompañadas del señalamiento de las razones que supuestamente originan el problema. Se ha llegado a sugerir como una de las principales causas la atrevida hipótesis de que los profesores de español son los peores del sistema educativo dominicano. Pero, tanto en el caso del problema mismo como en el relativo a sus causas, de momento hay que admitir que la discusión se ha mantenido en el campo de las conjeturas y no surge de un análisis serio y frío de la realidad.

Con relación a la supuesta insolvencia académica y profesional de muchos docentes, sin negar esa posibilidad, conviene no apresurar teorías. Primero se impone encontrar datos objetivos que avalen dicha creencia. Entretanto, no es posible demostrar, ni se justifica afirmar, que los maestros de español sean peores que los de Matemáticas o los de Biología, por ejemplo. Es cierto que en ocasiones se ha contratado a personas sin formación profesional en el terreno lingüístico, porque ciertos administradores han creído, lamentable y erróneamente, que para impartir las clases de lengua basta con saber hablarla, a diferencia de lo que ocurre con las de ciencias naturales, que pocos se atreven a enseñarlas sin la preparación técnica y profesional adecuada. Pero sucede, además, que resulta más fácil poner al descubierto la eficacia, o ineficacia, del profesor de español que la del de Química o de Matemáticas. Cualquier estudiante tiene que utilizar su lengua y expresarse de forma oral o escrita en las clases de cada una de las asignaturas y en casa o con los amigos. De esta forma, todos pueden observar el dominio de la lengua mostrado por los jóvenes cuando actualizan y exponen su competencia lingüística. Pero las personas con las que los estudiantes se relacionan no pueden darse cuenta tan fácilmente de lo que esos mismos escolares han aprendido en sus clases de Física, Química o Matemáticas, porque normalmente no se escribe ni se habla sobre temas científicos en casa, en la clase de español ni con los amigos.

Regularmente, las críticas relativas al problema mismo de la conducta lingüística de los estudiantes abarcan desde deficiencias ortográficas (errores en el uso de las letras mayúsculas, en la distinción de be/uve, ge/jota, y de los signos de puntuación) hasta asuntos relativos a la pobreza de vocabulario y a la precariedad o inmadurez sintáctica. Pero también en este caso la preocupación suele derivar de impresiones anecdóticas y casi nunca se apoya en datos objetivos.

Este es el trasfondo que motiva e impulsa la realización de la presente investigación. Su objetivo consiste, precisamente, en ayudar a lograr un diagnóstico o un examen general del estado

actual del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua española en el sistema dominicano de educación del sector público. Con este fin, se examinarán los resultados que revelan unas muestras de producción lingüística de diversos grupos de estudiantes de cuatro escuelas públicas de Santo Domingo. La información fue obtenida por medio de encuestas directas realizadas en las aulas. Se intentará, de esa manera, efectuar una ligera exploración de lo que han logrado aprender y asimilar los jóvenes durante sus años escolares, pero sin entrar en la consideración de las posibles causas que dan origen a esos resultados.

Se utilizan los materiales recogidos en Santo Domingo, entre 2009 y 2010, para el proyecto internacional '*La enseñanza del español en el mundo hispánico*', patrocinado por la Fundación Comillas y el Instituto Cervantes, y coordinado por el Dr. Humberto López Morales. Por diversas razones, el aludido proyecto quedó lamentablemente inconcluso y los colaboradores nacionales han quedado en libertad de utilizar discrecionalmente los datos de sus respectivos países. Como más vale tarde que nunca, se consideró pertinente presentar estos datos a la comunidad educativa dominicana, y al público en general, con la esperanza de que tengan alguna utilidad a pesar de que llevan ya poco más de una década guardados en archivos electrónicos.

El diseño original del proyecto incluía el análisis de la madurez sintáctica, la coherencia y la cohesión discursivas, la riqueza léxica y el léxico disponible. En este informe se estudian todos esos temas, excepto la coherencia y la cohesión del discurso. Se agrega, en cambio, un capítulo sobre diversas cuestiones ortográficas que se manifiestan en las composiciones.

El equipo de investigadores se reunió en tres ocasiones (2008, 2010 y 2012) en la ciudad de Comillas para coordinar las distintas etapas del proyecto. Esas fructíferas reuniones permitieron aclarar dudas, unificar criterios y, a la vez, fortalecer los lazos de amistad y colaboración entre los participantes, bajo la eficaz dirección del Dr. López Morales, a quien están dedicadas estas páginas como un modesto reconocimiento, y en agradecimiento, de su liderazgo académico. La exposición también pretende recordar con gratitud a los jóvenes estudiantes que espontánea y amablemente proporcionaron los datos que aquí se analizan.

A continuación, se presenta una relación del grupo de colaboradores encargados de realizar la búsqueda y el análisis de los materiales en la ciudad capital de cada país. Es una pena tener que dejar constancia aquí de la pérdida lamentable que supone para el equipo el fallecimiento de cuatro de sus miembros originales: Carlos Coello (Bolivia); Aida Mendoza (Perú); Marianne Peronard (Chile); y Elizabeth Luna Traill (México).

Argentina:	Magdalena Viramonte de Ávalos
Bolivia:	Carlos Coello Vila
Chile:	Marianne Peronard
Colombia:	Juan Carlos Vergara Silva
Costa Rica:	Víctor Sánchez Corrales
Cuba:	Ana María González Mafud
Ecuador:	Fausto Aguirre

El Salvador:	Carlos Alberto Saz
España:	Damián García Fente
Guatemala:	Raquel Montenegro
Honduras:	José Guzmán Lanza
México:	Elizabeth Luna Traill
Nicaragua:	Roger Matus Lazo
Panamá:	Margarita Vásquez
Paraguay:	Limpia Concepción
Perú:	Aída Mendoza
Puerto Rico:	Marinés Castro
R. Dominicana:	Orlando Alba
Uruguay:	Carlos Jones Gaye
Venezuela:	Lucía Fraca de Barrera

II. METODOLOGÍA

La selección de la muestra para esta investigación fue intencionada, porque el propósito del estudio no era exponer unos datos rigurosamente representativos, en el plano estadístico, sino el de mostrar unas tendencias que indicaran con suficiente claridad y precisión la realidad en la que se encuentra la enseñanza de la lengua en el país. Fueron escogidas cuatro escuelas públicas de la capital del país, Santo Domingo: dos del nivel de enseñanza primaria (*Escuela República de Honduras y Oratorio María Auxiliadora*); y dos del nivel secundario (*Liceo Mauricio Báez y Liceo Excelencia República de Colombia*). En cada escuela, con la aprobación y la asistencia de los responsables administrativos y académicos, se eligió un grupo de veinte alumnos. En total, la muestra quedó constituida por 80 estudiantes: 40 niños del quinto curso del nivel primario –de 11 años de edad, aproximadamente–, y 40 jóvenes del tercer año de secundaria –de alrededor de 17 años de edad.

Los 80 estudiantes respondieron una encuesta de léxico disponible en cinco centros de interés: *cuerpo humano, animales, alimentos, profesiones y oficios, medios de transporte*. Este tipo de encuesta recoge los datos mediante la técnica de asociación de palabras con un tiempo fijo de 2 minutos para cada centro de interés. Los informantes escriben durante ese tiempo las palabras que acuden a su mente relacionadas con el tema sugerido en cada caso. La limitación del tiempo se hace necesaria porque el objetivo consiste en obtener de los sujetos la formulación espontánea de las palabras realmente disponibles. De no ser así, tendrían la ocasión de hurgar en la memoria palabras que no están inmediatamente disponibles y requieren un rastreo mental.

También se les pidió que escribieran una composición de alrededor de 200 palabras. Con el fin de motivarlos, se les sugería que pensarán en alguna experiencia personal que les hubiera causado mucha alegría o en la que se hubieran asustado mucho o se hubieran puesto muy tristes. Los del nivel secundario, si preferían, podían escribir sobre un tema libre, la familia, su futuro, etc. El texto producido sirvió de base para el análisis de la riqueza léxica y la madurez sintáctica.

A propósito de las composiciones, hay que indicar las serias dificultades que confrontaban muchos estudiantes, especialmente los del nivel primario, para escribir un texto suficientemente extenso que cumpliera con el requisito mínimo de 200 palabras. Una buena parte de ellos no logró alcanzar esa cifra. Algunos se estancaban después de escribir dos o tres líneas y confesaban que era la primera vez que se les pedía redactar una composición. El número promedio de palabras por cada estudiante en las composiciones del nivel primario fue de 129. Los jóvenes del tercer curso de la secundaria escribieron una media de 151 palabras. Es una limitación del presente estudio que, irremediablemente, debe ser asumida con honestidad desde el inicio. Pero, como se indicó previamente, la intención original del trabajo no consistía en hacer un análisis estadísticamente perfecto para llegar a unas conclusiones definitivas, sino en aportar datos que permitieran señalar unos patrones generales del estado de la cuestión. Por eso, a pesar de la referida circunstancia, pareció oportuno seguir adelante con el análisis de los datos. Aparte de que, con frecuencia, *‘lo mejor es enemigo de lo bueno’*, siempre será incuestionable el juicioso lema de *‘más vale encender una vela que maldecir la oscuridad’*.

III. CUESTIONES ORTOGRÁFICAS

3.1 Asimetría entre oralidad y escritura

Las lenguas son, sustancialmente, instrumentos orales de comunicación. Constituyen sistemas que utilizan el sonido como medio natural para la transmisión de la información.

Aunque el enunciado anterior resulta evidente, no debe olvidarse que los niños adquieren las habilidades básicas de expresión oral de manera espontánea, sin necesidad de enseñanza formal. Asimismo, no existen lenguas que no se actualicen o no puedan manifestarse verbalmente. Esto, lógicamente, certifica a la oralidad como un rasgo esencial de toda lengua.

La escritura, por su parte, es una representación necesariamente arbitraria y contingente, vaga e indirecta de la realidad hablada, que está situada en un plano distinto, el visual. Aparte de que hay lenguas carentes de escritura, muchos hablantes de español, portugués o inglés, por ejemplo, no saben escribir. En otras palabras, la versión escrita es, por definición, accidental o no esencial para la existencia de las lenguas. Consiste en una transposición de la realidad desde la esfera acústico-auditiva de los sonidos al ámbito gráfico-visual de las letras. Y, sin duda, esta asimetría entre la ortografía y el hecho fonético recuerda, en cierta forma, la convencionalidad de la relación entre el significante y el significado de los signos lingüísticos.

Con el telón de fondo de la inadecuación o falta de correspondencia entre ambas realidades (oralidad y escritura), se facilita encontrar explicación a la paradoja que suscita la conocida broma de que *'todo junto'* se escribe separado y *'separado'* se escribe todo junto. Como es bien sabido, desde el punto de vista ortográfico, una palabra consiste en una sucesión de letras precedida y seguida por espacios en blanco. Según esto, en la secuencia *'sin embargo'* hay dos palabras, pero en *'cuéntaselo'*, solo una, en flagrante contradicción con la noción estrictamente lingüística de la palabra desde la perspectiva morfológica, sintáctica o semántica.

En el primer caso, se trata de lo que tradicionalmente se llama *locución adverbial*, es decir, una *'combinación fija'* de palabras que funciona como *una sola pieza léxica con un sentido unitario* y cierto grado de *fijación formal'*. Entre las unidades gráficas *'sin'* y *'embargo'*, no es posible intercalar nada, porque ambas son formantes inseparables de la misma entidad léxica (*'sin embargo'*), que funciona sintáctica y semánticamente como *un adverbio* o, en términos más precisos, como un *'conector discursivo adverbial adversativo'*, similar a *'no obstante'* o a *'ahora bien'*. Otros tipos de conectores, diferentes semánticamente al ejemplo anterior, son: *'de hecho'*, *'en realidad'* (aditivos o de precisión); *'es decir'* (explicativo); *'por consiguiente'* (consecutivo).

Por su parte, en el segundo caso, es fácil advertir que, por una arbitrariedad histórica de la ortografía española, aparecen juntas tres palabras: *cuenta* (verbo), *se* y *lo* (formas pronominales). Si las mismas variantes pronominales aparecieran situadas delante del verbo, se escribirían por separado: *'Ella se lo cuenta'* cada vez que se reúnen'.

En la pronunciación, desde la perspectiva fonética, la entidad gráfica llamada *palabra* a menudo se diluye y no guarda correspondencia o correlación con la realidad oral. Por ejemplo, si una persona pronuncia la cadena [lasálas], resulta imposible para un oyente saber con criterio

exclusivamente fonético si las palabras que forman esa secuencia son ‘*las alas*’ (artículo / sustantivo), ‘*las salas*’ (artículo / sustantivo), o ‘*la salas*’ (pronombre / verbo). Se hace necesario recurrir al sentido, a través del contexto sintáctico o semántico, para descubrir los límites entre una palabra y otra. Asimismo, un hispanohablante que escucha la serie de sonidos [eléčo] no sabe si se trata de una o de dos palabras, ‘*helecho*’ o ‘*el hecho*’, hasta que no descubre su contenido dentro del contexto oracional donde se encuentra. Lo mismo sucede con [lasáβes], que podría ser tanto ‘*la sabes*’, como ‘*las aves*’; [eláđo], válido para ‘*helado*’ y ‘*el hado*’; [laβeníđa], forma fonética que corresponde tanto a ‘*la avenida*’ como a ‘*la venida*’ (Alba 2001: 152).

En español, igual que en otras lenguas, las palabras se enlazan íntimamente en la cadena hablada. Por eso, con frecuencia, una se adhiere a la siguiente y forman una entidad fonética nueva en cuyo interior desaparecen los límites originales de las palabras. Así, las fronteras léxicas dejan de coincidir con los límites silábicos. Es el caso de enunciados como *las orejas*, *los ojos*, que se pronuncian unidos ([lasorehas], [losóhos]), creando las auténticas sílabas [la.so.ré.has], [lo.só.hos]. En determinadas circunstancias, este enlace tan estrecho provoca que la [s] final del artículo se interprete como inicial del sustantivo siguiente, lo que explica la aparición, sobre todo en el habla infantil, de las expresiones ‘*un sojo*’, por ‘*un ojo*’; ‘*suña*’, por ‘*uña*’; o la forma ultracorrecta ‘*eja*’, por ‘*ceja*’, inducida por la creencia de que la /s/ interior de [laséhas] (*las cejas*) corresponde solo al artículo *las*. Estos datos permiten afirmar que *la palabra no es una unidad fonética* y que la pronunciación visibiliza la inadecuación entre la ortografía y la realidad oral.

No hay que olvidar, a propósito de estos asuntos, que incluso la Real Academia Española, en su Diccionario (DRAE), adopta una posición tolerante (o ambivalente) y registra dos opciones ortográficas para la misma unidad léxica en casos como estos: *arcoíris* y *arco iris*, *enseguida* y *en seguida*, *malhumor* y *mal humor*, *medianoche* y *media noche*.

3.2 Hipo e hipersegmentación ortográficas

De acuerdo con lo expuesto, resulta natural que, al escribir, un niño cometa errores en la colocación de los espacios, es decir, al momento de realizar la separación de una forma gráfica de la otra. En este sentido, se pueden producir dos tipos de errores:

1. *Hiposegmentaciones* (falta de la división necesaria): enlace de dos unidades distintas: *meiba* (me iba), *ajugar* (a jugar), *secomía* (se comía).
2. *Hipersegmentaciones* (separación excesiva): división de una misma unidad: *a manecimos* (amanecemos), *al gunos* (algunos), *no sotros* (nosotros).

Estas incorrecciones son comunes en las producciones escritas de los escolares más jóvenes en todas partes del mundo hispánico y han sido objeto de investigaciones en distintos países. Se mencionan aquí, entre otros estudios, algunos realizados en Argentina (Báez 1999, 2002; Querejeta y Ortiz-Hernán 2013); en Venezuela (González Urdaneta 2009); en Chile (Alegría Ugarte 2015); en México (Díaz Argüero 2001).

Los resultados de la presente investigación indican, de manera muy comprensible, que las irregularidades de segmentación ortográfica abundan en las redacciones de los alumnos del quinto

curso de la primaria, con una edad promedio de 11 años, y son relativamente escasas en las de los jóvenes del tercero de la secundaria, de aproximadamente 17 años. Este hecho revela, en sentido general, la consecución del lógico progreso ortográfico que se espera lograr durante los 6 años que separan el quinto curso del nivel primario del tercero de la educación secundaria.

De los 40 estudiantes del nivel secundario que componen la muestra de este trabajo, solo cinco presentan algunos casos de hiposegmentaciones: *mideporte* (mi deporte), *llaque* (ya que), *megustó* (me gustó). Y con menor frecuencia, se encuentran contadas incidencias de ciertas hipersegmentaciones (*si no*, por *sino*; *por que*, en vez de *porque*) explicables a causa de la existencia de la doble posibilidad en la lengua: *si no* (conjunción *si* + adverbio *no*), frente a *sino* (conjunción); *por que* (preposición *por* + pronombre *que*), frente a *porque* (conjunción).

Sin embargo, entre los alumnos de primaria, aparecen ejemplos de alteraciones gráficas en todas las redacciones, excepto en seis de ellas. En el cuadro siguiente se presenta la distribución de los datos correspondientes a los 40 niños del quinto curso de primaria.

Número total de segmentaciones anómalas: 228			
HIPOsegmentaciones		HIPERsegmentaciones	
# →	198	# →	30
% →	87	% →	13

Cuadro 3.1 Segmentaciones gráficas anómalas en composiciones de estudiantes del 5^{to.} curso de primaria

Como se observa, los niños produjeron 228 segmentaciones irregulares. Reveladoramente, dentro de ese total, la cantidad de hiposegmentaciones (*poreso*, en lugar de *por eso*) es muy superior a la de hipersegmentaciones (*tu ve*, en vez de *tuve*). Las primeras representan el 87% del total y las segundas, apenas del 13%. Se trata de un resultado análogo al que arrojan diversos estudios que abordan el problema de la segmentación gráfica en otros países. Sucede igual, por ejemplo, en Argentina, según la investigación de Báez (2002: 400); en Venezuela, según González Urdaneta (2009: 93); y en México, de acuerdo con Alegría Ugarte y Díaz Argüero (2017: 11).

El análisis de los datos dominicanos contribuye a encontrar la probable explicación de la abundancia y superioridad de los casos de hiposegmentaciones sobre los de hipersegmentaciones. Si no todas, al menos la inmensa mayoría de tales incidencias envuelven la unión de un elemento inicial inacentuado, proclítico, con la unidad léxica siguiente que, como se indicó anteriormente, se pronuncian en una cadena sonora continua que no se corresponde con las formas gráficas de las palabras (*los otros: losotros; por eso: poreso; me gusta: megusta*). Hay que tener en cuenta que los niños no solo perciben auditivamente esas secuencias como unidades fonéticas firmes, compactas e indivisibles cuando actúan como oyentes, al escucharlas en su entorno familiar, en la escuela, etc., sino que también ellos mismos las articulan así cuando hablan. Por esa razón, parece lógico y normal que muchos de ellos, al escribir, las reproduzcan enlazadas, sin el espacio intermedio correspondiente, de la misma manera como las perciben y como las pronuncian. De hecho, el proceso inverso, la hipersegmentación (*al gunos*, por *algunos*), choca con la realidad fonética de la pronunciación y resulta contraintuitivo, porque las palabras no se articulan separadas por pausas

entre unas y otras, ni mucho menos divididas en sílabas, sino enlazadas en forma de cadenas o de secuencias continuas. Esta realidad incontestable explica la escasísima frecuencia del fenómeno de la hipersegmentación en comparación con su opuesto, la hiposegmentación.

A continuación, se ofrece una muestra de los casos de hiposegmentación que se registraron en el corpus de este trabajo.

Enlace de dos elementos:

1. preposición + determinante: *ala* (a la), *asu* (a su)
2. preposición + pronombre: *amí* (a mí), *poreso* (por eso)
3. preposición + verbo: *ajugar* (a jugar), *acomer* (a comer), *amorir* (a morir)
4. pronombre + verbo: *measusté* (me asusté), *megusta* (me gusta), *nosfuimo* (nos fuimos)
5. pronombre + pronombre: *seme* (se me)
6. determinante + sustantivo: *miermano* (mi hermano)
7. conjunción + adverbio: *nisiquiera* (ni siquiera)

Enlace de tres elementos:

1. Preposición + artículo + sustantivo: *alagente* (a la gente)
2. Preposición + posesivo + sustantivo: *amipapá* (a mi papá)
3. Preposición + pronombre + pronombre: *amíme* (a mí me)

Con respecto al fenómeno opuesto, la hipersegmentación, en el corpus correspondiente al quinto curso de la escuela primaria aparecen 30 casos. Varios de los ejemplos pertenecen a verbos: *tu ve* – tuve, *a manecemos* – amanecemos, *a vía* – había, y *va* – iba, *esta vamo* – estábamos. Otros afectan a adverbios: *tan bien* – también, *de pues* – después, y uno, al pronombre nosotros: *no sotro*.

Para ilustrar de forma directa las falsas segmentaciones encontradas en este trabajo, en las páginas siguientes se presenta una copia de la versión original manuscrita de las composiciones de diez estudiantes: cinco del quinto curso de primaria y cinco del tercero de la educación secundaria. Como se podrá observar en la versión mecanográfica situada debajo del original manuscrito, fue necesario realizar una estandarización de los textos para hacer posible los análisis posteriores de madurez sintáctica y riqueza léxica. Los arreglos son principalmente ortográficos, relativos al uso de las letras y de los signos de puntuación, pero también fonéticos. En ocasiones, se trataba de una tarea complicada que requería descifrar e interpretar lo que el estudiante quería decir. El siguiente fragmento, que no es de los más difíciles, da una idea de los ajustes realizados.

“A mí me han pasado cosas buenas, como pasar de curso y aprender a ayudar a los demás.”

En la versión original manuscrita, se encierran las hiposegmentaciones en un rectángulo de líneas continuas () y las hipersegmentaciones, con líneas discontinuas ().

3.3 Ejemplificación de hipo e hipersegmentaciones

Muestras de la escuela primaria:

Ejemplo 1:

Una experiencia que te haya puesto contento o triste, o en la que te hayas asustado mucho.

Cuando me fui a Barahona **tuve** mucha emoción cuando mis padres me dijeron que nos íbamos a Barahona y tuve más emoción cuando me celebraron mi cumpleaños. Fue realmente espectacular cuando me lo celebraron **a manecinas** y nos fuimos al río y también estaba muy feliz y nos fuimos de allá y fuimos a donde mi primo, jugamos mucho y también nos divertimos mucho y celebramos, y bebimos refresco y comimos y también nos fuimos **ala** playa y gozamos y nos fuimos **ala** casa nos dormimos nos levantamos y después de eso trabajé mucho con mi papá y después me bañé y salimos con mi mamá, mi papá, **mi hermano** y **mi hermana** y fuimos al malecón y gozamos mucho y nos divertimos mucho y también lo mejor que me pasó fue que fuimos a todas partes y también fuimos a Higüey. Fuimos a la casa, me fui a la calle **asugar** con mis amigos. Fin.

“Cuando me fui Barahona, tuve mucha emoción cuando mis padres me dijeron que nos íbamos a Barahona y tuve más emoción cuando me celebraron mi cumpleaños. Fue realmente espectacular cuando me lo celebraron. Amanecimos y nos fuimos al río y también estaba muy feliz y nos fuimos de allá y fuimos a donde mi primo, jugamos mucho y también nos divertimos mucho y celebramos, y bebimos refresco y comimos y también nos fuimos a la playa y gozamos y nos fuimos a la casa, nos dormimos, nos levantamos y después de eso trabajé mucho con mi papá y después me bañé y salimos con mi mamá, mi papá, mi hermano y mi hermana y fuimos al malecón y gozamos mucho y nos divertimos mucho y también lo mejor que me pasó fue que fuimos a todas partes y también fuimos a Higüey. Fuimos a la casa, me fui a la calle a jugar con mis amigos. Fin.”

Ejemplo 2:

Una experiencia que te haya puesto contento o triste, o en la que te hayas asustado mucho.

A mí se me murió una abuela y yo estoy muy triste
por los exámenes, y también estoy feliz porque Dios me
ha dado esta profesora tan buena a través de mi directora.
Y me mudé en un barrio tan bueno que me está haciendo feliz
y también me gusta mi escuela. Mi mamá, mi papá, mi hermana,
mi sobrino y mi cuñado me hacen feliz. Mis amigos, mis amigas...
Yo me asusté también en la feria del libro porque un día
me perdí y después me hallaron abajo de una mesa con un
peluche. Y también me asusté porque un día se me iba a morir
mi mamá y estoy más triste porque se me murió mi sobrino
y me puse mala y me llevaron al médico. A mí me gustaría
ser feliz porque yo quiero ser doctora y policía, pero más
gustara eso si me hace feliz. También me hace feliz que toda
mi familia esté unida para siempre. Me gusta tener amigos
y amigas porque también me gusta compartir con mis amigos
y amigas. Me gusta también leer un libro de cuentos con
mi mamá y mi papá y me hace feliz comer helado.

“A mí se me murió una abuela y yo estoy muy triste por eso, pero también muy asustada por los exámenes, y también estoy feliz porque Dios me ha dado esta profesora tan buena a través de mi directora. Y me mudé en un barrio tan bueno que me está haciendo feliz y también me gusta mi escuela. Mi mamá, mi papá, mi hermana, mi sobrino y mi cuñado me hacen feliz. Mis amigos, mis amigas... Yo me asusté también en la feria del libro porque un día me perdí y después me hallaron abajo de una mesa con un peluche. Y también me asusté porque un día se me iba a morir mi mamá y estoy más triste porque se me murió mi sobrino y me puse mala y me llevaron al médico. A mí me gustaría ser feliz porque yo quiero ser doctora y policía, pero más gustara eso si me hace feliz. También me hace feliz que toda mi familia esté unida para siempre. Me gusta tener amigos y amigas porque también me gusta compartir con mis amigos y amigas. Me gusta también leer un libro de cuentos con mi mamá y mi papá y me hace feliz comer helado.”

Ejemplo 4:

Una experiencia que te haya puesto contento o triste, o en la que te hayas asustado mucho.

Un domingo vivo en una segunda y
arriba un carro abajo hizo un cortocircuito
se prendió en fuego no sabía estaba como arriba
mi madre y yo mi hermano estaba en el
play y mi padre trabajaba el señor de abajo
estaba intento sacar el carro no podía
nadie lo ayudaba yo estaba triste porque pensaba
que me iba a morir arriba en mi casa
en la marquesina había un tanque de
gas arriba se iba a prender

Un día en la mañana me sentía feliz
porque iba para la escuela después de la escuela
yo iba para mi tía para
Santiago y mi tía nos invitó a un restaurante
a comer mi tía mi primo
y mi prima mi abuela mi madre
mi hermana y yo.
era para mí el día más feliz de mi
vida.

“Un domingo, yo vivo en una segunda y había un carro abajo, hizo un cortocircuito y se prendió en fuego. Nosotros estábamos arriba, mi madre y yo, mi hermano estaba en el play y mi padre trabajaba. El señor de abajo estaba intentando sacar el carro, no podía, nadie lo ayudaba. Yo estaba triste porque pensaba que me iba a morir arriba en mi casa. En la marquesina había un tanque de gas arriba y se iba a prender.

Un día en la mañana me sentía feliz porque iba para la escuela, después de la escuela yo iba para mi tía, para Santiago, y mi tía nos invitó a un restaurante a comer, mi tía, mi primo y mi prima, mi abuela, mi madre, mi hermana y yo. Era para mí el día más feliz de mi vida.”

Ejemplo 5:

Una experiencia que te haya puesto contento o triste, o en la que te hayas asustado mucho.

ami yo fui a un paseo y me puse triste por que me asuste con un cocodrilo y con una serpiente y ta bien me di un sueño con eso

amimama an pasado cosas buenas como para de curso y aprender a ayudar a los demás eso algo de lo que me ha pasado como a mi mamá y a mi papá, a mis tías, a toda mi familia y me he asustado con leones y le tengo miedo a mi mamá y a mi papá porque hay algunos niños que no obedecen ni a su mamá ni a su papá, no obedecen a nadie, ni siquiera a los profesores ni a sus tías y mucho menos a sus abuelos, solo ellos a la gente de la calle, a los tigres, aunque allí damos pena a su mamá

“A mí, yo fui a un paseo y me puse triste porque me asusté con un cocodrilo y con una serpiente y también me di un sueño con eso. A mí me han pasado cosas buenas, como pasar de curso y aprender a ayudar a los demás. Eso es algo de lo que me ha pasado, como a mi mamá y a mi papá, a mis tías, a toda mi familia. Y me he asustado con leones y le tengo miedo a mi mamá y a mi papá porque hay algunos niños que no obedecen ni a su mamá ni a su papá, no obedecen a nadie, ni siquiera a los profesores ni a sus tías y mucho menos a sus abuelos, solo ellos a la gente de la calle, a los tigres, aunque allí damos pena a su mamá.”

Muestras de la escuela secundaria:

Ejemplo 1:

Bueno soy una chica chévere y alegre de boy,
hablar sobre lo que me gusta hacer, bueno a mí me
gusta mucho bailar, me encantan todo tipo de
música ya sean salsa, merengue y sobre todo el
reggaetón que es lo que a todos los adolescentes nos
gusta y que encontramos que es un ritmo que
nos hace sentir bien también me gusta estar con
mi familia, toda reunida ya que me siento tan
apoyada y protegida, sobre todo me gusta
salir con ellos a la playa, al cine y a pasear.
Eso es lo que me gusta de mi vida, poder tener el
honor de estar a su lado ya que son un método
de apoyo a mí me gusta mucho tener amigos por
que me siento tan entusiasmada de saber que
tengo a mi lado una persona que me pueda comprender
con mis problemas que me dé toda su confianza posible.

El día de las madres: Ese día me encanta
más que todo por que podemos disfrutar de
ver la sonrisa de una persona que
queremos mucho.

“Bueno, soy una chica chévere y alegre. Le voy a hablar sobre lo que me gusta hacer. Bueno, a mí me gusta mucho bailar, me encantan todo tipo de música, ya sean salsa, merengue y sobre todo el reggaetón, que es lo que a todos los adolescentes nos gusta y que encontramos que es un ritmo que nos hace sentir bien. También me gusta estar con mi familia, toda reunida, ya que me siento tan apoyada y protegida. Sobre todo, me gusta salir con ellos a la playa, al cine y a pasear. Eso es lo que me gusta de mi vida, poder tener el honor de estar a su lado, ya que son un método de apoyo. Me gusta mucho tener amigos porque me siento tan entusiasmada de saber que tengo a mi lado una persona que me pueda comprender con mis problemas, que me dé toda su confianza posible. El día de las madres: ese día me encanta más que todo porque podemos disfrutar de ver la sonrisa de una persona que queremos mucho.”

Ejemplo 2:

Béisbol: es mi deporte favorito lo he practicado desde los 7 años se lo he estado practicando en diferentes academias de este deporte. Lo empecé a jugar por medio de mis primos que fueron ellos que me educaron de este deporte. De hecho, tengo un sueño, ya que yo lo dejé de practicar hace unos cuantos meses de eso, que mi hermano llegue a ser un gran pelotero ya que él sí lo practica. De hecho, me gustan unos cuantos equipos de grandes ligas por los jugadores que tienen, ejemplo, Boston, me gusta este equipo por Manny Ramírez, David Ortiz, Julio Lugo y otros peloteros más; los Mets, por Pedro Martínez, Moisés Alou, Carlos Beltrán, y otros más equipos como pueden ser Cleveland, San Luis, los Yanquis, Colorado, los Bravos de Atlanta, entre otros. Lo que me gusta mucho es ver los latinos practicando este deporte, como son los cubanos, venezolanos, dominicanos y los asiáticos o los japoneses. Los japoneses creo que son los más preparados en este deporte.

“[El] béisbol es mi deporte favorito. Lo he practicado desde los siete años de edad. He estado en diferentes academias de este deporte. Lo empecé a jugar por medio de mis primos que fueron ellos que me educaron de este deporte. De hecho, tengo un sueño, ya que yo lo dejé de practicar hace unos cuantos meses de eso, que mi hermano llegue a ser un gran pelotero ya que él sí lo practica. De hecho, me gustan unos cuantos equipos de grandes ligas por los jugadores que tienen, ejemplo, Boston, me gusta este equipo por Manny Ramírez, David Ortiz, Julio Lugo y otros peloteros más; los Mets, por Pedro Martínez, Moisés Alou, Carlos Beltrán, y otros más equipos como pueden ser Cleveland, San Luis, los Yanquis, Colorado, los Bravos de Atlanta, entre otros. Lo que me gusta mucho es ver los latinos practicando este deporte, como son los cubanos, venezolanos, dominicanos y a los asiáticos o los japoneses. Los japoneses creo que son los más preparados en ese deporte.”

Ejemplo 3:

Tengo una preocupación, y es que en mi país al igual que en todo el mundo hay mucha delincuencia, a pesar de los constantes intentos por acabar con ella. Como contraparte a la delincuencia el gobierno ha creado en la mayoría de los sectores de la capital lo que es llamado "barrio seguro", que son agentes de la policía que patrullan día y noche por las calles, en carros y motores. Luego de que esto se creara la delincuencia ha disminuido en forma notable. En mi sector antes tiraban muchos tiros al aire libre y mataban a personas y animales inocentes, pero ya ese problema fue solucionado gracias a este proyecto de "Barrio seguro" aunque en ocasiones ocurren atracos. Espero que Dios nos ilumine y nos proteja.

“Tengo una preocupación y es que, en mi país, al igual que en todo el mundo, hay mucha delincuencia, a pesar de los constantes intentos por acabar con ella. Como contraparte a la delincuencia, el gobierno ha creado en la mayoría de los sectores de la Capital lo que es llamado ‘barrio seguro’, que son agentes de la policía que patrullan día y noche por las calles, en carros y motores. Luego de que esto se creara, la delincuencia ha disminuido en forma notable. En mi sector antes tiraban muchos tiros al aire libre y mataban a personas y animales inocentes, pero ya ese problema fue solucionado gracias a este proyecto de ‘barrio seguro’, aunque en ocasiones ocurren atracos. Espero que Dios nos ilumine y nos proteja.”

Ejemplo 4:

La familia:
La familia, para mí, es la base fundamental para todo aquello que nosotros queramos lograr en nuestras vidas; en ella se forja el hogar de amor, de alegría, pero también de tristeza y esto es lo que debemos captar en toda la sociedad; en una familia destruida y deteriorada no hay progreso; por eso, hoy en día muchos jóvenes, se encuentran desamparados, y sin ganas de lograr sus sueños. Todo en la vida se logra por medio de una formación, que debe de empezar desde el hogar; mi consejo como estudiante a los demás jóvenes, es que nunca abandonen su hogar para que puedan alcanzar el éxito y la felicidad. Muchas veces vemos lo que son los casos de violencia intrafamiliar, y me gustaría que cada día esto mejorara, ojalá y mis estudios me ayuden a difundir este y otros temas más. Gracias.

“La familia para mí es la base fundamental para todo aquello que nosotros queramos lograr en nuestras vidas. En ella se forja el hogar de amor, de alegría, pero también de tristeza y esto es lo que debemos captar en toda la sociedad. En una familia destruida y deteriorada no hay progreso, por eso, hoy en día muchos jóvenes se encuentran desamparados y sin ganas de lograr sus sueños. Todo en la vida se logra por medio de una formación que debe de empezar desde el hogar. Mi consejo como estudiante a los demás jóvenes es que nunca abandonen su hogar para que puedan alcanzar el éxito y la felicidad. Muchas veces vemos lo que son los casos de violencia intrafamiliar y me gustaría que cada día esto mejorara. Ojalá y mis estudios me ayuden a difundir este y otros temas más. Gracias.”

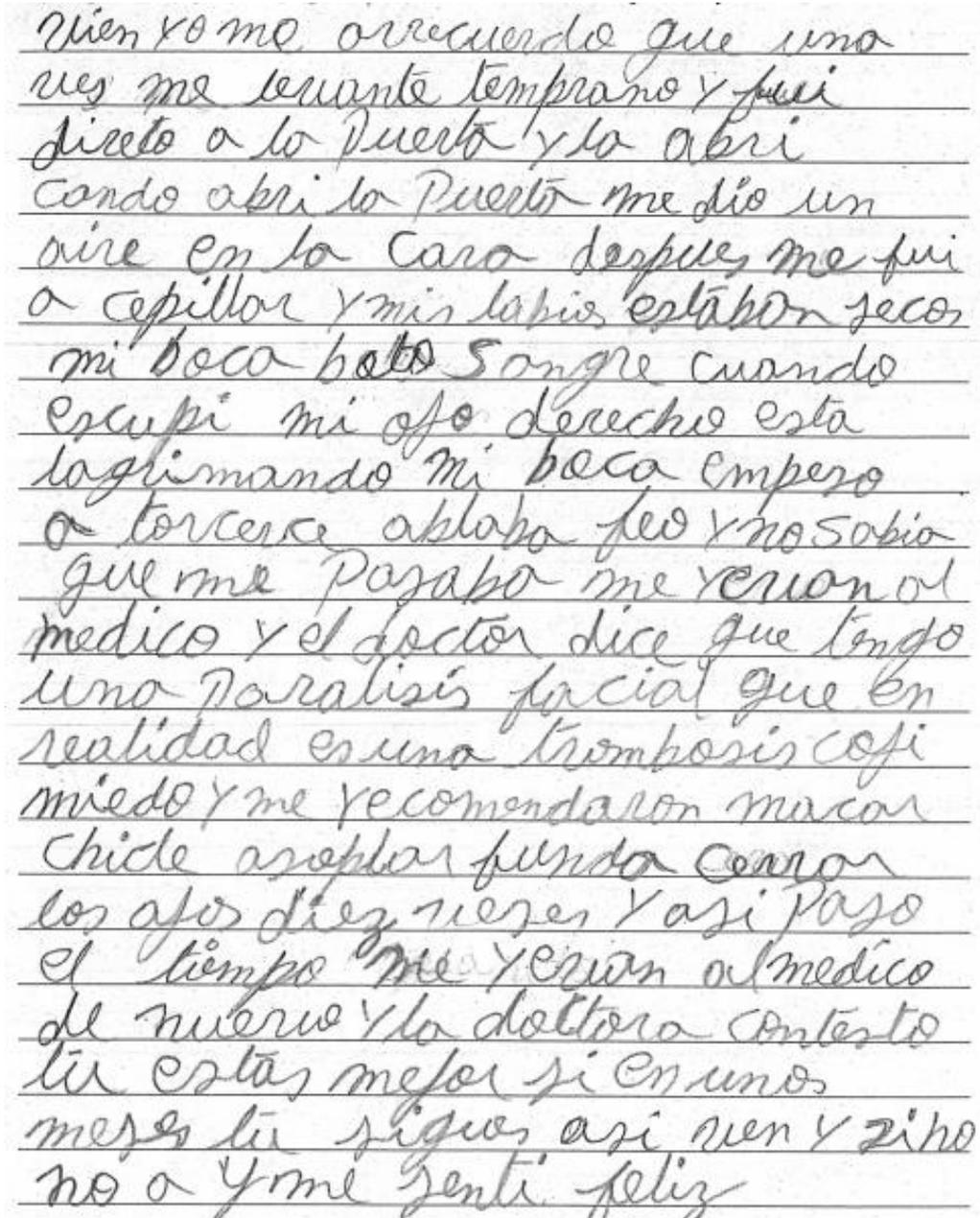
Ejemplo 5:

Bueno mi tema a tratar es la delincuencia, en la República Dominicana es algo que nos azota cada día más y no solo en la República Dominicana, sino también en todas partes del mundo. Muchos de estos delincuentes se forman al no tener una buena educación, también al maltrato de los padres y muchas veces por no tener un buen trabajo. Yo creo que si hubieran más fuentes de trabajo, hubiera menos delincuencia. Por eso es algo que está afectando mucho a nuestro país, como también el tráfico de drogas, que es algo que poco a poco acaba con la vida de los jóvenes, porque al consumir droga, no saben el daño tan grande que se hacen. Pueden llegar hasta a morir por una sobredosis y se exponen al peligro de la calle. A veces las personas salen con miedo a la calle, porque piensan que en cualquier momento alguien podría arrebatarles la vida por algo material. Así que, por mi parte, si tuviera al señor Presidente, le diría que creara más fuentes de trabajo para que así se reduzca la delincuencia.

“Bueno, mi tema a tratar es la delincuencia en la República Dominicana. Es algo que nos azota cada día más y no solo en la República Dominicana, sino también en todas partes del mundo. Muchos de estos delincuentes se forman al no tener una buena educación, también al maltrato de los padres y muchas veces por no tener un buen trabajo. Yo creo que si hubieran más fuentes de trabajo, hubiera menos delincuencia. Por eso es algo que está afectando mucho a nuestro país, como también el tráfico de drogas, que es algo que poco a poco acaba con la vida de los jóvenes, porque al consumir droga, no saben el daño tan grande que se hacen. Pueden llegar hasta a morir por una sobredosis y se exponen al peligro de la calle. A veces las personas salen con miedo a la calle porque piensan que en cualquier momento alguien podría arrebatarles la vida por algo material. Así que, por mi parte, si tuviera al señor Presidente le diría que creara más fuentes de trabajo para que así se reduzca la delincuencia.”

3.4 Otras incorrecciones gráficas

En lo que respecta al uso apropiado de los signos de puntuación, llama la atención la omisión casi total de tales signos en las redacciones de los niños del nivel primario. Como ilustración, se ofrece el siguiente texto en el que se observa la ausencia de las comas y de los puntos reglamentarios.



bien yo me acordado que uno
vez me levante temprano y fui
directo a lo Puerto y lo abri
cundo abri lo Puerto me dio un
aire en la cara despues me fui
a cepillar y mis labios estaban secos
mi boca bato sangre cuando
escupi mi ojo derecho esta
lagrimando mi boca empero
a tercera abloa feo y no sabia
que me pasaba me venon al
medico y el doctor dice que tengo
una paralisis facial que en
realidad es una trombosis cofi
miedo y me recomendaron macor
chicle aseptar funda conon
los ojos diez meses y asi paso
el tiempo me venon al medico
de nuevo y la doctora contesto
tu estas mejor si en unos
meses tu sigues asi ven y ziho
no a y me senti feliz

El texto anterior permite comprobar también las deficiencias con respecto a la acentuación. La tilde requerida no aparece, entre otras, en las palabras *levanté*, *abrí*, *después*, *médico*, *tú*, *así*.

En las redacciones de los alumnos del tercero de la secundaria, la utilización de los signos de puntuación se queda lejos de alcanzar un nivel de corrección total, pero la situación mejora de forma considerable en comparación con la de los de primaria, como muestra el siguiente ejemplo:

El Beisbol en la Rep Dominicana inicia en 1890 por dos hermanos cubanos. Los dos primeros equipos fueron el Ozama y el Nuevo Club, estos fueron desplazados por el Licey que se fundo en 1907. El Licey era el equipo que mas ganaba en ese entonces asi que para ganarle a este tuvieron que hacer un equipo formado por peloteros escogidos de otros 3 equipos, a este se le llama los leones del escogido el cual se fundo en 1920. Luego se unieron el Licey y el escogido en 1937 para formar los "Dragones de Ciudad Trujillo" y hacerle frente a la union de las aguilas Cibaeñas y las estrellas. Los equipos actuales en Liga Dominicana de beisbol son: Los tigers del Licey (SD), Aguilas Cibaeñas (SD), Leones del escogido (SD) Las estrellas orientales (S.P. Macoris) Los gigantes del Cibao (S.F. de Macoris) y los toros azucareros (Romana). La temporada comienza en octubre y termina en febrero se realizan 60 juegos en la temporada regular.

Con relación a la acentuación ortográfica, también se percibe un progreso importante de los estudiantes de secundaria si se considera el conjunto de las 40 composiciones. Sin embargo, en las redacciones de algunos jóvenes de este nivel, según manifiesta el texto anterior, todavía persisten los errores de omisión de la tilde: *inició, más, fundó*.

Para concluir este ligero repaso de inadecuaciones ortográficas, en el cuadro siguiente se recoge una muestra de los errores relativos al uso de diferentes letras: la h, la distinción de b/v, g/j, y/l, etc. Como se puede observar, según lo esperable, las faltas son mucho más abundantes en el nivel primario que en el secundario.

	NIVEL PRIMARIO	NIVEL SECUNDARIO
B/V	<i>tube</i> (tuve), <i>dibertimos</i> (divertimos), <i>avía</i> (había), <i>ívamos</i> (íbamos), <i>estava</i> (estaba), <i>jugavan</i> (jugaban), <i>avajo</i> (abajo), <i>arriva</i> (arriba), <i>pensava</i> (pensaba)	<i>boy</i> (voy)
Z-C/S	<i>selebraron</i> (celebraron), <i>gosamos</i> (gozamos), <i>polisía</i> (policía), <i>ase</i> (hace), <i>ves</i> (vez), <i>asían</i> (hacían), <i>obedese</i> (obedece)	<i>asiendo</i> (haciendo)
G/J	<i>jente</i> (gente)	<i>protejida</i> (protegida)
Y/LL	<i>ayá</i> (allá), <i>caye</i> (calle), <i>pallaso</i> (payaso), <i>llo</i> (yo)	<i>eyos</i> (ellos), <i>lla que</i> (ya que)
H	<i>ermano</i> (hermano), <i>habuela</i> (abuela), <i>adado</i> (ha dado), <i>me ase</i> (me hace), <i>avía</i> (había), <i>asían</i> (hacían), <i>an pasado</i> (han pasado)	<i>e estado</i> (he estado), <i>de echo</i> (de hecho), <i>si ubieran</i> (si hubieran)

Cuadro 3.2 Muestra de incorrecciones en el uso de las letras

Es notable, además, la cantidad de fenómenos de la pronunciación popular que se revelan en la escritura. El más frecuente de todos es, sin duda, la elisión de la /s/ implosiva. Abundan, entre los alumnos del nivel primario, formas gráficas como *refreco*, *trite*, *feli*, *asuté*. Y no faltan tampoco, entre los de secundaria, ejemplos del tipo *los latino*, *los cubano*, *he estado en diferente academia*. Otros fenómenos fonéticos más estigmatizados dentro del español de la ciudad de Santo Domingo (lateralización de /r/ y rotacismo de /l/) se manifiestan de forma exclusiva en los alumnos del nivel primario: *ai arguno niño* (hay algunos niños), *miral* (mirar), *moril* (morir), *elmano* (hermano). Un proceso fonético que surgió de forma ocasional en un par de alumnos de primaria fue la asimilación de la /b/, transformada de /g/ delante del diptongo [we]: *aguela* (abuela), *cosa guena* (cosa buena). Y, en otro texto del nivel primario, se registra la variante *dijieron* (dijeron) que, como se sabe, ocurre en el habla popular de muchos lugares por analogía con el diptongo de las formas regulares de pretérito de las conjugaciones segunda y tercera: *comieron*, *salieron*, etc.

En conclusión, sobre la base de los datos observados, parece indiscutible la necesidad de que en las clases de español de las escuelas dominicanas se incrementen las actividades que favorecen el desarrollo de las destrezas ortográficas: en primer lugar, la lectura perseverante dentro y fuera del aula y, por otro lado, la práctica frecuente de redacciones supervisadas.

IV. MADUREZ SINTÁCTICA

Como se comentó inicialmente, no se trata aquí de realizar un análisis académico exhaustivo ni definitivo de la actuación lingüística de los escolares dominicanos en las diferentes áreas: madurez sintáctica, riqueza léxica, disponibilidad léxica, etc. Simplemente se busca ofrecer un diagnóstico general del estado de la enseñanza del español en el sistema público de educación aportando datos objetivos que contribuyan a encontrar posibles soluciones en el futuro.

4.1 ¿Qué es la *madurez sintáctica*?

Una respuesta inicial espontánea a la pregunta anterior puede ser inferida a partir de la observación de los textos siguientes:

Texto 1:

Este fue el mejor día de mi vida. Fue en Semana Santa, que la pasé muy bien con mi familia y mis hermanos, mi tía y mi tío. Fuimos para la playa y disfrutamos mucho. La pasamos muy bien con mi familia. Comimos mucha habichuela con dulce y jalea. Vimos muchas cosas más.

Texto 2:

Aunque resulta difícil demostrar la huella precisa de la influencia foránea en los procesos de creación de las formas hipocorísticas terminadas en -i en el país, la apariencia diferente de su estructura fonológica y el prestigio que se asocia a lo extranjero podrían encontrarse entre las múltiples causas de la tendencia que se observa hacia el uso de nombres similares o iguales a los ingleses, como Anthony, Charlie, Stephany, Nicky.

Sin tener que entrar a analizar los detalles de las estructuras sintácticas y sin considerar su contenido semántico, un simple reconocimiento superficial de ambos textos permite concluir de forma intuitiva y automática que el segundo es formalmente más complejo y luce más elaborado que el primero. Apareta ser el resultado de un mayor número de combinaciones para obtener una oración mucho más larga que las que forman el primero. Este, por su parte, es más sencillo y está integrado principalmente por estructuras oracionales simples y breves. El promedio de palabras por oración se sitúa por debajo de 10, en tanto que, en el segundo caso, la oración está compuesta por unas 70 palabras. Se podría decir, entonces, que el último se percibe de inmediato con un grado mayor de retoque, de desarrollo o de perfeccionamiento. En otras palabras, exhibe un grado mayor de lo que cualquier lector común, sin formación profesional y sin conocimientos lingüísticos, instintivamente podría llamar ‘madurez’ sintáctica.

La descripción anterior no se aleja demasiado de la noción técnica y académica de lo que se considera *madurez sintáctica* en la literatura científica. Desde el inicio de las investigaciones sobre este tema, de acuerdo con la concepción de Hunt (1965, 1967), la madurez sintáctica se

entiende como *la habilidad de construir oraciones de estructura compleja*. Dicha complejidad se manifiesta a través de las transformaciones y las combinaciones que el hablante debe realizar en el proceso de producir las oraciones de un texto.

Para estudiar ese proceso de elaboración y construcción de las estructuras oracionales, es decir, para medir la complejidad sintáctica, se han propuesto tres índices: longitud de la ‘unidad terminal’, longitud de la cláusula y número de cláusulas por unidad terminal.

Según esto, el análisis supone trabajar con dos unidades sintácticas básicas: **a.** las cláusulas (CL) y **b.** las unidades terminales (UT). Una *cláusula* se define como ‘*una construcción libre o dependiente, articulada en sujeto y predicado, regularmente con el verbo en forma personal*’. Por su parte, una *unidad terminal* es descrita como ‘*la unidad más corta en que puede dividirse una pieza del discurso sin dejar ningún fragmento de oración como residuo*’ (Hunt 1970a:189). En la práctica, consiste en ‘*una construcción constituida por una cláusula principal más las cláusulas subordinadas que puedan ir añadidas o incrustadas en ellas*’.

Los dos conceptos anteriores pueden ser perfectamente ilustrados con la siguiente oración, escrita por una niña dominicana de 11 años de edad: ‘*Yo me asusto cuando estoy sola*’. El conjunto total de la oración constituye una ‘unidad terminal’ que, a su vez, contiene 2 ‘cláusulas’: la principal [*Yo me asusto*] y la subordinada [*cuando estoy sola*].

Las oraciones simples, y las compuestas de principal y subordinadas, constituyen ejemplos de unidades terminales. En cambio, las oraciones coordinadas y las yuxtapuestas se consideran como dos o más unidades terminales diferentes. De acuerdo con lo anterior, constituye una sola unidad terminal la oración simple ‘*Yo me sentí avergonzada*’, con una cláusula. Pero también es una sola UT la estructura compuesta ‘*Cuando regresábamos por El Conde, había unos magos que hacían trucos*’, integrada por tres cláusulas: [*Cuando regresábamos por El Conde*] / [*había unos magos*] / [*que hacían trucos*].

Por su parte, la oración coordinada ‘*Un día yo fui a un río de Manoguayabo y me bañé*’ está compuesta de dos unidades terminales: [*Un día yo fui a un río de Manoguayabo*], y [*me bañé*].

En cuanto a la determinación de las cláusulas, se incluyeron en esta categoría, como han hecho otros investigadores, unidades compuestas por verbos en forma no personal, con tal de que no se tratara de perífrasis verbales. Algunos ejemplos de este tipo son los siguientes:

Yo me fui a la calle / a jugar con mis amigos. (2 cláusulas)

Les dije / que me quería / bañar. (3 cláusulas)

Otro de los acuerdos del equipo de Comillas fue la inclusión, como cláusulas, de estructuras con verbo elidido. En muchos casos, resulta evidente que hay verbos que, aunque no aparecen superficialmente, forman parte de la estructura oracional. Estos son varios ejemplos de este caso:

Los demás se quedaron en el río, / yo no / porque me asusté mucho.

(*yo no* es una cláusula con verbo omitido: *yo no ‘me quedé’*)

Y fuimos / a donde mi primo. (a donde ‘vive’ mi primo)

Una de las tareas más importantes en el análisis es determinar el número de cláusulas por unidad terminal. Obviamente, una oración que contiene cinco cláusulas tiene una complejidad estructural mayor que otra con apenas una o dos cláusulas. Por ejemplo, en tanto en la unidad terminal citada anteriormente aparecen dos cláusulas (*‘Yo me asusto / cuando estoy sola’*), la siguiente, producida por otro de los niños de la muestra, es sintácticamente bastante más compleja y contiene cuatro cláusulas: *‘Y yo le dije que no, porque yo sabía dónde estaba’* [y yo le dije] / [que no] / [porque yo sabía] / [dónde estaba].

Como es lógico, para medir la longitud de las unidades de análisis, se cuenta el número de palabras por unidad terminal y por cláusula. La primera unidad terminal citada contiene apenas 6 palabras: *‘Yo me asusto cuando estoy sola’*. Sin embargo, la siguiente es más larga, con 12 palabras: *‘Y cuando íbamos, había un espectáculo en la calle por donde pasábamos.’*

4.2 Estudios previos

Los estudios sistemáticos sobre el desarrollo de la competencia sintáctica de jóvenes escolares, promovidos por las investigaciones pioneras de Hunt (1965, 1967) e inspirados en las teorías de Chomsky, no solo han prosperado en el mundo anglosajón, sino también en diversos países del mundo hispanico. Muchos lingüistas, a ambos lados del Atlántico, han dedicado esfuerzos para descubrir los niveles de madurez sintáctica que adquieren los jóvenes estudiantes a medida que avanzan en los cursos.

En la República Dominicana, en un primer estudio, Montenegro trabaja con una muestra de 288 estudiantes de la ciudad de Santiago de los Caballeros ‘divididos por estrato social y por edad, según su asistencia a 4to., 6to., 8vo. de primaria y 2do. y 4to. de secundaria.’ (Montenegro 1988: 543). En corroboración con lo postulado en su hipótesis inicial, la conclusión principal del estudio es que la longitud de las unidades terminales, así como el número de cláusulas por unidad terminal, aumenta con la edad y el grado de escolaridad de los sujetos. Observa una diferencia notable, en cuanto al grado de madurez sintáctica que demuestran en sus redacciones, a favor de los alumnos de nivel secundario sobre los de escuela primaria. La variable socioeconómica, sin embargo, no resulta relevante.

En una publicación posterior, Olloqui de Montenegro (1991) utiliza una muestra de 120 sujetos de dos cursos (sexto y octavo), estratificada según el sexo y el nivel social. El nivel social lo determina de acuerdo con la asistencia a colegios públicos (estrato social bajo) o a colegios privados (condición social más alta). Cada escolar realizó dos narraciones en dos sesiones diferentes. La primera composición consistió en narrar un paseo y la segunda en contar una película, un libro o una serie de televisión. Sus principales conclusiones son las siguientes: en primer lugar, existe una relación estrecha entre los índices primarios de madurez sintáctica y la edad o el grado de escolaridad. La longitud de la unidad terminal y de la cláusula va aumentando de acuerdo con el avance de la escolaridad; en segundo lugar, el factor sociocultural no resultó ser significativo a la hora de distinguir la madurez sintáctica en los dos cursos estudiados.

El tema ha sido investigado también en otros países hispanicos con resultados similares en cuanto a la estrecha relación existente entre la edad, o nivel escolar de los jóvenes, y el grado de

madurez sintáctica. A continuación, se presenta una relación de algunos de los más importantes de esos trabajos en varias zonas hispánicas.

Las investigaciones de Véliz (1986, 1988) en Chile son pioneras y han servido de modelo para otros estudios realizados posteriormente sobre el español. Entre sus conclusiones, destaca que las unidades terminales y las cláusulas son significativamente más largas y complejas en los cursos superiores que en los inferiores. Además, subraya que el crecimiento sintáctico no termina en el último curso de la secundaria. Las unidades terminales y las cláusulas de los escritores son más largas y complejas que las producidas por los escolares.

En México, Herrera Lima (1991) trabaja con 120 estudiantes pertenecientes a tres cursos (segundo, cuarto y sexto), de 10 escuelas públicas de la Ciudad de México y del estrato socioeconómico más bajo del espectro. Sus resultados indican un aumento del número de palabras según se avanza en la escolaridad. El crecimiento se experimenta sobre todo de segundo a cuarto curso y no tanto de cuarto a sexto.

Rodríguez Fonseca (1991), trabaja con una muestra de 30 estudiantes puertorriqueños de una institución privada que asistían a tres cursos: segundo, cuarto y sexto. De modo coherente con los resultados de otras investigaciones, descubre que existe una relación entre madurez cronológica y madurez sintáctica: el número de palabras por cláusula, así como el promedio de cláusulas por unidad terminal aumenta según se adelanta en la escolaridad. Con relación al factor sexual, comprobó que las niñas superan a los niños.

También en Puerto Rico, Vázquez (1991) investiga los índices primarios en noveno (14 años) y en duodécimo (17 años) grados de escuela pública: en total, 30 sujetos, 15 de cada curso. Cada sujeto produjo dos redacciones con una semana de diferencia entre ellas; las composiciones debían tener un mínimo de 250 palabras. Al analizar los tres índices primarios se corrobora que aumenta su promedio de acuerdo con el avance de noveno a duodécimo, pero las diferencias de medias no son significativas entre los dos grupos. Al estudiar las diferencias en cuanto a la proporción de unidades terminales cortas producidas por los sujetos de ambos grupos, se comprobó la tendencia que expone Hunt: las unidades terminales de menos de 10, 9 y 8 palabras son más frecuentes en los niveles escolares inferiores.

Otro estudio puertorriqueño es el de Espinet de Gonsalves (1996). La autora estudia los índices de madurez sintáctica de escritores profesionales, lo que serviría para determinar el desiderátum al que debe aspirar la programación de la enseñanza del discurso escrito en Puerto Rico. Es un estudio pionero en cuanto que se analizan los índices de madurez sintáctica en cuatro modos de discurso. La muestra quedó constituida por cuarenta textos de escritores profesionales, publicados entre 1983 y 1991. Los textos fueron entresacados de cuentos, novelas, ensayos, obras de teatro, textos informativos y artículos periodísticos. Todos eran prosa literaria, excepto nueve que correspondían a prosa periodística. Concluye que hay una relación asociativa entre la variable modo de discurso y la complejidad sintáctica, pues se establecen diferencias entre los índices sintácticos y los cuatro modos de discurso analizados. Los textos descriptivos obtuvieron mayores promedios que los textos narrativos, argumentativos y expositivos en los tres índices primarios (longitud de las unidades terminales, longitud de las cláusulas y número de cláusulas por unidad

terminal). En el caso del promedio de palabras por cláusulas, los resultados según el modo de discurso son estos (pág. 43): narrativo, 8.02; descriptivo, 8.99; expositivo, 8.46; y argumentativo, 7.42. Y en cuanto al promedio de cláusulas por unidad terminal (pág. 44), en el modo narrativo aparecen 2.13; en el descriptivo, 2.39; en el expositivo, 2.36; y en el argumentativo, 2.34.

En Canarias, se destaca la contribución de la tesis de Torres González (1992). El tema de la investigación es el análisis de la madurez sintáctica en escolares no-universitarios (de la enseñanza primaria y secundaria) de la zona metropolitana de Tenerife. Trabaja con un total de 140 sujetos, distribuidos por tipo de escuela (pública y privada), y por nivel escolar (4to., 8vo., y COU). Concluye que existe una relación entre la longitud de la unidad terminal y la escolaridad: las medias van creciendo según aumenta el nivel de los cursos. Con relación al número de cláusulas por unidad terminal y la escolaridad, la relación asociativa parece no cumplirse, porque la media de octavo es igual a la de COU.

Poco tiempo más tarde, Torres González (1994) escoge una submuestra de 30 estudiantes de su investigación inicial, con representación de los tres niveles de escolaridad citados (4to., 8vo., y COU). Entre sus conclusiones, indica que se cumple débilmente la relación entre los índices sintácticos y la variable escolaridad, porque existe relación para la longitud de la UT y para el promedio de cláusulas por UT, pero para la longitud de la cláusula no se establece esa relación: COU obtiene una media inferior a la de octavo. Por su parte, no hay una relación entre los índices de madurez sintáctica y la variable sexo.

Unos años más tarde, Torres González (1997) retoma el tema de la madurez sintáctica con una muestra de 13 escritores. Seleccionó un corpus de 40 textos en dos modos de discurso: 20 narrativos y 20 descriptivos. Concluye que los textos descriptivos consiguen índices más altos que los textos narrativos y que también existe una relación entre estos índices y la variable sexo. A pesar de que las diferencias no son significativas, los escritores superan a las escritoras en la longitud de la UT, de la cláusula y en el promedio de cláusulas por UT. La longitud de las cláusulas en textos narrativos tiene un promedio 6.2 palabras, mientras que en textos descriptivos es de 7.6. En cuanto al promedio de cláusulas por unidad terminal, los resultados son muy similares en ambos tipos de texto: 2.9 en textos descriptivos y 2.8 en narrativos.

En Cuba, González Mafud (1999) analiza, para su tesis doctoral, un corpus compuesto por redacciones de alumnos de segundo, cuarto y sexto grados de escuela primaria de La Habana. Cada estudiante escribió dos composiciones, una de tema libre y otra de tema controlado. El análisis de la madurez sintáctica se realizó con 312 textos correspondientes a 156 estudiantes. Además de la variable grado escolar, se consideró el sexo, el tipo de texto (libre/controlado) y el tipo de escuela (centro/periferia; seminternas/externas; normal/de arte/deportiva). Los resultados de la investigación muestran una correspondencia entre madurez cronológica y madurez sintáctica. De acuerdo con el sexo, las niñas obtienen mejores resultados que los varones. En cuanto al tipo de texto, en el segundo curso, la redacción de tema controlado exhibe cifras más elevadas en la longitud de la unidad-T y de la cláusula. En los demás cursos, el texto libre consigue los mayores promedios en los indicadores. Según el tipo de escuela, también se producen diferencias: las escuelas del centro

superan a las de la periferia; las externas sobrepasan a las seminternas; y las escuelas normales alcanzan índices mayores que las de arte y las deportivas.

También en Cuba, Rodríguez Díaz (2012) escribe su tesis de licenciatura sobre la madurez sintáctica de una muestra de estudiantes de sexto y octavo grados de La Habana, utilizando los materiales que la Dra. González Mafud reunió dentro del proyecto *La enseñanza del español en el mundo hispánico*. Entre sus principales resultados, se destacan las cifras relativas a los indicadores primarios según la variable del grado escolar. De acuerdo con lo esperable, los jóvenes del nivel secundario aventajan a los de primaria en todos los casos. La longitud de las unidades terminales es de 8.49 palabras en los textos correspondientes a escuela primaria y de 14.72 en los de secundaria. La diferencia es menor en el caso de la longitud de las cláusulas: 5.05 y 5.71 palabras por cláusula, respectivamente. Finalmente, en cuanto a la cantidad de cláusulas por unidad terminal, los de secundaria presentan un promedio de 2.57 y los de primaria, de 1.67 (pág. 55).

En Granada, Torres López (1999) trabaja en el ámbito de la enseñanza secundaria, en el instituto Pedro Antonio de Alarcón de Guadix. La muestra está constituida por cuarenta alumnos: veinte de ciencias y veinte de letras, correspondientes al curso escolar 97-98. En rechazo de una de sus hipótesis iniciales, concluye que son pequeñas las diferencias de madurez sintáctica entre los alumnos de ciencias y los de letras. Sus datos indican, además, que existe mayor madurez sintáctica en los hombres que en las mujeres y que, en cuanto al nivel sociocultural, el nivel medio-alto supera a los demás.

En Córdoba, Argentina, Delicia (2011) investiga en textos narrativos y argumentativos la madurez sintáctica en adolescentes. Trabaja con una muestra de 20 alumnos que cursan el 4to. año de un instituto privado de enseñanza orientada a la especialidad Turismo, de la ciudad de Córdoba. Las edades de los sujetos oscilan entre los 15 y 16 años. Se propone establecer los índices de madurez sintáctica en discursos narrativos y argumentativos. Descubre que no existen diferencias significativas entre la complejidad sintáctica de las producciones masculinas y femeninas. Y, con respecto a los modos de organización del discurso, establece que tienen repercusión en la madurez sintáctica, ya que los participantes de ambos sexos tuvieron un desempeño más alto, desde el punto de vista sintáctico, en las producciones argumentativas que en las narrativas.

En Perú, Ibarra Castillo (2018), para su tesina de licenciatura, estudia un total de 75 textos narrativos correspondientes a 23 alumnas del primer grado, 21 del segundo grado, y 31 del tercer grado de la escuela secundaria. Pertenecen a distintas zonas de la ciudad de Lima, y a la Provincia del Callao. Sus conclusiones la llevan a afirmar que, efectivamente, el desarrollo sintáctico de las escolares aumentaba conforme a su crecimiento escolar. Por otra parte, el análisis de regresión logística permitió determinar que existe influencia de la variable número de horas de uso de las TIC (tecnologías de la información y la comunicación –redes sociales, WhatsApp, Facebook, Twitter–, etc.) sobre uno de los tres índices de madurez sintáctica, específicamente, el promedio de cláusulas subordinadas por unidad terminal. El análisis determinó que la variable número de horas de uso de las TIC tiene una influencia negativa sobre el promedio de cláusulas subordinadas, es decir, que a mayor número de horas de uso de las TIC menor será el nivel de subordinación en los textos producidos.

Por su parte, Hawach (2018) trabaja con una muestra de 44 estudiantes de ambos sexos, pertenecientes al 4º curso de educación primaria y 2º de educación secundaria de la ciudad de Las Palmas de Gran Canaria. Concluye, igual que investigaciones anteriores, que los estudiantes enriquecen su complejidad sintáctica a medida que van avanzando en su escolarización. Existe relación entre el promedio de cláusulas por unidad T y la edad de los sujetos estudiados. Las diferencias de medias en este índice son claramente perceptibles entre cuarto de primaria (1,43) y segundo de secundaria (1,94). Sin embargo, no se cumple una relación entre la longitud de la cláusula y la edad: los cursos superiores presentan una media inferior (7.05) a los cursos menores (7.51).

La tesis doctoral de Bartolomé Rodríguez (2016) se ocupa de estudiar la relación entre la madurez sintáctica y el uso de TIC (las tecnologías de la información y la comunicación). Para ello, realiza un estudio comparativo entre las generaciones pre y post Internet. Se propuso, como principal objetivo, analizar de una forma cuantitativa cómo influyen las horas de exposición a las TIC en los índices de madurez sintáctica de las redacciones argumentativas y descriptivas de 191 niños y adolescentes españoles. Algunas de sus conclusiones son las siguientes: la madurez sintáctica aumenta a medida que se eleva el nivel de los cursos, corroborando así los resultados de investigaciones anteriores, como las de Véliz y Torres González, entre otras. Por otra parte, con respecto a la influencia del tiempo empleado en Internet, concluye que la exposición a TIC parece que no ejerce un efecto significativo en la madurez sintáctica. Sin embargo, entre los estudiantes que pasan más horas en TIC se observa una incipiente tendencia a escribir menos palabras por unidad terminal y por cláusula.

4.3 Resultados del análisis de madurez sintáctica

Estudiante	Palabras/UT	Palabras/Cláusulas	Cláusulas/UT
11-01	5.61	4.24	1.32
11-02	11.42	4.28	2.67
11-03	5.53	5.22	1.06
11-04	10.92	4.37	2.5
11-05	7.5	4.69	1.6
11-06	8.38	5.17	1.62
11-07	8.33	5.00	1.67
11-08	9.67	5.04	1.92
11-09	13.4	6.09	2.2
11-10	11.62	5.81	2
11-11	11.31	5.44	2.08
11-12	6.48	5.06	1.28
11-13	7.56	4.84	1.56
11-14	13	5.2	2.5
11-15	7.27	5.16	1.41
11-16	9.28	5.91	1.57
11-17	17.33	4	4.33
11-18	10.08	5.46	1.85
11-19	13	5.2	2.5
11-20	7.92	6.43	1.23
11-21	7.12	4.38	1.62
11-22	13.25	4.82	2.75
11-23	8.59	7.3	1.18
11-24	7.93	5.41	1.47
11-25	7.70	3.97	1.94
11-26	9.56	3.82	2.5
11-27	10.58	5.74	1.84
11-28	12.64	5.15	2.45
11-29	8.18	6.32	1.29
11-30	8.8	4.4	2.1
11-31	9.92	5.67	1.83
11-32	7.83	4.29	1.83
11-33	8.73	4.57	1.91
11-34	13.6	7.55	1.8
11-35	8.55	4.97	1.72
11-36	10.87	6.69	1.63
11-37	8.75	4.67	1.86
11-38	6.26	5.41	1.16
11-39	6.65	4.35	1.53
11-40	11.78	5.04	2.33

Cuadro 4.1 Resultados individuales en la ESCUELA PRIMARIA

Estudiante	P/UT	P/CL	CL/UT
17-01	19.33	4.83	4
17-02	27	7.36	3.67
17-03	15.67	8.95	1.75
17-04	11.77	5.88	2
17-05	8.84	5.25	1.68
17-06	13.3	6.65	2
17-07	14.11	7.47	1.89
17-08	14.36	7.18	2
17-09	16	9.14	1.88
17-10	23.17	6.95	3.33
17-11	16.37	9.95	2.75
17-12	16.55	6.28	2.64
17-13	14.5	5	2.9
17-14	19.5	10.4	1.88
17-15	10.5	5.83	1.8
17-16	27.83	6.96	4
17-17	19.86	6.62	3
17-18	20.4	7.85	2.6
17-19	12	5.78	2.08
17-20	14.2	7.1	2
17-21	14.82	5.82	2.54
17-22	16	4.71	3.4
17-23	12.23	6.63	1.85
17-24	6.47	4.85	1.33
17-25	12.82	4.84	2.65
17-26	27.6	7.67	3.6
17-27	15.18	9.28	1.64
17-28	16	5.19	3.08
17-29	14.89	4.96	3
17-30	23.2	10.55	2.2
17-31	19.8	6.6	3
17-32	12.64	4.79	2.64
17-33	24.28	4.36	5.57
17-34	10.08	6.55	1.54
17-35	9.1	4.67	1.95
17-36	6.2	4.56	1.36
17-37	10.93	5.28	2.07
17-38	11.81	5.42	2.18
17-39	9.31	5.32	1.75
17-40	11.6	4.46	2.6

Cuadro 4.2 Resultados individuales en la ESCUELA SECUNDARIA

Los resultados individuales recogidos en los dos cuadros anteriores dan origen al siguiente (4.3), en el que se presenta el resumen con el promedio de la longitud de las unidades terminales, de las cláusulas, y la cantidad de cláusulas por unidad terminal, según cada nivel escolar.

	Longitud de UT (# de palabras por UT)	Longitud de cláusulas (# de palabras por CL)	Cláusulas por UT
5 ^{to.} curso PRIMARIA	8.88	5.04	1.76
3 ^{er.} curso SECUNDARIA	13.50	5.94	2.27

Cuadro 4.3 Resultados globales de acuerdo con los tres índices de medición

Como indica el cuadro 4.3, los resultados son los predecibles de acuerdo con los tres índices utilizados para medir la complejidad de las estructuras oracionales (*longitud de la unidad terminal, longitud de la cláusula y número de cláusulas por unidad terminal*). En los tres casos, los estudiantes de secundaria aventajan a los del nivel primario. La diferencia es especialmente notable en cuanto a la longitud de las unidades terminales, separadas por más de 4 palabras. La cantidad de palabras por unidad terminal que emplean los alumnos de primaria (8.88) representa apenas el 66% del total utilizado por los de secundaria (13.50). Este resultado es marcadamente análogo al obtenido por Montenegro (1988: 544) para los estudiantes del 6^{to.} de primaria (8.61) y los de 4^{to.} de secundaria (13.14) de Santiago de los Caballeros. El mismo promedio de 8.61 para los alumnos de 6^{to.} curso de primaria de la escuela pública se ofrece de nuevo en la investigación de Olloqui de Montenegro (1991: 117).

En cuanto al número de cláusulas por unidad terminal, también es visible la diferencia entre los niveles escolares. En este caso, la cantidad de cláusulas por UT de los alumnos más avanzados sobrepasa en más del 20% el número alcanzado por los más jóvenes (secundaria: 2.27; primaria: 1.76), mostrando un contraste más importante que el que indican los datos de Santiago para la escuela pública (4^{to.} curso de secundaria: 1.67; 6^{to.} de primaria: 1.37), según Montenegro (1988: 545). De acuerdo con Olloqui de Montenegro (1991: 119), el contraste entre el 6^{to.} y el 8^{vo.} de primaria es comprensiblemente más reducido por tratarse de dos grupos de edad muy cercanos, con unos índices de 1.37 y 1.42 cláusulas por unidad terminal, respectivamente.

Sin embargo, en el caso de la longitud de las cláusulas, la diferencia entre un nivel escolar y otro es menor en Santo Domingo que en Santiago. En Santo Domingo, los alumnos del 5^{to.} de primaria escriben un promedio de 5.04 palabras por cláusula, y los del 3^{ro.} de secundaria, 5.94, una diferencia de poco menos de una palabra por cada cláusula. Para la escuela pública de Santiago, por su parte, la diferencia es la siguiente, según Montenegro (1988: 545): en primaria, 4^{to.} curso: 6.07, y 6^{to.}: 6.38; en secundaria, 2^{do.} curso: 7.49, y 4^{to.}: 8.37. El mismo resultado de 6.38 para el 6^{to.} de primaria de la escuela pública se indica en Olloqui de Montenegro (1991: 118).

A fin de cuentas, a pesar de las sospechadas deficiencias señaladas, los datos certifican que la enseñanza pública en Santo Domingo alcanza un grado relativamente razonable de eficiencia en la enseñanza del español. Ahora bien, una pregunta que por el momento resulta muy difícil de responder es si la superioridad de los índices que muestran los alumnos de mayor edad es la apropiada o si, por el contrario, no alcanza el nivel de progreso que cabría esperar en el lapso de 6 años de enseñanza que separan el 5^{to.} de primaria del 3^{ro.} de secundaria. Se requiere contar con más

investigaciones que se realicen con los mismos criterios para poder obtener una visión más clara de la situación. Del mismo modo, también sería muy conveniente disponer de información sobre la madurez sintáctica de hablantes cultos y de escritores profesionales dominicanos para tener una idea precisa del nivel de competencia sintáctica de los jóvenes estudiantes con relación al modelo al que deberían aspirar.

En todo caso, de acuerdo con la información suministrada por Rodríguez Díaz (2012: 69), la situación de los escolares de Santo Domingo no luce nada desastrosa en comparación con la de los de La Habana y los de San Juan de Puerto Rico, como se puede observar en el cuadro siguiente.

Curso	República Dominicana			Puerto Rico			Cuba		
	Pal/UT	Pal/CL	CL/UT	Pal/UT	Pal/CL	CL/UT	Pal/UT	Pal/CL	CL/UT
6°	8.87	5.04	1.75	8.43	5.21	1.61	8.49	5.06	1.67
11°	13.49	5.93	2.27	11.88	5.43	2.18	14.72	5.71	2.57

Cuadro 4.4 Comparación de los índices primarios en República Dominicana, Puerto Rico y Cuba según el grado escolar (tomado de Rodríguez Díaz 2012)

Conviene precisar algunos detalles incluidos en el cuadro anterior. Para el nivel primario, las encuestas se realizaron con el 5^{to} curso, no con el 6^{to}. En segundo lugar, las cifras ofrecidas para la República Dominicana en algunos indicadores aparecen con unas diferencias mínimas con respecto a los resultados obtenidos en la presente investigación, probablemente debido al redondeo realizado. Para la longitud de las unidades terminales, se indica 8.87 en el nivel primario y 13.49 en el secundario. Los resultados de esta investigación muestran, respectivamente, 8.88 y 13.50. Una diferencia mínima similar se registra en la longitud de las cláusulas para los jóvenes del nivel secundario (5.93 en el cuadro, frente a 5.94 en este estudio). Lo mismo ocurre con el número de cláusulas por unidad terminal para el nivel primario (1.75, frente a 1.76).

La comparación permite notar que los estudiantes dominicanos del nivel primario escriben unidades terminales ligeramente más largas que los cubanos y los puertorriqueños. Sin embargo, a pesar de que los jóvenes del nivel secundario aventajan a los puertorriqueños, son superados por los cubanos por más de una palabra por unidad terminal (13.49 frente a 14.72). Con respecto a la longitud de las cláusulas en el nivel primario, el índice más alto corresponde a los puertorriqueños (5.21), y en los de secundaria, a los dominicanos (5.93). Finalmente, en cuanto al promedio de cláusulas por unidad terminal, los índices más elevados corresponden a los niños dominicanos en el nivel primario (1.75), y a los cubanos en el secundario (2.57).

En relación con los datos de otros países hispanicos, los índices de madurez sintáctica de la República Dominicana resultan también bastante positivos y equiparables. En el cuadro 4.5 se recogen los resultados en los diferentes indicadores en diez de los países partícipes del proyecto *‘La enseñanza del español en el mundo hispanico’*. Los promedios fueron calculados utilizando las cifras contenidas en los materiales inéditos que la Dra. González Mafud, representante de Cuba, y coordinadora del área de madurez sintáctica del proyecto, tuvo la amabilidad de compartir.

PAÍS	NIVEL ESCOLAR					
	PRIMARIA			SECUNDARIA		
	Pal/UT	Pal/CL	CL/UT	Pal/UT	Pal/CL	CL/UT
Argentina	9.54	5.82	1.62	9.72	5.68	1.7
Bolivia	6.7	4.97	1.34	11.2	4.3	2.6
Colombia	8.12	6.18	1.35	13.04	4.37	3.07
Chile	9.52	5.32	1.79	16.9	6.19	2.72
Costa Rica	7.74	5.06	1.52	11.97	5.19	2.3
El Salvador	8.88	5.29	1.67	12.7	4.97	2.6
México	7.46	4.87	1.53	10.08	5.79	1.74
Panamá	6.72	4.56	1.47	9.93	4.83	2.08
Perú	8.36	4.96	1.69	8.73	4.64	1.88
Venezuela	7.29	4.91	1.48	11.25	5.71	1.97
R. Dominicana	8.87	5.04	1.75	13.49	5.93	2.27

Cuadro 4.5 Comparación de los índices primarios de madurez sintáctica en la República Dominicana con los de otros países hispanoamericanos

De acuerdo con las cifras del cuadro, en el nivel escolar de primaria, solo los alumnos de Argentina, Chile y El Salvador construyen unidades terminales más largas que los de la República Dominicana. Los países con el índice más bajo en esta categoría son Bolivia y Panamá, con apenas 6.7 y 6.72 palabras por unidad terminal, respectivamente. La longitud de las cláusulas de los niños dominicanos también es relativamente alta, superada por los de Colombia, Argentina, Chile, El Salvador y, muy ligeramente, por los de Costa Rica. Y en cuanto al número de cláusulas por unidad terminal, solamente Chile aventaja a la República Dominicana. En este renglón, los índices más bajos corresponden a Bolivia y a Colombia.

En el 3^{er} curso de la educación secundaria, los estudiantes dominicanos compiten asimismo favorablemente con los de la mayoría de los países hispanoamericanos. La longitud de las unidades terminales de los jóvenes de la capital dominicana (13.49 palabras por UT) solo es superada por la de los chilenos (16.9), y seguida de cerca por la de los colombianos (13.04). Las cifras más bajas son las de Perú, Argentina y Panamá. En el número de palabras por cláusula, el país es únicamente sobrepasado por Chile. Y, respecto a la complejidad de las unidades terminales, Santo Domingo ocupa el sexto lugar, superado por Colombia, Chile, Bolivia, El Salvador y Costa Rica. En este caso, los índices inferiores corresponden a Argentina, México, Perú y Venezuela.

Se pueden reseñar también los resultados obtenidos por investigaciones realizadas con escritores profesionales en algunos territorios hispánicos. En Puerto Rico (Espinet de Gonsalves 1996), la longitud de las cláusulas se sitúa sobre las 8 palabras en casi todos los modos de discurso. Y el número de cláusulas por unidad terminal presenta un promedio de 2.3. En Canarias (Torres González 1997), la longitud de las cláusulas es de alrededor de 7 palabras, una cifra ligeramente menor que en Puerto Rico. Sin embargo, el promedio de cláusulas por unidad terminal es superior en los textos canarios (una media de 2.85).

Si se cotejan las cifras anteriores con los datos de esta investigación relativos a los alumnos del 3^{er} curso de secundaria, se descubre que la cantidad de cláusulas por UT (2.27) es muy similar al promedio de los escritores puertorriqueños (2.3), pero apartada de los canarios (2.85). En el caso de la longitud de las cláusulas, los jóvenes dominicanos producen un promedio aproximado de 6 palabras por cláusula, frente a las 7 de los escritores canarios y las 8 de los puertorriqueños.

4.4 Algunas sugerencias

Independientemente de cualquier conclusión a la que induzcan los datos presentados aquí, debe quedar fuera de discusión el principio de que todo estudiante y, en realidad, toda persona, tiene el compromiso permanente de desarrollar su potencial. Y la escuela tiene que colaborar en esta empresa, proporcionando los medios para que los alumnos perfeccionen su competencia expresiva y su capacidad de producir estructuras sintácticas complejas en las que se integren varias oraciones simples en una oración única, con mayor elaboración y con mayor precisión. Se trata de conseguir que construyan el tipo de oraciones que aparecen en textos escritos por personas cultas o por escritores profesionales, similares a los ejemplos siguientes:

“Existe un proverbio que dice que todo lo que ocurre una vez puede que no suceda más, pero que lo que acontece dos veces, ciertamente lo hará una tercera.”

“El español estándar debe concebirse como un sistema inclusivo, no exclusivo, compuesto por un conjunto de opciones entre las que los hablantes eligen las que corresponden a su identidad nacional, cultural y social.”

A diferencia de las complejas estructuras sintácticas anteriores, se sabe que un rasgo que caracteriza la sintaxis infantil es el uso de oraciones simples colocadas una tras otra, a menudo enlazadas por la conjunción copulativa ‘y’, como se ilustra en el ejemplo siguiente:

“Un día yo fui para la playa. Me ahogué y me llevaron al médico y me sacaron mucha agua. Y al otro día, yo iba por un camino y me caí y me clavé una varilla. Me pusieron trementina y me dolía la herida y me pusieron seis puntos.”

Una forma eficiente de ayudar a los jóvenes en la tarea de madurar desde el punto de vista sintáctico consiste en incentivarlos para que adquieran el hábito de la lectura asignándoles tareas que les exijan y, a la vez, los estimulen a leer. La lectura de textos bien escritos es esencial para aprender a escribir. Se puede decir que todo buen escritor es o ha sido también un gran lector. Así como a hablar se aprende oyendo o escuchando, a escribir se aprende leyendo. Y, aunque supone mucha dedicación por parte del maestro, los estudiantes deben realizar redacciones frecuentes que les deben ser devueltas con las correcciones, sugerencias y anotaciones pertinentes.

Por otra parte, un recurso valioso consiste en la realización de ejercicios de combinación de oraciones. La metodología de combinación de oraciones surgió hace varias décadas como un ensayo de aplicación pedagógica de las teorías transformacionales de Chomsky y muy ligada con

los estudios de madurez sintáctica realizados por K. Hunt. Un trabajo pionero sobre la nueva técnica es el de Mellon (1969). A pesar de lo que puede parecer, la finalidad de la combinación de oraciones no consiste en escribir oraciones más largas porque sí, por un simple prurito o culto a la cantidad o al tamaño, sino en elaborar oraciones más efectivas y más precisas.

El artículo de Véliz (1996) aplica la nueva metodología al español. Propone diferentes tipos de ejercicios que van desde la producción de oraciones compuestas, ya sea con coordinación o con subordinación, hasta la confección de textos mayores. De acuerdo con la autora, este proceso combinatorio conlleva la realización de operaciones lingüísticas diversas que pueden tener como ámbito de alcance tanto la oración como el texto/discurso y abarcar uno o más niveles de estructuración. Como ejemplo de una de las actividades más sencillas, propone el siguiente ejemplo en el que se debe producir una oración compuesta de estructura comparativa uniendo las oraciones simples dadas:

- 1.- Pedro y Juan son amigos.
- 2.- Pedro es inteligente.
- 3.- Juan es inteligente.
- 4.- Pedro es estudioso.
- 5.- Juan es estudioso.
- 6.- Pedro es ingenioso y creativo.
- 7.- Juan no es ingenioso ni creativo.

Dos combinaciones posibles de las siete oraciones anteriores son las siguientes:

- A. *Pedro es tan inteligente y estudioso como su amigo Juan, pero lo supera en ingenio y creatividad.*
- B. *Lo mismo que Pedro, Juan es inteligente y estudioso; pero no posee ni el ingenio ni la creatividad de su amigo.*

Otra publicación importante es la de López Morales y Samper Padilla (2003). El objetivo que se propone el trabajo es lograr que los estudiantes “adquieran y desarrollen unas estrategias lingüísticas que les permitan construir textos coherentes, con el índice de madurez sintáctica que debe esperarse de una persona culta”. Se incluyen aquí, a manera de sugerencia, unos ejemplos sencillos de algunos de los tipos de ejercicios de combinación que pueden ser útiles:

1. Modificación nominal con adjetivos y complementos:
 - a. Una cantante sufrió un accidente.
 - b. La cantante es muy conocida.
 - c. La cantante es de rock.
 - d. El accidente fue leve.

Solución:

Una cantante de rock muy conocida sufrió un leve accidente.

2. Modificación nominal con subordinación:

- a. No pudimos tomar el avión.
- b. El avión iba para Miami.

Solución:

No pudimos tomar el avión que iba para Miami.

3. Subordinación especificativa:

- a. El balcón es una construcción añadida a la fachada.
- b. Te vimos llegar desde el balcón.

Solución:

El balcón desde el que te vimos llegar es una construcción añadida a la fachada.

4. Incrustación con gerundio:

- a. Informaron que el policía resultó herido.
- b. El policía forcejeaba con el criminal.

Solución:

Informaron que el policía, forcejeando con el criminal, resultó herido.

5. Subordinación temporal:

- a. La agricultura del país mejorará.
- b. Comenzará el período de lluvia.

Solución:

Cuando comience el período de lluvia, la agricultura del país mejorará.

6. Subordinación causal:

- a. Estudiaré mucho.
- b. Quiero terminar con buen promedio.

Solución:

Estudiaré mucho porque quiero terminar con buen promedio.

7. Subordinación condicional:

- a. El autobús no se retrasa.
- b. Llegaremos a tiempo para el concierto.

Solución:

Si el autobús no se retrasa, llegaremos a tiempo para el concierto.

8. Combinar en una oración, utilizando el nexos *a pesar de que*:

- a. Escribe bastante bien.
- b. No es el Cervantes que él piensa.

Solución:

A pesar de que escribe bastante bien, no es el Cervantes que él piensa.

4.5 Ejemplos del análisis de madurez sintáctica

Para ilustrar con mayor transparencia el análisis de la madurez sintáctica realizado en este trabajo, se ofrecen a continuación dos ejemplos.

Ejemplo de un alumno de 5^{to.} de primaria:

“Estábamos en el campo de Cotuí, en un monte. Estábamos caminando en el monte y me asusté mucho con una culebra que me estaba subiendo por los pies y yo me mandé a correr y me corté con un vidrio en un pie y me perdí, y un señor me ayudó a salir del monte. Cuando llegué a mi casa, se lo conté a mis padres. Mis padres me regañaron porque me fui solo para el monte y les dije que me quería bañar. Estaba sudando y cansado por el susto que pasé. Me fui para donde mi tía a montar caballo y también me asusté porque me caí en el caballo de mi tío y me di en el brazo. Me dolía mucho el brazo, me acosté y me cantaron una canción, y al otro día me levanté y me fui para el río. Nos bañamos y nos cambiamos.”

El número de palabras por UT se presenta entre paréntesis: ().

El número de cláusulas por UT, entre corchetes: [].

- UT-1 Estábamos en el campo de Cotuí, en un monte. (9) [1]
- UT-2 Estábamos caminando en el monte (5) [1]
- UT-3 y me asusté mucho con una culebra / que me estaba subiendo por los pies (14) [2]
- UT-4 y yo me mandé / a correr (6) [2]
- UT-5 y me corté con un vidrio en un pie (9) [1]
- UT-6 y me perdí (3) [1]
- UT-7 y un señor me ayudó / a salir del monte. (9) [2]
- UT-8 Cuando llegué a mi casa, / se lo conté a mis padres. (11) [2]
- UT-9 Mis padres me regañaron / porque me fui solo para el monte / (11) [2]
- UT-10 y les dije / que me quería / bañar. (7) [3]
- UT-11 Estaba sudando y cansado por el susto / que pasé. (9) [2]
- UT-12 Me fui / para donde (vive) mi tía / a montar caballo (9) [3]
- UT-13 y también me asusté / porque me caí en el caballo de mi tío (13) [2]
- UT-14 y me di en el brazo. (6) [1]
- UT-15 Me dolía mucho el brazo, (5) [1]
- UT-16 me acosté (2) [1]
- UT-17 y me cantaron una canción (5) [1]
- UT-18 y al otro día me levanté (6) [1]
- UT-19 y me fui para el río. (6) [1]
- UT-20 Nos bañamos (2) [1]
- UT-21 y nos cambiamos. (3) [1]

Promedio de palabras por UT: 7.14

Promedio de palabras por CL: 4.69

Promedio de cláusulas por UT: 1.52

Ejemplo de un alumno de 3^{ro}. de secundaria:

“Lo que quisiera ser en un futuro. Mi sueño de porcelana, lo que más anhelo es ser pediatra, solo por el hecho de que me encantan los niños y tengo la esperanza de ser la mejor pediatra y ser aparte de esto, ser muy buena amiga de los bebés. También debo informarle que mis metas son hacer bien en la vida, luchar por nuestra patria y vivir en salud y armonía. El día más angustiado de mi vida fue el día que mi madre se operó. Sentía que todo se me derrumbaba, sentía una angustia y un miedo porque no estaba la persona que más amo en mi vida: mi madre. Los pensamientos malignos se apoderaron de mí y solo pensaba y temía que le pasara algo. Pasaba todo el día rezando y llorando, pidiéndole a Dios que la ayude y que ponga su mano. Sí, me sentía así, pero gracias a Dios en el fondo de mí existía una gran fe y yo digo que lo que se pide con fe, a la larga o a la corta se te cumple. Solo hay que tener fe y gracias a Él todo salió de maravilla. La moraleja es tener fe y creer que Dios todo lo puede, que solo tienes que pedir con fe y se te cumplirá.”

UT-1 Lo que quisiera / ser en un futuro. (7) [2]

UT-2 Mi sueño de porcelana es / lo que más anhelo / ser pediatra, / solo por el hecho de que me encantan los niños (21) [4]

UT-3 y tengo la esperanza / de ser la mejor pediatra / (9) [2]

UT-4 y ser aparte de esto, / ser muy buena amiga de los bebés. (12) [2]

UT-5 También debo informarle / que mis metas son / hacer bien en la vida, / luchar por nuestra patria / y vivir en salud y armonía. (22) [5]

UT-6 El día más angustiado de mi vida fue el día / que mi madre se operó. (15) [2]

UT-7 Sentía / que todo se me derrumbaba, (7) [2]

UT-8 sentía una angustia y un miedo / porque no estaba la persona / que más amo en mi vida: mi madre. (19) [3]

UT-9 Los pensamientos malignos se apoderaron de mí (7) [1]

UT-10 y solo pensaba / (3) [1]

UT-11 y temía / que le pasara algo. (6) [2]

UT-12 Pasaba todo el día / rezando / y llorando, / pidiéndole a Dios / que la ayude / y que ponga su mano. (18) [6]

UT-13 Sí, me sentía así, (4) [1]

UT-14 pero gracias a Dios en el fondo de mí existía una gran fe (13) [1]

UT-15 y yo digo / que lo que se pide con fe, / a la larga o a la corta se te cumple. (19) [3]

UT-16 Solo hay que tener fe / (5) [1]

UT-17 y gracias a Él todo salió de maravilla. (8) [1]

UT-18 La moraleja es / tener fe / y creer / que Dios todo lo puede, / que solo tienes que pedir con fe / y se te cumplirá. (23) [6]

Promedio de palabras por UT: 12.11

Promedio de palabras por CL: 4.82

Promedio de cláusulas por UT: 2.5

V. RIQUEZA LÉXICA

La relevancia de la riqueza léxica como un valor lingüístico reconocido universalmente resulta innegable. Probablemente nadie se atrevería a cuestionar la importancia que tiene para cualquier persona la habilidad de poder utilizar un vocabulario variado y apropiado a las circunstancias, es decir, la capacidad de mostrar que posee lo que cualquier hablante puede entender intuitivamente como ‘riqueza léxica’.

5.1 Descripción del concepto de *riqueza léxica*

¿Qué es, en qué consiste realmente la *riqueza léxica*? ¿Cómo se describe esa noción en la investigación académica formal? Es curioso, incluso extraño, que en ninguno de los estudios sobre el tema de la riqueza léxica se registra una definición o descripción explícita y directa del concepto. Muchos investigadores lo utilizan como sinónimo de *densidad léxica* y, al mismo tiempo, hacen referencia a la densidad léxica del texto como una medida estadística que revela la *riqueza léxica*. Lo que sí está claro es que de las numerosas investigaciones sobre esta materia puede extraerse la conclusión de que la riqueza léxica es una destreza compleja que involucra la variedad, la cantidad y la densidad léxicas.

De forma más específica, de acuerdo con los planteamientos de López Morales (2010), la noción de riqueza léxica podría definirse como el caudal de vocabulario nocional que se actualiza según el tema del discurso y las circunstancias comunicativas. Y según Cuba Vega (2007: 290), la riqueza léxica representa ‘el grado de madurez y dominio léxico general de un hablante, medido en la producción de sus textos orales o escritos por índices estadísticos’.

A este propósito, es pertinente y esclarecedora la descripción que ofrece el Centro Virtual Cervantes en su ‘*Diccionario de términos clave de ELE*’:

(https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/densidadlexica.htm)

“La densidad léxica de un texto es la relación que existe entre su extensión (número de palabras total) y el número de palabras distintas que contiene. Se trata de una medida estadística que da cuenta de la riqueza léxica de un texto: a mayor densidad léxica, mayor número de palabras distintas. En otros términos, un texto con una alta densidad léxica posee muchas palabras distintas que se repiten pocas veces, mientras que un texto con una densidad léxica baja contiene pocas palabras que se repiten muchas veces.”

Johansson (2008: 62 y 65) recoge las ideas consensuadas sobre estos temas y describe la *diversidad léxica* como el uso de un vocabulario variado, con poca repetición de las palabras utilizadas. Acerca de la *densidad*, indica que es ‘el término utilizado para describir la proporción de palabras de contenido semántico (nombres, verbos, adjetivos, y adverbios) con respecto al número total de palabras de un texto’.

En el ámbito hispánico son ampliamente conocidos y utilizados dos métodos o pruebas que permiten medir la riqueza a través de la densidad léxica: uno elaborado por Ávila y otro por López Morales. En el estudio de Ávila (1991: 623), el autor declara: “La densidad léxica es una medida que se basa en determinar cuántas palabras diferentes o tipos léxicos aparecen en un segmento determinado de un texto. Por ejemplo, si el segmento es de 100 palabras gráficas u ocurrencias y hay 59 tipos léxicos, el coeficiente de densidad es el mismo que el de los tipos”. Para ser más claro y explícito, en la nota 10, el autor añade: “el coeficiente de densidad D se obtiene dividiendo los tipos T entre el número de palabras gráficas N. Es decir, $D = T / N$. En el ejemplo, si $N = 100$ y $T = 59$, $D = 0.59$ ”. Y para mayor simplicidad, sugiere presentar la cifra como el entero 59.

Según la propuesta de López Morales (2010: 20), se debe tomar en cuenta ‘el porcentaje de vocablos (PV) del total de palabras de un texto (N)’ y, además, ‘se mide el intervalo de aparición en el texto de las palabras de contenido semántico nocional (IAT)’. Estas unidades de contenido semántico (verbos, sustantivos, adjetivos y adverbios) son llamadas palabras nocionales (PN). López Morales explica: “La riqueza léxica se obtiene aquí al considerar la cantidad de vocablos o unidades léxicas diferentes y el total de palabras de contenido nocional (PN). El primer cálculo que se realiza es el que determina el porcentaje de vocablos (PV). El procedimiento requiere que se divida el total de vocablos (V) entre el total de las unidades léxicas comprendidas en el texto (N) y luego se multipliquen por 100.” Añade que para cuantificar el intervalo de aparición de palabras de contenido nocional (IAT), se divide el total de palabras (N) entre el total de las palabras nocionales (PN). Según el resultado de esta operación se puede concluir que “a mayor número de palabras nocionales, menor es el intervalo, lo que se interpreta como mejor índice de riqueza léxica”.

5.2 Estudios previos

En distintos países hispánicos se han realizado investigaciones sobre este importante tema en textos producidos por niños y adolescentes. A continuación, se ofrece un breve recuento general de algunos de esos estudios.

Una de las primeras contribuciones es la de Ávila (1986). Trabaja con una selección de 4,500 textos de tema libre escritos por niños de tercero a sexto grado de primaria. Entre sus conclusiones más importantes resalta la influencia del nivel sociocultural en los índices de riqueza léxica y el hecho de que las niñas obtuvieron una densidad superior a los niños.

En un trabajo sobre el español en los medios de comunicación (Ávila 2001), el mismo autor encuentra que, en el caso de programas informativos de difusión internacional, la densidad promedio para los cinco noticieros analizados fue de 68.6 palabras diferentes por cada segmento de 100 palabras gráficas. Agrega que estos índices de densidad son muy similares a los que se obtuvieron en programas o textos informativos de la radio, la televisión de Colombia, la radio de Costa Rica y la radio y la televisión de España y de México. Y en el caso de la lengua hablada, se descubre una diferencia condicionada por el nivel sociocultural: en el habla culta, la densidad léxica fue de 68.5, muy similar a la del lenguaje de los medios; en el habla del nivel medio, fue de 62.5; y el habla popular, de 56.5.

Otro estudio fue realizado por un grupo de investigadores chilenos (Valencia et alii 1992). Utilizaron una muestra de 308 sujetos. Concluyen, entre otras cosas, que no hay diferencias en el porcentaje de palabras nocionales entre niños y niñas, pero comprueban el efecto del nivel socio-económico: los estudiantes de nivel social y cultural alto presentan un porcentaje superior de palabras nocionales que los del nivel medio y bajo. Por otra parte, concluyen que el discurso narrativo permite una mayor riqueza léxica que los demás modos discursivos.

También en Chile, varias décadas más tarde, la tesis de licenciatura de Leiva Pizarro (2019: 18) intenta ‘establecer las diferencias a nivel de productividad léxica de las narraciones realizadas por niños y niñas de 5 años con DT (desarrollo típico) y TEL (trastorno específico del lenguaje) a través de una tarea de recontado’. Trabaja con una muestra de ‘56 niños y niñas de 5 años a 5 años y 11 meses, de Valparaíso y Viña del Mar’. Las narraciones orales fueron obtenidas mediante ‘una tarea de recontado, teniendo a su vez un apoyo visual referido a un cuento en formato físico’. De manera comprensible, descubre una diferencia entre el grupo DT y TEL. El primero obtiene un índice de riqueza léxica de 65.05%. En cambio, el segundo grupo solo alcanza el 62.48%.

En Argentina, Delicia et. alii. (2012: 1021) realizan una investigación sobre un corpus de 120 textos escritos buscando responder estas preguntas: “¿Cuáles son los índices de riqueza léxica alcanzados por adolescentes cordobeses que ingresan al nivel secundario de escuelas públicas de la ciudad de Córdoba? ¿Hay diferencias significativas entre estos índices según el sexo de los participantes y el modo discursivo producido en la escritura? ¿Cuál es la clase de palabra con contenido conceptual de uso frecuente, de acuerdo con esas variables?” Sus resultados indican que la variable sexo no incide sobre la riqueza léxica de los adolescentes cordobeses. Con relación a la densidad léxica presente en los textos organizados bajo la modalidad narrativa, descriptiva y argumentativa, se verifica una marcada asociación entre la variable lingüística estudiada y el modo de organización del discurso. De manera coherente con los resultados de otras investigaciones, el modo discursivo narrativo exhibe mayor densidad de vocabulario y, paralelamente, la afluencia léxica es menor en el modo argumentativo y en el descriptivo.

En Puerto Rico, Cintrón (1992) investiga los índices de riqueza léxica en escolares de Barranquitas. Con una muestra de 120 estudiantes de los grados tercero, sexto, noveno y décimo, se confirmó la hipótesis central de un crecimiento en el progreso léxico de los estudiantes según el grado escolar. Los índices de riqueza léxica favorecen a las mujeres, a los niveles socioculturales superiores y a los grados escolares más avanzados.

Madrigal y Vargas (2016) analizan la riqueza léxica en las composiciones académicas de estudiantes del Ciclo básico de la Universidad de Costa Rica. El corpus de su trabajo se compone de veinte redacciones expositivas sobre el tema de deportes. Sus resultados registran un índice de riqueza léxica de 56.97 como promedio del grupo. El porcentaje individual más alto es de 63.44 y el más bajo de 51.61. Al tomar como referencia los rangos propuestos por Ávila (1988: 137), las autoras concluyen que los estudiantes costarricenses exhiben un nivel bajo de riqueza léxica ya que, según el conocido investigador mexicano, el rango superior de sitúa entre 66.5 y 70.5; el central, entre 60.5 y 64.5; y el inferior, entre 54.5 y 58.5.

En Málaga, Ávila Muñoz (2014) se propone medir la riqueza léxica de los hablantes a partir de un planteamiento original que consiste en la estimación del tamaño virtual del vocabulario de los individuos. Usa un corpus del español hablado en la ciudad de Málaga correspondiente a un total de 86 sujetos. Sus resultados más importantes señalan que los factores extralingüísticos más significativos en la explicación de la riqueza léxica son el grado de contacto individual con los medios de comunicación y la profesión de los sujetos. Se confirma la hipótesis, además, de la importancia del factor sexual. La diferencia de medias es de 281 tipos léxicos a favor del sexo masculino. En cuanto al grado de educación formal, hay una diferencia de casi 400 tipos léxicos entre los sujetos sin estudios frente a los que tienen estudios superiores. Lo mismo ocurre con respecto al contacto de los individuos con los medios de comunicación. El grupo que más selecciona los contactos informativos aventaja al que menos lo hace con una diferencia de medias de 643 tipos léxicos.

La investigación de Andrés Pérez (1997), en la Universidad de Alcalá de Henares, se planteó hacer la descripción del grado de riqueza léxica de una muestra de 60 alumnos de cuarto, sexto y octavo de Educación General Básica (EGB). Midió también las variables sexo y el nivel socioeconómico. Algunas de sus conclusiones son estas: las redacciones de las chicas contienen un mayor grado de riqueza léxica que los textos compuestos por los chicos; el nivel escolar es un factor que determina la riqueza léxica de los alumnos; y, finalmente, el factor social influye, sobre todo, en las primeras etapas en la producción de vocablos.

Para Las Palmas de Gran Canaria, Reyes Díaz (2007-2008) presenta los resultados de la aplicación de las pruebas de riqueza léxica a dos grados educativos de bachillerato: segundo y cuarto. La edad promedio de los alumnos es de 16 y 18 años, respectivamente. Las variables consideradas fueron el tipo de centro (privado y público), el sexo y nivel sociocultural de los informantes. Según sus análisis, la riqueza léxica de los alumnos de los centros privados supera a la de los centros públicos, y la de los hombres rebasa a la de las mujeres. La variable sociocultural no afecta de manera significativa los resultados.

En Tenerife, Torres González (2003) analiza la riqueza léxica de alumnos de 4^{to}. de primaria, 2^{do}. de la enseñanza secundaria obligatoria y 2^{do}. de bachillerato. Trabaja con las variables nivel escolar, tipo de centro, sexo y nivel sociocultural. El corpus analizado comprende 140 narraciones de tema libre. Descubre que los índices de riqueza léxica son más altos en los centros privados y en las niñas. Además, comprueba que conforme asciende el nivel sociocultural de los estudiantes lo hacen los indicadores de riqueza léxica, coincidiendo con los hallazgos de estudios previos realizados en otros lugares.

En un extenso artículo, Capsada Blanch y Torruella Casañas (2017) hacen una detallada revisión de los diferentes métodos existentes para medir la riqueza léxica de textos, básicamente en el mundo anglosajón, y plantean una propuesta para su aplicación a un corpus textual. Repasan los principales índices existentes para cuantificar la riqueza léxica. Evalúan sus fortalezas y sus debilidades a partir de actividades de carácter experimental. Finalmente, plantean una propuesta de metodología de medición de la riqueza léxica, utilizando como base los cinco índices medidores de la riqueza léxica que se pueden considerar buenos. En ese sentido, su propuesta define el

Número de Orden Medio en el Corpus (NOMC) partiendo del uso conjunto de estos cinco índices. Concluyen que el NOMC es un índice complejo y global que expresa un valor relativo en forma de percentiles, obteniéndose la posición relativa de cada texto respecto al conjunto total.

Para el español cubano, se cuenta con la investigación de Cuba Vega (2007). Trabaja con una muestra de escolares de primaria de la ciudad de La Habana. Entre sus conclusiones, destaca lo siguiente: según avanza el grado escolar, aumenta la riqueza léxica; el sexo femenino prevalece sobre el masculino en casi todos los indicadores; y los índices son más altos en el texto controlado. Más recientemente, Álvarez Martín (2012) escribe su tesis de licenciatura con los materiales que, para el proyecto internacional *La enseñanza del español en el mundo hispánico*, recogió la Dra. González Mafud. Según lo previsible, concluye que el nivel escolar influye de forma indiscutible en los resultados. Los escolares de 16 años superan a los del nivel primario. El índice de riqueza léxica, según la proporción entre las palabras de contenido nocional y el total de vocablos del texto, es el siguiente: un promedio de 62.85 en el nivel primario; y de 65.92 en el secundario (anexo 1.2 del trabajo citado, pp. 102-105).

En la República Dominicana, en un estudio ampliamente citado por investigadores de varios países, Haché de Yunén (1991) aplica los indicadores señalados por López Morales (1984). El corpus del trabajo está constituido por 80 narraciones de estudiantes de sexto y octavo grado de nivel primario en Santiago de los Caballeros, divididos por edad, sexo y estrato social. De acuerdo con los resultados de la investigación, los índices de riqueza léxica de los niños superan a los alcanzados por las niñas. Asimismo, la edad (o el nivel escolar) también influye en los resultados, ya que, según lo que cabía esperar, los estudiantes mayores superan a los de menor edad. En cambio, el nivel sociocultural de los alumnos no repercute de forma significativa en los niveles de riqueza, pero sí parece tener importancia en el intervalo de aparición de palabras de contenido nocional. Por otra parte, al calcular los datos basados en el total de palabras de cada texto se descubrió que el índice era favorable a los textos más breves y desfavorecía los textos más largos. Este resultado ratifica el análisis de Ávila (1986: 512) según el cual la cantidad de vocablos decrece con la mayor extensión del texto. Por eso sugiere que las investigaciones futuras utilicen textos de una misma longitud a fin de facilitar las comparaciones. Por esas mismas fechas, Portela (1992) presenta los resultados de otro experimento léxico, también en la ciudad de Santiago. Para su tesis de maestría en Lingüística, trabajó con textos narrativos producidos por una muestra de 84 estudiantes de nuevo ingreso de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, divididos por sexo, nivel socioeconómico, procedencia geográfica (urbana o rural), tipo de centro, y estrato sociocultural. Sus resultados indican que la variable sexual no es relevante. Sin embargo, las demás variables resultan significativas: presentan mayor riqueza léxica los estudiantes del nivel alto que los del bajo y también los de zonas urbanas y los de enseñanza privada superan a sus respectivos contrarios.

5.3 Resultados del análisis de riqueza léxica

Antes de presentar los resultados del análisis, es necesario hacer las debidas aclaraciones sobre los criterios utilizados para la aplicación de la prueba de riqueza léxica. El primero tiene que ver con la noción misma de palabra. Según se expuso previamente, desde el punto de vista gráfico, la palabra es una secuencia de letras precedida y seguida por espacios en blanco. Y, como se sabe, son muchas las dificultades que este hecho plantea, debido a la arbitrariedad ortográfica de la que deriva una falta de correspondencia con la realidad oral. Para mayor claridad de la exposición, se presenta aquí como ejemplo una composición redactada por un niño de 11 años, seguida por el cómputo de las palabras que la componen:

“A mí hay algo que me pone triste que es que nunca conocí a mi abuelo de parte de padre, porque murió antes de yo nacer y eso nunca me ha gustado porque siempre quise conocerlo. Cuando cumplí seis años me di cuenta de que nunca lo vi y que los otros primos y hermanos sí lo vieron y yo no sé cómo era él. Siempre quise ver cómo es él, pero no queda ni un recuerdo ni una foto de él. Cada vez que escucho que él era bueno, me pongo triste y me di cuenta que muchas cosas han cambiado ahora mismo. Mi abuela me quería mucho y siempre me hablaba de él, pero lo que quiero es saber que cómo era en realidad. Y si mi abuela me quería, pues él también me quería.”

Fecuencia	Palabra	Fecuencia	Palabra	Fecuencia	Palabra
2	a	1	gustado	1	primos
2	abuela	1	ha	1	pues
1	abuelo	1	hablaba	10	que
1	ahora	1	han	1	queda
1	algo	1	hay	3	quería
1	antes	1	hermanos	1	quiero
1	años	3	lo	2	quise
1	bueno	1	los	1	realidad
1	cada	9	me	1	recuerdo
1	cambiado	3	mi	1	saber
3	cómo	1	mí	1	sé
1	conocerlo	1	mismo	1	seis
1	conocí	1	muchas	1	si
1	cosas	1	mucho	1	sí
1	cuando	1	murió	3	siempre
2	cuenta	1	nacer	1	también
1	cumplí	2	ni	2	triste
6	de	2	no	1	un
2	di	3	nunca	1	una
6	él	1	otros	1	ver
1	en	1	padre	1	vez

3	era	1	parte	1	vi
3	es	2	pero	1	vieron
1	escucho	1	pone	7	y
1	eso	1	pongo	2	yo
1	foto	2	porque		

Cuadro 5.1 Total de palabras gráficas y palabras diferentes del texto

Según se observa, de acuerdo con el cómputo realizado con el programa WordCruncher, el total bruto de unidades gráficas del texto es de 137 y, de estas, 77 son diferentes. Pero está claro que ese conteo resulta inaceptable para la medición de la riqueza léxica. En primer lugar, aparecen como si fueran palabras diferentes los miembros de formas verbales compuestas como *ha gustado*, *han cambiado*. También aparecen separadas las variantes morfológicas del mismo vocablo, como es el caso de *abuelo / abuela*; *quise / quería / quiero*; *ver / vi / vieron*; etc. En este trabajo, ambos tipos de casos (*han cambiado – abuelo / abuela*), así como las lexías complejas unitarias del tipo *sin embargo* y *por ejemplo*, son consideradas como una sola unidad léxica.

«A mí hay algo que me **pone** triste que **es** que nunca **conocí** a mi **abuelo** de parte de padre, porque murió antes de yo nacer y eso nunca me **ha gustado** porque siempre quise **conocerlo**. Cuando cumplí seis años me di cuenta de que nunca lo **vi** y que los otros primos y hermanos sí lo **vieron** y yo no **sé** cómo **era** él. Siempre **quise ver** cómo **es** él, pero no queda ni un recuerdo ni una foto de él. Cada vez que escucho que él era bueno, me **pongo** triste y me di cuenta que muchas cosas **han cambiado** ahora mismo. Mi **abuela** me **quería** mucho y siempre me hablaba de él, pero lo que **quiero** es **saber** que cómo era en realidad. Y si mi abuela me **quería**, pues él también me **quería**.»

A la inversa del fenómeno anterior, en el cálculo de las palabras del texto aparece como una sola unidad la forma *conocerlo* que, lógicamente, debe ser contada como dos (conocer + lo), al igual que otros casos posibles, como *escribeme* (escribe + me), o como tres: *dámela* (da + me + la). Por tanto, cuando se toman en cuenta las observaciones anteriores, la redacción ejemplificada no contiene 77 ‘palabras diferentes’ o vocablos, sino solo 67.

Otro punto fundamental en el análisis de la riqueza léxica tiene que ver con la distinción entre las palabras de contenido semántico o nocional frente a las que no lo tienen. Tienen contenido semántico las frecuentemente llamadas *categorías mayores*: verbos, sustantivos, adjetivos y cierto tipo de adverbios, como los de tiempo (*ayer*), modo (*bien*), cantidad (*menos*), lugar (*debajo*). Por el contrario, no tienen contenido nocional, los pronombres personales, demostrativos, posesivos, relativos e interrogativos; los artículos; los adverbios interrogativos, relativos y admirativos, como tampoco los elementos relacionales: *pero*, *con*, *de*, *sin embargo*, *no obstante*, *a través de*, etc.

Por otra parte, tampoco se incluyen, para la medición de la riqueza léxica, las siglas (ADP, etc.), los números (21, 15, etc.), los nombres propios (Ana, Juan, etc.). Todas estas especificaciones fueron tomadas en consideración antes de proceder a la aplicación de la prueba propuesta por López Morales para la obtención del índice de riqueza léxica. Como se indicó oportunamente, el

procedimiento requiere que se multiplique el total de palabras de contenido semántico por cien, y que ese resultado se divida entre la cantidad de vocablos o palabras diferentes del texto.

Estudiante	Total de palabras	Total de vocablos	Palabras contenido semántico	Cálculo	Índice riqueza léx.
11-01	114	51	37	$37 \times 100 \div 51$	72.55%
11-02	109	60	38	$38 \times 100 \div 60$	63.33%
11-03	94	45	32	$32 \times 100 \div 45$	71.11%
11-04	109	54	35	$35 \times 100 \div 54$	64.81%
11-05	115	64	41	$41 \times 100 \div 64$	64.06%
11-06	109	71	48	$48 \times 100 \div 71$	67.6%
11-07	111	62	35	$35 \times 100 \div 62$	56.45%
11-08	108	61	39	$39 \times 100 \div 61$	63.93%
11-09	110	58	31	$31 \times 100 \div 58$	53.45%
11-10	93	56	36	$36 \times 100 \div 56$	64.28%
11-11	109	60	41	$41 \times 100 \div 60$	68.33%
11-12	111	68	42	$42 \times 100 \div 68$	61.76%
11-13	115	58	36	$36 \times 100 \div 58$	62.06%
11-14	113	61	37	$37 \times 100 \div 61$	60.65%
11-15	112	70	49	$49 \times 100 \div 70$	70%
11-16	115	64	41	$41 \times 100 \div 64$	64.06%
11-17	52	35	18	$18 \times 100 \div 35$	51.43%
11-18	115	52	32	$32 \times 100 \div 52$	61.54%
11-19	104	55	34	$34 \times 100 \div 55$	61.82%
11-20	103	42	29	$29 \times 100 \div 42$	69.04%
11-21	115	69	43	$43 \times 100 \div 69$	62.32%
11-22	112	56	35	$35 \times 100 \div 56$	62.5%
11-23	107	59	37	$37 \times 100 \div 59$	62.71%
11-24	111	56	38	$38 \times 100 \div 56$	67.86%
11-25	112	74	55	$55 \times 100 \div 74$	74.32%
11-26	113	58	42	$42 \times 100 \div 58$	72.41%
11-27	113	59	39	$39 \times 100 \div 59$	66.10%
11-28	113	65	44	$44 \times 100 \div 65$	67.69%
11-29	113	64	45	$45 \times 100 \div 64$	70.31%
11-30	88	43	24	$24 \times 100 \div 43$	55.81%
11-31	110	54	37	$37 \times 100 \div 54$	68.52%
11-32	113	55	33	$33 \times 100 \div 55$	60%
11-33	99	43	29	$29 \times 100 \div 43$	67.44%
11-34	112	61	39	$39 \times 100 \div 61$	63.93%
11-35	115	49	33	$33 \times 100 \div 49$	67.35%
11-36	87	35	20	$20 \times 100 \div 35$	57.14%
11-37	70	28	16	$16 \times 100 \div 28$	57.14%
11-38	113	63	42	$42 \times 100 \div 63$	66.67%
11-39	113	61	39	$39 \times 100 \div 61$	63.93%
11-40	109	64	39	$39 \times 100 \div 64$	60.93%

Cuadro 5.2 Resultados individuales de riqueza léxica – Escuela PRIMARIA

Estudiante	Total de palabras	Total de vocablos	Palabras contenido semántico	Cálculo	Índice riqueza léx.
17-01	111	55	37	$37 \times 100 \div 55$	67.27%
17-02	108	63	45	$45 \times 100 \div 63$	71.43%
17-03	111	49	34	$34 \times 100 \div 49$	69.39%
17-04	113	67	41	$41 \times 100 \div 67$	61.19%
17-05	110	54	35	$35 \times 100 \div 54$	64.81%
17-06	114	63	45	$45 \times 100 \div 63$	71.43%
17-07	111	67	48	$48 \times 100 \div 67$	71.64%
17-08	106	47	30	$30 \times 100 \div 47$	63.83%
17-09	108	61	41	$41 \times 100 \div 61$	67.21%
17-10	112	71	47	$47 \times 199 \div 71$	66.20%
17-11	108	61	39	$39 \times 100 \div 61$	63.93%
17-12	108	58	41	$41 \times 100 \div 58$	70.69%
17-13	113	69	46	$46 \times 100 \div 69$	66.67%
17-14	114	74	53	$53 \times 100 \div 74$	71.62%
17-15	105	69	47	$47 \times 100 \div 69$	68.11%
17-16	111	67	49	$49 \times 100 \div 67$	73.13%
17-17	109	65	48	$48 \times 100 \div 65$	73.85%
17-18	102	61	40	$40 \times 100 \div 61$	65.57%
17-19	112	68	44	$44 \times 100 \div 68$	64.71%
17-20	110	70	47	$47 \times 100 \div 70$	67.14%
17-21	110	70	46	$46 \times 100 \div 70$	65.71%
17-22	108	60	38	$38 \times 100 \div 60$	63.33%
17-23	113	64	43	$43 \times 100 \div 64$	67.19%
17-24	114	67	42	$42 \times 100 \div 67$	62.69%
17-25	112	68	48	$48 \times 100 \div 68$	70.59%
17-26	107	57	36	$36 \times 100 \div 57$	63.16%
17-27	110	43	25	$25 \times 100 \div 43$	58.14%
17-28	114	58	39	$39 \times 100 \div 58$	67.24%
17-29	107	71	47	$47 \times 100 \div 71$	66.20%
17-30	112	53	31	$31 \times 100 \div 53$	58.49%
17-31	99	70	44	$44 \times 100 \div 70$	62.86%
17-32	115	72	50	$50 \times 100 \div 72$	69.44%
17-33	109	71	48	$48 \times 100 \div 71$	67.61%
17-34	108	66	47	$47 \times 100 \div 66$	71.21%
17-35	106	63	46	$46 \times 100 \div 63$	73.02%
17-36	113	68	52	$52 \times 100 \div 68$	76.47%
17-37	112	63	43	$43 \times 100 \div 63$	68.25%
17-38	110	60	39	$39 \times 100 \div 60$	65%
17-39	114	82	56	$56 \times 100 \div 82$	68.29%
17-40	115	60	38	$38 \times 100 \div 60$	63.33%

Cuadro 5.3 Resultados individuales de riqueza léxica – Escuela SECUNDARIA

Los datos individuales presentados en los cuadros anteriores sirven de base para el resumen que se muestra a continuación con el resultado general del análisis de la riqueza léxica.

	Total de palabras	Total de vocablos	Palabras contenido semántico	Cálculo	Índice riqueza léx.
5 ^{to} . PRIMARIA	4,259	2,263	1,460	$1,460 \times 100 \div 2,263$	64.52%
3 ^{ro} . SECUNDARIA	4,404	2,545	1,715	$1,715 \times 100 \div 2,545$	67.39%

Cuadro 5.4 Resultados generales de riqueza léxica – Escuelas **primaria** y **secundaria**

Como se observa, la diferencia del índice de riqueza léxica entre ambos grupos es de 2.87%, una distancia similar a la descubierta por Haché de Yunén (1991: 55) entre los alumnos de una escuela pública de Santiago. En este caso, la diferencia fue de 2.7%. Sin embargo, hay que tener en cuenta que el estudio citado compara estudiantes de 6to. y 8vo de primaria, que alcanzan promedios de 62.6% y 65.3%, respectivamente. Según este dato, en la escuela de Santiago se ha producido un avance de 2.7% en un lapso de dos años, en tanto que, en Santo Domingo, el progreso ha sido de 2.87% en un período de seis años. Es cierto que los resultados de ambos estudios no son completamente comparables debido a diferentes factores. Entre esos factores hay que incluir el carácter especial de la escuela pública de Santiago de donde proceden los estudiantes (Escuela Santo Hermano Miguel, estrechamente asociada a los religiosos del Colegio de La Salle), y otros aspectos, como diferencias en el tamaño de la muestra, posibles divergencias en la determinación de los vocablos, etc. A pesar de todo, y tomando los resultados con la necesaria cautela, aunque los datos sugieren que la enseñanza pública en Santo Domingo no ha logrado el mismo nivel de avance que en Santiago, el grado de riqueza léxica de los estudiantes capitalinos no luce tan bajo si se cotejan estas cifras con las sugeridas por Ávila para establecer los distintos rangos. Si se permitiera la comparación, habría que concluir que los niños del 5^{to}. curso de primaria se colocarían en el rango central (entre 60.5 y 64.5), y los de secundaria, en el superior (entre 66.5 y 70.5).

Al comparar los resultados con los de La Habana (Álvarez Martín 2012: 102-105), se descubre una ligera ventaja en ambos niveles escolares por parte de los estudiantes dominicanos: un promedio de 62.85 en Cuba, frente a 64.52 en la República Dominicana, en el nivel primario; y de 65.92, frente a 67.39, respectivamente, en el secundario.

Por supuesto, sería conveniente ampliar y profundizar las investigaciones para tener una idea más clara, segura y confiable de la situación real, y poder tomar las decisiones necesarias para el mejoramiento de la enseñanza.

5.4 Cómo promover el desarrollo de la riqueza léxica

También en este terreno, el primer recurso disponible para cualquier persona es la lectura. Por medio de la lectura constante, preferiblemente supervisada, el estudiante se va familiarizando con un vocabulario nuevo utilizado en contextos específicos. Y, naturalmente, el enriquecimiento

léxico puede reforzarse también mediante la realización frecuente de ejercicios, como algunos de los que se muestran a continuación a manera de sugerencia.

Tipos de ejercicios léxicos sugeridos:

I. Sustituir el verbo **PONER** por otro más apropiado al contexto sin repetir ninguno:

- | | | |
|----|--|--------------------------|
| 1. | Pusieron el pájaro en la jaula. | <u>Encerraron</u> |
| 2. | La enfermera le puso pomada en la herida. | <u>untó</u> |
| 3. | ¿Por qué no le pones un poco más de sal? | <u>echas</u> |
| 4. | Por favor, pongan un poco de atención. | <u>presten</u> |
| 5. | Pon la sábana de forma que cubra bien el colchón. | <u>Tiende</u> |

II. En las siguientes oraciones, sustituya el verbo por el **antónimo** que le corresponda:

- | | | |
|----|---|--|
| 1. | Yo sé la respuesta. | Yo <u>ignoro</u> la respuesta. |
| 2. | Tiene medios de fortuna. | <u>Carece</u> de medios de fortuna. |
| 3. | La ley ha sido promulgada . | La ley <u>ha sido derogada</u> . |
| 4. | Conseguí persuadirlo de que viniera. | Conseguí <u>disuadirlo</u> de que viniera. |
| 5. | Los cuerpos se dilatan con el calor. | Los cuerpos <u>se contraen</u> con el frío. |

III. En estos enunciados, sustituya la **subordinada de relativo** por el adjetivo equivalente:

Ejemplo: El descanso */que tiene lugar por la noche/* **nocturno**

- | | | |
|----|--|----------------------------|
| 1. | Un estilo <i>/que utiliza pocas palabras/</i> | <u>conciso</u> |
| 2. | Adornos, cosas o rasgos <i>/que sobran/</i> | <u>superfluos</u> |
| 3. | Una manera de hablar <i>/que no es natural/</i> | <u>afectada</u> |
| 4. | Un pueblo <i>/que no vive en un territorio fijo/</i> | <u>nómada</u> |
| 5. | Una luz <i>/que se enciende y se apaga/</i> | <u>intermitente</u> |

IV. De la lista propuesta a continuación, elija el sustantivo cuyo sentido coincida o se relacione con cada una de las series de palabras numeradas del 1 al 8:

Lista: *exilio, hemisferio, agresión, tregua, encanto, patrimonio, testimonio, impacto, crepúsculo, silueta, especulación, migración, convenio, éxodo.*

- | | | |
|----|--|--------------------------|
| 1. | hechizo, embeleso, fascinación, delicia: | <u>encanto</u> |
| 2. | pacto, ajuste, acuerdo, tratado, contrato: | <u>convenio</u> |
| 3. | herencia; propiedad, pertenencia; bienes, riqueza: | <u>patrimonio</u> |
| 4. | ataque, asalto, acometida, embestida; violencia: | <u>agresión</u> |
| 5. | figura, contorno, trazo, área, perfil, sombra: | <u>silueta</u> |
| 6. | ocaso, atardecer, anochecer: | <u>crepúsculo</u> |
| 7. | peregrinación, viaje, salida: | <u>éxodo</u> |
| 8. | golpe, colisión, choque, bombazo: | <u>impacto</u> |

5.5 Muestra de textos con el cómputo de la riqueza léxica.
(Se destacan con fondo amarillo los vocablos de contenido semántico).

Texto de PRIMARIA

Una vez yo me asusté porque cuando yo iba para la playa, que eso fue en Semana Santa, yo iba en una guagua y la guagua iba tan rápido, que uno que está en la guagua tenía una pistola y el chofer le dijo: si tú quieres, bájate, porque a mí no me importa. Y el chofer no sabía que el pasajero tenía una pistola y comenzaron a discutir y un hombre que estaba ahí le dijo: chofer, deja de estar peleando con él porque usted se puede encontrar un problema. Y el pasajero se calmó y ese fue el gran susto que sucedió, porque yo me asusté mucho y estaba alterada y mi hermana grande se asustó porque ella tenía un niño chiquito que iba a tener un añito. Y también fue por eso, porque el hombre tenía una pistola, parece que era policía y no puede ser policía, también puede ser gente que haya comprado una pistola.

Total de palabras	Total de vocablos	Palabras contenido semántico	Cálculo	Índice riqueza léxica
159	73	45	$45 \times 100 \div 73$	61.64%

Texto de SECUNDARIA

La delincuencia ocurre porque los jóvenes quieren tener más de lo que pueden o más de lo que sus padres les pueden ofrecer, también porque algunos jóvenes quieren darle a su familia una vida mejor sin saber que ellos mismos son los que se perjudican. La delincuencia es un mal que está afectando mucho en estos últimos años, porque la mayoría de los jóvenes no prefieren trabajar dignamente y prefieren robar, atracar, hasta matar, solo porque se lo consideran más fácil que trabajar. Algunos son delincuentes porque lo han visto desde pequeños, ya sea porque su padre era así y no les quedó más remedio que ser así también. Porque no tuvo la oportunidad de poder cambiar o el apoyo de ser mejor persona, como por ejemplo un joven llamado Pedrito, que era hermano de uno que le decían Batón. Este era un delincuente que mataba por verlos caer, y cuando este murió, su hermano Pedrito dijo que su hermano le había dejado la mejor herencia: ser el mejor delincuente.

Total de palabras	Total de vocablos	Palabras contenido semántico	Cálculo	Índice riqueza léxica
170	82	53	$53 \times 100 \div 82$	64.63%

VI. DISPONIBILIDAD LÉXICA

En varias investigaciones se examina la disponibilidad léxica de los dominicanos utilizando, principalmente, muestras de estudiantes universitarios de diversas zonas del país (Alba 1995, 1996, 2013, 2014). En esta ocasión, se presentan unos datos procedentes de dos grupos de la enseñanza pre universitaria: 40 estudiantes del 5^{to}. curso de primaria y 40 del 3^{ro}. del nivel secundario de Santo Domingo (La Capital). Solamente fueron investigados cinco centros de interés: *comidas y bebidas, animales, partes del cuerpo humano, profesiones - oficios y medios de transporte*. El análisis fue realizado con el programa computacional *DispoLex* (www.dispoplex.com) con la ayuda generosa del colega y amigo José Antonio Bartol, de la Universidad de Salamanca.

Pero antes de proceder a la exposición de los resultados de la encuesta, conviene comentar algunas nociones preliminares sobre el concepto de *disponibilidad léxica*.

6.1 ¿Qué es el *léxico disponible*?

En el pasado existía la creencia de que la frecuencia con que surgía una palabra era un reflejo fiel de su utilidad o de su importancia. Sin embargo, resulta fácil descubrir que la medición exclusiva de este factor no es satisfactoria, porque una palabra puede aparecer con frecuencia en determinado tipo de texto y no aparecer nunca en otros textos. De ahí que se hacía necesario añadir el análisis de la dispersión, dividiendo el corpus en distintos mundos o campos léxicos. La ponderación de la frecuencia con la dispersión permite descubrir el índice de uso de cada palabra. De esa manera se determinan los términos que pertenecen al léxico básico de la lengua.

Pero, a pesar del rigor seguido en los estudios sobre léxico básico, con la utilización de muestras muy amplias y con la aplicación de la medida de la dispersión, se escapan de los recuentos palabras comunes conocidas y usadas por todos los hablantes en determinadas circunstancias. Son palabras que presentan frecuencias muy bajas y, según este criterio, no califican para formar parte de la lengua básica, lo cual no parece sensato si en verdad se trata de vocablos conocidos y usados por todos o por la mayoría de los hablantes. Este hecho sirve para demostrar que, efectivamente, no hay una correlación entre la frecuencia y la utilidad de un término. Muchos elementos léxicos útiles pueden tener una frecuencia muy baja. Varias investigaciones ilustran este fenómeno. En las listas de frecuencia que servían de base para la redacción del *Français Fondamental* en la década de los años 50 no aparecían *autobus* ni *lettre*, palabras muy usuales y familiares para cualquier franco hablante. De modo similar sucede en varios estudios realizados sobre el español en época más reciente. Están ausentes en el *Léxico Básico del Español de Puerto Rico* (Morales 1986) las palabras *bicicleta, correa, lápiz, mecedora, queso*. Asimismo, en el *Diccionario básico del español de México* (Lara 1986) no aparecen *cabello, enfermera, helicóptero, melón, salchicha*. Lo mismo sucede con *abrigo, bombillo, costilla, cuchara, lechuga, mochila*, por ejemplo, que no figuran en el *Léxico básico de la lengua escrita en la República Dominicana* (González, Cabanes y García 1982). Ese tipo de limitación de los estudios de frecuencia llevó a varios investigadores a elaborar el concepto de *léxico disponible*.

Se entiende por *léxico disponible* el vocabulario utilizable en una situación comunicativa determinada. Se trata, así, de *las palabras que surgen en torno al tema o centro de interés al que se refiere una conversación*. Dicho de otra manera, *una palabra se considera disponible si, en una situación particular, se presenta fácilmente y de forma inmediata a la mente del hablante*.

6.2 Estudios previos

Son abundantes en el mundo hispánico las investigaciones sobre este interesante tema, promovidas por la labor desarrollada por Humberto López Morales. Ha sido precisamente el léxico de Puerto Rico el que primero fue objeto de los análisis de disponibilidad. En un trabajo pionero, López Morales (1979) explora las diferencias y las semejanzas léxicas entre los hablantes de varios estratos socioeconómicos de San Juan de Puerto Rico. Dos décadas más tarde, con un intermedio de distintos artículos sobre el asunto, aparece su obra *Léxico disponible de Puerto Rico* (1999).

En la República Dominicana, se cuenta con varios trabajos de Alba. Estos estudios incluyen el diccionario sobre el léxico disponible dominicano (Alba 1995) y análisis sobre la densidad de los anglicismos, aspectos sociolingüísticos de la disponibilidad y la comparación del léxico de la República Dominicana con el de otras variedades hispánicas. En una investigación más reciente (Alba 2014), se observa el cambio del léxico disponible en tiempo real. En esa misma obra, aparece una relación detallada de muchas de las publicaciones realizadas sobre la disponibilidad léxica en los demás territorios hispánicos. Por esa razón, basta aquí con indicar únicamente los nombres de los autores de muchos de esos estudios:

En Puerto Rico, además de H. López Morales, cabe mencionar a R. Lorán, B. Román, G. Butrón.

En México: J. López Chávez, H. Justo Hernández, A. Ruiz Basto, R. M. Meza Canales, E. Núñez Alonso, M. Arjona Iglesias.

En Costa Rica: V. Sánchez Corrales y M. Murillo Rojas.

En Chile: M. Echeverría, A. Valencia, M. Mena Osorio, M. Urrutia, P. Urzúa.

En Cuba: A. Almeida Victorero.

En España: J. A. Bartol, N. Hernández Muñoz, M. Galloso, C. Fernández Juncal, J. Borrego Nieto, J. A. Samper Padilla, M. Samper Hernández, C. Hernández Cabrera, F. Paredes, A. Ávila Muñoz, J. J. Bellón Fernández, A. González Martínez, J. R. Gómez Molina, B. Gómez Devís, J. L. Blas Arroyo, A. Carcedo González, J. M. Enguita, M. Etxebarria, M. Serrano Zapata.

6.3 Primeras 50 palabras según el índice de disponibilidad

COMIDAS y BEBIDAS							
PRIMARIA				SECUNDARIA			
Nº	Palabra	Índice Dispo.	% Aparición	Nº	Palabra	Índice Dispo.	% Aparición
1	arroz	0.77001	85.000 %	1	arroz	0.90652	100.000 %
2	habichuela	0.52451	62.500 %	2	habichuela	0.70354	85.000 %
3	jugo	0.47230	65.000 %	3	carne	0.63449	80.000 %
4	carne	0.41028	52.500 %	4	plátano	0.41493	62.500 %
5	manzana	0.38733	52.500 %	5	guandul	0.35803	50.000 %
6	leche	0.31667	50.000 %	6	pan	0.33418	50.000 %
7	refresco	0.25933	37.500 %	7	guineo	0.29435	47.500 %
8	agua	0.25748	37.500 %	8	jugo	0.28995	45.000 %
9	queso	0.25064	40.000 %	9	papa	0.27185	45.000 %
10	salami	0.22966	37.500 %	10	manzana	0.26978	40.000 %
11	mango	0.22665	32.500 %	11	salami	0.25589	45.000 %
12	pera	0.21893	35.000 %	12	maíz	0.25015	37.500 %
13	piña	0.21522	30.000 %	13	yuca	0.24799	42.500 %
14	guineo	0.20923	35.000 %	14	mango	0.23093	32.500 %
15	pan	0.20376	30.000 %	15	refresco	0.20880	27.500 %
16	pollo	0.19999	25.000 %	16	tomate	0.20645	37.500 %
17	guandul	0.19773	27.500 %	17	piña	0.19389	32.500 %
18	pescado	0.18862	27.500 %	18	repollo	0.18838	27.500 %
19	plátano	0.18140	35.000 %	19	pera	0.18772	30.000 %
20	cereza	0.17537	25.000 %	20	huevo	0.17804	25.000 %
21	huevo	0.16569	25.000 %	21	queso	0.17534	32.500 %
22	uva	0.16494	25.000 %	22	pollo	0.15979	22.500 %
23	papa	0.15988	30.000 %	23	galleta	0.15879	22.500 %
24	tomate	0.15197	17.500 %	24	pescado	0.14448	25.000 %
25	bizcocho	0.15105	22.500 %	25	zanahoria	0.14144	25.000 %
26	maíz	0.14242	20.000 %	26	leche	0.13950	22.500 %
27	zanahoria	0.13922	20.000 %	27	aguacate	0.13817	25.000 %
28	fresa	0.13875	17.500 %	28	espagueti	0.13232	22.500 %
29	china	0.12160	20.000 %	29	agua	0.13219	20.000 %
30	melón	0.11855	20.000 %	30	chocolate	0.12946	17.500 %
31	yuca	0.10839	20.000 %	31	uva	0.12670	22.500 %
32	berenjena	0.10350	15.000 %	32	naranja	0.12567	22.500 %
33	lechosa	0.10194	15.000 %	33	yautía	0.11610	22.500 %
34	galleta	0.10106	15.000 %	34	lechuga	0.10559	17.500 %
35	aguacate	0.09566	15.000 %	35	berenjena	0.10511	20.000 %
36	cerveza	0.09448	12.500 %	36	brócoli	0.10485	17.500 %
37	ají	0.08493	12.500 %	37	melón	0.10166	15.000 %
38	lechuga	0.08394	12.500 %	38	china	0.09595	15.000 %
39	naranja	0.08186	12.500 %	39	bacalao	0.09322	17.500 %
40	zapote	0.07954	12.500 %	40	trigo	0.08942	15.000 %
41	jamón	0.07351	15.000 %	41	cereza	0.08693	12.500 %
42	ensalada	0.06519	10.000 %	42	lechosa	0.08575	12.500 %
43	vino	0.05842	7.500 %	43	tamarindo	0.08518	15.000 %
44	repollo	0.05600	7.500 %	44	pizza	0.08447	12.500 %
45	limón	0.05522	10.000 %	45	fresa	0.07740	15.000 %

46	cebolla	0.05231	7.500 %	46	batata	0.07718	15.000 %
47	harina	0.05165	7.500 %	47	limón	0.07215	15.000 %
48	ñame	0.05100	10.000 %	48	pepino	0.07112	15.000 %
49	pasa	0.05027	10.000 %	49	ñame	0.06945	12.500 %
50	tamarindo	0.04739	7.500 %	50	azúcar	0.06646	7.500 %

Cuadro 6.1 Primeras 50 palabras según el índice de disponibilidad en *comidas y bebidas*

Desde el punto de vista cuantitativo, al considerar el total de elementos léxicos recogidos en este campo, se descubre que los estudiantes del 5^{to}. de primaria produjeron un total de 142 palabras diferentes y los del 3^{ro}. de secundaria, 155 (ver apéndice 2). Sin embargo, en lugar de analizar el conjunto completo de vocablos, resulta más reveladora la consideración de las primeras 50 palabras según el índice de disponibilidad, porque a partir de esa posición, las unidades alcanzan un porcentaje de aparición muy bajo, a menudo, inferior al 10%, lo que significa que fueron mencionadas apenas por uno, dos o tal vez tres individuos de la muestra. Este hecho, obviamente, les resta relevancia a dichas palabras desde el punto de vista colectivo.

El cuadro 6.1 muestra que, dentro del conjunto de las 50 palabras con más alto índice de disponibilidad en *comidas y bebidas*, los dos grupos de estudiantes presentan una coincidencia del 80%. Comparten 40 de las 50 palabras y, como indica el cuadro, hasta la posición 27 es notable la correspondencia. Estos datos reflejan la existencia de un campo léxico compacto, con un grado elevado de cohesión. Es cierto que en cada grupo aparecen 10 palabras no compartidas, destacadas en negrita y fondo amarillo. Sin embargo, eso no significa que se trate de palabras desconocidas por el grupo opuesto, sino que fueron mencionadas más tarde y no alcanzan un puesto entre las primeras 50. Por ejemplo, en la lista de primaria, *bacalao* se encuentra en la posición 75, y *pizza*, en la 85. Asimismo, para los jóvenes de secundaria, *jamón* se coloca en la posición 54, y *ensalada* en la número 85.

Entre los detalles que merecen ser resaltados está la secuencia inicial de las palabras *arroz*, *habichuela* y *carne*, componentes esenciales del plato tradicional de la dieta dominicana. Hay que anotar, además, el caso de la pareja sinonímica *china / naranja*. En tanto en la lista de los alumnos de primaria, *china* ocupa la posición 29 y *naranja*, la 39, entre los mayores, la situación se altera y *naranja* (en posición 33) desplaza a *china* (en posición 38), lo que podría indicar un cambio en marcha que invierte la preferencia por la variante léxica más disponible. Tradicionalmente se ha considerado la forma *china* como una marca distintiva del léxico de La Capital, frente al de otras regiones del país que, en este caso, utilizan de manera casi exclusiva la variante *naranja*.

Y como curiosidad, llama la atención la presencia de *cerveza*, en la posición 36, y de *vino*, en la 43, en la lista de los niños de primaria. Ambas palabras, contrariamente a lo que sería más lógico esperar, no tienen cabida entre las primeras 50 de los estudiantes de mayor edad.

Al comparar estos resultados con los del estudio nacional sobre el cambio léxico en tiempo real (Alba 2014: 165), se descubre un remarcable paralelismo entre las primeras diez palabras de ambas investigaciones. Se corrobora la presencia, como elementos fundamentales de este campo léxico en la República Dominicana, de las palabras *arroz*, *habichuela*, *carne*, *jugo*, *agua*, *refresco*, *plátano*, *pan*, *queso*, *guineo*, entre otras.

ANIMALES							
PRIMARIA				SECUNDARIA			
Nº	Palabra	Índice Dispo.	% Aparición	Nº	Palabra	Índice Dispo.	% Aparición
1	perro	0.79007	92.500 %	1	perro	0.92231	97.500 %
2	gato	0.59450	72.500 %	2	gato	0.82292	92.500 %
3	caballo	0.48009	65.000 %	3	león	0.55532	85.000 %
4	elefante	0.44242	60.000 %	4	caballo	0.50787	70.000 %
5	vaca	0.41377	57.500 %	5	vaca	0.38778	57.500 %
6	gallina	0.31989	42.500 %	6	elefante	0.37473	60.000 %
7	león	0.29547	40.000 %	7	mono	0.31440	50.000 %
8	pez	0.28684	47.500 %	8	tiburón	0.30259	52.500 %
9	serpiente	0.26716	37.500 %	9	jirafa	0.29985	50.000 %
10	cerdo	0.23707	37.500 %	10	gallina	0.29048	40.000 %
11	tiburón	0.23367	35.000 %	11	ratón	0.28720	42.500 %
12	ratón	0.22594	27.500 %	12	pez	0.26713	45.000 %
13	abeja	0.21521	35.000 %	13	tigre	0.26504	47.500 %
14	jirafa	0.20584	27.500 %	14	paloma	0.25761	40.000 %
15	mono	0.20189	30.000 %	15	cocodrilo	0.25058	45.000 %
16	tigre	0.20149	30.000 %	16	chivo	0.23513	37.500 %
17	burro	0.20038	32.500 %	17	culebra	0.22930	37.500 %
18	toro	0.18807	32.500 %	18	gallo	0.20864	30.000 %
19	camello	0.17111	30.000 %	19	ballena	0.20332	35.000 %
20	chivo	0.16837	25.000 %	20	burro	0.18956	30.000 %
21	águila	0.16159	25.000 %	21	águila	0.16581	27.500 %
22	mariposa	0.15641	22.500 %	22	hipopótamo	0.15977	27.500 %
23	gallo	0.15113	20.000 %	23	cerdo	0.14595	27.500 %
24	paloma	0.14619	25.000 %	24	pollo	0.14165	20.000 %
25	culebra	0.14196	20.000 %	25	lombriz	0.14130	22.500 %
26	ballena	0.12752	20.000 %	26	delfín	0.14115	25.000 %
27	lagarto	0.12588	17.500 %	27	cebra	0.13821	20.000 %
28	cebra	0.11940	20.000 %	28	serpiente	0.13006	22.500 %
29	cocodrilo	0.11473	17.500 %	29	cucaracha	0.12676	22.500 %
30	pollo	0.11366	17.500 %	30	conejo	0.12449	20.000 %
31	hormiga	0.11127	17.500 %	31	tortuga	0.12297	20.000 %
32	araña	0.11044	20.000 %	32	toro	0.11894	22.500 %
33	perico	0.10993	15.000 %	33	sapo	0.11092	20.000 %
34	pescado	0.09800	17.500 %	34	lagarto	0.10538	17.500 %
35	tortuga	0.09502	12.500 %	35	avestruz	0.09597	17.500 %
36	delfín	0.09212	12.500 %	36	gusano	0.09440	15.000 %
37	rata	0.08952	12.500 %	37	hormiga	0.08856	17.500 %
38	rinoceronte	0.08861	12.500 %	38	ave	0.08637	12.500 %
39	sapo	0.08447	12.500 %	39	oveja	0.08604	15.000 %
40	leopardo	0.08126	15.000 %	40	araña	0.08558	15.000 %
41	cucaracha	0.07916	10.000 %	41	leopardo	0.08048	12.500 %
42	hipopótamo	0.07556	12.500 %	42	camello	0.07620	12.500 %
43	mosquito	0.07115	12.500 %	43	puerco	0.07221	10.000 %
44	ave	0.07013	10.000 %	44	perico	0.06705	10.000 %
45	yegua	0.06994	10.000 %	45	pantera	0.06375	10.000 %
46	rana	0.06331	10.000 %	46	mosquito	0.05958	12.500 %

47	ganso	0.06288	7.500 %	47	pulpo	0.05851	10.000 %
48	oso	0.05639	10.000 %	48	cotorra	0.05704	10.000 %
49	puerco	0.05512	7.500 %	49	oso	0.05646	10.000 %
50	oveja	0.05026	7.500 %	50	cigua palmera	0.05508	10.000 %

Cuadro 6.2 Primeras 50 palabras según el índice de disponibilidad en *animales*

Si el centro de interés de *los alimentos* tiene un grado de cohesión considerable, con 80% de coincidencia, el de *los animales* lo sobrepasa ligeramente con el 84%: 42 palabras compartidas dentro del total de las primeras cincuenta. Las correspondencias son extraordinarias, como ilustran, entre otras, las palabras *perro, gato, caballo, elefante, vaca, gallina, león, pez, serpiente, cerdo, tiburón, ratón, jirafa, mono, tigre, burro, águila*.

Y de nuevo debe tenerse en cuenta que las formas no concurrentes dentro del subconjunto de las primeras 50 son también conocidas por todos, como es el caso de *abeja, mariposa y yegua*, sin duda familiares para los estudiantes de secundaria, y de *conejo, gusano y cotorra*, para los de primaria.

Al considerar el conjunto completo de las palabras de este campo léxico, como es natural en todos los centros de interés, se descubre que la lista de los más jóvenes es menos cuantiosa que la de los mayores: los de primaria acopian 111 unidades y los de secundaria, 124.

Los datos del presente trabajo concuerdan de forma notable con los resultados del estudio a nivel nacional sobre el cambio en tiempo real (Alba, 2014: 215). En ambas investigaciones, se colocan en las primeras posiciones las palabras *perro, gato, caballo, vaca, burro, león, gallina, ratón, pez, tigre, elefante, chivo*.

EL CUERPO HUMANO							
PRIMARIA				SECUNDARIA			
Nº	Palabra	Índice Dispo.	% Aparición	Nº	Palabra	Índice Dispo.	% Aparición
1	nariz	0.60266	80.000 %	1	ojo	0.79755	95.000 %
2	ojo	0.59788	77.500 %	2	nariz	0.67734	87.500 %
3	pie	0.55123	70.000 %	3	boca	0.65241	87.500 %
4	boca	0.49508	62.500 %	4	pie	0.62923	82.500 %
5	brazo	0.44576	55.000 %	5	mano	0.60212	72.500 %
6	dedo	0.41794	60.000 %	6	dedo	0.57778	82.500 %
7	mano	0.41342	50.000 %	7	cabeza	0.55446	62.500 %
8	cabeza	0.40535	50.000 %	8	brazo	0.53622	65.000 %
9	oreja	0.38116	52.500 %	9	oreja	0.44287	62.500 %
10	corazón	0.36096	55.000 %	10	pierna	0.33358	47.500 %
11	estómago	0.28820	42.500 %	11	estómago	0.29652	45.000 %
12	hígado	0.27783	40.000 %	12	corazón	0.29508	47.500 %
13	pierna	0.22150	30.000 %	13	pene	0.26854	50.000 %
14	pulmón	0.20344	30.000 %	14	lengua	0.25142	45.000 %
15	sangre	0.18877	25.000 %	15	diente	0.22502	45.000 %
16	diente	0.17584	32.500 %	16	riñón	0.20939	35.000 %
17	oído	0.17576	25.000 %	17	oído	0.19629	27.500 %
18	cerebro	0.16781	27.500 %	18	cabello	0.17933	27.500 %
19	seno	0.16705	25.000 %	19	cuello	0.17616	27.500 %
20	uña	0.16650	27.500 %	20	rodilla	0.17337	32.500 %
21	ceja	0.16573	25.000 %	21	uña	0.16713	30.000 %
22	lengua	0.16101	27.500 %	22	pulmón	0.16044	30.000 %
23	rodilla	0.13483	22.500 %	23	vulva	0.15817	30.000 %
24	páncreas	0.13164	17.500 %	24	pecho	0.15701	25.000 %
25	costilla	0.13055	22.500 %	25	seno	0.14171	25.000 %
26	cuello	0.12241	20.000 %	26	espalda	0.13462	25.000 %
27	riñón	0.11718	17.500 %	27	ceja	0.13240	25.000 %
28	cabello	0.11429	17.500 %	28	cerebro	0.12022	22.500 %
29	pene	0.11207	17.500 %	29	páncreas	0.11586	22.500 %
30	columna vertebral	0.09684	15.000 %	30	hígado	0.11115	22.500 %
31	hueso	0.09484	15.000 %	31	ombbligo	0.09645	20.000 %
32	vulva	0.09094	15.000 %	32	hombro	0.09370	12.500 %
33	codo	0.09050	17.500 %	33	esófago	0.08806	15.000 %
34	esófago	0.08304	12.500 %	34	glúteo	0.08151	15.000 %
35	hombro	0.08284	12.500 %	35	intestino	0.07895	15.000 %
36	pele	0.07840	10.000 %	36	codo	0.07878	15.000 %
37	vena	0.07539	12.500 %	37	abdomen	0.06700	12.500 %
38	barriga	0.07352	12.500 %	38	columna vertebral	0.06586	10.000 %
39	piel	0.07292	10.000 %	39	tobillo	0.05941	12.500 %
40	cráneo	0.06913	7.500 %	40	trasero	0.05483	12.500 %
41	vejiga	0.06588	10.000 %	41	vesícula	0.05222	10.000 %
42	ombbligo	0.06511	12.500 %	42	ovario	0.05113	12.500 %
43	intestino delgado	0.06078	10.000 %	43	ano	0.04975	10.000 %
44	garganta	0.06013	10.000 %	44	vena	0.04918	10.000 %
45	trasero	0.05878	7.500 %	45	barbilla	0.04784	10.000 %
46	órgano	0.05828	7.500 %	46	muslo	0.04742	10.000 %

47	espalda	0.05698	10.000 %	47	pestaña	0.04721	10.000 %
48	tripa	0.05524	7.500 %	48	costilla	0.04706	10.000 %
49	muñeca	0.05468	10.000 %	49	cintura	0.04682	7.500 %
50	cara	0.05282	7.500 %	50	faringe	0.04339	10.000 %

Cuadro 6.3 Primeras 50 palabras según el índice de disponibilidad en *el cuerpo humano*

En razón de la naturaleza de su contenido semántico, y por tratarse de un campo léxico tan limitado, es lógico que las *partes del cuerpo humano* exhiban un alto grado de coincidencias, de 78%, con 39 palabras compartidas. El carácter cerrado de este centro se confirma con el hecho de que el total general de entradas registradas fue de apenas 94 para el nivel escolar de primaria y de 108 para el nivel de secundaria, como puede verificarse en el apéndice 2.

De nuevo, resulta muy relevante la correspondencia con los resultados de Alba (2014: 143). El paralelismo puede ejemplificarse claramente con las primeras palabras: *ojo, nariz, cabeza, boca, brazo, dedo, pie, mano, pierna, oreja, uña, cabello, rodilla, cuello*.

Un dato que puede llamar la atención en el presente trabajo es la presencia de palabras como *vesícula, abdomen, ovario, glúteo* y *faringe* en la lista del nivel secundario, ausentes en el primario. Este hecho podría estar indicando, probablemente, la adquisición de un léxico técnico y formal en unas clases avanzadas que los alumnos más jóvenes aún no han cursado. Por su parte, en la lista de estos últimos aparece, en la posición 48, el término *tripa*, propio de un estilo coloquial.

PROFESIONES Y OFICIOS

PRIMARIA				SECUNDARIA			
Nº	Palabra	Índice Dispo.	% Aparición	Nº	Palabra	Índice Dispo.	% Aparición
1	profesor	0.45026	55.000 %	1	abogado	0.64743	75.000 %
2	doctor	0.41296	47.500 %	2	profesor	0.46440	65.000 %
3	abogado	0.35193	40.000 %	3	ingeniero	0.46099	60.000 %
4	ingeniero	0.29262	37.500 %	4	mecánico	0.43988	52.500 %
5	director	0.19540	27.500 %	5	doctor	0.41736	50.000 %
6	enfermera	0.18785	22.500 %	6	arquitecto	0.37840	52.500 %
7	presidente	0.15500	20.000 %	7	secretario/a	0.28314	37.500 %
8	policía	0.14795	20.000 %	8	ama de casa	0.22838	32.500 %
9	médico	0.13371	15.000 %	9	contable	0.20842	25.000 %
10	arquitecto	0.12972	15.000 %	10	comerciante	0.19715	25.000 %
11	secretario/a	0.12665	15.000 %	11	pelotero	0.19259	30.000 %
12	empresario	0.11945	15.000 %	12	vendedor	0.18814	27.500 %
13	taxista	0.11792	15.000 %	13	chofer	0.17518	25.000 %
14	veterinario	0.11098	15.000 %	14	carpintero	0.17492	27.500 %
15	actriz	0.10551	12.500 %	15	odontólogo	0.15351	20.000 %
16	dentista	0.10291	12.500 %	16	médico	0.15217	17.500 %
17	pelotero	0.09142	10.000 %	17	enfermera	0.12953	17.500 %
18	ama de casa	0.09095	10.000 %	18	colmadero	0.12642	20.000 %
19	electricista	0.08154	10.000 %	19	maestro	0.11949	15.000 %
20	chofer	0.07905	10.000 %	20	administrador	0.11552	15.000 %
21	mecánico	0.07831	10.000 %	21	pintor	0.11543	17.500 %
22	cantante	0.07322	10.000 %	22	sicólogo	0.11405	17.500 %
23	maestro	0.06862	7.500 %	23	policía	0.11382	15.000 %
24	bombero	0.06629	7.500 %	24	licenciado	0.11370	15.000 %
25	modelo	0.06629	7.500 %	25	electricista	0.10921	17.500 %
26	pediatra	0.06496	7.500 %	26	limpiador/a	0.09856	12.500 %
27	estudiante	0.06382	7.500 %	27	director	0.09484	15.000 %
28	piloto	0.06192	7.500 %	28	pediatra	0.09262	15.000 %
29	constructor	0.05918	7.500 %	29	conserje	0.09162	12.500 %
30	salonera	0.05822	7.500 %	30	dentista	0.08731	12.500 %
31	banquero	0.05780	7.500 %	31	banquero	0.08382	15.000 %
32	guardia	0.05473	7.500 %	32	contador	0.08089	10.000 %
33	colmadero	0.05079	7.500 %	33	cirujano	0.07672	12.500 %
34	corredor	0.04935	7.500 %	34	albañil	0.07559	10.000 %
35	odontólogo	0.04734	5.000 %	35	constructor	0.07524	12.500 %
36	artista	0.04488	5.000 %	36	cantante	0.07470	12.500 %
37	cocinero	0.04242	5.000 %	37	herrero	0.07452	12.500 %
38	limpiabotas	0.04142	5.000 %	38	futbolista	0.07341	12.500 %
39	camionero	0.04129	5.000 %	39	comediante	0.07327	12.500 %
40	científico	0.04129	5.000 %	40	piloto	0.07268	12.500 %
41	astronauta	0.04113	5.000 %	41	empresario	0.07143	10.000 %
42	orientador	0.04022	5.000 %	42	periodista	0.06877	12.500 %
43	senador	0.03909	5.000 %	43	cobrador	0.06634	10.000 %
44	político	0.03825	5.000 %	44	locutor	0.06348	12.500 %
45	basquetbolista	0.03808	5.000 %	45	cajera	0.06043	7.500 %
46	agricultor	0.03808	5.000 %	46	plomero	0.05877	7.500 %

47	diseñador	0.03528	7.500 %	47	veterinario	0.05439	10.000 %
48	fotógrafo	0.03428	5.000 %	48	actor	0.05205	10.000 %
49	síndico	0.03413	5.000 %	49	promotor	0.05121	10.000 %
50	plomero	0.03150	5.000 %	50	turismo	0.05063	7.500 %

Cuadro 6.4 Primeras 50 palabras según el índice de disponibilidad en *profesiones y oficios*

De los cinco centros de interés estudiados, *profesiones y oficios* se revela como el área más abierta y difusa, con el menor grado de cohesión. Tiene un nivel de concordancia de apenas el 56%: 28 palabras comunes dentro de las primeras 50. Como es lógico, cuanto menor es la cohesión de un campo léxico, menor es el grado de coincidencia en las respuestas de los informantes. Esta circunstancia, además, podría ser un factor determinante de la considerable oposición entre los dos grupos de estudiantes en cuanto a la cantidad de vocablos producidos. Los más jóvenes aportaron 93 palabras, lo que representa apenas el 53% de las 174 enunciadas por los mayores.

Por otra parte, es necesario destacar de manera especial la coincidencia de las primeras profesiones expuestas por los jóvenes de ambos grupos: *profesor, doctor, abogado, ingeniero, arquitecto*. Se trata de unos resultados prácticamente idénticos a los obtenidos en las encuestas a nivel nacional con estudiantes universitarios (Alba, 2014: 226). En aquella ocasión, las primeras 10 unidades fueron *abogado, ingeniero, profesor, arquitecto, doctor, médico, administrador, secretaria, ama de casa, contable*.

Requiere un comentario aparte el caso de la palabra *doctor*. Su índice de disponibilidad supera al de su pareja sinónima, *médico*, en ambas listas. Para los niños de primaria, *doctor*, en la posición 2, muestra una disponibilidad de 0.41296, y *médico* ocupa el lugar 9, con un índice de 0.13371. En la lista de secundaria, *doctor* alcanza la posición 5 y una disponibilidad de 0.41736, en tanto que *médico* aparece en la posición 16, con un índice de disponibilidad de 0.15217. Al igual que gran parte de la población hispanohablante, probablemente los estudiantes que componen la muestra del presente estudio desconocen el primer sentido que ofrece el diccionario académico para el término *doctor*: ‘*Persona que ha recibido el más alto grado académico universitario*’. Por tal razón, obviamente, también es posible ser *doctor en ingeniería, doctor en literatura*, etc.

Por otro lado, un detalle llamativo consiste en la elección por parte de los alumnos de primaria de palabras relativas a funciones públicas temporales, que surgen de procesos electorales, como *presidente, senador o síndico*, frente a la lista de secundaria que incluye más ocupaciones profesionales estables, como *contable, administrador, sicólogo, cirujano, periodista*.

MEDIOS DE TRANSPORTE							
PRIMARIA				SECUNDARIA			
Nº	Palabra	Índice Dispo.	% Aparición	Nº	Palabra	Índice Dispo.	% Aparición
1	carro	0.93026	97.500 %	1	carro	0.86562	92.500 %
2	motor	0.67529	87.500 %	2	bicicleta	0.65348	87.500 %
3	bicicleta	0.65827	90.000 %	3	motor	0.64100	85.000 %
4	avión	0.55550	75.000 %	4	avión	0.56527	75.000 %
5	yipeta	0.37233	52.500 %	5	pasola	0.41700	60.000 %
6	guagua	0.37183	47.500 %	6	guagua	0.40797	57.500 %
7	barco	0.35754	60.000 %	7	barco	0.39950	60.000 %
8	camión	0.29762	45.000 %	8	yipeta	0.30066	45.000 %
9	metro	0.24041	30.000 %	9	camión	0.29475	50.000 %
10	pasola	0.21903	32.500 %	10	tren	0.26268	40.000 %
11	tren	0.20841	25.000 %	11	caballo	0.20748	35.000 %
12	helicóptero	0.16553	30.000 %	12	metro	0.19869	30.000 %
13	camioneta	0.16380	27.500 %	13	triciclo	0.19733	30.000 %
14	caballo	0.16291	25.000 %	14	patín	0.19727	32.500 %
15	patineta	0.13363	22.500 %	15	helicóptero	0.15596	27.500 %
16	yola	0.12593	27.500 %	16	camioneta	0.12252	20.000 %
17	patín	0.11351	20.000 %	17	autobús	0.11674	20.000 %
18	submarino	0.11177	25.000 %	18	patineta	0.10775	20.000 %
19	patana	0.10858	17.500 %	19	avioneta	0.10220	15.000 %
20	autobús	0.09936	15.000 %	20	motocicleta	0.07379	10.000 %
21	taxi	0.08311	10.000 %	21	los pies	0.06429	12.500 %
22	carreta	0.08117	15.000 %	22	omsa	0.04772	7.500 %
23	omsa	0.07293	10.000 %	23	yola	0.04399	7.500 %
24	motocicleta	0.07090	12.500 %	24	skateboard	0.04300	7.500 %
25	camello	0.06982	15.000 %	25	submarino	0.03985	7.500 %
26	bote	0.06351	12.500 %	26	bote	0.03909	7.500 %
27	los pies	0.06107	10.000 %	27	patana	0.03880	7.500 %
28	burro	0.05944	7.500 %	28	taxi	0.03371	7.500 %
29	limusina	0.05408	7.500 %	29	jeep	0.03146	5.000 %
30	jumbo	0.05206	7.500 %	30	teleférico	0.02906	5.000 %
31	avioneta	0.05055	10.000 %	31	crucero	0.02813	5.000 %
32	yate	0.04176	7.500 %	32	carreta	0.02760	5.000 %
33	lancha	0.03687	5.000 %	33	carretilla	0.02726	5.000 %
34	globo	0.03525	7.500 %	34	velocípedo	0.02500	2.500 %
35	ferry	0.03406	5.000 %	35	jumbo	0.02457	5.000 %
36	nave	0.03341	7.500 %	36	minibús	0.02133	2.500 %
37	skateboard	0.03117	5.000 %	37	hummer	0.02096	5.000 %
38	ferrocarril	0.03055	7.500 %	38	yate	0.01971	2.500 %
39	triciclo	0.02951	5.000 %	39	carroza	0.01971	2.500 %
40	jeep	0.01682	2.500 %	40	ferry	0.01971	2.500 %
41	furgón	0.01553	2.500 %	41	volteo	0.01971	2.500 %
42	motoconcho	0.01553	2.500 %	42	four wheels	0.01971	2.500 %
43	velocípedo	0.01553	2.500 %	43	auto	0.01971	2.500 %
44	carro de carrera	0.01553	2.500 %	44	zapato	0.01682	2.500 %
45	escalera	0.01435	2.500 %	45	burro	0.01553	2.500 %
46	elefante	0.01326	2.500 %	46	mula	0.01553	2.500 %

47	crucero	0.01326	2.500 %	47	globo	0.01553	2.500 %
48	grúa	0.01326	2.500 %	48	limusina	0.01553	2.500 %
49	carroza	0.01224	2.500 %	49	esquí	0.01435	2.500 %
50	carro público	0.01224	2.500 %	50	cohetes espacial	0.01326	2.500 %

Cuadro 6.5 Primeras 50 palabras según el índice de disponibilidad en *medios de transporte*

El centro de interés de los *medios de transporte* concuerda con el del *cuerpo humano* en cuanto al grado de cohesión léxica. Obtiene un 78% de coincidencias: 39 palabras compartidas dentro del subconjunto de las primeras 50. Sin embargo, cuando se considera el conjunto completo de las palabras emitidas, se descubre una diferencia importante entre ambos campos léxicos. En el caso de los *medios de transporte*, la lista de los dos grupos de estudiantes, tanto los de primaria como los de secundaria, contiene apenas 53 unidades léxicas, lo que demuestra que se trata de un campo muy cerrado y de poca diversidad. En contraposición, el inventario del *cuerpo humano* es más cuantioso, con 94 entradas para el nivel primario y 108 para el secundario (ver apéndice 2).

Como se observa en el cuadro 6.5, es significativa la concordancia casi absoluta de las primeras 20 palabras concernientes al transporte en los dos grupos de sujetos de la muestra. Solo tres vocablos son discrepantes: *patana* (tipo de vehículo de cargas pesadas con plataforma abierta), *submarino* y *yola*, que figuran en la lista de los estudiantes de secundaria en las posiciones 27, 25 y 23, respectivamente; y *avioneta*, *motocicleta* y *triciclo*, que en la lista de primaria salen, a su vez, en las posiciones 31, 24 y 39.

Un detalle que debe consignarse es que en cada una de las listas se incluye un elemento léxico relacionado marginalmente con el tema, pero que está fuera de lugar porque no constituye un medio de transporte y, en rigor, debería ser descartado: *escalera* en la de primaria, y *zapato* en la de secundaria.

Finalmente, también en este terreno se corroboran los resultados obtenidos en Alba (2014: 204). En aquella ocasión, en la que se trabajó con una amplia muestra de jóvenes universitarios, las primeras posiciones fueron ocupadas por las palabras *carro*, *motor*, *avión*, *bicicleta*, *barco*, *yipeta* (vehículo todoterreno), *guagua*, *pasola* (tipo de motocicleta), *caballo*, *camión*, *camioneta*, *tren*, *autobús*, *burro*, *metro*, *helicóptero*, en impresionante correspondencia con los resultados que arrojan las encuestas con alumnos del nivel primario y secundario realizadas años más tarde.

VII. PALABRAS FINALES

Una primera valoración de los resultados parece motivar el convencimiento de que los materiales reunidos aquí no exponen un panorama negativo y sombrío como muchos ciudadanos dominicanos suponen. Aunque tampoco dibujan un escenario prodigioso y envidiable, dan pie para afirmar que, a pesar de sus reconocidas deficiencias, la enseñanza del español en las escuelas públicas de la Capital del país ha logrado, o está alcanzando, un determinado grado de progreso en el desarrollo de la competencia lingüística de los alumnos. Esto queda demostrado de forma objetiva por los índices obtenidos por los estudiantes del tercer curso de secundaria que superan a los del quinto curso de primaria en todas las áreas estudiadas. Se podría argüir que el avance se corresponde simplemente con la madurez física y mental propia de la edad. Pero sería injusto cuestionar el efecto que la acción escolar ha podido ejercer en dicho crecimiento.

Ahora bien, es absolutamente legítimo pensar que los datos habrían podido ser mejores. El objetivo de la enseñanza tiene que ser ambicioso. Por eso, debe declararse inexcusable la adopción de una actitud conformista y de aprobación del statu quo. Aunque es cierto que el estudio revela una mejoría durante los 6 años que separan el 5^{to} curso de primaria del 3^{ro} de la secundaria, no se dispone de antecedentes para poder hacer una comparación y descubrir cuál es el grado de aprendizaje considerado estándar, aceptable, durante ese período en cuanto a madurez sintáctica y riqueza léxica, por ejemplo. Y tampoco se cuenta con información segura sobre el nivel de dominio de la lengua que se supone debe tener un niño que cursa el 5^{to} grado de la enseñanza primaria.

Por otra parte, en este trabajo no se ha realizado el análisis de la coherencia discursiva, un componente decisivo de la idoneidad de una redacción que deberá ser investigado en el futuro. La coherencia es lo que permite comunicar el significado de modo organizado y lógico. Para ello, entre las oraciones y los párrafos de un texto tiene que haber continuidad de contenido. Un escrito puede estar sintácticamente bien formado y ser incongruente si sus distintos elementos no muestran continuidad semántica, como ocurre en este ejemplo: “*Yo estaba viendo televisión y llegó María y jugamos Nintendo. Mi mamá tenía un vestido nuevo, pero se divorció de mi papá.*” Las deficiencias pueden ir desde falta de secuencia lógica hasta contradicción interna.

Se requiere contar con nuevas investigaciones sobre los distintos aspectos del problema. Hay que procurar que sean realizadas con criterios homogéneos y que tengan en cuenta todas las variables pertinentes en el proceso. Además del grado escolar, debe incluirse el nivel sociocultural de los padres, el tipo de titulación de los profesores, la procedencia (rural o urbana) de los alumnos, el carácter público o privado de la escuela, el modo de discurso, etc.

Con todo, y por el momento, las informaciones preliminares con las que se cuenta en la actualidad sobre la situación de la enseñanza del español en otros países hispánicos revelan que el estatus o la posición relativa de la República Dominicana en el amplio contexto hispanoamericano no parece tan lamentable como se tiende a pensar.

En definitiva, no es necesario justificar la obligación ineludible de un incremento de los esfuerzos por mejorar la capacidad comunicativa de los escolares en las diversas áreas. Según se ha sugerido a lo largo de la exposición, para alcanzar esa meta tiene una importancia trascendental

la realización continuada y supervisada de dos actividades básicas: la lectura y la redacción. Así como durante sus años iniciales de vida los niños primero oyen –y escuchan– para después comenzar a hablar, el estudiante aumenta el dominio ortográfico, desarrolla la madurez sintáctica y logra enriquecer su vocabulario por medio de la lectura, es decir, a través de la observación y el contacto frecuente con textos bien escritos. Como es lógico, un refuerzo complementario y eficaz de la lectura radica en la práctica sistemática, persistente, de la escritura por medio de la redacción de composiciones de diferente extensión.

Evidentemente, el conjunto de las actividades académicas indicadas implica disponer de los recursos indispensables para su realización exitosa. El maestro de español, por más que esté dotado con la requerida formación teórica y experiencia práctica, no puede supervisar de forma adecuada las lecturas y las redacciones frecuentes de sus estudiantes si tiene que impartir un número excesivo de horas de clases por semana y si sus cursos sobrepasan un cupo máximo de alumnos. En este sentido, la administración o las autoridades del sistema educativo tienen la insustituible e imperativa responsabilidad de proveer los medios y las condiciones materiales, ambientales y de todo tipo, para que se pueda alcanzar el objetivo final: el desarrollo pleno de las habilidades lingüísticas de los estudiantes.

VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alba, O. 1995. El léxico disponible de la República Dominicana. Santiago: Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra. <https://scholarsarchive.byu.edu/books/23/>
- Alba, O. 1996. “Disponibilidad léxica en el español dominicano: aspectos sociolingüísticos”. En Actas del X Congreso Internacional de la Asociación de Lingüística y Filología de la América Latina. México: Universidad Nacional Autónoma de México. 742-749.
- Alba, O. 2001. Manual de fonética hispánica. Río Piedras: Editorial Plaza Mayor. <https://scholarsarchive.byu.edu/books/9/>
- Alba, O. 2013. “Variación diacrónica del léxico disponible dominicano”. *Lingüística Española Actual (LEA)*, XXXV/1, 2013, 149-180. <https://scholarsarchive.byu.edu/facpub/1612/>
- Alba, O. 2014. Observación del cambio lingüístico en tiempo real: el nuevo léxico disponible de los dominicanos. Santo Domingo: Banco de Reservas-Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra. <https://scholarsarchive.byu.edu/books/8/>
- Alegría Ugarte, M. 2015. “Escritura en carro. La complejidad de separar el texto escrito en palabras”. Cuaderno de Educación N° 68, octubre de 2015, 1-6.
- Alegría Ugarte, M. y C. Díaz Argüero. 2017. “¿Se escribe junto o separado? Evolución en el uso de los espacios en blanco en textos de niños que inician su alfabetización”. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*. 50 (93), 3-25.
- Almeida Victorero, A. 2012. ‘La enseñanza del español en el Mundo Hispánico’. Disponibilidad léxica en escolares de La Habana. Trabajo de Diploma. Facultad de Artes y Letras. Universidad de La Habana. Tutora: A. M. González Mafud.
- Álvarez Martín, L. 2012. Índices de riqueza léxica en estudiantes de 11 y 16 años de La Habana. Trabajo de Diploma. Facultad de Artes y Letras. Universidad de La Habana. Tutora: A. M. González Mafud.
- Andrés Pérez, B. 1997. Riqueza léxica en textos escritos de tres niveles de EGB, Memoria de Licenciatura, Alcalá, Universidad de Alcalá.
- Ávila Muñoz, A. M. 2014. “Patrones sociolingüísticos de la riqueza léxica. Estudio basado en una propuesta original para el cálculo del índice de la densidad léxica virtual de los hablantes”. *LEA*, XXXVI/2, 2014, 171-194.
- Ávila, R. 1986. “Léxico infantil de México: Palabras, tipos, vocablos”, en Actas del Congreso del II Congreso Internacional sobre el español de América, México, D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México, 510-517.
- Ávila, R. 1988. “Lengua hablada y estrato social: un acercamiento lexicoestadístico”. *Nueva Revista de Filología Hispánica*, El Colegio de México, XXXVI, N° 1, 1988, 131-148.
- Ávila, R. 1991. “Densidad léxica y adquisición del vocabulario: niños y adultos”. En *El español de América*. Actas del III Congreso Internacional de El español de América. César Hernández y alii (ed.). Valladolid: Junta de Castilla y León. Consejería de Cultura y Turismo, 621-630.
- Ávila, R. 1994. “El lenguaje de la radio y la televisión: primeras noticias”, *II Encuentro de Lingüistas y Filólogos España-México*, Salamanca, 1991. Salamanca: Junta de Castilla y León-Universidad de Salamanca, 101-117.
- Ávila, R. 2001. “Los medios de comunicación masiva y el español internacional”, en II Congreso

Internacional de la lengua española.

http://congresosdelalengua.es/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/1_la_norma_hispanica/avila_r.htm

- Báez, M. 1999. "La problemática de la segmentación gráfica del texto en palabras: indagación en niños de sectores rurales". *Lectura y Vida*, año 20, n° 2.
- Báez, M. 2002. "Indagación acerca de la problemática de la segmentación gráfica del texto en palabras. Aportes para una reflexión multidisciplinar sobre el rol de la investigación en la construcción de una cultura de la diversidad". *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*. Universidad de Jujuy. No. 015, 389-406.
- Bartolomé Rodríguez, R. 2009. "Aplicación de los índices de madurez sintáctica al aprendizaje de una segunda lengua". Localización: *El profesor de español LE-L2: Actas del XIX Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE)* / coord. por Agustín Barrientos Clavero, José Carlos Martín Camacho, Virginia Reyes Delgado Polo, María Inmaculada Fernández Barjola, Vol. 1, 2009, ISBN 978-84-7723-893-5, 277-290.
- Bartolomé Rodríguez, R. 2016. *Madurez sintáctica: influencia de las TIC en sus índices y estudio comparativo entre las generaciones pre y post-Internet*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Capsada Blanch, R. y J. Torruella Casañas. 2017. "Métodos para medir la riqueza léxica de los textos". Revisión y propuesta. *VERBA*, ISSN 0210-377X, 2017, vol. 44, 347-408.
<http://dx.doi.org/10.15304/verba.44.3155>
- Cintrón Serrano, F. 1992. *Índices de riqueza léxica en escolares de Barranquitas*. Tesis de Maestría, Universidad de Puerto Rico. Río Piedras. Puerto Rico.
- Cuba Vega, L. E. 2007. "Índices de riqueza léxica en escolares de primaria de ciudad de la Habana". En Domínguez Hernández, M. A. (ed.), *La lengua en Cuba*. Estudios. Santiago de Compostela: USC.
- Delicia, D. D., M. V. Fernández y E. Gigena. 2012. "Densidad léxica y modos de organización del discurso: evaluación de la competencia semántica en el inicio de los estudios secundarios." V Congreso Internacional de Letras | 2012. Esta comunicación adscribe al trabajo realizado en el marco de la investigación Gramática y discurso en la educación lingüística cordobesa: índices de riqueza léxica y madurez sintáctica en la producción escrita adolescente (RS 162/12 - RR 2093/12 - Secretaría de Ciencia y Tecnología, UNC, Argentina).
- Delicia, D. D. 2011. "Madurez sintáctica y modos de organización del discurso: un estudio sobre la competencia gramatical adolescente en producciones narrativas y argumentativas". *Onomázein*, 24 (2011/2), 173-198.
- Díaz Argüero, C. 2001. "Las variaciones gráficas y la adquisición del conocimiento ortográfico". *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, ISSN 1133-9829, N° 28, 89-99.
- Espinet de Gonsalves, L. 1996. "Índices primarios de madurez sintáctica en escritores profesionales puertorriqueños: variables sexo y modo de discurso". *REALE* 6, 37-52.
- García Rosas, M. 1996. *Riqueza léxica en textos de estudiantes de español como lengua extranjera*. Memoria de máster, Alcalá, Universidad de Alcalá.
- González, A., S. Cabanes y F. García. 1982. *Léxico básico de la lengua escrita en la República Dominicana*. Santo Domingo: UNPHU.

- González Mafud, A. M. 1999. La lengua escrita de los escolares de primaria de Ciudad de La Habana: descripción y análisis de los indicadores principales de madurez sintáctica. Tesis doctoral. Universidad de La Habana.
- González Urdaneta, E. C. 2009. "Variables extralingüísticas en la segmentación anómala por niños de Maracaibo". *Opción*, Vol. 25, Núm. 60, Universidad del Zulia, pp. 81-96.
- Haché de Yunén, A. M. 1991. "Aportes de las pruebas de riqueza léxica a la enseñanza de la lengua materna", en Humberto López Morales (ed.). La enseñanza del español como lengua materna. Actas del II Seminario Internacional sobre "Aportes de la lingüística a la enseñanza del español como lengua materna". Río Piedras: Universidad de Puerto Rico, 49-60.
- Hawach, A. 2018. "Índices primarios de madurez sintáctica en escolares de Las Palmas de Gran Canaria". *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a La Enseñanza de Lenguas*, 12 (25), 119-140.
- Herrera Lima, M. E. 1991. "Madurez sintáctica en escolares de la Ciudad de México. Análisis preliminar", en Humberto López Morales (ed.): La enseñanza del español como lengua materna. Actas del II Seminario Internacional sobre "Aportes de la lingüística a la enseñanza del español como lengua materna". Río Piedras: Editorial de la Universidad de Puerto Rico, 155-169.
- Hunt, K. W. 1965. Grammatical structures written at three grade levels. Research Report N° 3, Urbana [111]. National Council of Teachers of English.
- Hunt, K. W. 1967. Sentence structure used by superior students in grade four and twelve and by superior adults. Cooperative Research Project N° 5-0313. Tallahassee [FL], Florida State University.
- Hunt, K. W. 1970a. "Recent measures in syntactic development". En Mark Lester (ed.). *Readings in Applied Transformational Grammar*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 179-192.
- Hunt, K.W. 1970b. "How little sentences grow into big ones". En Lester, M. (ed.) *Readings in Applied Transformational Grammar*. New York: Holt, Rinehart y Winston.
- Ibarra Castillo, M. S. 2018. Madurez sintáctica en textos narrativos de alumnas de educación secundaria y la influencia de las TIC. TESIS Para optar el Título Profesional de Licenciada en Lingüística. Facultad de Letras y Ciencias Humanas. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima.
- Johansson, V. (2008). Lexical diversity and lexical density in speech and writing: A developmental perspective. *Working Papers in Linguistics*, 53, 61-79.
- Lara, L. F. 1986. *Diccionario básico del español de México*. México: El Colegio de México.
- Leiva Pizarro, A. 2019. "Riqueza léxica: diversidad y densidad léxica en las narraciones orales de los niños y niñas con desarrollo típico y trastorno específico del lenguaje". Tesis para optar al grado de Licenciado en Lingüística Aplicada en el marco del proyecto FONDECYT N°1160653. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- López Morales, H. 1978. "Frecuencia léxica, disponibilidad y programación curricular", en López Morales, H. (ed.). *Aportes de la lingüística a la enseñanza del español como lengua materna*, número especial del Boletín de la Academia Puertorriqueña de la Lengua Española (BAPLE) 6/1, 73-86.
- López Morales, Humberto. 1979. "Disponibilidad léxica y estratificación socioeconómica", en

- Dialectología y sociolingüística. Temas puertorriqueños. Madrid: Hispanova de Ediciones, 173-181.
- López Morales, H. 1986. Enseñanza de la lengua materna. Lingüística para maestros de español. Madrid: Playor.
- López Morales, H. 1994. "Índices de complejidad sintáctica y memoria inmediata". Revista de estudios de adquisición de la lengua española, n. 1, p. 85-105. Universidad de Alcalá. Servicio de Publicaciones.
- López Morales, H. 1995. "Los estudios de disponibilidad léxica: pasado y presente". Boletín de Filología de la Universidad de Chile (Homenaje a Rodolfo Oroz) 35, 245-259.
- López Morales, H. 1999. Léxico disponible de Puerto Rico. Madrid: Arco/Libros.
- López-Morales, H. 2010. "Los índices de riqueza léxica y la enseñanza de lenguas". Actas del XXI Congreso Internacional de la ASELE 2011: 15-28. Salamanca.
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/asele_xxi.htm
- López Morales, H. y J. A. Samper Padilla. 2003. Producción y comprensión de textos. Libro del profesor. Editorial Netbiblo: La Coruña.
- Madrigal, M. y E. Vargas. 2016. "Índice de riqueza léxica en redacciones escritas por estudiantes universitarios". Káñina, Rev. Artes y Letras, Univ. Costa Rica XL (Extraordinario): 139-147, 2016, ISSN:2215-2636.
- Mellon, J. C. 1969. Transformational Sentence-Combining: a method for enhancing the development of syntactic fluency in English composition. NCTE Research Report No. 10. National Council of Teachers of English, Urbana, IL.
- Montenegro, L. 1988. "El discurso escrito de los escolares dominicanos: diagnóstico y bases para la planificación". Ciencia y Sociedad. Volumen XIII, número 4, 540-557.
- Morales, A. 1986. Léxico básico del español de Puerto Rico. San Juan de Puerto Rico: Academia Puertorriqueña de la Lengua Española.
- Ollolqui de Montenegro, L. 1991. "La investigación de la madurez sintáctica y la enseñanza de la lengua materna". En Humberto López Morales (ed.): La enseñanza del español como lengua materna. Actas del II Seminario Internacional sobre "Aportes de la lingüística a la enseñanza del español como lengua materna". Río Piedras: Universidad de Puerto Rico, 113-130.
- Portela, C. 1992. Índices de riqueza léxica en estudiantes del primer año universitario. Tesis de maestría en Lingüística, Santiago de los Caballeros, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra.
- Querejeta, M. y Ortiz-Hernán. 2013. "La separación entre palabras en la escritura de niños que inician la escolaridad primaria". Interdisciplinaria, 30, 1, 45-64.
- Querejeta, M. 2009. "La hipo e hiper segmentación lexical en la oralidad y la escritura de niños en proceso de alfabetización". CIC Digital (CICBA). Comisión de Investigaciones Científicas de la Provincia de Buenos Aires. Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Sistema Nacional de Repositorios Digitales. SEDICI_410e1c36edd926d33926317a4c183f74.
- Reyes Díaz, M. J. 2007. "Apuntes para la enseñanza del vocabulario". Revista de Filología, 25. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Febrero 2007, 529-538.
- Reyes Díaz, M. J. 2008. "Riqueza léxica de textos redactados por alumnos de bachillerato de Las

- Palmas de Gran Canaria”. Anuario de Lingüística Hispánica. XXIII-XXIV (2007-2008) 147-163 © 2010. Universidad de Valladolid. ISSN 0213-053X.
- Rodríguez Díaz, I. B. 2012. Estudio de los principales indicadores de madurez sintáctica en una muestra de estudiantes de sexto y octavo grados de La Habana. Trabajo de Diploma. Facultad de Artes y Letras. Universidad de La Habana. Tutora: A. M. González Mafud.
- Rodríguez Fonseca, L. 1991. “Índices de madurez sintáctica en escolares puertorriqueños de escuela primaria”. En López Morales, (ed.), La enseñanza del español como lengua materna. Actas del II Seminario Internacional sobre Aportes de la lingüística a la enseñanza del español como lengua materna. Río Piedras, Editorial de la Universidad de Puerto Rico, 133-143.
- Rodríguez Fonseca, L. 1991. “Índices secundarios en la madurez sintáctica: modificaciones nominales y combinación de oraciones en estudiantes universitarios”. El español en América: actas del III congreso internacional de El español en América. Valladolid, 3 a 9 de julio de 1989, Vol. 1, 1991, ISBN 84-7846-087-X, 561-570.
- Rodríguez Fonseca, L. 1999. “¿Qué nos dicen y qué no nos dicen los índices de madurez sintáctica?” Estudios de lingüística hispánica: homenaje a María Vaquero / coord. por Eduardo Forastieri Braschi, Julia Cardona, Humberto López Morales, Amparo Morales de Walters, 1999, ISBN 0-8477-0388-6, 522-535.
- Sánchez Corrales, V. M. 1998. “Madurez sintáctica en niños preescolares costarricenses”. Filología y Lingüística, XXIV (1), 113-120.
- Torres González, A. N. 1992. Madurez sintáctica en estudiantes no universitarios de la zona metropolitana de Tenerife. Santa Cruz de Tenerife: Universidad de la Laguna.
- Torres González, A. N. 1994. “Índices primarios de madurez sintáctica en escolares de Tenerife”. REALE, 2, (1994), 115-126.
- Torres González, A. N. 1997. “Complejidad sintáctica en escritores de las islas canarias”. REALE, 8, 1997, 105-125.
- Torres González, A. N. 2003. “Riqueza léxica en textos narrativos escritos por estudiantes de Tenerife”, en Lengua, variación y contexto. Estudios dedicados a Humberto López Morales, ed. F. Moreno Fernández et ál., Madrid, Arco/Libros, 435-449.
- Torres López, M. C. 1999. “Índices primarios de madurez sintáctica: análisis comparativo en alumnos de COU”. REALE, 12, 93-118.
- Valencia, A. et al. 1992. “Evaluación de la riqueza léxica en estudiantes de último año de enseñanza media”, Estudios Filológicos 27, 59-72.
- Vázquez, I. N. 1991. “Índices de madurez sintáctica en estudiantes puertorriqueños de escuela superior”. En H. López Morales, La enseñanza del español como lengua materna. Actas del II Seminario Internacional sobre Aportes de la lingüística a la enseñanza del español como lengua materna. Río Piedras, Universidad de Puerto Rico, pp. 145-153.
- Véliz, M. 1986. Evaluación de la madurez sintáctica en el discurso escrito. Tesina de Maestría. Universidad de Concepción. Chile.
- Véliz, M. 1988. “Evaluación de la madurez sintáctica en el discurso escrito”, RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada, n° 26: 105-141.
- Véliz, M. 1996. “Combinación de oraciones y competencia para producir textos escritos”. En

- Leopoldo Sáez y Claudio Wagner (Eds.) Propositiones para la reformulación de la enseñanza de la lengua materna. Anejo de Literatura y Lingüística. Santiago: Universidad Católica Blas Cañas, 1996, 183-206.
- Véliz, M. 1999. "Complejidad sintáctica y modo del discurso". Estudios Filológicos, N° 34, 1999, 181-192.
- Véliz, M. et al. 1991. "Evaluación de la madurez sintáctica en estudiantes chilenos de cuarto medio". Estudios Filológicos 26: 71-81.
- Véliz, M., G. Muñoz y M.S. Echeverría. 1985. "Madurez sintáctica y combinación de oraciones en estudiantes universitarios". RLA 23: 107-119.

IX. APÉNDICE 1: TEXTO DE LAS COMPOSICIONES

5^{to} CURSO DE PRIMARIA

Composición 1:

Cuando me fui a Barahona, tuve mucha emoción cuando mis padres me dijeron que nos íbamos a Barahona y tuve más emoción cuando me celebraron mi cumpleaños. Fue realmente espectacular cuando me lo celebraron, amanecimos y nos fuimos al río y también estaba muy feliz y nos fuimos de allá y fuimos a donde mi primo, jugamos mucho y también nos divertimos mucho y celebramos, y bebimos refresco y comimos y también nos fuimos a la playa y gozamos y nos fuimos a la casa, nos dormimos, nos levantamos y después de eso trabajé mucho con mi papá y después me bañé y salimos con mi mamá, mi papá, mi hermano y mi hermana y fuimos al malecón y gozamos mucho y nos divertimos mucho y también lo mejor que me pasó fue que fuimos a todas partes y también fuimos a Higüey. Fuimos a la casa, me fui a la calle a jugar con mis amigos.

Composición 2:

A mí hay algo que me pone triste que es que nunca conocí a mi abuelo de parte de padre, porque murió antes de yo nacer y eso nunca me ha gustado porque siempre quise conocerlo. Cuando cumplí seis años me di cuenta de que nunca lo vi y que los otros primos y hermanos sí lo vieron y yo no sé cómo era él. Siempre quise ver cómo es él, pero no queda ni un recuerdo ni una foto de él. Cada vez que escucho que él era bueno, me pongo triste y me di cuenta que muchas cosas han cambiado ahora mismo. Mi abuela me quería mucho y siempre me hablaba de él, pero lo que quiero es saber que cómo era en realidad. Y si mi abuela me quería, pues él también me quería.

Composición 3:

Un día yo fui para la playa, me ahogué y me llevaron al médico y sacaron mucha agua. Y al otro día, yo iba por un camino y me caí y me clavé una varilla, me pusieron trementina y me dolía la herida y me pusieron seis puntos, y al otro día, mi tía está enferma y me calló un alambre prendido en candela y me pusieron en la cama y me acosté a dormir. Un día yo iba para un río de Manoguayabo y me bañé. Yo fui a la iglesia de Higüey.

Composición 4:

Yo me asusto cuando estoy sola y me pongo feliz cuando me pongo a estudiar y me molesta mucho cuando me dicen que no en muchas cosas, como: «Camila, no vayas tan lejos», pero sí sé que me lo dicen por su [mi] bien. Y me pongo tan feliz cuando me dan mi examen de naturales y de matemática, de artística y de lengua española, y me paso un susto que vi a mi hermano llorando y yo le dije: «pero ¿qué te pasa?» Y él me dijo: «Camila, yo estoy llorando porque mi bisabuela murió.» Y yo le dije: «No llores, que de seguro ella está descansando en paz», y gracias a Dios que no pasamos de ahí. Gracias por todo y yo espero que le haya gustado mi historia.

Composición 5:

Estábamos en el campo de Cotuí, en un monte. Estábamos caminando en el monte y me asusté mucho con una culebra que me estaba subiendo por los pies y yo me mandé a correr y me corté con un vidrio en un pie y me perdí, y un señor me ayudó a salir del monte. Cuando llegué a mi casa, se lo conté a mis padres. Mis padres me regañaron porque me fui solo para el monte y les dije que me quería bañar. Estaba sudando y cansado por el susto que pasé. Me fui para donde mi tía a montar caballo y también me asusté porque me caí en el caballo de mi tío y me di en el brazo. Me dolía mucho el brazo, me acosté y me cantaron una canción, y al otro día me levanté y me fui para el río. Nos bañamos y nos cambiamos.

Composición 6:

Un día yo estaba en el campo con todos mis amigos, primos, tíos y tías y era de noche. Entonces fuimos al monte a buscar frutas, entonces estábamos recogiendo frutas cuando de repente algo negro que no se veía apareció moviendo la planta de frutas, y entonces yo y mis amigos y mis primos corrimos y entonces nos persiguió, y cuando nos escapamos, después seguimos corriendo y había un tronco en el piso y me caí. Un amigo mío me ayudó a pararme y seguimos corriendo cuando aparece otra cosa muy oscura que no se veía, y era de noche y vimos algo como si fuera un hombre parado y seguimos corriendo hasta que llegamos a la casa. Y después se oían unos pasos de animales y entonces cuando me fui a dormir, la pared de afuera sonaba un ruido como si la estuvieran golpeando y salimos afuera y se oían unos ruidos raros, y entonces me fui a la cama y me dormí. Ese día me asusté más que todos los días de mi vida.

Composición 7:

El otro año yo fui a San Juan y yo estaba feliz cuando llegué y a los tres días salí con mi abuelo, mi hermano y yo a buscar unas abejas que se habían perdido y no las encontramos, y nosotros habíamos ido para allá como a las cinco, y Miguelo me dijo que nos habíamos perdido y yo me asusté mucho y andábamos por los montes ya poniéndose de noche. Eran como las seis en punto y no encontraba el camino y después seguimos caminando y encontramos el camino y después en la casa de un tío, él nos había dicho que estábamos perdidos y yo le dije que no, porque yo sabía dónde estaba. Ya de noche y llegamos a la casa asustados.

Composición 8:

Había una vez que yo iba para un supermercado con mi hermano y cuando íbamos, había un espectáculo en la calle por donde pasábamos, pero un espectáculo de payasos y nos paramos a mirar y jugaban con pelotas, tirándolas para arriba. Y después nos fuimos para el supermercado y cuando regresábamos por el Conde, habían unos magos que hacían trucos y uno de los trucos era borrar un libro que estaban dibujadas una caricaturas de payasos y hadas madrinas y enanos. Y los magos coloreaban las caricaturas con solo pasarles las manos y también tenían cartas de números y les decían a la gente que partieran las cartas, y las convertían todas las cartas en ocho.

Composición 9:

Yo tenía un problemita con mi papá y un amiguito mío y me puse tan triste que me quería mudar de la Delgado. Ese problema se puso tan grande que después me puse contenta porque después de tres días se arregló el problema. Después de los tres días me dejaron en mi casa.

Yo me puse contenta porque mis primas y mis primos me dieron tantos consejos de ese problema, pero como que estaba tan ilusionada de ese muchacho que vino ese problema, pero estoy tan arrepentida que nada más lo sabe Dios, y le doy las gracias a Dios porque ese problema se acabó y estoy alegre y contenta. Un día estaba asustada porque cuando yo estaba donde mi hermano que estaba en Bonaó y me asusté que hasta me iba a morir.

Composición 10:

Bueno, yo me puse muy triste porque cuando me separaron de mi mamá, no sabía ni cómo podría seguir viviendo, porque me estaba muriendo de tristeza y mi papá no lo sabía. Ahora, después que yo he crecido, he podido ir desahogando poco a poco y me siento mejor porque ya me comprenden y me voy sintiendo un poco más feliz, porque ya me voy a vivir con mi mamá otra vez. Y cuando las clases se terminen, me voy para donde mi mamá, mi hermana y mi sobrina. Eso es todo. Gracias.

Composición 11:

Cuando mi papá se murió y mi abuelita y mi abuelo, que yo lloré mucho, me puse muy triste, me puse muy grave, muy enfermo. Estaba asustado cuando en mi casa se tiró la policía, que querían llevarse a mis dos tíos, y cuando apareció una culebra en el patio de mi casa, y también cuando me operaron, que tuve tres operaciones, también me asusté mucho, estaba muy asustado pensando que me iban a hacer algo o a pasar algo, y también cuando a mi tía la atracaron cinco mil pesos. Ella estaba muy asustada, yo también, y mi familia entera, y sus amigos y amigas y otras compañeras. Y también cuando un primo mío se cayó de un plato, que se zafó un brazo, estábamos muy asustados pensando que se rompió un brazo. Su mamá estaba muy asustada, su papá, primos hermanos, hermanos, compañeros y amigos.

Composición 12:

Yo estaba primero en un edificio y de ese edificio a mí y a más personas nos desalojaron. Esa fue una cosa mala y después me mudé para la zona colonial, por la Santomé, y también me desalojaron. Esa fue una cosa mala, ahora estoy viviendo en Las Américas. Ahora estoy más feliz y más tranquilo, con mis amigos, y juego mucho y hago mi tarea y todavía vivo de la vida, pero me recuerdo de lo mucho que pasé, pero me siento mal, porque no la puedo ver ni visitarla. Cuando una familia mía se murió, yo me sentía mal también. Y también yo tenía un amigo y se mudó, pero a algunos los visito y también yo fui a Santiago para ver la mamá de mi papá, está muy bonita, y para la familia de mi mamá. Yo estoy estudiando muy bien y tengo muchos amigos y juego con ellos y me divierto, y juego basquetbol y gano y pierdo.

Composición 13:

Bueno, esto fue lo que pasó. Era un día muy feliz, era el día cuando mi mamá y yo cumplíamos año. Ese día, todos me mojaron, o sea, mis amigos y amigas estaban muy contentos porque toda la familia me acompañó, pero hasta que

llegó las cinco mi padre me había dicho que me iba a llevar a comer pizza, pero él comenzó a beber, se emborrachó y me puse muy triste, pero muy triste. Después me dijo: camina, y yo estaba asustado, hasta que me llevó a comer pizza, me compró helado y la pizza la llevamos a la casa y allá estaba toda mi familia, y mi mamá y yo estábamos muy felices. Entonces me sentí contento de nuevo.

Composición 14:

Era una vez que yo me asusté mucho. Fue cuando fui a Santiago, Baitoa, que fue de campamento con los Scouts dominicanos y la manada durmió al frente de un cementerio, y a la noche vi un fantasma que salía del cementerio y en la fogata que estábamos haciendo, una obra y la fogata se estaban echándose hacia adelante. Y cuando llegué a mi casa del campamento, mi mamá me sorprendió porque me dijo: Eliane, me van a operar de la vesícula, y yo me puse a llorar mucho porque no quería. Cuando yo estaba contenta fue cuando el papá de mi hermana se fue para Estados Unidos y me trajo un peluche y cuando él se fue, yo lo extrañé mucho, aunque no sea mi padre, me puse contenta.

Composición 15:

Era una vez que llegué a esta escuela y no conocía a nadie. Cuando mi mamá se fue, yo empecé a llorar y todos se estaban riendo de mí. Yo me sentí avergonzada. Nada más había dos muchachas llamadas Elian y Adaney, que ellas me dijeron que van a ser mis mejores amigas, y entonces una de ellas sigue siendo mi amiga, pero otra es mi enemiga, pero nos hablamos. Una vez yo me quedé sola en mi casa. Entonces yo nada más tenía ocho años y entonces yo estaba en el balcón y allá abajo había un lío, y yo tenía un perro, era chiquito, y entonces mi perro estaba temblando y había el lío y estaban tocando la puerta. Yo cerré la puerta del balcón y me escondí debajo de mi cama y después de un rato era la vecina a ver si yo estaba bien, y lo mejor fue que fuimos a comer pizza y eso fue.

Composición 16:

Hace dos años, cuando me iban a inscribir en esta escuela, yo estaba feliz y un poco asustada, porque iba a conocer a nuevas personas, un nuevo colegio, etc. Y ahí conocí a Liz, una de mis mejores amigas. Tenía diez años y era cubana; imagínate, tener una amiga de un país diferente al tuyo. Pero ella vivía en la Bolívar y había entrado a la escuela solo temporalmente, porque le quedaba muy lejos la escuela, y al pasar cinco meses, más o menos, ella salió para entrar a otro colegio. Pero ella me llama y yo la llamo y ella tratará de venir a visitarme, o si no yo de ir a su colegio. Pero conocí a dos amigas, Laura y Elian, y ahora son mis nuevas mejores amigas.

Composición 17:

Esa fue la primera vez en mi vida que me alegré y me asusté mucho, fue cuando estaba con mi familia en Higuana Park. Me alegré mucho porque estaba ansioso por ir a ver todos los juegos electrónicos que estaban en ese parque de diversiones que yo adoraba ir para ver todos.

Composición 18:

Bueno, un día yo fui para donde mi tía. Yo me puse triste porque yo no quería, y además yo me puse contenta por tener una familia muy contenta. Gracias a Dios que no me ha pasado nada ni de un peligro. Yo me asusté mucho cuando yo fui para donde mi abuela, que yo vi una cosa extraña, pero yo no sé lo que era. A veces, cuando yo voy a pasear con mis padres, yo me pongo contenta, triste, asustada. Cuando yo veo personas muy extrañas yo me pongo asustada mucho, algunas veces yo me pongo triste, a veces me pongo contenta. Me pongo contenta cuando yo voy al parque con mi hermano. A veces, cuando yo lo estoy atendiendo, me preocupo demasiado por mi hermano, me asusto mucho.

Composición 19:

El lunes a las siete, mi bisabuela se murió y yo no pude olvidar todas las cosas lindas que yo pasé con ella, y ese mismo día yo juré que nunca la olvidaría. Me siento muy triste porque yo quería compartir con ella toda mi vida y mis sueños que le prometía. Y yo me siento muy triste porque yo no pude verla morir y hablar con ella antes de que ella se muriera. Ella estaba muy enferma cuando ella vio morir a su única hermanita que le quedaba. Yo no puedo dejar de pensar en ella y todo lo que pudimos compartir juntas.

Composición 20:

Un día, mi mamá y yo y mi hermano fuimos para el campo. Estábamos en el río con mi abuela y mi mamá y mi hermano, mi tía y mi tío, estábamos en el río y mi hermanita se había perdido. Mi mamá y mi papá salieron a buscarla y no la encontraron. Mi abuela fue a su casa y no estaba ahí, luego mi hermana mayor la tenía cargada durmiendo y

la lleva para comprarle un helado y luego fuimos para la casa y luego mi mamá y mi papá llegaron y entraron a la casa, en la mañana, a las cuatro.

Composición 21:

Una vez fuimos donde mi tía a una fiesta, entonces mis hermanos estaban jugando con el perro de mi papá, pero ellos sin querer lo mataron. Cuando mi papá llegó, que lo supo, se puso como loco y estaba manejando y peleando y yo me asusté mucho porque pensé que nos iba a pasar algo en el camino, porque como estaba manejando y mi papá volteó la cabeza hacia atrás y venía un carro. Íbamos a chocar, ahí fue que me asusté mucho más y voceamos que tenga cuidado, y gracias a Dios pudimos esquivarlo. Cuando llegamos a la casa, nos acostamos y mi papá se fue, pero ese día me dolía mucho la cabeza.

Composición 22:

Una vez yo me asusté porque cuando yo iba para la playa, que eso fue en Semana Santa, yo iba en una guagua y la guagua iba tan rápido, que uno que está en la guagua tenía una pistola y el chofer le dijo: si tú quieres, bájate, porque a mí no me importa. Y el chofer no sabía que el pasajero tenía una pistola y comenzaron a discutir y un hombre que estaba ahí le dijo: chofer, deja de estar peleando con él porque usted se puede encontrar un problema. Y el pasajero se calmó y ese fue el gran susto que sucedió, porque yo me asusté mucho y estaba alterada y mi hermana grande se asustó porque ella tenía un niño chiquito que iba a tener un añito. Y también fue por eso, porque el hombre tenía una pistola, parece que era policía y no puede ser policía, también puede ser gente que haya comprado una pistola.

Composición 23:

Una vez yo tenía 6 años y mi abuelo, José Ramón Alvarado, lo atropelló un motor, entonces le dio, o sea, el motor en la cabeza. Entonces me asusté mucho y entonces mi mamá y mis dos hermanas lo llevaron al Darío Contreras, es un hospital. Entonces en ese día no había luz y entonces unas horas después, mi papá vino y yo estaba en la galería de mi casa con mi hermanita y le habíamos contado que mi abuelito lo había chocado un motor, y entonces mi padre se asustó mucho y entonces corrió rápido a su camioneta y se fue para el hospital Darío Contreras. Y un día después iban a operar a mi abuelito, pero la operación era muy fuerte y no pudieron operarlo. Entonces él no podía moverse ni podía ver, porque se le formó un coágulo de sangre en la cabeza.

Composición 24:

Fue un día cuando estaba la tormenta Noel, yo sufrí mucho todo lo que ocurrió y por Villa Mella mi abuela estaba ahí. Por allá estaba en peligro porque se desbordó el río Ozama que cruza por el metro, pero en la televisión ocurrían muchas muertes y también desapariciones. Hubieron muchas familias desaparecidas y lloré mucho. Mi mamá también lloró y ese fue el día más triste que haya tenido. Pero cuando llegó la tormenta Olga, ahí por Santiago, a la una de la mañana, llegó la tormenta Olga y también abrieron la presa de Tavera. No dejaba de llover por días y cuando abrieron la presa, todavía más gente muerta. Las casas estaban inundadas y hubieron muchas inundaciones.

Composición 25:

Bien, yo me acuerdo que una vez me levanté temprano y fui directo a la puerta y la abrí. Cuando abrí la puerta, me dio un aire en la cara, después me fui a cepillar y mis labios estaban secos, mi boca botó sangre cuando escupí, mi ojo derecho estaba lagrimando, mi boca empezó a torcerse, hablaba feo y no sabía qué me pasaba. Me llevan al médico y el doctor dice que tengo una parálisis facial, que en realidad es una trombosis. Cogí miedo y me recomendaron mascar chicle, soplar fundas, cerrar los ojos diez veces y así pasó el tiempo. Me llevan al médico de nuevo y la doctora contestó: *tú estás mejor, si en unos meses tú sigues así, ven y si no, no*. Ahí me sentí feliz.

Composición 26:

Estoy muy triste que ninguna de mis amigas no me quiere hablar y muy feliz estar con mi familia conversando. Estoy asustada cuando estoy durmiendo que llega una amiga mía a asustarme, me espanta y me asusto, y también cuando yo estoy comiendo, aparece mi hermana y no me doy cuenta y me asusto. Y también triste cuando no me quieren dejar jugar pelota y jugar otras cosas más, y triste cuando yo no veo a mi familia junto a mí, me siento sola y triste. A veces yo estoy escondida de mi madre y me aparece adonde yo estoy y me asusta. Me pongo feliz cuando estoy jugando, que me dejan jugar mucho. Me pongo feliz cuando voy a donde mi abuela porque converso con mis tíos, mis primos y me siento muy feliz. Me siento feliz cuando estoy al lado de una persona que me haga feliz, y cuando me dan golpes me pongo muy triste, que después nadie me quiere hablar, entonces me siento muy triste, me siento sola.

Composición 27:

A mí se me murió una abuela y yo estoy muy triste por eso, pero también muy asustada por los exámenes, y también estoy feliz porque Dios me ha dado esta profesora tan buena a través de mi directora. Yo me mudé en un barrio tan bueno que me está haciendo feliz y también me gusta mi escuela. Mi mamá, mi papá, mi hermana, mi sobrino y mi cuñado me hacen feliz. Mis amigos, mis amigas... Yo me asusté también en la feria del libro porque un día me perdí y después me hallaron abajo de una mesa con un peluche. Y también me asusté porque un día se me iba a morir mi mamá y estoy más triste porque se me murió mi sobrino y me puse mala y me llevaron al médico. A mí me gustaría ser feliz porque yo quiero ser doctora y policia, pero me gustara eso si me hace feliz. También me hace feliz que toda mi familia esté unida para siempre. Me gusta tener amigos y amigas porque también me gusta compartir con mis amigos y amigas. Me gusta también leer un libro de cuentos con mi mami y mi papá y me hace feliz comer helado.

Composición 28:

Yo estuve muy alegre porque vino una persona que yo apreciaba bastante que vino de New York y me sentí muy alegre porque le dieron una bienvenida en la playa y había una primita que cumplía años y la pasé muy divertida, y me hizo feliz que mi familia pasó la Semana Santa juntos porque estuvimos unidos la Semana Santa entera.

Un día me sentía triste porque mi padre estaba poniendo un cable para que yo y mis hermanas pudiéramos ver unos muñequitos, y mi hermana le dijo a mi madre, mami, mami, a papi lo tiene preso la policía, y nosotras estábamos haciendo clases y cuando nos dimos cuenta, salimos a ver y nos pusimos a llorar de la tristeza, porque a él nunca le había pasado eso y la suerte fue que al otro día lo soltaron.

Composición 29:

Un domingo, yo vivo en una segunda y había un carro abajo, hizo un cortocircuito y se prendió en fuego. Nosotros estábamos arriba, mi madre y yo, mi hermano estaba en el play y mi padre trabajando. El señor de abajo estaba intentando sacar el carro, no podía, nadie lo ayudaba. Yo estaba triste porque pensaba que me iba a morir arriba en mi casa. En la marquesina había un tanque de gas arriba y se iba a prender.

Un día en la mañana me sentía feliz porque iba para la escuela, después de la escuela yo iba para mi tía, para Santiago, y mi tía nos invitó a un restaurante a comer, mi tía, mi primo y mi prima, mi abuela, mi madre, mi hermana y yo. Era para mí el día más feliz de mi vida.

Composición 30:

Yo estuve muy alegre cuando mi familia estuvo unida y mis hermanos. Me la pasé muy bien y quiero que se repita muy pronto, pero me sentí triste cuando mis padres se dejaron. Quisiera que volvieran a estar unidos como una familia, como fuimos para volver a estar feliz como esa vez. Para ser feliz quisiera que mis padres volvieran de nuevo. Me sintiera completamente feliz, pero me siento bien porque ellos son amigos y están unidos. Es algo muy bonito para mí la unión es algo bonito.

Composición 31:

Yo estuve contenta porque el día que mi familia estaba junta y mi abuela se puso mala y yo me puse a llorar porque mi abuela se desmayó. En la Semana Santa duró cuatro días sin agua y uno está aburrido por el día de viernes santo no vino el agua, y el domingo vino el agua y me puse muy feliz. Yo me puse triste porque mi papá y mi tío se dejaron de hablar y después se hablaron y yo quiero que mi familia sigan juntos y que Dios ayude a mis abuelos. Yo quiero que cuando yo sea grande que Dios me dé paz, vida y aprendizaje y cuando yo sea grande yo quiero ser derecho.

Composición 32:

Yo en Semana Santa me fui para la playa y también fui a Aqua Splash y yo me deslicé por el tobogán. Me puse muy feliz, después me preocupé porque me hacía falta mi escuela, porque no estaba estudiando, me hizo mucha falta, y después me puse a jugar volibol y ganamos y por eso yo me puse feliz y yo cuando me pongo tan feliz, me dan ganas de llorar y de ir a otras partes. Ese mismo día yo me puse triste porque no tenía con quien jugar. Esperé hasta las 6 pm y a la misma 6 yo me fui a bañar, y cuando me bañé, me fui a jugar y a las 8 pm me fui a bañar para después irme a dormir, para el domingo a las 7 ponerme a limpiar y después me bañé y jugué, pero no se ha acabado. Me bañé para comer y después me cepillé y a las 6 pm me bañé y jugué y a las 8 pm me fui a dormir, para el lunes a las 6 pm irme a estudiar.

Composición 33:

Lo que me pasa más triste fue que mi papá no está aquí, sino allá en Nueva York, y lo extraño mucho. Entonces la familia de mi papá está también allá y también la extraño mucho y otra cosa que me extraña mucho que mi abuela Fellita se murió, eso es lo que me da tristeza. Y lo que más me gusta de mi alegría es que soy muy feliz y tengo una mamá que me ama y un padre que también me ama. Esa es mi felicidad y lo que más quiero de mi felicidad es mi familia.

Composición 34:

[A mí], yo fui a un paseo y me puse triste porque me asusté con un cocodrilo y con una serpiente y también me dio un sueño con eso. A mí me han pasado cosas buenas, como pasar de curso y aprender a ayudar a los demás. Eso es lo que me ha pasado, como a mi mamá y a mi papá, a mis tías, a toda mi familia. Y me he asustado con leones y le tengo miedo a mi mamá y a mi papá porque hay algunos niños que no obedecen ni a su mamá ni a su papá, no obedecen a nadie, ni siquiera a los profesores ni a sus tíos y mucho menos a sus abuelos, solo ellos a la gente de la calle, a los tigres aunque le damos pena a su mamá.

Composición 35:

Un día estaba un poco triste porque mi tía me dijo que me iba a llevar para una piscina, pero no me llevó, pero creo que mi tía va a poder llevarme otro día. A veces me pongo triste y lloro porque mi madre me da golpes, pero ella no tiene la culpa, yo me lo busco. A veces me pongo feliz, excepto cuando paso de curso yo y mi mamá nos ponemos felices; también me pongo feliz cuando voy donde mi tía, que tengo mucho que no la veo, que yo jodo mucho y mi mamá me da golpes, pero yo me lo busco, y cuando ella me da, yo me pongo muy triste. Yo y mi hermana nos fajamos y yo comienzo el chisme, y mi mamá viene, nos desparta y nos da a las dos. También molesto a mi hermanita chiquita y me echan un boche y yo me pongo triste.

Composición 36:

Un día yo me sentí feliz porque mi madre me trajo un regalo. Yo vi una película que me asustó mucho. Un día yo me sentí muy triste porque mi mamá se fue para el campo, un día yo me sentí muy triste porque mi tío se murió. Ese día fue muy triste para mí. El día de los Reyes yo me sentí muy feliz porque me trajeron muchos regalos. El día más feliz de mi vida fue el día de mi cumpleaños y me trajeron regalos.

Composición 37:

Cuando mi mamá se siente enferma, yo me siento triste. Cuando yo voy a paseo, yo me siento bien y cuando comparto con mis amiguitos. Cuando mi hermano pelea, yo me siento triste. Cuando juego, yo me siento feliz, cuando yo comparto con mi hermano y en el aula. Cuando yo paso de curso, yo me siento feliz y mi mamá se siente feliz y mis hermanos se sienten felices.

Composición 38:

Esto fue una noche muy tenebrosa que me ocurrió a mí, me puse a ver una película de terror y luego me asusté mucho, me dio pesadilla y hasta aquí llego. Este fue el mejor día de mi vida. Fue en Semana Santa, que la pasé muy bien con mi familia y mis hermanos, mi tía, mi tío, fuimos para la playa y disfrutamos mucho. La pasamos muy bien con mi familia, comimos mucha habichuela con dulce y jalea, vimos muchas cosas más. Un día más triste fue cuando mi mamá no había llegado del trabajo, ya era muy de noche, todavía no había llegado. En Navidad me gusta mucho, muchísimo, bailamos mucho, disfrutamos demasiado, comemos mucho pollo asado.

Composición 39:

Yo me la paso muy bien con mi familia. A mí me pasó algo que me impresionó mucho: un día era día de Reyes y yo estaba durmiendo mucho y mi papá salió y no me dijo para donde iba. Entonces cuando vino me encontró dormida y después se acostó y después cuando se puso por la mañana, él fue a comprarme muchos juegos. Después él me sonó un teléfono, un perrito, y ahí fue que me despertó. Me puse a jugar y también me puse contenta, muy contenta, y le dije gracias, papí. Era muy tierno que él me haya comprado todo eso. Salimos a pasear mucho, nos lo pasamos muy divertido.

Composición 40:

Esto fue un día que me puse muy contenta sobre un chiste que hicieron aquí en la escuela, que habló de un ave que por supuesto se llamaba Lidia que fue muy curiosa en el chiste de la escuela. Me alegré mucho ese día con mis amigos,

jugaba mucho, reía mucho que aunque otros no se reían, no jugaban, nosotros nos divertíamos mucho y brincábamos mucho. Eso fue en educación física, en esa hora ocurrió eso, un miércoles de deporte y entonces subimos al curso, no sentíamos mucha curiosidad porque vuelve deporte de nuevo para hacer ejercicio y conversar y también para sentirnos felices como en Semana Santa.

3^{er} CURSO DE SECUNDARIA

Composición 1:

Bueno, soy una chica chévere y alegre. Le voy a hablar sobre lo que me gusta hacer. Bueno, a mí me gusta mucho bailar, me encantan todo tipo de música, ya sean salsa, merengue y sobre todo el reggaetón, que es lo que a todos los adolescentes nos gusta y que encontramos que es un ritmo que nos hace sentir bien. También me gusta estar con mi familia, toda reunida, ya que me siento tan apoyada y protegida. Sobre todo me gusta salir con ellos a la playa, al cine y a pasear. Eso es lo que me gusta de mi vida, poder tener el honor de estar a su lado, ya que son un método de apoyo. Me gusta mucho tener amigos porque me siento tan entusiasmada de saber que tengo a mi lado una persona que me pueda comprender con mis problemas, que me dé toda su confianza posible. El día de las madres me encanta más que todo porque podemos disfrutar de ver la sonrisa de una persona que queremos mucho.

Composición 2:

Elijo el tema de la delincuencia porque a nosotros los jóvenes es que más nos está afectando por la falta de orientación de los padres y por los ejemplos que vemos a través de las personas que se supone son las que deben poner el buen ejemplo de valores y comportamiento hacia los demás. Por ejemplo, me refiero a la mayoría de los policías, claro está, no todos son iguales. Yo nunca me iba a imaginar que estaríamos como hoy en día, aterrorizados por los delincuentes, que no podamos disfrutar de lo nuestro, como por ejemplo, con miedo a andar con prendas o en pasolas, porque nos atracan. Mi opinión es que cada quien tomemos conciencia y pongamos en primer lugar nuestros valores y el respeto hacia los demás, porque con Dios delante todo se puede. Por eso, me gustan los países en donde se cumplen las reglas y normas para estar siempre por el lado de la democracia y la solidaridad.

Composición 3:

El béisbol es un deporte muy interesante y muy popular mundialmente. Es un deporte que se juega en un campo llamado estadio de béisbol donde hay cuatro bases: el home, la primera base, la segunda y tercera base. Entran al terreno de juego nueve jugadores que son el catcher, el pitcher, la primera base, la segunda base, el short stop, el left field, el center field, el right field. Es un juego muy importante especialmente en República Dominicana como de cariño le decimos aquí. En las grandes ligas hay muchos dominicanos, entre ellos está Manny Ramírez, Sammy Sosa, David Ortiz, Vladimir Guerrero, Alfonso Soriano, José Reyes, Pedro Martínez, entre otros peloteros. Yo me siento muy orgulloso de vivir en un país que tenga tantos peloteros en las grandes ligas. También quisiera ser uno de ellos. Los equipos se dividen la Nacional y la Americana. En la Nacional hay varios equipos, como son los Mets de New York, los Diamondbacks de Arizona, los Cubs de Chicago y entre la Americana están los Yanquis, Boston, etc. Así concluyo mi historia sobre el béisbol. Gracias por darme la oportunidad de participar.

Composición 4:

La familia es un tema muy abundante y yo puedo opinar que este es muy importante para mí. Ahí nos encontramos con muchas cosas que nos enseña cada día algo diferente. Hay diversas familias y también diversas formas de familia. Por ejemplo, de mi familia no me puedo quejar porque en ella hay comunicación, hay diálogo y mucha comprensión, aunque hay veces que como en toda familia hay algunos desacuerdos, pero no es nada que se pueda solucionar con un buen diálogo. El tema de la familia es importante, como dije anteriormente. Hay familias donde existe la violencia. La violencia es uno de los problemas que nos están arrojando en nuestra vida cotidiana. Mientras que hay otras que andan bien. Este tema para mí es un tema muy bonito porque nos habla de nosotros mismos y que en nosotros está la solución de cómo sea la familia de nosotros, los jóvenes del futuro.

Composición 5:

Los Amos es una obra del doctor Juan Bosch. Esta es una historia que trata de un campesino que ordeñaba vacas. El nombre del campesino era don Pío. Este era un señor muy adulto, o como así decirlo, muy viejo. A este se le pagaba medio peso por cada vaca que él ordeñaba en las madrugadas. Un día, don Pío se sentía mal de salud. Cristino, quien

era el dueño de la finca, lo observó y le dijo: ¿Qué te pasa? Don Pío le dijo que se sentía muy mal. Don Pío siguió trabajando, pero de repente, Cristino observó que una de las vacas ya había salido de su finca. Después Cristino mandó a don Pío que fuera a buscar a la cría y don Pío decía que no se sentía bien. Cristino insistió que fuera y don Pío tuvo que ir. Cristino se dio cuenta que su forma de actuar no está bien. Con el tiempo, Cristino dejó ir a don Pío y se sintió muy bien.

Composición 6:

Bueno, voy a empezar a hablar sobre las computadoras en la vida. Para mí es muy importante aprender a manejar la computadora porque por medio de ella nos actualizamos día tras día. Por ejemplo, a mí me llama la atención la computadora porque es muy interesante y muy divertida y a veces muy cansona. Hay personas que se ganan la vida utilizando esta máquina. Esta máquina se ve así, pero se gana mucho dinero, pero hay personas muy ignorantes que no le prestan atención pero en esta vida cada ser humano tiene que aprender de todo porque no sabemos de qué vamos a vivir. Por medio de ella nos actualizamos en la vida moderna, podemos encontrar a través de ella temas tratados en la sociedad y en el pasado, música, videos, artistas, juegos.

Composición 7:

Tengo una preocupación y es que en mi país, al igual que en todo el mundo, hay mucha delincuencia, a pesar de los constantes intentos por acabar con ella. Como contraparte a la delincuencia, el gobierno ha creado en la mayoría de los sectores de la Capital lo que es llamado 'barrio seguro', que son agentes de la policía que patrullan día y noche por las calles, en carros y motores. Luego de que esto se creara, la delincuencia ha disminuido en forma notable. En mi sector antes tiraban muchos tiros al aire libre y mataban a personas y animales inocentes, pero ya ese problema fue solucionado gracias a este proyecto de 'barrio seguro', aunque en ocasiones ocurren atracos. Espero que Dios nos ilumine y nos proteja.

Composición 8:

El béisbol es mi deporte favorito. Lo he practicado desde los siete años de edad. He estado en diferentes academias de este deporte. Lo empecé a jugar por medio de mis primos que fueron ellos que me educaron de este deporte. De hecho tengo un sueño, ya que yo lo dejé de practicar hace unos cuantos meses de eso, que mi hermano llegue a ser un gran pelotero ya que él sí lo practica. De hecho me gustan unos cuantos equipos de grandes ligas por los jugadores que tienen, ejemplo, Boston, me gusta este equipo por Manny Ramírez, David Ortiz, Julio Lugo y otros peloteros más; los Mets, por Pedro Martínez, Moisés Alou, Carlos Beltrán, y otros más equipos como pueden ser Cleveland, San Luis, los Yanquis, Colorado, los Bravos de Atlanta, entre otros. Lo que me gusta mucho es ver los latinos practicando este deporte, como son los cubanos, venezolanos, dominicanos y a los asiáticos o los japoneses. Los japoneses creo que son los más preparados en ese deporte.

Composición 9:

El béisbol es el segundo deporte más popular en el mundo. En nuestro país es el deporte número uno. Este deporte es de mucha emoción ya que cuando un jugador estrella se encuentra en un juego y batea la bola, la algarabía de las personas es inmensa. En nuestro país, República Dominicana, hay muchos jugadores superestrellas, como Manny Ramírez, David Ortiz, Moisés Alou, José Reyes, Pedro Martínez, Sammy Sosa, Vladimir Guerrero, Miguel Tejada y muchos más. Son realmente nuestro orgullo. La gran mayoría de estos jugadores juegan para poner en alto nuestro país, no solo en el béisbol, sino también en otros deportes y también a nivel artístico. Yo me siento orgulloso porque cada una de estas personas, aparte de ser su trabajo, se esfuerzan para poner en alto nuestra bandera. ¡Que viva la República Dominicana!

Composición 10:

La belleza de nuestra República Dominicana. Nuestro país es uno de los países que tienen muchas historias interesantes, por esa razón podemos fijarnos cómo vienen personas de todos los países a conocer nuestra isla, los museos que contienen muchas de enseñanza, las playas, los ríos, los restaurantes, entre otras cosas. Las personas que habitamos aquí, los dominicanos y dominicanas, somos personas alegres y bien chévere, aunque no podemos sacar lo que se está viviendo en estos tiempos, que es la delincuencia y la maldad que afecta en el país por algunos jóvenes que no aprovechan el tiempo. Pero las personas luchadoras que nos estamos preparando, soñamos con que todo cambie para bien y que nuestro país eche más para delante en todo lo que es conveniente para cada uno de nosotros. Pues es lo que pienso de mi país.

Composición 11:

Yo quiero hablarle de la familia en crisis porque últimamente estamos viendo crisis en la familia en nuestro país, que nuestros padres nos abandonan, los hijos andan en la calle haciendo y deshaciendo, sin tener a nadie que les aconseje. Y también los niños y adolescentes que andan en la calle pidiendo, oliendo cemento y no tienen un padre o una madre que se preocupe por ellos. También vemos que nuestros hogares los padres pelean sin saber que les hacen un daño a los hijos y maltratan a los hijos. También nuestro padre se embriaga y cuando llega a la casa le da a su esposa e hijos. Los adolescentes y jóvenes en el camino incorrecto cogiendo la delincuencia y en el camino incorrecto. Bueno, muchas gracias por oír mi opinión.

Composición 12:

Bueno, mi tema a tratar es la delincuencia en la República Dominicana. Es algo que nos azota cada día más y no solo en la República Dominicana, sino también en todas partes del mundo. Muchos de estos delincuentes se forman al no tener una buena educación, también al maltrato de los padres y muchas veces por no tener un buen trabajo. Yo creo que si hubieran más fuentes de trabajo, hubiera menos delincuencia. Por eso es algo que está afectando mucho a nuestro país, como también el tráfico de drogas, que es algo que poco a poco acaba con la vida de los jóvenes, porque al consumir droga, no saben el daño tan grande que se hacen. Pueden llegar hasta a morir por una sobredosis y se exponen al peligro de la calle. A veces las personas salen con miedo a la calle porque piensan que en cualquier momento alguien podría arrebatarnos la vida por algo material. Así que por mi parte, si tuviera al señor Presidente le diría que creara más fuentes de trabajo para que así se reduzca la delincuencia.

Composición 13:

Este liceo es muy educativo y bueno porque aquí aprendes muchas cosas las cuales te sirven en el futuro. También conoces muchas personas de distintos barrios, lo cual te permite hacer muchas amistades. Aunque no sepa mucho de educación financiera, me gustaría que los profesores cambiaran el lema que dice *trabaja duro para que en el futuro consigas un buen empleo y cuando anciano el gobierno te pague*. Los profesores deberían dar un poco de educación financiera, ya que la pobreza disminuirá, porque en vez de decir que consigas un empleo te dirían trabaja duro para que formes tu propia empresa. No sé por qué las personas les gusta trabajar por el dinero. No debería ser así, no deberíamos trabajar por el dinero, sino el dinero trabajar para nosotros. Pienso que una materia de la escuela debería llamarse Educación financiera. Así podría disminuir la pobreza.

Composición 14:

El medio ambiente en nuestro país en la mayoría de los casos nos afecta mucho ya que existe mucha contaminación, como, por ejemplo, la basura, el aire contaminado, el humo. Estos son los o las cosas que en varias ocasiones nos enferman, por eso se ocasiona el mosquito llamado el dengue, por el agua acumulada en los ríos y cañadas, basura y la poca higiene de las personas. Sobre la delincuencia, ahora mismo la delincuencia nos está afectando mucho en la sociedad, ya que la mayoría de los jóvenes, por estar en las bandas, han provocado atracos, muertes, entre otras cosas. ¿Qué nos deja esto a nosotros y por qué son causados estos crímenes? La juventud de ahora no se lleva de los adultos, y en la mayor parte, los padres tienen la culpa por no ponerle atención a sus hijos y dejarlos al abandono o al cuidado de otras personas, ya sea dañina o no.

Composición 15:

Pienso que en este liceo se debe incentivar el arte, y poner cursos o talleres tales como pintura, teatro, etc. También sería bueno poner a los estudiantes a hacer muchas cosas. También se debe darle interés al periódico escolar, ya que así ponen a prueba el talento de esta escuela, y ofrecer oportunidades a los estudiantes. Pienso que se deben poner temas de investigación sobre diferentes temas. Por último, me gustaría que pusieran un llavín a la puerta del baño para que no dejen trancados a los estudiantes. Poner profesores más capacitados, cambiar a algunos, no todos, y jubilar a los más viejos. Muchas gracias.

Composición 16:

Hoy en día hay muchas jóvenes embarazadas y la mayoría no están en edad de estarlo, porque una joven de 14 años no está capacitada ni física ni mental para tener un niño. Muchas dejan de estudiar y se dedican al trabajo duro y otras a amas de casa. Yo elegí este tema del embarazo en adolescentes porque es uno que está afectando a uno de cada cinco cursos de este liceo y también a la sociedad, porque si las jóvenes de nuestra sociedad no se capacitan, tendremos una sociedad mediocre, y seguiremos pasando esto a nuestras generaciones futuras. Tenemos que capacitar a las jóvenes porque lo que yo pienso es que no se está advirtiendo a las jóvenes para que puedan tomar una decisión antes de

cometer un error y traer a este mundo un niño de una madre que no supo protegerse a sí misma y tal vez en el futuro pasar por lo mismo, porque estos niños son más propensos a hacer lo mismo.

Composición 17:

La familia es la célula vital y principal en la sociedad, es un conjunto en donde aprendemos a vivir, educarnos y crecer en un ambiente feliz. En la República Dominicana, la delincuencia en los jóvenes viene a causa de algunas familias que educan a los hijos de mal modo. Las causas principales son el diálogo familiar, la confianza, la libertad de expresión, entre otras cosas que no le permiten a los jóvenes expresar lo que sienten por temor a los padres, creando en su imaginación una serie de cosas que lo constituye en el consumo de la droga. Luego esas personas son rechazadas por los demás que las rodean, ya que su vida cambia. Luego se encuentran solos y rechazados por sus seres queridos y hacen cualquier cosa para provocar la muerte ya que se encuentran solos o solas.

Composición 18:

El día de las madres es un día muy especial. Las personas en las tiendas, en las calles buscan qué regalarle al ser más importante y más maravilloso después de Dios, que existe en la faz de la tierra. Este tema personalmente para mí es sumamente impresionante e importante a la vez, porque a través de él podemos expresar lo inmensamente importante que es nuestra madre. Saliéndome un poco del tema, para mí la palabra amor significa madre. Bueno, el tema que escogí espero que le haya gustado porque para un ser humano, en la vida lo más importante es su madre.

Composición 19:

La vida es algo que Dios me ha regalado, es algo muy bello, ya que con esta podemos sobrevivir en este mundo maravilloso que el Señor me ha dado para que lo disfrutemos mientras vida tenga, porque de la muerte no hay vida para el que muere, sino en Cristo Jesús. Por medio a esta vida que Dios ha dado podemos disfrutar de la naturaleza, sea en la playa como en los ríos, montañas, etc. La pobreza. La pobreza ha avanzado mucho en los últimos años, familias destruidas del hambre, la miseria. Podemos ver en África se mueren las personas por falta de alimentos, de una mano que le ayude a sobrevivir y los presidentes ni siquiera un pan le dan a estas personas. Sus hogares destruidos, no tienen un techo donde dormir, una silla donde recostarse, no tienen empleo, en definitiva, su futuro destruido, sin esperanza y no se apiadan de ellos. Por favor, ayúdenlos.

Composición 20:

La familia para mí es la base fundamental para todo aquello que nosotros queramos lograr en nuestras vidas. En ella se forja el hogar de amor, de alegría, pero también de tristeza y esto es lo que debemos captar en toda la sociedad. En una familia destruida y deteriorada no hay progreso, por eso, hoy en día muchos jóvenes se encuentran desamparados y sin ganas de lograr sus sueños. Todo en la vida se logra por medio de una formación que debe de empezar desde el hogar. Mi consejo como estudiante a los demás jóvenes es que nunca abandonen su hogar para que puedan alcanzar el éxito y la felicidad. Muchas veces vemos lo que son los casos de violencia intrafamiliar y me gustaría que cada día esto mejorara. Ojalá y mis estudios me ayuden a difundir este y otros temas más.

Composición 21:

Mi meta en la vida es poder llegar a lugares donde haga falta una mano amiga, donde haga falta alguien que escuche sus problemas, que yo pueda ayudarlos en lo que esté a mi alcance. Pero antes de realizar ese sueño que he creado en mi mente, debo estudiar fuertemente sin descanso y sin demora, porque sé que alguien espera por mí. La vida nos regala momentos inolvidables y situaciones difíciles y en mi camino, si hay un obstáculo lo pasaré sin problemas, no tropezaré, pero si llego a tropezar, me levantaré con más fuerza para pasar el siguiente obstáculo. Mi vida se ha basado en estudios y chernas urbanas pero siempre estoy clara de lo que quiero y deseo de esta maravillosa vida. Cada momento es importante en la vida de cada persona y lo que yo quiero es poderla disfrutar hasta el último momento, pero sin faltarle la respeto a las leyes ni a las leyes divinas de Dios nuestro Señor.

Composición 22:

Voy a escribir sobre un día en el servicio militar voluntario. Para empezar fue algo un poco duro porque no tenía experiencia de lo que era la vida de un militar. Quiere decir que me pasé un día en el que yo dije que me arrepiento de haber dicho que quería engancharme a la milicia. Me di cuenta de que cómo vive, de los ejercicios que le dan, de la comida que comen, cómo se llevan con los demás y de todas las cosas que hay que hacer para llegar a tener el mejor rango en la milicia. Pero me quedó una experiencia de aquello vivido: lo que se quiere se puede. Primeramente, la

voluntad, la fe y la seguridad en sí mismo de que si yo quiero hacer algo, lo puedo hacer sin rendirme, pero hay que ser capaz y ser fuerte para hacer todas esas cosas. Yo entiendo que la persona que pasa por eso merece su respeto.

Composición 23:

(Un día en la casa de Morena) Un martes, cuatro de diciembre de dos mil siete, cumplió año mi mejor amiga, llamada Ana Luisa (Morena). Ella preparó una fiesta con todos sus amigos. Desde la mañana, ella estaba enfocada en su fiesta. Llega la noche, sus amigas y amigos la esperan con ansiedad, ella sale, todos la felicitan, y su amiga Pierina, que fue con su hermana Prisca, le dice que llamen a su madre para decirle que se van a quedar un rato más en la fiesta. Su amiga Penélope, que estaba medio aburrida porque tenía la menstruación y el novio la estaba molestando, su amiga Daldy ella estaba con su novio que se quería ir porque sus padres como siempre la estaban llamando para que cogiera para su casa. Al fin, que cada quien en la fiesta tenía un pensar y un momento diferente, pero a pesar de todo, se dio bien y los últimos en irse fue su cuñada y su amiga Penélope.

Composición 24:

Es un deporte muy conocido y aceptado por los demás. Es uno de los más importantes y común del planeta, es eficaz y instructivo, desarrolla los músculos, te desarrolla y te aumenta el tamaño y es bien para la salud. Por eso me gusta y lo practico. He estado de liga en liga, primero estaba en la de Raúl González, duré un tiempo, pero luego empecé muy bien. Me gustó, daban mucha liga, pero luego llegó un tiempo que me desagradó de esa liga, porque el entrenador empezó a dejar de asistir, no daba práctica. Luego me inscribí en el programa de Jonathan Cruz. Al principio no me gustó porque Jonathan era muy haragán, llegaba tarde, daba poca práctica, pero con el tiempo nos dejó a mí y a mis compañeros con Bolita, que era una persona que sí daba práctica y me gustó. Luego me pasó un problema y dejé el programa. Ahora estoy en la liga de Cartín. Él es un hombre puntual, hasta es militar. Él da mucha práctica, nos trata bien a todos y nos llevamos bien hasta ahora y me cae bien, como dicen, y esta es mi vida.

Composición 25:

[Lo que quisiera ser en un futuro.] Mi sueño de porcelana, lo que más anhelo es ser pediatra, solo por el hecho de que me encantan los niños y tengo la esperanza de ser la mejor pediatra y ser aparte de esto, ser muy buena amiga de los bebés. También debo informarle que mis metas son hacer bien en la vida, luchar por nuestra patria y vivir en salud y armonía. El día más angustiado de mi vida fue el día que mi madre se operó. Sentía que todo se me derrumbaba, sentía una angustia y un miedo porque no estaba la persona que más amo en mi vida: mi madre. Los pensamientos malignos se apoderaron de mí y solo pensaba y temía que le pasara algo. Pasaba todo el día rezando y llorando, pidiéndole a Dios que la ayude y que ponga su mano. Sí, me sentía así, pero gracias a Dios en el fondo de mí existía una gran fe y yo digo que lo que se pide con fe, a la larga o a la corta se te cumple. Solo hay que tener fe y gracias a Él todo salió de maravilla. La moraleja es tener fe y creer que Dios todo lo puede, que solo tienes que pedir con fe y se te cumplirá.

Composición 26:

El béisbol dominicano es conocido como el deporte de las estrellas en la República Dominicana, ya que surgió en el país como un pasatiempo, para luego convertirse en el juego que todos desean jugar. En este deporte vale destacar a un jugador dominicano que llevó a este deporte al límite y puso a su país en alto. Este jugador se llama Juan Marichal, conocido como el dandi dominicano, jugador estrella perteneciente al Salón de la Fama, el primer dominicano en lograr esta hazaña. Este jugador fue uno de los personajes que elaboró la historia del béisbol en la República Dominicana. Este deporte está con nosotros por varios años, que ya lo adoptaron como su cultura viva, tanto así que se iniciaron varios equipos doble A que fueron los siguientes: Escogido, Águilas, Licey, Estrellas, Gigantes, Toros y los Azucareros.

Composición 27:

El béisbol en la República Dominicana inició en 1890 por dos hermanos cubanos. Los dos primeros equipos fueron el Ozama y el Nuevo Club. Estos fueron desplazados por el Licey, que se fundó en 1907. El Licey era el equipo que más ganaba en ese entonces, así que para ganarle a este tuvieron que hacer un equipo formado por peloteros escogidos de otros tres equipos. A este se le llamó los Leones del Escogido, el cual se fundó en 1920. Luego se unieron el Licey y el Escogido en 1937 para formar los Dragones de Ciudad Trujillo y hacerle frente a la unión de las Águilas Cibaenas y las Estrellas. Los equipos actuales en la Liga Dominicana de béisbol son seis: los Tigres del Licey, Águilas Cibaenas, Leones del Escogido, las Estrellas Orientales, los Gigantes del Cibao, y los Toros Azucareros. La temporada comienza en octubre y termina en febrero. Se realizan sesenta juegos en la temporada regular. Los equipos más ganadores son el Licey, con 19 coronas, y las Águilas con 20.

Composición 28:

Hoy en día todos los jóvenes no pensamos iguales, no queremos lo mismo, algunos no quieren ni tienen nada en mente, no tienen ilusiones ni sueño. Pues yo sí tengo un sueño que día a día le pongo más empeño para lograr. Quiero ser una persona realizada, no quiero ser alguien inútil en la Humanidad, quiero ser un orgullo para mi familia. Quiero con todo el corazón que mis padres vean que sus esfuerzos realizados hoy, vean el fruto mañana, pues ya la educación que me dan como padres que son, la verdad es la mejor. Y la esperanza que los padres dan es la misma que damos a nuestros hijos en un futuro, pues ya que la misma educación que tengo es la que reflejo y la que inculcaré a mis hijos en un futuro. Por eso es que ahora que tengo y que estoy en una etapa, o mejor dicho, para mí en una de las mejores etapas que es la juventud, pongo todo mi esfuerzo y empeño en mis estudios para mañana ser lo que quiero ser y que mi nombre lo escriba con orgullo así: Doctora Luz Rodríguez.

Composición 29:

Uno crece cuando se es fuerte por carácter sostenido por formación, sensible por temperamento y humano por nacimiento. Cuando teniendo un amigo tú lo cuidas y valoras sus virtudes y tratas de cuidarla hasta lo imposible y te darás cuenta que has crecido. Imposible atravesar la vida sin que un trabajo salga mal hecho, sin que una amistad cause decepción, sin padecer algún quebranto de salud, sin que un amor nos abandone, sin que nadie de la familia fallezca, sin que nadie te traicione, sin equivocarse en un negocio. En Dios, cuando tú le crees a Él sin importar las dificultades que acontezcan, y haces su voluntad, la cual dice: amémonos los unos a los otros y el amor es sufrido, todo lo espera y todo lo soporta. Si lo has hecho, has crecido.

Composición 30:

El béisbol dominicano, este deporte en nuestro país ha alcanzado un alto rango en cada uno de los dominicanos, ya que nos sentimos orgullosos de las grandes representaciones dominicanas en el béisbol extranjero. Este deporte para cada uno de los dominicanos se ha convertido en el mayor entretenimiento, ya que la emoción se siente en cada partido del béisbol dominicano. Cada uno de estos partidos es un momento histórico en el corazón de todo el que visita un estadio de béisbol. Yo como dominicano y pelotero les puedo confesar que la emoción que se vive en cada partido de béisbol no se vive en otro deporte. Por eso, este deporte se considera como el deporte dominicano.

Composición 31:

Hemos escogido el servicio militar voluntario para completar las 60 horas del bachillerato. Sin saberlo, me enamoré de la vida militar por sus beneficios y he decidido que para cuando termine el bachillerato y me haga bachiller, comenzaré los requeridos trámites para ejercer función militar en la fuerza aérea dominicana, ya que mi padre también fue militar y me gusta mucho su forma de ser. Me gustaría que algún día me vuelva una persona ejemplar, disciplinada y educada como mi padre y tal vez con la ayuda de Dios llegue a alcanzar un rango militar superior al de él.

Composición 32:

La música es mi relajación cuando me siento intranquila, cuando estoy molesta, cuando me quiero aprender una clase, etc. La música me atrae, me gusta casi todos los tipos, pero como ocurre habitualmente tengo mis preferidas que son: pop rock, pop latino, románticas, por americano. Me gusta este tipo de música porque las mayorías tratan de la vida, del amor y la amistad, por eso trato de que las que son en inglés las traduzco al español, tanto para saber lo que dice como mejorar el poder hablar y entender el inglés. Me gustaría poder componer y escribir canciones. En mis tiempos libres leo libros y trato de buscar algo que entendí para escribir canciones. La música se ha convertido en mi vida en uno de mis pasatiempos preferidos al igual que la lectura de libros de diferentes ramas.

Composición 33:

La delincuencia ocurre porque los jóvenes quieren tener más de lo que pueden o más de lo que sus padres les pueden ofrecer, también porque algunos jóvenes quieren darle a su familia una vida mejor sin saber que ellos mismos son los que se perjudican. La delincuencia es un mal que está afectando mucho en estos últimos años, porque la mayoría de los jóvenes no prefieren trabajar dignamente y prefieren robar, atracar, hasta matar, solo porque se lo consideran más fácil que trabajar. Algunos son delincuentes porque lo han visto desde pequeños, ya sea porque su padre era así y no les quedó más remedio que ser así también. Porque no tuvo la oportunidad de poder cambiar o el apoyo de ser mejor persona, como por ejemplo un joven llamado Pedrito, que era hermano de uno que le decían Batón. Este era un delincuente que mataba por verlos caer, y cuando este murió, su hermano Pedrito dijo que su hermano le había dejado la mejor herencia: ser el mejor delincuente.

Composición 34:

El baloncesto es mi deporte favorito y también a nivel mundial. Lo practico a diario con mis compañeros y amigos en la escuela o por la casa. Este deporte se ha desarrollado ya que hace muchos años tiraban la pelota en una canasta y no eran las mismas reglas. Ahora se encesta en un aro con una malla. Este deporte es nacional e internacional. Me gusta por la forma de juego, por el trabajo en equipo y porque comparto con mis amigos. Me gusta ver por televisión los partidos del mejor baloncesto del mundo, la NBA. Mi sueño sería llegar a ser un profesional aunque es casi imposible. Por lo menos quiero estar presente en un partido de mi equipo favorito, Houston Rockets, y saludar a los jugadores y pedir autógrafos.

Composición 35:

Estaba esperando un día muy importante para mí, que era el día en que yo iba a jugar con un equipo de béisbol de otro lado, que no era mi gente y estaba alegre porque era mi primera vez. Yo siempre practicaba y jugaba con los de mi equipo y ya estaba acostumbrado, no tenía miedo ni nada, pero con otros pensaba que me pondría nervioso, pero sucede el día está por llegar, preparo todo y cuando llega el día sucede que a mí me había pasado que tenía una infección sobre la nariz y el médico dijo que no podía coger sol ni mucho movimiento. Entonces este día me hizo sentir mal, muy mal, porque no pude jugar y no quise ni siquiera ir a verlo, pero luego, días después, me dijeron que iba a jugar en el próximo juego, que era pronto, en una semana y me puse muy contento y llegó el día y jugué. Me sentí un poco nervioso, pero hice lo que más yo quería y después de ese día me sentí muy bien, gracias a Dios.

Composición 36:

Era una vez un niño que estaba entusiasmado con el béisbol. Su sueño era llegar a ser beisbolista profesional. No era muy bueno jugando, pero se esforzaba, sus compañeros se burlaban de él y a él no le importaba. Al pasar el tiempo entrenaba más fuerte y no mejoraba, le pedía a Dios que le ayudara. Por un problema, cambió de equipo. Allí lo trataban mejor, cada vez aprendía más, trabajaba bien fuerte, hasta que un día le tocó las bases llenas, dos out. Él era la esperanza de su equipo. El pitcher su recta tenía velocidad de 93 millas, se llenó la cuenta, tres y dos. Su nuevo equipo le daba ánimo, vociferaban ¡ahora es! El pitcher lanzó una recta a 96 millas. Él la chocó y sacó un batazo enorme fuera del parque. Ganaron, celebraron, se dio cuenta que todo estaba en su mente. De ahí en adelante todo le fue más fácil.

Composición 37:

Las drogas son uno de los problemas que afectan a nuestros barrios y principalmente a nuestro país, porque nos afecta a todos los jóvenes y adultos. Primero comienza con una vez y por ahí empieza y nos convertimos en delincuentes y las personas les echan la culpa a los padres. Y luego son delincuentes y andan por ahí haciendo lo que no deben, atracan a las personas y las matan sin pensar las consecuencias. Las drogas nos llevan hasta cierto punto donde ni nuestros padres se salvan de los robos, porque no tenemos que ver para robarle a nadie lo que ha trabajado. Igual nos da lo mismo quitarse o no, pero no pensamos en lo que nos pueda pasar mañana, si estaremos en la cárcel o no, si algún día nos matan en la calle o si vivirás para poder criar a nuestros hijos y ver nuestros nietos. No a las drogas.

Composición 38:

Le contaré sobre el mejor paseo del mundo. Ese día fue uno de los que más me gustó porque fuimos a una excursión para La Vega, Bonao, Santiago, Puerto Plata, Nagua y gozamos mucho. Fuimos al malecón de Puerto Plata, pudimos disfrutar de la laguna GriGri, el monumento de Santiago, la fortaleza de la navidad y pudimos compartir más con los profesores del liceo. Ese día me gustó mucho porque pude ver cosas que no sabía que existían. Cuando nos paramos en Nagua, pudimos ver la playa y que el mar está al mismo nivel que la tierra. Ese fue el mejor paseo del mundo, quisiera que se repitiera para ir de nuevo. Quisiera que los que los que no pudieron ir vayan para que puedan disfrutar como yo disfruté.

Composición 39:

Bueno, yo voy a hablar sobre el amor, que es un sentimiento que siente una persona, generalmente un hombre por una mujer o viceversa. Amar implica querer a esa persona tal y como es, sin prejuicios, sin quejas, pues así es como la conociste. En el mundo hay personas que obviamente aman de diferente forma, unas con pasión, otras casi sin demostrárselo. En el amor se respeta, se confía en el otro ciegamente. Hay muchos tipos de amor, por ejemplo, está el amor a primera vista, que ya muchos no creen en esto, también el querer con el tiempo es más común. Hoy en día, las relaciones no están siendo dirigidas exactamente por amor, sino que el dinero, la ambición están ahogando al amor.

Pero como dicen por ahí, el amor mueve al mundo y sin amor ni nada qué sería de nosotros. Vivimos para amar, amamos para vivir.

Composición 40:

La amistad es una de las cosas más lindas que Dios nos ha dado, aparte de la familia. Esta trata de lo que es la paz y la armonía. Amigos no son aquellos que te hacen sonreír con una mentira, sino aquellos que te hacen llorar, pero con la verdad. Amigo es aquel que desea los mejores deseos para ti y trata de que estés bien y te mantengas feliz. Amigo no es aquel que trata de que te vaya mal en lo que haces, sino aquel que trata de que des lo mejor de ti. Amigo es aquella persona a la que quieres y es aquella que es irremplazable en tu limpio y puro corazón.

X. APÉNDICE 2

RESULTADOS GENERALES de la DISPONIBILIDAD LÉXICA

COMIDAS y BEBIDAS							
5 ^{to} PRIMARIA				3 ^{ro} SECUNDARIA			
Nº	Palabra	Índice Dispo.	% Aparición	Nº	Palabra	Índice Dispo.	% Aparición
1	arroz	0.77001	85.000 %	1	arroz	0.90652	100.000 %
2	habichuela	0.52451	62.500 %	2	habichuela	0.70354	85.000 %
3	jugo	0.47230	65.000 %	3	carne	0.63449	80.000 %
4	carne	0.41028	52.500 %	4	plátano	0.41493	62.500 %
5	manzana	0.38733	52.500 %	5	guandul	0.35803	50.000 %
6	leche	0.31667	50.000 %	6	pan	0.33418	50.000 %
7	refresco	0.25933	37.500 %	7	guineo	0.29435	47.500 %
8	agua	0.25748	37.500 %	8	jugo	0.28995	45.000 %
9	queso	0.25064	40.000 %	9	papa	0.27185	45.000 %
10	salami	0.22966	37.500 %	10	manzana	0.26978	40.000 %
11	mango	0.22665	32.500 %	11	salami	0.25589	45.000 %
12	pera	0.21893	35.000 %	12	maíz	0.25015	37.500 %
13	piña	0.21522	30.000 %	13	yuca	0.24799	42.500 %
14	guineo	0.20923	35.000 %	14	mango	0.23093	32.500 %
15	pan	0.20376	30.000 %	15	refresco	0.20880	27.500 %
16	pollo	0.19999	25.000 %	16	tomate	0.20645	37.500 %
17	guandul	0.19773	27.500 %	17	piña	0.19389	32.500 %
18	pescado	0.18862	27.500 %	18	repollo	0.18838	27.500 %
19	plátano	0.18140	35.000 %	19	pera	0.18772	30.000 %
20	cereza	0.17537	25.000 %	20	huevo	0.17804	25.000 %
21	huevo	0.16569	25.000 %	21	queso	0.17534	32.500 %
22	uva	0.16494	25.000 %	22	pollo	0.15979	22.500 %
23	papa	0.15988	30.000 %	23	galleta	0.15879	22.500 %
24	tomate	0.15197	17.500 %	24	pescado	0.14448	25.000 %
25	bizcocho	0.15105	22.500 %	25	zanahoria	0.14144	25.000 %
26	maíz	0.14242	20.000 %	26	leche	0.13950	22.500 %
27	zanahoria	0.13922	20.000 %	27	aguacate	0.13817	25.000 %
28	fresa	0.13875	17.500 %	28	espagueti	0.13232	22.500 %
29	china	0.12160	20.000 %	29	agua	0.13219	20.000 %
30	melón	0.11855	20.000 %	30	chocolate	0.12946	17.500 %
31	yuca	0.10839	20.000 %	31	uva	0.12670	22.500 %
32	berenjena	0.10350	15.000 %	32	naranja	0.12567	22.500 %
33	lechosa	0.10194	15.000 %	33	yautía	0.11610	22.500 %
34	galleta	0.10106	15.000 %	34	lechuga	0.10559	17.500 %
35	aguacate	0.09566	15.000 %	35	berenjena	0.10511	20.000 %
36	cerveza	0.09448	12.500 %	36	brócoli	0.10485	17.500 %
37	ají	0.08493	12.500 %	37	melón	0.10166	15.000 %
38	lechuga	0.08394	12.500 %	38	china	0.09595	15.000 %
39	naranja	0.08186	12.500 %	39	bacalao	0.09322	17.500 %
40	zapote	0.07954	12.500 %	40	trigo	0.08942	15.000 %
41	jamón	0.07351	15.000 %	41	cereza	0.08693	12.500 %
42	ensalada	0.06519	10.000 %	42	lechosa	0.08575	12.500 %
43	vino	0.05842	7.500 %	43	tamarindo	0.08518	15.000 %

44	repollo	0.05600	7.500 %	44	pizza	0.08447	12.500 %
45	limón	0.05522	10.000 %	45	fresa	0.07740	15.000 %
46	cebolla	0.05231	7.500 %	46	batata	0.07718	15.000 %
47	harina	0.05165	7.500 %	47	limón	0.07215	15.000 %
48	ñame	0.05100	10.000 %	48	pepino	0.07112	15.000 %
49	pasa	0.05027	10.000 %	49	ñame	0.06945	12.500 %
50	tamarindo	0.04739	7.500 %	50	azúcar	0.06646	7.500 %
51	salchichón	0.04631	7.500 %	51	sopa	0.06080	10.000 %
52	guayaba	0.04631	7.500 %	52	chuleta	0.05954	12.500 %
53	melocotón	0.04360	7.500 %	53	auyama	0.05898	10.000 %
54	verdura	0.04327	5.000 %	54	jamón	0.05866	12.500 %
55	vaca	0.04280	5.000 %	55	avena	0.05635	10.000 %
56	cerdo	0.04165	5.000 %	56	bizcocho	0.05427	10.000 %
57	brócoli	0.04062	5.000 %	57	zapote	0.05371	7.500 %
58	espagueti	0.04057	5.000 %	58	ajo	0.05233	10.000 %
59	sandía	0.04011	7.500 %	59	tayota	0.05044	12.500 %
60	cornflakes	0.03888	7.500 %	60	lasaña	0.04969	7.500 %
61	chuleta	0.03751	7.500 %	61	cebolla	0.04857	10.000 %
62	carne de res	0.03659	5.000 %	62	harina	0.04823	7.500 %
63	coco	0.03641	5.000 %	63	vino	0.04610	7.500 %
64	batida	0.03590	5.000 %	64	molondrón	0.04505	7.500 %
65	pastel	0.03590	5.000 %	65	papita	0.04498	7.500 %
66	albóndiga	0.03571	5.000 %	66	garbanzo	0.04349	7.500 %
67	malta morena	0.03427	7.500 %	67	caña	0.04311	7.500 %
68	toronja	0.03380	5.000 %	68	verdura	0.03989	7.500 %
69	empanada	0.03380	5.000 %	69	coco	0.03863	7.500 %
70	guineño	0.03332	5.000 %	70	guayaba	0.03850	5.000 %
71	avena	0.03178	5.000 %	71	arenque	0.03771	7.500 %
72	marisco	0.03112	5.000 %	72	sandía	0.03685	7.500 %
73	papita	0.03069	5.000 %	73	lenteja	0.03280	5.000 %
74	chinola	0.03004	5.000 %	74	dulce	0.03245	7.500 %
75	bacalao	0.02981	5.000 %	75	camarón	0.03128	5.000 %
76	batata	0.02910	5.000 %	76	ají	0.02830	7.500 %
77	mandarina	0.02901	5.000 %	77	fruta	0.02804	5.000 %
78	fruta	0.02817	5.000 %	78	mandarina	0.02804	5.000 %
79	chimi	0.02706	5.000 %	79	tostada	0.02787	5.000 %
80	maicena	0.02537	5.000 %	80	cornflakes	0.02742	5.000 %
81	longaniza	0.02418	5.000 %	81	marisco	0.02710	5.000 %
82	arroz con carne	0.02373	2.500 %	82	moro	0.02674	5.000 %
83	locrío	0.02373	2.500 %	83	codito	0.02670	5.000 %
84	guanábana	0.02363	5.000 %	84	cereal	0.02645	5.000 %
85	pizza	0.02311	5.000 %	85	ensalada	0.02645	5.000 %
86	kiwi	0.02252	2.500 %	86	cerveza	0.02488	5.000 %
87	ajo	0.02252	2.500 %	87	helado	0.02418	5.000 %
88	coca cola	0.02252	2.500 %	88	arepa	0.02396	5.000 %
89	hamburguesa	0.02137	2.500 %	89	sancocho	0.02344	5.000 %
90	frito	0.02059	5.000 %	90	fideo	0.02274	5.000 %
91	pan con queso	0.02028	2.500 %	91	café	0.02274	5.000 %
92	carne de cerdo	0.02028	2.500 %	92	mayonesa	0.02231	5.000 %
93	garbanzo	0.02028	2.500 %	93	mantequilla	0.02225	5.000 %
94	chofán	0.02028	2.500 %	94	salchicha	0.02169	5.000 %

95	auyama	0.02028	2.500 %	95	guineíto	0.02137	2.500 %
96	jugo de guayaba	0.01925	2.500 %	96	vegetal	0.02137	2.500 %
97	cangrejo	0.01925	2.500 %	97	cacao	0.02137	2.500 %
98	haba	0.01925	2.500 %	98	hot dog	0.02117	5.000 %
99	codito	0.01925	2.500 %	99	coliflor	0.02101	5.000 %
100	frambuesa	0.01925	2.500 %	100	jugo de naranja	0.02028	2.500 %
101	lechuga repollada	0.01925	2.500 %	101	ternera	0.02028	2.500 %
102	chivo	0.01925	2.500 %	102	legumbre	0.02004	5.000 %
103	vegetal	0.01827	2.500 %	103	remolacha	0.01925	2.500 %
104	fideo	0.01827	2.500 %	104	almeja	0.01925	2.500 %
105	remolacha	0.01827	2.500 %	105	longaniza	0.01909	5.000 %
106	carne molida	0.01827	2.500 %	106	granadillo	0.01902	5.000 %
107	carambola	0.01827	2.500 %	107	pipiota	0.01827	2.500 %
108	café	0.01734	2.500 %	108	sardina	0.01827	2.500 %
109	sopa	0.01734	2.500 %	109	albahaca	0.01734	2.500 %
110	níspero	0.01734	2.500 %	110	berro	0.01734	2.500 %
111	berro	0.01734	2.500 %	111	guanábana	0.01652	5.000 %
112	palito de queso	0.01646	2.500 %	112	tequila	0.01646	2.500 %
113	salsa	0.01646	2.500 %	113	compota	0.01646	2.500 %
114	tostada	0.01646	2.500 %	114	chinola	0.01562	2.500 %
115	champán	0.01646	2.500 %	115	arveja	0.01562	2.500 %
116	pollo frito	0.01646	2.500 %	116	sangría	0.01562	2.500 %
117	jugo de china	0.01562	2.500 %	117	sal	0.01562	2.500 %
118	cereal	0.01562	2.500 %	118	empanada	0.01562	2.500 %
119	gelatina	0.01482	2.500 %	119	quesadilla	0.01482	2.500 %
120	mermelada	0.01482	2.500 %	120	res	0.01482	2.500 %
121	salchicha	0.01407	2.500 %	121	mamón	0.01407	2.500 %
122	limoncillo	0.01407	2.500 %	122	hamburguesa	0.01407	2.500 %
123	yautía	0.01407	2.500 %	123	maní	0.01407	2.500 %
124	jugo de mango	0.01335	2.500 %	124	jobo	0.01407	2.500 %
125	jugo de zapote	0.01267	2.500 %	125	patilla	0.01407	2.500 %
126	arenque	0.01267	2.500 %	126	cangrejo	0.01335	2.500 %
127	arroz con leche	0.01203	2.500 %	127	haba	0.01335	2.500 %
128	hígado	0.01203	2.500 %	128	carne de cerdo	0.01267	2.500 %
129	picapollo	0.01203	2.500 %	129	menta	0.01267	2.500 %
130	bollito	0.01203	2.500 %	130	yaniqueque	0.01267	2.500 %
131	plátano maduro	0.01141	2.500 %	131	mole	0.01267	2.500 %
132	costilla	0.01141	2.500 %	132	ají morón	0.01267	2.500 %
133	mofongo	0.01083	2.500 %	133	yogur	0.01267	2.500 %
134	pancake	0.01083	2.500 %	134	carne de res	0.01203	2.500 %
135	pepino	0.01028	2.500 %	135	nabo	0.01203	2.500 %
136	wafle	0.01028	2.500 %	136	chambre	0.01203	2.500 %
137	tayota	0.01028	2.500 %	137	costilla	0.01203	2.500 %
138	azúcar	0.00976	2.500 %	138	viveres	0.01203	2.500 %
139	salmón	0.00976	2.500 %	139	perejil	0.01141	2.500 %
140	hamburger	0.00926	2.500 %	140	soda	0.01141	2.500 %
141	yogur	0.00926	2.500 %	141	tuna	0.01083	2.500 %
142	limón dulce	0.00834	2.500 %	142	pechuga	0.01083	2.500 %
				143	bistec	0.01083	2.500 %
				144	níspero	0.01083	2.500 %
				145	bebida alcohólica	0.01083	2.500 %

				146	toronja	0.01083	2.500 %	
				147	chimi	0.01028	2.500 %	
				148	higo	0.01028	2.500 %	
				149	flan de leche	0.00926	2.500 %	
				150	jagua	0.00926	2.500 %	
				151	pulpo	0.00879	2.500 %	
				152	lambí	0.00834	2.500 %	
				153	sopita	0.00834	2.500 %	
				154	frito lay	0.00751	2.500 %	
				155	melocotón	0.00677	2.500 %	

LOS ANIMALES							
5 ^{to} PRIMARIA				3 ^{ro} SECUNDARIA			
Nº	Palabra	Índice Dispo.	% Aparición	Nº	Palabra	Índice Dispo.	% Aparición
1	perro	0.79007	92.500 %	1	perro	0.92231	97.500 %
2	gato	0.59450	72.500 %	2	gato	0.82292	92.500 %
3	caballo	0.48009	65.000 %	3	león	0.55532	85.000 %
4	elefante	0.44242	60.000 %	4	caballo	0.50787	70.000 %
5	vaca	0.41377	57.500 %	5	vaca	0.38778	57.500 %
6	gallina	0.31989	42.500 %	6	elefante	0.37473	60.000 %
7	león	0.29547	40.000 %	7	mono	0.31440	50.000 %
8	pez	0.28684	47.500 %	8	tiburón	0.30259	52.500 %
9	serpiente	0.26716	37.500 %	9	jirafa	0.29985	50.000 %
10	cerdo	0.23707	37.500 %	10	gallina	0.29048	40.000 %
11	tiburón	0.23367	35.000 %	11	ratón	0.28720	42.500 %
12	ratón	0.22594	27.500 %	12	pez	0.26713	45.000 %
13	abeja	0.21521	35.000 %	13	tigre	0.26504	47.500 %
14	jirafa	0.20584	27.500 %	14	paloma	0.25761	40.000 %
15	mono	0.20189	30.000 %	15	cocodrilo	0.25058	45.000 %
16	tigre	0.20149	30.000 %	16	chivo	0.23513	37.500 %
17	burro	0.20038	32.500 %	17	culebra	0.22930	37.500 %
18	toro	0.18807	32.500 %	18	gallo	0.20864	30.000 %
19	camello	0.17111	30.000 %	19	ballena	0.20332	35.000 %
20	chivo	0.16837	25.000 %	20	burro	0.18956	30.000 %
21	águila	0.16159	25.000 %	21	águila	0.16581	27.500 %
22	mariposa	0.15641	22.500 %	22	hipopótamo	0.15977	27.500 %
23	gallo	0.15113	20.000 %	23	cerdo	0.14595	27.500 %
24	paloma	0.14619	25.000 %	24	pollo	0.14165	20.000 %
25	culebra	0.14196	20.000 %	25	lombriz	0.14130	22.500 %
26	ballena	0.12752	20.000 %	26	delfín	0.14115	25.000 %
27	lagarto	0.12588	17.500 %	27	cebra	0.13821	20.000 %
28	cebra	0.11940	20.000 %	28	serpiente	0.13006	22.500 %
29	cocodrilo	0.11473	17.500 %	29	cucaracha	0.12676	22.500 %
30	pollo	0.11366	17.500 %	30	conejo	0.12449	20.000 %
31	hormiga	0.11127	17.500 %	31	tortuga	0.12297	20.000 %
32	araña	0.11044	20.000 %	32	toro	0.11894	22.500 %
33	perico	0.10993	15.000 %	33	sapo	0.11092	20.000 %
34	pescado	0.09800	17.500 %	34	lagarto	0.10538	17.500 %
35	tortuga	0.09502	12.500 %	35	avestruz	0.09597	17.500 %

36	delfín	0.09212	12.500 %	36	gusano	0.09440	15.000 %
37	rata	0.08952	12.500 %	37	hormiga	0.08856	17.500 %
38	rinoceronte	0.08861	12.500 %	38	ave	0.08637	12.500 %
39	sapo	0.08447	12.500 %	39	oveja	0.08604	15.000 %
40	leopardo	0.08126	15.000 %	40	araña	0.08558	15.000 %
41	cucaracha	0.07916	10.000 %	41	leopardo	0.08048	12.500 %
42	hipopótamo	0.07556	12.500 %	42	camello	0.07620	12.500 %
43	mosquito	0.07115	12.500 %	43	puerco	0.07221	10.000 %
44	ave	0.07013	10.000 %	44	perico	0.06705	10.000 %
45	yegua	0.06994	10.000 %	45	pantera	0.06375	10.000 %
46	rana	0.06331	10.000 %	46	mosquito	0.05958	12.500 %
47	ganso	0.06288	7.500 %	47	pulpo	0.05851	10.000 %
48	oso	0.05639	10.000 %	48	cotorra	0.05704	10.000 %
49	puerco	0.05512	7.500 %	49	oso	0.05646	10.000 %
50	oveja	0.05026	7.500 %	50	cigua palmera	0.05508	10.000 %
51	gorila	0.04971	10.000 %	51	rana	0.05266	12.500 %
52	conejo	0.04968	7.500 %	52	pato	0.05094	7.500 %
53	lobo	0.04950	7.500 %	53	camaleón	0.04956	10.000 %
54	ardilla	0.04673	7.500 %	54	iguana	0.04956	10.000 %
55	oso polar	0.04479	7.500 %	55	ciempiés	0.04836	7.500 %
56	koala	0.04446	7.500 %	56	ardilla	0.04709	7.500 %
57	pulpo	0.04436	7.500 %	57	mariposa	0.04526	7.500 %
58	iguana	0.04369	7.500 %	58	loro	0.04369	7.500 %
59	cangrejo	0.04334	7.500 %	59	hiena	0.03877	7.500 %
60	cigua palmera	0.04331	7.500 %	60	gorila	0.03857	7.500 %
61	cabra	0.03946	5.000 %	61	cabra	0.03701	5.000 %
62	lagartija	0.03881	7.500 %	62	abeja	0.03571	7.500 %
63	chinchilla	0.03567	5.000 %	63	murciélago	0.03536	5.000 %
64	puma	0.03498	7.500 %	64	foca	0.03482	7.500 %
65	cotorra	0.03299	7.500 %	65	buey	0.03357	7.500 %
66	zorro	0.03197	5.000 %	66	pescado	0.03343	7.500 %
67	foca	0.03096	5.000 %	67	rinoceronte	0.03250	5.000 %
68	halcón	0.03076	5.000 %	68	oruga	0.03140	5.000 %
69	avestruz	0.03059	5.000 %	69	rata	0.03054	5.000 %
70	pingüino	0.02931	5.000 %	70	lobo	0.03032	5.000 %
71	canguro	0.02896	5.000 %	71	ganso	0.02961	5.000 %
72	chimpancé	0.02840	5.000 %	72	yegua	0.02941	5.000 %
73	pato	0.02803	5.000 %	73	langosta	0.02931	5.000 %
74	asno	0.02500	2.500 %	74	pájaro carpintero	0.02909	5.000 %
75	hurón	0.02241	2.500 %	75	hámster	0.02896	5.000 %
76	colibrí	0.02008	2.500 %	76	camarón	0.02693	5.000 %
77	anaconda	0.02008	2.500 %	77	zorro	0.02651	5.000 %
78	ciempiés	0.02008	2.500 %	78	halcón	0.02599	5.000 %
79	gusano	0.01901	2.500 %	79	dragón	0.02545	5.000 %
80	escarabajo	0.01800	2.500 %	80	cangrejo	0.02513	5.000 %
81	caimán	0.01800	2.500 %	81	mantarraya	0.02431	5.000 %
82	poni	0.01704	2.500 %	82	buitre	0.02241	2.500 %
83	zorrillo	0.01613	2.500 %	83	becerro	0.02215	5.000 %
84	oso negro	0.01527	2.500 %	84	caimán	0.02160	5.000 %
85	oruga	0.01527	2.500 %	85	insecto	0.02140	5.000 %
86	grillo	0.01527	2.500 %	86	asno	0.01936	5.000 %

87	picaflor	0.01446	2.500 %	87	colibrí	0.01901	2.500 %
88	pájaro	0.01446	2.500 %	88	anguila	0.01866	5.000 %
89	termita	0.01446	2.500 %	89	escorpión	0.01800	2.500 %
90	carpintero	0.01369	2.500 %	90	maco	0.01800	2.500 %
91	abejón	0.01369	2.500 %	91	oso panda	0.01800	2.500 %
92	calamar	0.01369	2.500 %	92	papagayo	0.01704	2.500 %
93	oso hormiguero	0.01369	2.500 %	93	caballo de mar	0.01613	2.500 %
94	manatí	0.01227	2.500 %	94	suricato	0.01446	2.500 %
95	anguila	0.01227	2.500 %	95	alacrán	0.01446	2.500 %
96	garza	0.01227	2.500 %	96	canguro	0.01446	2.500 %
97	pez espada	0.01227	2.500 %	97	medusa	0.01446	2.500 %
98	cacata	0.01227	2.500 %	98	lechuza	0.01369	2.500 %
99	lombriz	0.01161	2.500 %	99	ornitorrinco	0.01369	2.500 %
100	alacrán	0.01161	2.500 %	100	antílope	0.01369	2.500 %
101	jabalí	0.01161	2.500 %	101	carpintero	0.01296	2.500 %
102	pez martillo	0.01161	2.500 %	102	víbora	0.01296	2.500 %
103	jaiba	0.01161	2.500 %	103	ave de rapiña	0.01227	2.500 %
104	llama	0.01100	2.500 %	104	jaguar	0.01161	2.500 %
105	mosca	0.01100	2.500 %	105	codorniz	0.01161	2.500 %
106	pajarito	0.01100	2.500 %	106	curío	0.01161	2.500 %
107	lechuza	0.01041	2.500 %	107	almeja	0.01100	2.500 %
108	jaguar	0.00883	2.500 %	108	picaflor	0.01100	2.500 %
109	medusa	0.00883	2.500 %	109	anaconda	0.01100	2.500 %
110	murciélago	0.00836	2.500 %	110	mulo	0.01041	2.500 %
111	dromedario	0.00792	2.500 %	111	golondrina	0.01041	2.500 %
				112	guepardo	0.01041	2.500 %
				113	garza	0.00985	2.500 %
				114	perezoso	0.00985	2.500 %
				115	babosa	0.00985	2.500 %
				116	esperanza	0.00933	2.500 %
				117	hurón	0.00933	2.500 %
				118	cuervo	0.00883	2.500 %
				119	calamar	0.00883	2.500 %
				120	flamenco	0.00836	2.500 %
				121	salmón	0.00836	2.500 %
				122	venado	0.00792	2.500 %
				123	piraña	0.00749	2.500 %

EL CUERPO HUMANO							
5 ^{to} PRIMARIA				3 ^{ro} SECUNDARIA			
Nº	Palabra	Índice Dispo.	% Aparición	Nº	Palabra	Índice Dispo.	% Aparición
1	nariz	0.60266	80.000 %	1	ojo	0.79755	95.000 %
2	ojo	0.59788	77.500 %	2	nariz	0.67734	87.500 %
3	pie	0.55123	70.000 %	3	boca	0.65241	87.500 %
4	boca	0.49508	62.500 %	4	pie	0.62923	82.500 %
5	brazo	0.44576	55.000 %	5	mano	0.60212	72.500 %
6	dedo	0.41794	60.000 %	6	dedo	0.57778	82.500 %
7	mano	0.41342	50.000 %	7	cabeza	0.55446	62.500 %
8	cabeza	0.40535	50.000 %	8	brazo	0.53622	65.000 %

9	oreja	0.38116	52.500 %	9	oreja	0.44287	62.500 %	
10	corazón	0.36096	55.000 %	10	pierna	0.33358	47.500 %	
11	estómago	0.28820	42.500 %	11	estómago	0.29652	45.000 %	
12	hígado	0.27783	40.000 %	12	corazón	0.29508	47.500 %	
13	pierna	0.22150	30.000 %	13	pene	0.26854	50.000 %	
14	pulmón	0.20344	30.000 %	14	lengua	0.25142	45.000 %	
15	sangre	0.18877	25.000 %	15	diente	0.22502	45.000 %	
16	diente	0.17584	32.500 %	16	riñón	0.20939	35.000 %	
17	oído	0.17576	25.000 %	17	oído	0.19629	27.500 %	
18	cerebro	0.16781	27.500 %	18	cabello	0.17933	27.500 %	
19	seno	0.16705	25.000 %	19	cuello	0.17616	27.500 %	
20	uña	0.16650	27.500 %	20	rodilla	0.17337	32.500 %	
21	ceja	0.16573	25.000 %	21	uña	0.16713	30.000 %	
22	lengua	0.16101	27.500 %	22	pulmón	0.16044	30.000 %	
23	rodilla	0.13483	22.500 %	23	vulva	0.15817	30.000 %	
24	páncreas	0.13164	17.500 %	24	pecho	0.15701	25.000 %	
25	costilla	0.13055	22.500 %	25	seno	0.14171	25.000 %	
26	cuello	0.12241	20.000 %	26	espalda	0.13462	25.000 %	
27	riñón	0.11718	17.500 %	27	ceja	0.13240	25.000 %	
28	cabello	0.11429	17.500 %	28	cerebro	0.12022	22.500 %	
29	pene	0.11207	17.500 %	29	páncreas	0.11586	22.500 %	
30	columna vertebral	0.09684	15.000 %	30	hígado	0.11115	22.500 %	
31	hueso	0.09484	15.000 %	31	ombligo	0.09645	20.000 %	
32	vulva	0.09094	15.000 %	32	hombro	0.09370	12.500 %	
33	codo	0.09050	17.500 %	33	esófago	0.08806	15.000 %	
34	esófago	0.08304	12.500 %	34	glúteo	0.08151	15.000 %	
35	hombro	0.08284	12.500 %	35	intestino	0.07895	15.000 %	
36	pelo	0.07840	10.000 %	36	codo	0.07878	15.000 %	
37	vena	0.07539	12.500 %	37	abdomen	0.06700	12.500 %	
38	barriga	0.07352	12.500 %	38	columna vertebral	0.06586	10.000 %	
39	piel	0.07292	10.000 %	39	tobillo	0.05941	12.500 %	
40	cráneo	0.06913	7.500 %	40	trasero	0.05483	12.500 %	
41	vejiga	0.06588	10.000 %	41	vesícula	0.05222	10.000 %	
42	ombligo	0.06511	12.500 %	42	ovario	0.05113	12.500 %	
43	intestino delgado	0.06078	10.000 %	43	ano	0.04975	10.000 %	
44	garganta	0.06013	10.000 %	44	vena	0.04918	10.000 %	
45	trasero	0.05878	7.500 %	45	barbilla	0.04784	10.000 %	
46	órgano	0.05828	7.500 %	46	muslo	0.04742	10.000 %	
47	espalda	0.05698	10.000 %	47	pestaña	0.04721	10.000 %	
48	tripa	0.05524	7.500 %	48	costilla	0.04706	10.000 %	
49	muñeca	0.05468	10.000 %	49	cintura	0.04682	7.500 %	
50	cara	0.05282	7.500 %	50	faringe	0.04339	10.000 %	
51	vagina	0.04947	7.500 %	51	barriga	0.04325	7.500 %	
52	intestino grueso	0.04654	7.500 %	52	hueso	0.03888	5.000 %	
53	tubo digestivo	0.04616	5.000 %	53	muñeca	0.03829	7.500 %	
54	intestino	0.04529	7.500 %	54	pompis	0.03709	7.500 %	
55	faringe	0.03834	5.000 %	55	cara	0.03634	5.000 %	
56	músculo	0.03711	5.000 %	56	vagina	0.03453	7.500 %	
57	pompis	0.03533	5.000 %	57	intestino grueso	0.03428	7.500 %	
58	torso	0.03517	5.000 %	58	mejilla	0.03355	7.500 %	
59	tobillo	0.03358	5.000 %	59	intestino delgado	0.03250	7.500 %	

60	ano	0.03301	5.000 %	60	vejiga	0.03182	7.500 %	
61	labio	0.03139	5.000 %	61	vena aorta	0.03139	5.000 %	
62	pecho	0.02876	5.000 %	62	garganta	0.02947	7.500 %	
63	pestaña	0.02868	5.000 %	63	talón	0.02942	5.000 %	
64	muslo	0.02509	5.000 %	64	colon	0.02933	5.000 %	
65	laringe	0.02370	2.500 %	65	sangre	0.02868	5.000 %	
66	glúteo	0.02246	2.500 %	66	frente	0.02792	5.000 %	
67	cadera	0.02246	5.000 %	67	útero	0.02792	5.000 %	
68	cocote	0.02018	2.500 %	68	extremidades	0.02780	5.000 %	
69	tronco	0.01913	2.500 %	69	órgano	0.02570	5.000 %	
70	antebrazo	0.01814	2.500 %	70	batata	0.02535	5.000 %	
71	bilis	0.01814	2.500 %	71	vista	0.02500	2.500 %	
72	abdomen	0.01719	2.500 %	72	tacto	0.02370	2.500 %	
73	quijada	0.01630	2.500 %	73	labio	0.02310	5.000 %	
74	fémur	0.01630	2.500 %	74	tubo digestivo	0.02152	5.000 %	
75	cuerpo	0.01545	2.500 %	75	tórax	0.02060	5.000 %	
76	culo	0.01545	2.500 %	76	testículo	0.01738	5.000 %	
77	barbilla	0.01464	2.500 %	77	glándula	0.01719	2.500 %	
78	talón	0.01388	2.500 %	78	uréter	0.01719	2.500 %	
79	arteria	0.01316	2.500 %	79	piel	0.01630	2.500 %	
80	planta de los pies	0.01247	2.500 %	80	uretra	0.01630	2.500 %	
81	parte	0.01247	2.500 %	81	cadera	0.01545	2.500 %	
82	muela	0.01247	2.500 %	82	palma	0.01464	2.500 %	
83	vello	0.01247	2.500 %	83	busto	0.01388	2.500 %	
84	retina	0.01182	2.500 %	84	plantilla	0.01388	2.500 %	
85	aparato digestivo	0.01182	2.500 %	85	nudillo	0.01388	2.500 %	
86	célula	0.01007	2.500 %	86	clítoris	0.01316	2.500 %	
87	frente	0.01007	2.500 %	87	antebrazo	0.01316	2.500 %	
88	canilla	0.01007	2.500 %	88	buche	0.01247	2.500 %	
89	buche	0.01007	2.500 %	89	lunar	0.01247	2.500 %	
90	cintura	0.00813	2.500 %	90	bíceps	0.01247	2.500 %	
91	capilar	0.00813	2.500 %	91	quijada	0.01182	2.500 %	
92	apéndice	0.00771	2.500 %	92	tráquea	0.01182	2.500 %	
93	encía	0.00590	2.500 %	93	próstata	0.01182	2.500 %	
94	nudillo	0.00530	2.500 %	94	tríceps	0.01182	2.500 %	
				95	cocote	0.01121	2.500 %	
				96	pelo	0.01121	2.500 %	
				97	músculo	0.01121	2.500 %	
				98	cachete	0.01121	2.500 %	
				99	óvulo	0.01121	2.500 %	
				100	matriz	0.01121	2.500 %	
				101	pantorrilla	0.01121	2.500 %	
				102	nalga	0.01007	2.500 %	
				103	arteria	0.01007	2.500 %	
				104	glándula salivar	0.00905	2.500 %	
				105	encía	0.00905	2.500 %	
				106	laringe	0.00858	2.500 %	
				107	nuca	0.00858	2.500 %	
				108	apéndice	0.00771	2.500 %	

PROFESIONES y OFICIOS							
5 ^{to} PRIMARIA				3 ^{ro} SECUNDARIA			
Nº	Palabra	Índice Dispo.	% Aparición	Nº	Palabra	Índice Dispo.	% Aparición
1	profesor	0.45026	55.000 %	1	abogado	0.64743	75.000 %
2	doctor	0.41296	47.500 %	2	profesor	0.46440	65.000 %
3	abogado	0.35193	40.000 %	3	ingeniero	0.46099	60.000 %
4	ingeniero	0.29262	37.500 %	4	mecánico	0.43988	52.500 %
5	director	0.19540	27.500 %	5	doctor	0.41736	50.000 %
6	enfermera	0.18785	22.500 %	6	arquitecto	0.37840	52.500 %
7	presidente	0.15500	20.000 %	7	secretario/a	0.28314	37.500 %
8	policía	0.14795	20.000 %	8	ama de casa	0.22838	32.500 %
9	médico	0.13371	15.000 %	9	contable	0.20842	25.000 %
10	arquitecto	0.12972	15.000 %	10	comerciante	0.19715	25.000 %
11	secretario/a	0.12665	15.000 %	11	pelotero	0.19259	30.000 %
12	empresario	0.11945	15.000 %	12	vendedor	0.18814	27.500 %
13	taxista	0.11792	15.000 %	13	chofer	0.17518	25.000 %
14	veterinario	0.11098	15.000 %	14	carpintero	0.17492	27.500 %
15	actriz	0.10551	12.500 %	15	odontólogo	0.15351	20.000 %
16	dentista	0.10291	12.500 %	16	médico	0.15217	17.500 %
17	pelotero	0.09142	10.000 %	17	enfermera	0.12953	17.500 %
18	ama de casa	0.09095	10.000 %	18	colmadero	0.12642	20.000 %
19	electricista	0.08154	10.000 %	19	maestro	0.11949	15.000 %
20	chofer	0.07905	10.000 %	20	administrador	0.11552	15.000 %
21	mecánico	0.07831	10.000 %	21	pintor	0.11543	17.500 %
22	cantante	0.07322	10.000 %	22	sicólogo	0.11405	17.500 %
23	maestro	0.06862	7.500 %	23	policía	0.11382	15.000 %
24	bombero	0.06629	7.500 %	24	licenciado	0.11370	15.000 %
25	modelo	0.06629	7.500 %	25	electricista	0.10921	17.500 %
26	pediatra	0.06496	7.500 %	26	limpiador/a	0.09856	12.500 %
27	estudiante	0.06382	7.500 %	27	director	0.09484	15.000 %
28	piloto	0.06192	7.500 %	28	pediatra	0.09262	15.000 %
29	constructor	0.05918	7.500 %	29	conserje	0.09162	12.500 %
30	salonera	0.05822	7.500 %	30	dentista	0.08731	12.500 %
31	banquero	0.05780	7.500 %	31	banquero	0.08382	15.000 %
32	guardia	0.05473	7.500 %	32	contador	0.08089	10.000 %
33	colmadero	0.05079	7.500 %	33	cirujano	0.07672	12.500 %
34	corredor	0.04935	7.500 %	34	albañil	0.07559	10.000 %
35	odontólogo	0.04734	5.000 %	35	constructor	0.07524	12.500 %
36	artista	0.04488	5.000 %	36	cantante	0.07470	12.500 %
37	cocinero	0.04242	5.000 %	37	herrero	0.07452	12.500 %
38	limpiabotas	0.04142	5.000 %	38	futbolista	0.07341	12.500 %
39	camionero	0.04129	5.000 %	39	comediante	0.07327	12.500 %
40	científico	0.04129	5.000 %	40	piloto	0.07268	12.500 %
41	astronauta	0.04113	5.000 %	41	empresario	0.07143	10.000 %
42	orientador	0.04022	5.000 %	42	periodista	0.06877	12.500 %
43	senador	0.03909	5.000 %	43	cobrador	0.06634	10.000 %
44	político	0.03825	5.000 %	44	locutor	0.06348	12.500 %
45	basquetbolista	0.03808	5.000 %	45	cajera	0.06043	7.500 %
46	agricultor	0.03808	5.000 %	46	plomero	0.05877	7.500 %
47	diseñador	0.03528	7.500 %	47	veterinario	0.05439	10.000 %
48	fotógrafo	0.03428	5.000 %	48	actor	0.05205	10.000 %

49	síndico	0.03413	5.000 %	49	promotor	0.05121	10.000 %
50	plomero	0.03150	5.000 %	50	turismo	0.05063	7.500 %
51	vendedor	0.03140	5.000 %	51	estudiante	0.05026	7.500 %
52	guaguero	0.02961	5.000 %	52	ginecólogo	0.04897	7.500 %
53	cobrador	0.02500	2.500 %	53	artista	0.04895	7.500 %
54	jugador	0.02367	2.500 %	54	comunicador	0.04761	7.500 %
55	comerciante	0.02241	2.500 %	55	basquetbolista	0.04686	10.000 %
56	vendedor de periódicos	0.02241	2.500 %	56	chiripero	0.04677	7.500 %
57	cirujano	0.02241	2.500 %	57	carnicero	0.04677	7.500 %
58	sicólogo	0.02241	2.500 %	58	gerente	0.04179	7.500 %
59	oculista	0.02121	2.500 %	59	presidente	0.04136	7.500 %
60	inspector	0.02121	2.500 %	60	publicista	0.04134	7.500 %
61	oficinista	0.02121	2.500 %	61	beisbolista	0.04129	5.000 %
62	conserje	0.02121	2.500 %	62	zapatero	0.04081	7.500 %
63	administrador	0.02121	2.500 %	63	presentador	0.04041	7.500 %
64	promotor	0.02008	2.500 %	64	salonera	0.03964	7.500 %
65	ginecólogo	0.02008	2.500 %	65	estilista	0.03945	5.000 %
66	limpiador/a	0.02008	2.500 %	66	modelo	0.03945	5.000 %
67	albañil	0.02008	2.500 %	67	supervisor	0.03800	7.500 %
68	repostero	0.02008	2.500 %	68	panadero	0.03776	7.500 %
69	bibliotecario	0.02008	2.500 %	69	mesero	0.03768	5.000 %
70	prostituta	0.01901	2.500 %	70	cartero	0.03736	5.000 %
71	camarero	0.01800	2.500 %	71	sirviente/a	0.03712	5.000 %
72	cervecerero	0.01704	2.500 %	72	reportero	0.03661	5.000 %
73	subdirector	0.01704	2.500 %	73	taxista	0.03648	5.000 %
74	obrero	0.01704	2.500 %	74	farmacéutico	0.03567	5.000 %
75	bailarín	0.01704	2.500 %	75	fotógrafo	0.03402	5.000 %
76	primera dama	0.01704	2.500 %	76	turista	0.03377	5.000 %
77	sirviente/a	0.01613	2.500 %	77	músico	0.03317	5.000 %
78	farmacéutico	0.01613	2.500 %	78	ebanista	0.03304	5.000 %
79	maestro de deportes	0.01527	2.500 %	79	conductor	0.03226	5.000 %
80	carpintero	0.01446	2.500 %	80	científico	0.03226	5.000 %
81	pintor	0.01446	2.500 %	81	peluquero	0.03150	5.000 %
82	militar	0.01446	2.500 %	82	pollero	0.03140	5.000 %
83	gasolinero	0.01369	2.500 %	83	heladero	0.03128	5.000 %
84	gerente	0.01369	2.500 %	84	sembrador	0.03096	5.000 %
85	jardinero	0.01369	2.500 %	85	jueza	0.03073	5.000 %
86	niñera	0.01296	2.500 %	86	camarógrafo	0.03027	5.000 %
87	buzo	0.01296	2.500 %	87	cocinero	0.02982	5.000 %
88	limpieza	0.01227	2.500 %	88	limpiabotas	0.02899	5.000 %
89	asistente	0.01227	2.500 %	89	mercadólogo	0.02803	5.000 %
90	sargento	0.01227	2.500 %	90	diseñador	0.02738	5.000 %
91	escritor	0.01161	2.500 %	91	actriz	0.02683	5.000 %
92	mercadero	0.01041	2.500 %	92	guía turístico	0.02500	2.500 %
93	impresor	0.00985	2.500 %	93	estilista de belleza	0.02500	2.500 %
				94	maquillista	0.02457	5.000 %
				95	camionero	0.02457	5.000 %
				96	deportista	0.02410	5.000 %
				97	masajista	0.02405	5.000 %
				98	salonista	0.02241	2.500 %
				99	traficante	0.02241	2.500 %

				100	sastre	0.02229	5.000 %
				101	escritor	0.02199	5.000 %
				102	endocrinólogo	0.02121	2.500 %
				103	profesor de idiomas	0.02121	2.500 %
				104	entrenador	0.02045	5.000 %
				105	ciclista	0.02032	5.000 %
				106	fiscal	0.02008	2.500 %
				107	ordeñador	0.02008	2.500 %
				108	militar	0.02008	2.500 %
				109	maestro constructor	0.02008	2.500 %
				110	técnico	0.02008	2.500 %
				111	barbero	0.01911	5.000 %
				112	sistemas de computación	0.01901	2.500 %
				113	vendedor de carros	0.01901	2.500 %
				114	ingeniero civil	0.01901	2.500 %
				115	bailarín	0.01901	2.500 %
				116	visitador médico	0.01800	2.500 %
				117	concho	0.01800	2.500 %
				118	desabollador	0.01800	2.500 %
				119	congresista	0.01800	2.500 %
				120	bioanalista	0.01704	2.500 %
				121	animador	0.01704	2.500 %
				122	agente	0.01704	2.500 %
				123	guardia	0.01704	2.500 %
				124	químico	0.01704	2.500 %
				125	solonera	0.01613	2.500 %
				126	siquiatra	0.01613	2.500 %
				127	investigador	0.01613	2.500 %
				128	escultor	0.01613	2.500 %
				129	platanero	0.01613	2.500 %
				130	político	0.01613	2.500 %
				131	biólogo	0.01613	2.500 %
				132	encargado	0.01527	2.500 %
				133	camarero	0.01527	2.500 %
				134	baloncestista	0.01527	2.500 %
				135	yaniquequero	0.01527	2.500 %
				136	cosechero	0.01527	2.500 %
				137	tapicero	0.01527	2.500 %
				138	oftalmólogo	0.01527	2.500 %
				139	servidor	0.01527	2.500 %
				140	florero	0.01527	2.500 %
				141	astronauta	0.01527	2.500 %
				142	guaguero	0.01446	2.500 %
				143	agricultor	0.01446	2.500 %
				144	ladrón	0.01446	2.500 %
				145	niñera	0.01446	2.500 %
				146	friturero	0.01369	2.500 %
				147	motoconchista	0.01369	2.500 %
				148	mayordomo	0.01369	2.500 %
				149	costurero	0.01369	2.500 %
				150	patanista	0.01296	2.500 %

				151	modista	0.01296	2.500 %
				152	empleado de gasolinera	0.01296	2.500 %
				153	decorador	0.01227	2.500 %
				154	ama de llaves	0.01227	2.500 %
				155	agrimensor	0.01227	2.500 %
				156	barredor de calle	0.01227	2.500 %
				157	ingeniero eléctrico	0.01227	2.500 %
				158	ingeniero de sistemas	0.01161	2.500 %
				159	lector	0.01161	2.500 %
				160	productor	0.01100	2.500 %
				161	atleta	0.01041	2.500 %
				162	marinero	0.01041	2.500 %
				163	terapeuta	0.01041	2.500 %
				164	lavandera	0.01041	2.500 %
				165	geólogo	0.01041	2.500 %
				166	nadador	0.00985	2.500 %
				167	paracaidista	0.00985	2.500 %
				168	prestamista	0.00985	2.500 %
				169	portero	0.00933	2.500 %
				170	mensajero	0.00933	2.500 %
				171	pedicurista	0.00883	2.500 %
				172	obrero	0.00883	2.500 %
				173	manicurista	0.00836	2.500 %
				174	guachimán	0.00836	2.500 %

MEDIOS DE TRANSPORTE							
5^{to} PRIMARIA				3^{ro} SECUNDARIA			
Nº	Palabra	Índice Dispo.	% Aparición	Nº	Palabra	Índice Dispo.	% Aparición
1	carro	0.93026	97.500 %	1	carro	0.86562	92.500 %
2	motor	0.67529	87.500 %	2	bicicleta	0.65348	87.500 %
3	bicicleta	0.65827	90.000 %	3	motor	0.64100	85.000 %
4	avión	0.55550	75.000 %	4	avión	0.56527	75.000 %
5	yipeta	0.37233	52.500 %	5	pasola	0.41700	60.000 %
6	guagua	0.37183	47.500 %	6	guagua	0.40797	57.500 %
7	barco	0.35754	60.000 %	7	barco	0.39950	60.000 %
8	camión	0.29762	45.000 %	8	yipeta	0.30066	45.000 %
9	metro	0.24041	30.000 %	9	camión	0.29475	50.000 %
10	pasola	0.21903	32.500 %	10	tren	0.26268	40.000 %
11	tren	0.20841	25.000 %	11	caballo	0.20748	35.000 %
12	helicóptero	0.16553	30.000 %	12	metro	0.19869	30.000 %
13	camioneta	0.16380	27.500 %	13	triciclo	0.19733	30.000 %
14	caballo	0.16291	25.000 %	14	patín	0.19727	32.500 %
15	patineta	0.13363	22.500 %	15	helicóptero	0.15596	27.500 %
16	yola	0.12593	27.500 %	16	camioneta	0.12252	20.000 %
17	patín	0.11351	20.000 %	17	autobús	0.11674	20.000 %
18	submarino	0.11177	25.000 %	18	patineta	0.10775	20.000 %
19	patana	0.10858	17.500 %	19	avioneta	0.10220	15.000 %
20	autobús	0.09936	15.000 %	20	motocicleta	0.07379	10.000 %
21	taxi	0.08311	10.000 %	21	los pies	0.06429	12.500 %

22	carreta	0.08117	15.000 %	22	omsa	0.04772	7.500 %
23	omsa	0.07293	10.000 %	23	yola	0.04399	7.500 %
24	motocicleta	0.07090	12.500 %	24	skateboard	0.04300	7.500 %
25	camello	0.06982	15.000 %	25	submarino	0.03985	7.500 %
26	bote	0.06351	12.500 %	26	bote	0.03909	7.500 %
27	los pies	0.06107	10.000 %	27	patana	0.03880	7.500 %
28	burro	0.05944	7.500 %	28	taxi	0.03371	7.500 %
29	limusina	0.05408	7.500 %	29	jeep	0.03146	5.000 %
30	jumbo	0.05206	7.500 %	30	teleférico	0.02906	5.000 %
31	avioneta	0.05055	10.000 %	31	crucero	0.02813	5.000 %
32	yate	0.04176	7.500 %	32	carreta	0.02760	5.000 %
33	lancha	0.03687	5.000 %	33	carretilla	0.02726	5.000 %
34	globo	0.03525	7.500 %	34	velocípedo	0.02500	2.500 %
35	ferry	0.03406	5.000 %	35	jumbo	0.02457	5.000 %
36	nave	0.03341	7.500 %	36	minibús	0.02133	2.500 %
37	skateboard	0.03117	5.000 %	37	hummer	0.02096	5.000 %
38	ferrocarril	0.03055	7.500 %	38	yate	0.01971	2.500 %
39	triciclo	0.02951	5.000 %	39	carroza	0.01971	2.500 %
40	jeep	0.01682	2.500 %	40	ferry	0.01971	2.500 %
41	furgón	0.01553	2.500 %	41	volteo	0.01971	2.500 %
42	motoconcho	0.01553	2.500 %	42	four wheels	0.01971	2.500 %
43	velocípedo	0.01553	2.500 %	43	auto	0.01971	2.500 %
44	carro de carrera	0.01553	2.500 %	44	zapato	0.01682	2.500 %
45	escalera	0.01435	2.500 %	45	burro	0.01553	2.500 %
46	elefante	0.01326	2.500 %	46	mula	0.01553	2.500 %
47	crucero	0.01326	2.500 %	47	globo	0.01553	2.500 %
48	grúa	0.01326	2.500 %	48	limusina	0.01553	2.500 %
49	carroza	0.01224	2.500 %	49	esquí	0.01435	2.500 %
50	carro público	0.01224	2.500 %	50	cohete espacial	0.01326	2.500 %
51	minibús	0.00965	2.500 %	51	tabla surf	0.01326	2.500 %
52	ambulancia	0.00892	2.500 %	52	canoas	0.01131	2.500 %
53	balsa	0.00892	2.500 %	53	silla de ruedas	0.00649	2.500 %