

LA TECNOLOGÍA EN EL AULA DE EDUCACIÓN PRIMARIA. APORTES DEL LÉXICO DISPONIBLE

TECHNOLOGY IN THE 6TH GRADE PRIMARY CLASSROOM: CONTRIBUTIONS FROM THE AVAILABLE LEXICON

Begoña García Almendros

begaral2@alumni.uv.es

Universitat de València

Begoña Gómez-Devís

mabegode@uv.es

Universitat de València

Recibido: 27/11/2025

Aceptado: 12/12/2025

Resumen:

El actual marco curricular de la educación obligatoria en España establece la competencia digital como una de las competencias clave para la formación integral del alumnado. Este estudio indaga el caudal léxico de 70 estudiantes valencianos de sexto curso de Educación Primaria (12 años) en el ámbito de la tecnología con el propósito de ahondar en la planificación y selección de vocabulario junto al desarrollo de la competencia léxica. Para ello, la primera parte analiza el corpus recabado según los parámetros habituales en los estudios de disponibilidad léxica infantil, mientras que la segunda se interesa por ofrecer una situación de aprendizaje en cuyo diseño se ha revisado detenidamente el conjunto de estrategias implicadas en la enseñanza y aprendizaje del vocabulario. Todo ello pretende ahondar en el desarrollo de la competencia léxica junto a la activación de estrategias de aprendizaje en la etapa de primaria.

Palabras clave: léxico disponible; competencia digital; tecnología educativa; educación primaria; vocabulario

Abstract:

The current curricular framework for compulsory education in Spain establishes digital competence as one of the key competences for the comprehensive education of students. This study explores the lexical repertoire of 70 Valencian sixth-grade primary school students (aged 12) in the field of technology, with the aim of delving into vocabulary planning and

selection alongside the development of lexical competence. To this end, the first part analyses the corpus collected according to the usual parameters employed in studies of children's lexical availability, while the second focuses on presenting a learning situation whose design carefully reviews the set of strategies involved in vocabulary teaching and learning. In doing so, it seeks to strengthen the development of lexical competence together with the activation of learning strategies.

Key words: lexical availability, digital competence, educational technology, primary education, vocabulary.

1. Introducción

En pleno siglo XXI la tecnología ha consolidado una posición esencial en aras de una educación de calidad, inclusiva y adaptada a las exigencias sociales, profesionales y personales. De ahí que su integración en el entorno escolar no solo refuerza el acceso equitativo a la información y la personalización del aprendizaje, sino que también impulsa el desarrollo de competencias digitales fundamentales para el futuro desempeño académico, social y laboral del alumnado. En ese sentido, la alfabetización digital representa un reto considerable para la escuela que debe garantizar su enseñanza de manera efectiva, evitando así que los estudiantes queden inmersos en lo que hoy denominamos "brecha digital" o lo que Godoy y Gálvez (2011) entienden como una forma de desigualdad marcada por la falta de acceso o habilidades para utilizar las TIC, lo que puede derivar en exclusión social.

Este desafío se recoge explícitamente en el marco legal vigente, concretamente en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) y el Real Decreto 157/2022 de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria donde se establece la competencia digital como una de las competencias clave. En consonancia, diversos estudios (López, 2018; Verdú-Pina et al., 2023; Villarroel et al., 2023) insisten en que la escuela debe asumir la responsabilidad de formar a un alumnado capaz de desenvolverse con solvencia en entornos digitales, tanto académicos como sociales. Esta idea se refuerza en las aportaciones de Castro et al. (2019) y Núñez-Naranjo et al. (2025), quienes definen la competencia digital como el conjunto de habilidades necesarias para utilizar las TIC de manera crítica, segura y eficaz en los procesos de aprendizaje. Otros autores (Hernández y Martínez, 2020; López, 2018;) consideran, además, que la tecnología constituye un eje vertebrador del currículo, lo que implica que su presencia debe estar asegurada de forma transversal en todas las áreas de conocimiento. En este punto la competencia digital no puede entenderse como una capacidad restringida a una asignatura específica, sino como un eje formativo que debe trabajarse a lo largo de todo el proceso educativo.

Ahora bien, aunque durante su infancia el alumnado mantiene un contacto precoz con dispositivos digitales, su uso educativo debe estar guiado por principios pedagógicos sólidos y un enfoque crítico. En el área geográfica en la que se ha desarrollado este estudio, Comunidad Valenciana, la *Conselleria d'Educació, Cultura, Universitats i Ocupació* (2024) establece que el uso de los dispositivos móviles en el aula debe ser supervisado y orientado para garantizar su función educativa o por razones individuales específicas. En este contexto, uno de los primeros aspectos clave para la integración y uso eficaz de las TIC es el dominio del léxico tecnológico por parte del alumnado, pues este repertorio lingüístico no solo actúa como puente entre la teoría y la práctica permitiendo una interpretación precisa de los entornos digitales, sino que también facilita la apropiación de las herramientas tecnológicas.

A partir de esta premisa se analiza el léxico disponible relacionado con la tecnología en un grupo

de sexto de Educación Primaria (70 alumnos, 35 niños y niñas) de la ciudad de Valencia. El estudio parte de la hipótesis de que los escolares de 12 años no disponen de un dominio suficiente del léxico tecnológico para desenvolverse competentemente en entornos digitales. Así, el propósito general es descubrir y delimitar el vocabulario disponible de este centro de interés con el fin de ampliar y enriquecer el caudal léxico del alumnado. Para conseguirlo se plantean dos objetivos: por un lado, descubrir el repertorio de léxico disponible del área nocional *Tecnología* a través de la aplicación de una encuesta para, posteriormente, valorar el alcance y control de la competencia de los participantes en dicho ámbito. En cuanto al segundo, desde un enfoque de investigación-acción, se persigue la aplicabilidad de los resultados en el diseño de situaciones de aprendizaje contextualizadas y ajustadas, orientadas a reforzar la comprensión y producción del vocabulario en el campo de la tecnología. En este punto se revisará el formato de las situaciones de aprendizaje recogidas en la actual ley educativa y se abordará el diseño de actividades que activen estrategias didácticas, sin olvidar la tarea previa de planificación y selección de las unidades léxicas que se pretende enseñar en el marco de la intervención pedagógica.

2. Enseñanza del vocabulario

La enseñanza del vocabulario a lo largo de las distintas etapas educativas requiere una comprensión profunda de lo que implica la competencia léxica de los hablantes. Esta no se limita al conocimiento del significado de una palabra, sino que integra un entramado complejo de destrezas cognitivas y lingüísticas: por un lado, incluye la capacidad de almacenar y estructurar palabras en la memoria semántica y, por otro, la habilidad para recuperarlas y producirlas adecuadamente en contextos comunicativos diversos.

Según Barbeiro et al. (2011) “the development of lexical ability relies on the subjects' experiences at the different periods of their lives, which function as sources of vocabulary” (p. 324), lo que indica que el léxico se adquiere de modo dinámico, en interacción con el entorno. En esta misma línea, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) define la competencia léxica como “el conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para utilizarlo” (Consejo de Europa, 2002, p. 108), incluyendo no solo palabras individuales, sino también expresiones fijas, colocaciones y fórmulas socialmente codificadas. Este asunto se complica aún más en situaciones de contacto de lenguas, estatus de cooficialidad en algunos territorios del estado español.

A lo largo de las últimas décadas, los procesos de enseñanza-aprendizaje del componente léxico han manejado diversos enfoques metodológicos. Desde los implícitos, apoyados en la adquisición incidental del léxico mediante actividades de comprensión lectora o auditiva, a los explícitos, focalizados en técnicas como la memorización, análisis morfológico o uso de apoyos visuales (Alonso, 2005; Najafi y Moghali, 2015). Además, la visión pedagógica actual postula una enseñanza contextualizada y planificada, donde el léxico se integra en situaciones reales de uso, promoviendo tanto la autonomía como la competencia comunicativa del alumnado. En este marco, el uso de estrategias de aprendizaje se vuelve fundamental (Cervero y Pichardo, 2000; Oxford, 1990). Estas se clasifican, según su función en la adquisición lingüística, como estrategias directas e indirectas.

Las estrategias directas se centran en el tratamiento consciente del léxico y presentan la siguiente taxonomía:

- Memorísticas, enfocadas en la retención mediante juegos, imágenes y relaciones semánticas.

- Cognitivas, orientadas al análisis del lenguaje y construcción de significado a través de contextos, morfología o escritura.
- Compensatorias, destinadas a mantener la comunicación ante dificultades, utilizando recursos como gestos, sinónimos o reformulaciones.

En otras palabras, las de índole memorística, orientadas a reforzar la retención léxica y promover asociaciones mentales, incluyen tareas visuales y lúdicas como sopas de letras temáticas y crucigramas cooperativos. Las cognitivas, por su parte, fomentan una comprensión profunda del léxico mediante actividades de deducción por contexto, análisis morfológico y comparación entre lenguas (castellano, valenciano e inglés) favoreciendo la conciencia lingüística y el desarrollo de competencias plurilingües. Por último, las estrategias compensatorias promueven situaciones comunicativas reales en las que el alumnado emplea vocabulario aprendido, incorporando sinónimos, gestos o reformulaciones en caso de olvido.

Con respecto a las estrategias indirectas, se señala que apoyan el aprendizaje desde una línea emocional, organizativa y social. Se distribuyen en:

- Metacognitivas, relacionadas con la planificación y autorregulación del aprendizaje léxico.
- Afectivas, que promueven un clima emocional positivo mediante actividades motivadoras.
- Sociales, que fomentan la cooperación y el uso activo del vocabulario en interacción.

En este sentido, las estrategias metacognitivas promueven la autorregulación del aprendizaje y se activan durante la confección de un diario de vocabulario personal o tareas de predicción léxica a partir de títulos o imágenes. Estas permiten reflexionar sobre el propio proceso de adquisición y activar conocimientos previos. Las de carácter afectivo, por su parte, facilitan un entorno emocionalmente positivo para el aprendizaje de nuevos términos aumentando la motivación y la implicación del alumnado gracias a la identificación de términos en canciones, por ejemplo. Finalmente, las estrategias sociales favorecen la colaboración, el pensamiento crítico y el uso activo del léxico en contextos reales. Una opción habitual es plantear la corrección entre pares de textos (escritos u orales).

2.1 Disponibilidad léxica

La disponibilidad léxica, en adelante DL, constituye un área de estudio consolidada dentro de la lingüística aplicada cuyo interés reside en analizar el caudal léxico que los hablantes pueden activar de forma inmediata ante un estímulo temático determinado. Iniciada en el ámbito hispánico por Humberto López Morales en 1973, esta línea de investigación ha logrado expandirse a ambos lados del Atlántico dando lugar al actual Proyecto Panhispánico de Léxico Disponible (PPHLD)¹.

Los corpus léxicos que se investigan son generados por los hablantes a partir de una encuesta asociativa con un tiempo de respuesta limitado y los materiales aportados se organizan en torno a 16 centros de interés. Son los siguientes: 1. *Partes del cuerpo*, 2. *La ropa*, 3. *Partes de la casa (sin los muebles)*, 4. *Los muebles de la casa*, 5. *Alimentos y bebidas*, 6. *Objetos colocados en la mesa para la comida*, 7. *La cocina y sus utensilios*, 8. *La escuela: muebles y materiales*, 9.

¹ Para mayor detalle de los distintos equipos internacionales que se ocupan de investigar el léxico disponible en la escuela primaria puede consultarse Gómez-Devís (2024, pp. 21-30).

Iluminación y calefacción, 10. *La ciudad*, 11. *El campo*, 12. *Medios de transporte*, 13. *Trabajos del campo y del jardín*, 14. *Los animales*, 15. *Juegos y distracciones* y 16. *Profesiones y oficios*. Esta decisión obedece a los trabajos pioneros del siglo pasado y en La tabla 1 se muestra la estrecha relación de estos con los temas y subtemas que propone el Consejo de Europa en el MCERL (Bartol, 2010; Paredes, 2015).

Tabla 1.

Centros de interés del PPHDL y los ámbitos propuestos en el MCER

	Personal	Público	Profesional	Educativo
CI	1, 2, 3, 4, 6, 7, 9 y 13	5, 10, 11, 12, 14 y 15	16	8

Fuente: Paredes García, 2015, p. 8

No obstante, los estudios de disponibilidad también se han interesado por otros campos semánticos o áreas nocionales distintos a los recomendados por el PPHDL. Se trata de: A. Colores, B. Plantas, C. Comunidad, D. Medios de comunicación, E. Familia, F. Inmigración, G. Portugal, H. Salud, I. Accidentes geográficos, J. Objetos de la casa y el patio, K. Lo que hay en el pueblo, L. El cuamil, M. Lo que hay en el monte, N. Ocupaciones, Ñ. Objetos para el trabajo, O. Objetos sagrados, P. Remedios, Q. España, R. Emociones, S. Títulos de cuentos, T. Vacaciones, U. Personajes fantásticos, V. Naturaleza, W. Útiles escolares, X. Instrumentos musicales, Y. Gobierno, Z. Herramientas de la agricultura, AA. Tecnología, BB. Características de la gente, CC. Materiales con que están hechas las cosas. Estas nuevas posibilidades se alinean con la propuesta del Plan Curricular del Instituto Cervantes (2006), pues incorporan temas y subtemas como, por ejemplo, *Colores*, *Emociones*, *sentimientos y estados de ánimo*, *La salud*, etc. La Tabla 2 desgrana esta distribución.

Tabla 2.

Centros de interés novedosos y los ámbitos propuestos en el MCER

	Personal	Público	Profesional	Educativo
CI	A, E, H, O, P, R, T, J	B, C, D, G, F, I, K, L, M, Q, S, U, V, Y, X, AA	N, Ñ, Z	W, BB

Fuente: Herranz-Llácer y Gómez-Devís, 2022, p. 98

De acuerdo con lo anterior, una de las ventajas de la DL reside en el hecho de recoger el léxico con el propósito de facilitar su enseñanza de manera completamente adaptada, mediante la inclusión o exclusión de áreas asociativas, a las necesidades reales que se tengan en ese momento. Por ello "resulta innegable que los estudios de disponibilidad léxica deben ser la fuente preferible para seleccionar el léxico de los programas de cursos y los materiales didácticos" (Paredes García, 2015, p. 11) pues, como indica el autor, si se quiere realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje que se ajuste a la lengua que realmente se conoce y se usa en determinadas situaciones, los materiales de la disponibilidad léxica son la mejor opción.

Otro aspecto interesante de la DL es la capacidad de abordar el caudal léxico disponible de un área temática específica en cualquier tipo de hablante o grupo social. No obstante, la mayor parte de la trayectoria investigadora se ha centrado, tradicionalmente, en etapas educativas superiores –secundaria, bachillerato y universidad–, lo que ha dejado en un segundo plano el interés por la básica o primaria. De hecho, los estudios dedicados a edades tempranas no son muy numerosos y se caracterizan, además, por una notable pluralidad metodológica. Esta polifonía, especialmente visible en la elaboración de corpus orales y escritos, hace necesario

revisar y sistematizar los enfoques con el fin de crear un marco común que aglutine las distintas aportaciones y permita el cotejo de resultados (Gómez-Devís y Herranz-Llácer, 2022). Actualmente se aprecia un creciente interés por el ámbito escolar y ello queda reflejado en estudios que permiten comprender mejor la evolución del caudal léxico en edades tempranas al tiempo que ofrecen nuevas perspectivas para la planificación pedagógica.

A continuación, la Tabla 3 ofrece la relación detallada de los estudios incardinados en el ámbito escolar durante los últimos 15 años. Como se puede apreciar, se cuenta con estudios tanto en España como en México, Costa Rica, Guatemala o Chile, entre otros.

Tabla 3.

Detalle de los distintos estudios dedicados a la disponibilidad léxica en educación primaria (6-12 años)

Publicaciones	País	Año de publicación	Centros de interés tradicionales	Centros novedosos
Samper y Medina	España	2025	8	
Escudero y Santos Díaz	España	2025, 2024, 2022	1, 8	
Gómez-Devís	España	2025, 2024, 2021, 2019	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15 y 16	A, E, AA
Quintanilla y Peña	Chile	2024	1, 2, 5, 14	A
Martí Contreras	España	2024	1	
Donoso y Cepeda	Chile	2024	2,4,5,7,8,16	
Gómez-Devís, Cepeda y Herranz-Llácer	España y Chile	2023	1	
Manni Vega	Chile	2022	2, 5, 12	
Gómez-Devís y Cepeda	España y Chile	2022	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15 y 16	A, E
Alemán Álvarez	España	2020	5	
Mateus y Mahecha	Colombia	2020, 2019	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15 y 16	
Samper, Hernández y Samper	España	2020	2, 5, 8, 14	A
Paíz Contreras	Guatemala	2019	5 y 15	S, T, U
Díaz Padilla	Chile	2019	1, 2, 3, 5, 7, 12 y 14	V
Morales Jiménez	España	2019	5, 15,	S, T, U
Samper, Hernández y Samper	España	2019	2, 5, 8, 14	A
Comino Cerro	España	2017		R
Fernández Maroto	Ecuador	2017	1, 2, 5, 11, 12, 14, 15, 16	H, W, X, Z
Cepeda, Granada y Pomes	Chile	2017, 2014	1, 2, 3, 5, 8, 10, 12, 14, 15, 16	A
Henríquez, Mahecha y Mateus	Colombia	2016	1	
Santos García y García Molina	México	2016	1, 2, 5, 7, 8, 12, 14, 16	B,E,J,K,L,M,Ñ,O,P,BB,CC
Jiménez Berrio	España	2016, 2015	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15 y 16	A, E
Santos García	México	2015	5, 14	B, I, J, K, L, M, N, Ñ, O, P, Y
Del Moral Barrigüete	España	2013	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15 y 16	
Galloso y Prado	España	2012	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15 y 16	A, F, G, H
Samper Hernández	España	2012	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15 y 16	A
Montenegro	Guatemala	2010	1, 5, 12, 14 y 16	I

Fuente: elaboración propia

La tabla 3 muestra el abanico de opciones en los últimos años. A modo de ejemplo, los trabajos de Santos García (2015) y Santos García y García Molina (2016) se interesan por diez campos distintos a los tradicionales, frente a los que no incluyen ninguno (del Moral Barrigüete, 2013). Entre los más populares destaca *Colores* con un total de nueve investigaciones, seguido por *Familia* con cuatro y otros como *Accidentes geográficos* o *Plantas* con dos; mientras que la mayoría de opciones temáticas solo se ha contemplado en una ocasión. De todos modos, el hecho de estudiar estos repertorios de léxico disponible en distintas etapas educativas resulta valioso para la enseñanza del vocabulario, pues ofrecen datos rigurosos y cruciales en la planificación y selección tanto en el caso de hablantes nativos como de lengua extranjera.

Por último, es interesante señalar que el ámbito de la tecnología (aparece en la tabla como AA) obtiene escasa representación en esta etapa educativa. No ocurre lo mismo en las etapas superiores (Ávila y Santos, 2019; Gómez-Devís y Herranz-Llácer, 2024; Salcedo et al., 2022; Tomé, 2016), de ahí el interés y proyección del presente estudio.

3. Metodología

La mayor parte de esta investigación se ha realizado siguiendo los criterios metodológicos del PPHLD. Fundamentalmente la selección de los centros de interés, el tipo de encuesta y sus condiciones específicas (Gómez-Devís, 2024). Además, para el procesamiento de los materiales recabados en la prueba asociativa se ha utilizado el reciente programa *LexPro*, herramienta diseñada por las universidades de Salamanca y Miguel Hernández de Elche (Hernández et al., 2024, p. 78):

es un programa autónomo, libre, descargable y ejecutable desde cualquier unidad de memoria (por ejemplo, un USB) sin instalación. No necesita entornos complementarios ni conocimientos de programación, elimina las restricciones en cuanto al número de centros de interés, variables u opciones dentro de las variables de agrupación, amplía y agiliza los cálculos proporcionados, e incorpora un generador de grafos sumamente flexible y completo para la visualización y exploración de las redes semánticas. Se encuentra accesible en la página dispogram.usal.es

Por otro lado, a fin de mantener una orientación aplicada al léxico y su didáctica en la etapa de primaria o básica, se ofrece el diseño de una propuesta de aula que considera el caudal léxico de los participantes, repertorio de léxico disponible, junto a las consideraciones y elementos facilitados por la Generalitat Valenciana.

3.1 Corpus: encuesta y edición de materiales

La primera página de la encuesta o prueba asociativa contiene los datos sociológicos del participante. Siempre, de modo anónimo, se anota la fecha, localidad, centro educativo, investigador durante la prueba, así como los relacionados con edad, nivel educativo, sexo, tipo de centro, nivel sociocultural y la lengua habitual. A continuación, se presentan nuevas páginas organizadas en tres columnas cada una, con distintos centros de interés hasta completar la cifra de 15. Cada columna cuenta con espacios señalados y numerados del 1 al 25 en los cuales se van anotando las palabras que libremente se asocian al campo semántico o área nocional indicada. Esta numeración permite presentar el orden de mayor a menor disponibilidad de las

palabras: el alumno escribe las que primero le vienen a la mente en las posiciones iniciales, más disponibles, y cuanto más abajo aparecen en la lista, menos disponibles y espontáneas son puesto que el esfuerzo para evocarlas ha sido mayor. El tiempo de respuesta para cada centro de interés es de 2 minutos y siempre es controlado por el investigador.

La muestra de participantes en esta investigación es de 70 estudiantes de 6.º de Educación Primaria (35 niños y 35 niñas) con una edad media de 12 años y matriculados en tres centros públicos de la ciudad de Valencia (distritos de Algirós, Campanar y Patraix). El procedimiento fue autorizado previamente por los equipos directivos, docentes y familias, y la recogida del corpus se desarrolló, en la fecha acordada, en el aula de forma grupal.

Los materiales léxicos actualizados por los escolares se sometieron a un proceso de estandarización léxica ajustado a los criterios del PPHLD: eliminación de repeticiones, corrección ortográfica, unificación gráfica, tratamiento de extranjerismos, normalización de marcas comerciales, uso de paréntesis para formas elididas y supresión de artículos innecesarios. Esta versión final permitió la elaboración del corpus de léxico disponible del centro de interés *Tecnología* conformado por 720 palabras de las cuales 147 son vocablos o palabras diferentes. Dicho corpus fue procesado aplicando el índice de disponibilidad léxica de López Chávez y Strassburger Frías (2000).

3.2 Situaciones de aprendizaje (SA)

Una vez calculados los resultados léxico-estadísticos a partir de la aplicación de la prueba de disponibilidad léxica se procedió a una fase de revisión del inventario de léxico disponible. La tarea de considerar otras fuentes², además del índice de disponibilidad, permitió identificar las carencias más relevantes y seleccionar el vocabulario más útil y significativo para su desarrollo al final de la etapa. Dicha selección no solo se justifica por su valor curricular, sino también por su utilidad práctica en el entorno escolar y personal del alumnado, así como su potencial comunicativo en situaciones reales.

En definitiva, las actividades propuestas en el apartado de intervención conforman una práctica equilibrada, con un enfoque competencial y comunicativo, centrada en el léxico del ámbito de la tecnología y favoreciendo un aprendizaje significativo, autónomo y transversal. Asimismo, este diseño puede aplicarse a otros centros de interés habituales en los estudios dedicados a la DL como, por ejemplo, partes del cuerpo, muebles, la escuela, animales...

4. Resultados

Los materiales léxicos de la presente investigación aportan información sobre el léxico disponible de los escolares de 12 años, contribuyendo, en un futuro próximo, al descubrimiento de ciertas regularidades e incluso valiosos contrastes del caudal léxico en función de otras zonas geográficas y de otros niveles educativos.

Los datos cuantitativos del léxico disponible muestran que las palabras que lo conforman son 720 y los vocablos o palabras diferentes ascienden a 147, obteniéndose un promedio de respuestas por participante de 10,2. Asimismo, el subgrupo femenino presenta resultados más

² En especial diccionarios de español con perfil temático (Del Moral, 1998), de redes (Bosque, 2004) o de web 2.0 (Monsoriu, 2010).

abultados que sus compañeros tanto en el número de palabras (381 frente a 339), en el total de vocablos (106 frente a 95) y en el promedio de respuestas (10.2 frente a 9,6).

A partir del análisis léxico-estadístico de los términos evocados en la prueba asociativa se identificó el índice de disponibilidad léxica (IDL) tal como se muestra en la Tabla 4. Esta es una medida que combina dos factores: la frecuencia con la que una palabra es mencionada por el alumnado y el orden en el que aparece en la lista de palabras disponibles. De esta forma, las palabras mencionadas por más estudiantes y en posiciones más tempranas obtienen un IDL más alto.

A continuación, la tabla 4 muestra el vocabulario que manejan nuestros estudiantes siguiendo el orden de presentación (rango) de mayor a menor disponibilidad. A simple vista, las palabras que ocupan las primeras posiciones muestran un IDL que refleja su alta disponibilidad: *móvil* (0.657), *tablet* (0.620), *ordenador* (0.514), *tele(visión)* (0.323), *tik tok* (0.267), *instagram* (0.199), *teléfono* (0.196), *play(station)* (0.185), *whatsapp* (0.152), *nintendo* (0.129).

Tabla 4.

Inventario del léxico disponible en el centro de interés Tecnología ordenado según rango del IDL de cada unidad léxica

RANGO/VOCABLO	IDL	RANGO/VOCABLO	IDL	RANGO/VOCABLO	IDL	RANGO/VOCABLO	IDL
1 móvil	0.657	45 licuadora	0.018	89 tcl	0.008	119 windows	0.006
2 tablet	0.620	46 laptop	0.018	90 mario	0.008	120 air fryer	0.006
3 ordenador	0.514	47 motorola	0.018	91 fotocopidora	0.008	121 max	0.005
4 tele(visión)	0.323	48 chrome	0.018	92 sonic	0.007	122 walkie talkie	0.005
5 tik tok	0.267	49 pantalla	0.018	93 disney	0.007	123 wii	0.005
6 instagram	0.199	50 switch	0.017	94 shein	0.007	124 google map	0.005
7 teléfono	0.196	51 patinete eléctrico	0.017	95 web	0.007	125 proyector	0.005
8 play (station)	0.185	52 cascos	0.017	96 pokemon	0.007	126 amazon	0.005
9 whatsapp	0.152	53 altavoz	0.016	97 firefox	0.007	127 enchufe	0.005
10 nintendo	0.129	54 cargador	0.016	98 horno	0.007	128 legend	0.005
11 youtube	0.119	55 oppo	0.015	99 sonotone	0.007	129 chat gpt	0.005
12 wifi	0.094	56 reloj digital	0.015	100 lápiz táctil	0.007	130 buscador	0.005
13 facebook	0.092	57 fifa	0.015	101 thermomix	0.007	131 duolingo	0.005
14 portátil	0.091	58 netflix	0.015	102 buts	0.007	132 opera	0.004
15 google	0.088	59 pinterest	0.014	103 audífono	0.007	133 e book	0.004
16 iphone	0.083	60 coche	0.014	104 apple pencil	0.007	134 libro digital	0.004
17 samsung	0.066	61 auricular	0.014	105 chip	0.007	135 emoticón	0.004
18 coche eléctrico	0.066	62 consola	0.014	106 traductor	0.007	136 emoji	0.004
19 reloj	0.064	63 rumba	0.013	107 monster go	0.006	137 safari	0.004
20 pizarra digital	0.062	64 pizarra	0.013	108 airpod	0.006	138 pantalla digital	0.004
21 roblox	0.060	65 radio	0.013	109 power point	0.006	139 twitch	0.003
22 x box	0.056	66 game	0.013	110 luz	0.006	140 ventilador	0.003
23 teclado	0.051	67 ia	0.012	111 liurex	0.006	141 reloj táctil	0.003
24 ipad	0.046	68 batidora	0.012	112 digital	0.006	142 microsoft	0.003
25 computador	0.045	69 usb	0.012	113 pantalla eléctric.	0.006	143 piano	0.003
26 celular	0.041	70 arte digital	0.012	114 foto	0.006	144 red social	0.003
27 alexa	0.038	71 minecraft	0.012	115 tv	0.006	145 guitarra	0.003
28 mando	0.037	72 x	0.012	116 discord	0.006	146 lavadora	0.002
29 cable	0.037	73 video	0.012	117 free fire	0.006	147 hbo	0.002
30 microondas	0.033	74 tesla	0.011	118 impresora 3d	0.006		
31 telegram	0.033	75 sega	0.011				
32 dron	0.030	76 micrófono	0.011				
33 ratón	0.030	77 androi	0.011				
34 cámara	0.030	78 app	0.010				
35 robot	0.029	79 pc	0.010				

36 electricidad	0.029	80 bici(cleta) electr.	0.010
37 monitor	0.029	81 nevera	0.010
38 redmi	0.028	82 spotify	0.009
39 fornite	0.026	83 prime	0.009
40 internet	0.025	84 temu	0.009
41 videojuego	0.024	85 lavavajillas	0.008
42 apple	0.022	86 máquina	0.008
43 twitter	0.020	87 cámara de fotos	0.008
44 impresora	0.019	88 lg	0.008

Si bien el paso siguiente debería valorar si este repertorio puede considerarse relativamente amplio o escaso para el grupo de escolares de 12 años o cuáles son las categorías y subcategorías nocionales que lo conforman, en estos momentos, los trabajos dedicados al léxico disponible en el centro de interés *Tecnología* atañen a niveles educativos superiores (Ávila y Santos, 2019; Gómez-Devís y Herranz-Llácer, 2024; Salcedo et al., 2022; Tomé, 2016). En el nivel educativo de sexto curso (12 años) tan solo disponemos del estudio valenciano de Gómez-Devís (2024) en el que han participado 100 estudiantes de la ciudad de Valencia y su área metropolitana; hecho que aconseja esperar a la publicación de nuevos trabajos sobre este nivel en otras áreas geográficas.

No obstante, una revisión del caudal léxico recabado desde el marco de la disponibilidad permite observar las distintas categorías y subcategorías nocionales de los términos que conforman el inventario disponible. Así, las unidades disponibles se organizan en torno a conceptos clave del ámbito tecnológico como *app* (rango 78), *internet* (rango 40), *chip* (105), *web* (95), *wifi* (12); elementos o instrumentos esenciales para su uso *airpod* (109), *cable* (29), *cargador* (54), *cascos* (52), *ratón* (33), *mando* (28), *teclado* (23), *usb* (69); términos que comparten base léxica, por ejemplo *digital* (112), *arte digital* (70), *libro digital* (134), *pantalla digital* (138), *pizarra digital* (20); plataformas orientadas a las redes sociales (*red social*, 144) como *facebook* (13), *instagram* (6), *telegram* (31), *tik tok* (5), *twitter* (43), *x* (72); a las compras *amazon* (126), *shein* (94), *temu* (84). También al ocio a partir de *consola* (62), *nintendo* (10), *play(station)* (8), *wii* (123) y juegos *videojuego* (41) como *fifa* (57), *fornite* (39), *mario* (90), *minecraft* (71), *pokemon* (96); plataformas de televisión *disney* (93), *hbo* (147), *netflix* (58), *prime* (83). Incluso al ámbito educativo *chat gpt* (129), *duolingo* (131), *ia* (67), *lliurex* (111), *power point* (109), entre otros.

Esta aproximación, aunque somera, supone un gran avance para plantear una actuación en el aula con criterios ajustados a la realidad. A grandes rasgos, se puede afirmar que el vocabulario de los 70 niños participantes en el campo de la tecnología y competencia digital, especialmente en relación con el ámbito educativo, resulta limitado.

Al hilo de lo anterior, es necesario asumir que el desarrollo de la competencia digital en el aula de primaria debe contemplar no solo el uso instrumental de la tecnología, sino también una alfabetización que promueva la comprensión profunda y crítica de su uso. Es por ello por lo que se hace imprescindible seleccionar y establecer una serie de términos que sean aplicables y se puedan enseñar a lo largo de la etapa de primaria.

Sin ánimo de desmerecer los valiosos datos que nos ofrece el corpus de léxico disponible, se ha optado ampliar el repertorio tomando como referencia algunos diccionarios temáticos como el *Diccionario temático del español* de Rafael del Moral (2011) y el *Diccionario Web 2.0* de Mar Monsoriu Flor (2010). Así se ha esbozado una lista de términos distribuidos por categorías pedagógicas. La tabla 5 presenta la selección de vocablos cuyo propósito es ofrecer al alumnado

un vocabulario que no solo les permita comprender instrucciones, utilizar herramientas digitales y participar activamente en las tareas académicas, sino también reflexionar sobre el uso ético, crítico y seguro de la tecnología.

Así, la Tabla 5 presenta cinco categorías clave: *hardware*, *software*, *ciudadanía digital*, *pensamiento computacional* e *internet y navegación*. Esta organización busca reunir los principales ámbitos de interacción del alumnado con la tecnología en contextos educativos y cotidianos. Además, permite trabajar el vocabulario de forma gradual y contextualizada, facilitando no solo su comprensión sino también su uso en situaciones reales. En definitiva, los criterios que sustentan dicha selección se concretan en la escasa o nula aparición en el léxico disponible del alumnado, la relevancia de los recursos especializados que se han manejado en la selección de las unidades (diccionarios temáticos anteriormente mencionados) y su aplicabilidad y utilidad en contextos de aprendizaje y usos sociales.

Tabla 5

Selección de vocabulario

Hardware	disco duro, memoria ram, memoria rom, procesador, tarjeta gráfica, puerto, megabyte	Términos de software	software, sistema operativo, programación, formato, pdf, presentación digital, codificar
Ciudadanía Digital	netiqueta, ciberacoso, banear, perfil, contraseña, desconectarse	Pensamiento computacional	inteligencia artificial, hoja de cálculo, colaboración en línea, digitalización, historial
Internet y navegación	correo electrónico, navegador web, hipervínculo, link, enlace, click, cuenta de usuario, notificación, plataforma educativa, servidor, documento compartido, nube, wiki, wordpress, base de datos, almacenamiento, autenticación, actualización, código QR		

Fuente: elaboración propia

La categoría relacionada con hardware y los dispositivos o equipos informáticos (*disco duro*, *memoria ram*) se ha considerado esencial para un manejo adecuado y correcto, pues no solo facilita la comprensión del funcionamiento más básico, sino también la resolución de pequeños problemas técnicos. Por su parte, las palabras vinculadas al software, como *sistema operativo* o *programación*, resultan indispensables para crear y editar contenidos académicos. Asimismo, el bloque dedicado a la ciudadanía digital (*ciberacoso* o *netiqueta*) promueve un uso responsable y ético de la tecnología, y busca potenciar el acceso a la red de manera responsable y segura, desarrollando habilidades para la búsqueda de información, la comunicación digital y la gestión de su identidad digital. En relación con el pensamiento computacional, aquel que se preocupa por acercar al alumnado a los desafíos y herramientas de la sociedad digital actual, se han seleccionado términos como *inteligencia artificial* o *colaboración en línea*. Finalmente, la categoría de internet y navegación segura incluye palabras como *correo electrónico*, *navegador web* o *nube*, cuya finalidad es la de asegurar que nuestros escolares puedan navegar de forma crítica y sepan proteger la información personal.

En definitiva, la selección de léxico, disponible o no, presentada en este apartado tiene como principal propósito reunir un inventario de términos esenciales que se incorporarán al diseño de la situación de aprendizaje con la intención de favorecer la adquisición progresiva y el aprendizaje significativo del vocabulario de índole tecnológica, potenciando tanto la competencia léxica como el desarrollo integral del alumnado en contextos digitales (competencia digital).

5. Propuesta de intervención didáctica

Este apartado presenta la propuesta de intervención diseñada *ad hoc*. En anteriores apartados se ha motivado la selección de unidades léxicas y las estrategias implicadas en el diseño de las actividades propuestas. En primer lugar, se recomienda la incorporación de un texto (noticia, fragmento literario) que active los conocimientos previos del grupo-clase. Tanto la selección como la aplicación del mismo debe ser asumida por el docente en función del contexto de aula.

Ahora, en la Tabla 6, se ofrece el detalle de la programación de la intervención didáctica. Por otro lado, el Anexo 1 presenta el dossier del alumno.

Tabla 6

Situación de Aprendizaje. Modelo de programación facilitado por la Generalitat Valenciana (Decret 106/2022)

Curso académico 2024-2025		Nivel: Tercer ciclo	Grupo: 6º de Primaria
Aspectos del grupo	El grupo está formado por 20 estudiantes de 6.º de Educación Primaria, con edades entre 11 y 12 años. Presentan buena cohesión grupal, se ayudan entre sí y mantienen un ambiente de aula positivo. Desde el punto de vista psicológico y evolutivo, los estudiantes se encuentran en una etapa de transición entre la infancia y la adolescencia. Es característico en este momento el desarrollo del pensamiento lógico-formal, una mayor capacidad para la reflexión, la toma de decisiones y el razonamiento abstracto. Entre el alumnado, hay un estudiante con TDAH, que requiere apoyo estructurado para mantener la atención y organizarse, y otro alumno que está atravesando un proceso de duelo, al que se le proporciona acompañamiento emocional. Ambos están bien integrados en el grupo gracias a la actitud empática de sus compañeros.		
	Esta situación de aprendizaje está vinculada al área de Lengua Castellana y Literatura. El objetivo principal es ampliar el vocabulario relacionado con la tecnología en el alumnado de 6º de primaria mediante actividades contextualizadas recogidas en el cuaderno del alumno. El reto principal de esta situación de aprendizaje está basado en la creación de un diccionario escolar de vocabulario tecnológico hecho por el propio alumnado de forma creativa e interdisciplinar. Tiene como título: "Tecnodiccionario de aula". Este diccionario se irá elaborando a lo largo de las sesiones, concretamente, después de haber trabajado las nuevas palabras durante los ejercicios planteados.		
Competencias específicas y criterios de evaluación vinculados	CE1. Multilingüismo e interculturalidad CE3. Comprensión escrita y multimodal CE4. Expresión oral CE5. Expresión escrita y multimodal. CE6. Interacción oral, escrita y multimodal	C. Evaluación - 1.5, C. Evaluación - 3.2, C. Evaluación - 4.4 C. Evaluación - 5.1 C. Evaluación - 6.5	

Saberes básicos	CE7. Mediación oral, escrita y multimodal	C. Evalaución – 7.1
	Subbloque 2.1: Saberes comunes • Elementos de contenido (tema, fórmulas fijas, léxico) y de forma (estructura, formato, título, imágenes) • Adecuación textual a la situación comunicativa • Tipologías textuales y géneros discursivos Subbloque 2.3: Reflexión sobre la lengua • Relaciones de forma y significado entre las palabras • Relaciones sintácticas entre las palabras • Generalizaciones sobre aspectos lingüísticos y normas ortográficas básicas • Estrategias para la transferencia entre lenguas Subbloque 2.5: Comprensión escrita • Estrategias de comprensión durante la lectura: inferencias y significados no explícitos • Estrategias de comprensión después de la lectura: comprobar hipótesis y extraer conclusiones Subbloque 2.6: Expresión escrita y multimodal	

Desarrollo de las sesiones	Estrategias del proceso de escritura: textualización y revisión			
	DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN	Espacio	Tiempo	Recursos y materiales
	“Bienvenidos al mundo digital” Durante la primera sesión observaremos los conocimientos previos del alumnado, proponiéndoles a su vez el reto final. Pará ello, empezaremos realizando un juego con pulsadores en equipos. El primero que apriete el pulsador será el equipo que responda primero. Las preguntas serán las siguientes: ¿Qué necesitamos para conseguir una versión más nueva de una aplicación? ¿Cómo se llama la imagen con cuadraditos en blanco y negro que puedes escanear con tu móvil para acceder rápido a una web o documento? ¿La nube sirve para guardar cosas sin USB? ¿Verdadero o falso?			-Entregar las preguntas del juego por escrito con apoyo visual. -Utilizar una plantilla guiada para crear las entradas del diccionario

SESIÓN 1	¿Qué termino se utiliza para llamar a las normas de internet? ¿Qué necesitamos para identificarnos en una plataforma digital? Una vez finalizado el juego, les explicaremos que tendremos que crear un diccionario tecnológico personal. Para ello debemos recopilar las palabras utilizadas a lo largo de las sesiones dándoles su propio diccionario para empezar. Seguidamente les propondremos una actividad básica en el cuaderno del alumno sobre la creación de una entrada en el diccionario con tal de que se familiaricen con las mismas. De este modo podrán empezar a completar el diccionario tecnológico con las primeras palabras.	Aula	45 min	Pizarra digital Cuaderno del alumno	-Usar colores, imágenes y palabras clave resaltadas.
	“Exploradores de vocabulario digital” Durante esta sesión realizaremos estaciones de aprendizaje, una metodología activa que favorece el aprendizaje autónomo, cooperativo y dinámico. Esta estrategia consiste en organizar el aula en distintos espacios, llamados estaciones, donde el alumnado realiza actividades variadas y complementarias sobre un mismo tema. Para esta sesión, el alumnado se dividirá en tres grupos. Cada grupo comenzará en una estación distinta, desarrollará la tarea asignada y, tras un tiempo estipulado, rotará a la siguiente estación. El objetivo es que todos los grupos pasen por las tres actividades propuestas. 1ª estación de aprendizaje: Sopa de letras. 2ª estación de aprendizaje: Crucigrama 3ª estación de aprendizaje clasificar los términos en categorías. En cada estación el alumnado irá con su cuaderno del alumno. Y anotará las palabras aprendidas en su diccionario con tal de ir completándolo.	Aula	45 min	Cuaderno del alumno	-Usar un temporizador visual para rotar entre estaciones. -Acompañar con un ejemplo en cada actividad. -Supervisar de cerca para mantener el foco dándole también pausas breves.
	Durante la tercera sesión desarrollaremos actividades enfocadas en el uso de estrategias cognitivas para la comprensión de vocabulario. Para ello, se llevarán a cabo las siguientes actividades: Primera actividad: Deducción del significado por el contexto. El alumnado leerá frases o textos breves en los que aparecerán palabras tecnológicas subrayadas. A partir del				-Frases cortas y subrayadas para reducir carga visual.

SESIÓN 3	contexto, deberán inferir el significado de dichas palabras, desarrollando así habilidades de comprensión lectora y deducción. • Segunda actividad: ¿Qué palabra es? A través de frases el alumnado tendrá que averiguar qué palabra se esconde y escribirla correctamente en los espacios en blanco. Esta dinámica refuerza la atención al detalle, la comprensión global del mensaje y la ampliación de vocabulario. Al finalizar ambas actividades, como en cada sesión, el alumnado completará su diccionario personal con las nuevas palabras aprendidas, favoreciendo la consolidación del vocabulario trabajado.	Aula	45 min	Cuaderno del alumno	-Reforzar con gestos o imágenes las palabras clave.
SESIÓN 4	“Detrás de cada palabra” Durante la cuarta sesión llevaremos a cabo dos actividades cuyo objetivo es reflexionar sobre la forma interna del léxico y establecer conexiones entre distintas lenguas, favoreciendo así una comprensión más profunda del vocabulario y su estructura. • Primera actividad: Análisis morfológico de palabras. El alumnado analizará la estructura interna de las palabras, identificando prefijos, raíces y sufijos. Esta actividad les permitirá comprender cómo se forman las palabras y cómo su significado puede deducirse a partir de sus componentes. • Segunda actividad: Comparación entre lenguas. Los estudiantes relacionarán términos en español, inglés y valenciano, observando similitudes y diferencias léxicas, morfológicas y semánticas. Esta comparación fomenta el desarrollo de una conciencia lingüística y el reconocimiento de patrones comunes entre lenguas. Al finalizar la sesión, como es habitual, el alumnado completará su diccionario personal con las palabras trabajadas, reforzando así su aprendizaje y ampliación del vocabulario.	Aula	45 min	Cuaderno del alumno	-Plantillas guiadas (tabla) para análisis morfológico. -Uso de colores para separar prefijo, raíz y sufijo. -Trabajo en pareja o grupo reducido para mantener interés.
SESIÓN 5	¡3, 3, 1, ... acción! Durante la quinta sesión llevaremos a cabo un juego de rol, con el objetivo de poner en práctica el vocabulario trabajado y aplicar estrategias comunicativas en contextos reales o simulados. La clase se dividirá en parejas de trabajo. Cada grupo seleccionará una tarjeta con palabras clave que deberán incorporar en una breve representación o simulación. A partir de estas palabras, los alumnos diseñarán una situación comunicativa (por ejemplo, una conversación, una entrevista o una escena cotidiana) en la que utilicen de forma adecuada el vocabulario asignado.	Aula	45 min	Cuaderno del alumno Tarjetas	-Ensayo guiado antes de la presentación

SESIÓN 6	Esta dinámica permitirá al alumnado usar el lenguaje de manera contextualizada, desarrollar la expresión oral y aplicar lo aprendido en un entorno creativo y significativo. Una vez finalizadas las presentaciones, se recogerá el producto final (ya sea en formato escrito, audiovisual o gráfico) y se expondrá en la biblioteca de aula como muestra del trabajo realizado.				-Escenarios muy claros y cotidianos para representar.
	En la última sesión partiremos de una actividad musical centrada en el vocabulario tecnológico, utilizando la canción <i>Mi PC</i>, del artista Juan Luis Guerra, como recurso principal. El alumnado escuchará la canción y deberá identificar las palabras relacionadas con el ámbito tecnológico que aparecen en la letra. A continuación, elaborarán oraciones propias utilizando esas palabras, fomentando así la comprensión auditiva y la expresión escrita. Posteriormente, se realizará una corrección entre pares, en la que los estudiantes revisarán los textos de sus compañeros, identificando posibles errores ortográficos y valorando los aciertos en el uso del vocabulario escuchado. Finalmente, se completará el producto final, que podrá presentarse en formato mural, cuaderno o póster, y será expuesto en la biblioteca de aula como cierre del proyecto y muestra del aprendizaje logrado.	Aula	45 min	Proyector Cuaderno del alumno	-Letra de la canción impresa con palabras clave resaltadas
EVALUACIÓN	Como instrumentos de recogida de información y de modelos de registros se ha empleado los siguientes. En primer lugar, la observación directa durante las sesiones. Por otro lado, una rúbrica de evaluación para valorar actividades como la creación del diccionario personal, el <i>role play</i> y las tareas en estaciones de aprendizaje. Además, se ha utilizado la autoevaluación mediante los “<i>exit ticket</i>” y la coevaluación tras actividades escritas. Finalmente, el uso del diccionario tecnológico como portafolio ha sido clave para recoger evidencias del aprendizaje y seguir su evolución a lo largo de las sesiones.				

6. Conclusiones

A lo largo de estas páginas se ha señalado cómo la investigación en disponibilidad léxica contribuye en el proceso de enseñanza-aprendizaje de vocabulario en escolares de la etapa primaria. Esta modalidad indagatoria incide en la mejora de la práctica docente pues ofrece una herramienta diagnóstica capaz de identificar no solo el repertorio léxico de los escolares participantes en torno a un área nocional o centro de interés concreto, sino también las carencias, hecho que favorece enormemente la tarea de planificación y selección del objeto de estudio.

Una de las principales aportaciones de esta contribución reside en la integración del análisis lingüístico con la planificación pedagógica mediante una metodología de investigación-acción. Gracias a la obtención de un corpus real ha sido posible observar el nivel de familiaridad del alumnado con el vocabulario específico del ámbito tecnológico, así como identificar dificultades que pueden afectar a su capacidad para utilizar y comprender entornos digitales más actuales. Lejos de limitarse a una recopilación terminológica, esta investigación ha permitido el diseño de una propuesta pedagógica contextualizada y significativa.

En ese sentido, se ha concretado la elaboración de una Situación de Aprendizaje cuyo objetivo es reforzar y enriquecer el vocabulario tecnológico del alumnado mediante actividades basadas en estrategias de aprendizaje del léxico, no obstante, esta propuesta contextualizada puede ampliarse a otros centros de interés o adaptarse a distintos niveles y contextos educativos con el fin de seguir favoreciendo el aprendizaje significativo del vocabulario en distintos ámbitos temáticos.

A continuación, se desgrena la relación de objetivos junto al análisis de dichos resultados. En primer lugar, el objetivo “descubrir y delimitar el vocabulario disponible relacionado con las tecnologías en el alumnado de 6.º de Educación Primaria con el fin de ampliar y enriquecer su caudal léxico” se ha logrado mediante la aplicación de una encuesta de disponibilidad léxica. Dicho instrumento ha permitido obtener un corpus representativo del léxico disponible del alumnado de 12 años y también observar, tras una primera aproximación cuantitativa, como las niñas aventajan a sus compañeros en parámetros como total de palabras y total de vocablos o palabras diferentes.

A su vez, la confección de la Tabla 4 permite identificar de una forma clara y estructurada las tendencias léxicas mostrando mayor disponibilidad de términos vinculados al uso cotidiano de la tecnología, frente a una menor presencia de vocabulario tecnológico más técnico o educativo el cual resulta necesario para desarrollar una competencia digital sólida, tal como establece el marco normativo actual recogido en la LOMLOE.

En consecuencia, toma especial relevancia el segundo objetivo “crear una situación de aprendizaje (SA) que contribuya a mejorar y ampliar en el alumnado el léxico del ámbito tecnológico”. Este propósito se concreta con el diseño de la intervención didáctica, cuyo punto de partida se origina en el análisis previo de las necesidades detectadas en el alumnado observado y la elaboración del modelo para su programación de acuerdo con la normativa vigente. Pero no solo esto, también ha supuesto una respuesta adecuada pues incorpora e integra el proceso de adquisición de vocabulario en una serie de actividades focalizadas en el desarrollo de estrategias de aprendizaje en torno al léxico.

Finalmente, se confirman las hipótesis iniciales en las que se sostenía que “el alumnado no dispone aún de un dominio suficiente del vocabulario tecnológico como para desenvolverse con

solvencia en entornos digitales y que probablemente existían diferencias en cuanto al sexo/género”. Ambos supuestos han sido validados a partir del análisis de los datos obtenidos en esta investigación.

A modo de cierre, se ha mostrado el alcance de los estudios de disponibilidad léxica en escolares de corta edad y se ha concretado como una propuesta de aplicación contextualizada en el último curso de la etapa primaria. En otras palabras, la obtención del léxico disponible de los escolares en diferentes niveles aporta datos rigurosos y valiosos que resultan cruciales para el desarrollo de saberes y competencias a lo largo de la educación primaria.

Referencias

- Alemán Álvarez, E. (2020). *Desarrollo del caudal léxico en educación infantil: Propuesta de intervención*. [Trabajo fin de grado]. Universidad de Almería. <https://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/9735/ALEMAN%20ALVAREZ%2C%20EVA%20MARIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alonso Páramo, R. (2005). Enfoques metodológicos y adquisición de léxico de español L2. *El Guiniguada*, (14), 19-32. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2002635>
- Barbeiro, L. F., João, C., & Santos, S. (2011). The paths to higher education: Lexical availability in adult candidate students and in young first-year students. *International Journal of Lifelong Education*, 30(3), 309-329. <https://doi.org/10.1080/02601370.2011.570870>
- Bartol Hernández, J. A. (2017). Léxico panhispánico. Jornadas de Investigación en Disponibilidad Léxica: Nuevas tendencias y aportaciones, Salamanca. <https://diarium.usal.es/jornadasdl/conferencias/>
- Bosque Muñoz, I. (dir.) (2004): *Redes. Diccionario combinatorio del español contemporáneo*. Ediciones SM
- Castro Rodríguez, M. M., Marín Suelves, D., & Saiz Fernández, H. (2019). Competencia digital e inclusión educativa: Visiones de profesorado, alumnado y familias. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 61(6), 1-37. <https://doi.org/10.6018/red/61/06>
- Cervero, M. J., & Pichardo Castro, F. (2000). *Aprender y enseñar vocabulario*. Edelsa.
- Cepeda Guerra, M., Granada Azcárraga, M. & Pomes Correa, M. (2014). Disponibilidad léxica en estudiantes de primero básico. *Literatura y lingüística*, 30, 166-181. <https://dx.doi.org/10.4067/S0716-58112014000200010>
- Cepeda, M., Granada-Azcárraga, M., & Pomés-Correa, M. (2017). Índices de disponibilidad léxica en alumnos de prekínder en un contexto rural de la comuna de Maule, Chile. *Interpretextos*, 10(18), 183-199. https://www.ucol.mx/interpretextos/pdfs/99_inpret1814.pdf
- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Comino Cerro, A. (2017). *Disponibilidad léxica para el campo semántico de las emociones en Educación Primaria*. [Trabajo fin de grado]. Universitat de les Illes Balears. <http://hdl.handle.net/11201/3413>
- Decreto 106/2022, de 5 de agosto, de ordenación y currículo de la etapa de Educación Primaria. Generalitat Valenciana https://dogv.gva.es/datos/2022/08/10/pdf/2022_7572.pdf

- Del Moral Barriguete, C. (2013). Propuesta de intervención didáctica para la enseñanza-aprendizaje del léxico en español como segunda lengua. Adaptación curricular en la enseñanza primaria. *Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*, 19, 129-146. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4593484>
- Del Moral, R. (1998). *Diccionario temático del español*. Verbum, S.L.
- Díaz Padilla, A. Y. (2019). *Disponibilidad léxica en escolares de 8° básico de Mulchén. Un estudio de caso* [Tesis de pregrado]. Universidad de Concepción. <https://repositorio.udec.cl/handle/11594/417>
- Donoso, E., & Cepeda-Guerra, M. (2024). Análisis del léxico disponible en niños del norte de Chile: influencia de la variable sexo y condición migratoria. *RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada*, 62(1), 101-120. <https://doi.org/10.29393/RLA62-4ALEM20004>
- Escudero Sánchez, R., Santos Díaz, I. C., & Trigo Ibáñez, E. (2022). Evolución del léxico disponible sobre la "Escuela" del alumnado de Educación Primaria según el tipo de centro educativo. *Lenguas Modernas*, 64, 121-146. <https://lenguasmodernas.uchile.cl/index.php/LM/article/view/77278>
- Escudero Sánchez, R., Santos Díaz, I. C., & Trigo Ibáñez, E. (2025). Evolución del léxico disponible del centro de interés «Partes del cuerpo» en estudiantes de educación primaria. *Caplletra. Revista Internacional de Filología*, 105-129. <https://doi.org/10.7203/caplletra.78.30267>
- Fernández Maroto, S. (2017). *Aproximación a la disponibilidad léxica de alumnos del "microproyecto vacacional" de las parroquias de San Pablo de Tenta y San Lucas (Saraguro, Ecuador)* [Trabajo fin de grado]. Universidad de Cantabria. <http://hdl.handle.net/10902/12276>
- Galloso Camacho, M. V., & Prado Aragonés, J. (2012). Evolución del conocimiento léxico en primaria y secundaria en el léxico disponible de Huelva. En José Antonio Bartol Hernández (coord.), Juan Felipe García Santos (coords.), *Estudios de filología española*, (pp. 103-113). Luso-Española de Ediciones.
- Generalitat Valenciana. (2024, 27 de marzo). Educación regula los deberes escolares para un uso equilibrado de las tecnologías digitales. <https://comunica.gva.es/es/detalle?id=382360303&site=373430869>
- Godoy, S., & Gálvez Johnson, M. (2011). La brecha digital correspondiente: Obstáculos y facilitadores del uso de TIC en padres de clase media y media baja en Chile. *CTS: Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 6(18), 109-132. <https://ojs.revistacts.net/index.php/CTS/article/view/755>
- Gómez-Devís, M. B. (2019). A propósito de las redes semánticas en el léxico disponible de escolares de primero de educación primaria. *Ogigia. Revista Electrónica de Estudios Hispánicos*, 25, 165-183. <https://doi.org/10.24197/ogigia.25.2019>
- Gómez-Devís, M. B. (2021). Disponibilidad léxica en niños de 6 años. Alcance y proyección didáctica del corpus léxico infantil. *Cultura, Lenguaje y Representación*, 25, 169-181. <https://doi.org/10.6035/CLR.2021.25.10>
- Gómez-Devís, M. B. (2024). *Léxico disponible de los escolares valencianos: Alcance, control y evolución en educación primaria*. Octaedro.

- Gómez-Devís, M. B. (2025). Disponibilitat lèxica i ensenyament de llengües: recerca i abast didàctic. *Caplletra. Revista Internacional de Filologia*, 1-3. <https://raco.cat/index.php/Caplletra/article/view/437138>
- Gómez-Devís, B., & Llopis Rodrigo, F. (2011). Com es pot millorar la competència lèxica en valencià? Una proposta d'aula per a secundària. *Lenguaje y Textos*, (33), 83-91. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3900798>
- Gómez-Devis, M. B. & Cepeda Guerra, M. (2022). Bases para la enseñanza del léxico. Mecanismos de asociación y configuración de redes en el léxico disponible infantil. *Tejuelo*, 35 (3), 105-134. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.35.3.105>
- Gómez-Devís M. B., Cepeda Guerra M. & Herranz-Llácer C. V. (2023). Léxico disponible y redes asociativas de escolares de seis años. La configuración del lexicon en las etapas iniciales de adquisición. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 96, 215-227. <https://doi.org/10.5209/clac.81903>
- Gómez-Devis, M. B., & Herranz-Llácer, C. V. (2022). Léxico disponible de escolares de la etapa primaria o básica: bases y propuesta metodológicas. *Pragmalingüística*, 30, 183-204. <https://doi.org/10.25267/Pragmalinguistica.2022.i30.09>
- Gómez-Devís, M. B., & Herranz-Llácer, C. V. (2024). Nuevas tecnologías: TIC y educación en futuros maestros de educación infantil. Caracterización desde la disponibilidad léxica. *Ogigia. Revista Electrónica de Estudios Hispánicos*, 35, 7-30. <https://doi.org/10.24197/ogigia.35.2024.7-30>
- Henríquez Guarín, M. C., Mahecha Mahecha, V., & Mateus Ferro, G. E. (2016). Análisis de los mecanismos cognitivos del léxico disponible de cuerpo humano a través de grafos. *Lingüística y Literatura*, 69, 229-251. <https://doi.org/10.17533/udea.lyl.n69a10>
- Hernández García, M. R., & Martínez Aznar, M. M. (2023). Tendencias actuales en los estudios sobre competencia digital en educación primaria. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 27(2), 23-44. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v27i2.21557>
- Hernández Muñoz, N., Tomé Cornejo, C. y López García, M. (2025). Análisis de las herramientas automáticas para el léxico disponible: LexPro. En I. C. Santos Díaz y A. Ávila Muñoz (eds.), *Avances y desarrollo de los estudios del léxico disponible. Una aproximación desde la variación léxica* (pp. 73-94). Peter Lang.
- Herranz-Llácer, C. V. & Gómez-Devís, M.ª B. (2022). La investigación en disponibilidad léxica infantil: aplicaciones para la enseñanza de ELE. *Cultura, Lenguaje y Representación*, 38, 83-101. <http://dx.doi.org/10.6035/clr.6116>
- Herreros Marcilla, M. (2015). La disponibilidad léxica como propuesta de investigación docente: Análisis en alumnos inmigrantes no hispanohablantes. En Y. Morimoto, M. V. Pavón Lucero & R. Santamaría Martínez (Eds.) *La enseñanza de ELE centrada en el alumno* Actas XXV Congreso Internacional ASELE (pp. 459-468).
- Herreros Marcilla, M. (2016). Disponibilidad léxica oral en inmigrantes de origen marroquí: Análisis sociolingüístico en torno a las variables sexo, edad y años de residencia en España. En N. Domínguez García, M. C. Fernández Juncal & J. L. García Alonso (Coords.), *Innovación y desarrollo en español como lengua extranjera* (pp. 129-145). Ediciones Universidad de Salamanca.

- Instituto Cervantes. (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes: Los niveles de referencia para el español* (3 vols.) [Edición electrónica]. Madrid: Instituto Cervantes/Biblioteca Nueva. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/
- Jiménez Berrio, F. (2015). *El léxico disponible de escolares navarros de primaria y secundaria obligatoria* [Tesis doctoral]. Universidad de Navarra.
- Jiménez Berrio, F. (2019). *Estudio sociolingüístico del léxico disponible de escolares navarros*. Eunsa.
- Jiménez Morales, C. M. (2019). *Aproximación a un estudio de disponibilidad léxica en Almería*. [Trabajo fin de grado]. Universidad de Almería. <http://hdl.handle.net/10835/8135>
- LEY ORGÁNICA 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE).
- López Alvarado, L. S. (2018). Innovación tecnológica en la Educación Primaria. *Revista Scientific*, 3(8), 334–349. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2018.3.8.18.334-349>
- López Chávez, J., & Strassburger Frías, C. (2000). El diseño de una fórmula matemática para obtener un índice de disponibilidad léxica confiable. *Anuario de Letras. Lingüística y Filología*, 38(0), 227-251. <https://revistas-filologicas.unam.mx/anuario-letras/index.php/al/article/view/985/983>
- Mahecha, V., & Mateus, G. (2017). El léxico disponible y sus mecanismos de asociación: un análisis con grafos. *Palabra, Vocabulario, Léxico. La lexicología aplicada a la didáctica ya la diacronía*, 123-142. https://edizionicafoscari.unive.it/media/pdf/books/978-88-6969-170-6/978-88-6969-170-6_3GEHh4o.pdf
- Manni Vega, J. O. (2022). La disponibilidad léxica en tres centros de interés en una escuela vulnerable en Santiago de Chile. *Nueva Revista del Pacífico*, 76, 111-136. <https://dx.doi.org/10.4067/S0719.51762022000100111>
- Martí Contreras J. (2024). Disponibilidad léxica en niños en partes del cuerpo y la alineación con estándares de aprendizaje de lenguas extranjeras. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 97, 245-259. <https://doi.org/10.5209/clac.88441>
- Mateus Ferro, G. E., & Santiago Galvis, Á. W. (2006). Disponibilidad léxica en estudiantes bogotanos. *Folios de literatura e idiomas*, 24, 3-26. <https://revistas.upn.edu.co/index.php/RF/article/view/10482>
- Monsoriu Flor, M. (2010). *Diccionario web 2.0: Todos los términos que se necesita conocer sobre las redes y los medios sociales*. Creaciones Copyright.
- Montenegro, R. (2010). Estudio de disponibilidad léxica en estudiantes de tercero y sexto primaria de escuelas públicas del departamento de Guatemala. *USAID: United States Agency International Development*.
- Najafi Nezhad, A., Moghali, M., & Soori, A. (2015). Explicit and implicit learning in vocabulary acquisition. *Asian Journal of Education and e-Learning*, 3(1), 18-24. <https://www.ajouronline.com/index.php/AJEEL/article/view/2038>
- Núñez-Naranjo, A. F., Córdor-Córdor, G., Vivanco-Vargas, J., Garcia-Chamba, C., & Marín-Loyaga, D. (2025). Desarrollo de competencias digitales en estudiantes de primaria. *593 Digital Publisher CEIT*, 10(1–2), 128-154. https://www.593dp.com/index.php/593_Digital_Publisher/article/view/2963/2431

- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Newbury House/Harper & Row.
- Paredes García, F. (2012). Desarrollos teóricos y metodológicos recientes de los estudios de disponibilidad léxica. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 11(6), 78-100. <https://doi.org/10.26378/rlael611177>
- Paiz Contreras de Campos, I. Y. (2019). Disponibilidad léxica en estudiantes de primer grado de nivel primario de escuelas oficiales en Guatemala. *Red para Lectoescritura Inicial de Centroamérica y Caribe*, 39, 84-94. <https://repositorio.uvg.edu.gt/handle/123456789/5327>
- Quintanilla Espinoza, A. & Peña, P. (2024). The influence of the gen-der variable on Chilean EFL primary students lexical availability. *MLS-Educational Research*, 8 (2), 1-21. <https://doi.org/10.29314/ml-ser.v8i1.1682>
- REAL DECRETO 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-3296-consolidado.pdf>
- Salcedo Lagos, P., Zambrano Matamala, C., Rojas Díaz, D., & Friz Carrillo, M. (2022). Estudio de disponibilidad léxica asociado al ámbito de las matemáticas y las tecnologías. *Lingüística y Literatura*, 43(81), 192-213. <https://doi.org/10.17533/udea.lyl.n81a09>
- Samper Hernández, M. (2012). Categorías léxicas en la disponibilidad de estudiantes de español como lengua extranjera. En J. M. Marrero Henríquez, J. I. Gutiérrez Gutiérrez, J. Y. Rodríguez Quintana & A. Becerra Bolaños (Coords.), *La luz no interrumpe. Homenaje a Eugenio Padorno* (pp. 461-474). Ediciones Clásicas. <https://accedacris.ulpgc.es/handle/10553/121404>
- Samper Hernández, M., Hernández Cabrera, C. E., & Samper Padilla, J. A. (2020). Incidencia del factor sexo/género en la disponibilidad léxica de niños grancanarios de 6 años. En Gimeno Menéndez (Coord.), *Lengua, sociedad y cultura: Estudios dedicados a Alberto Carcedo González* (pp. 287-312). Universidad de Alicante y University of Turku.
- Samper Padilla, J. A., Hernández Cabrera, C. E., & Samper Hernández, M. (2019). Disponibilidad léxica en niños grancanarios de 6 años. Comparación con México y Costa Rica. *Ogigia*, 25, 139-163. <https://doi.org/10.24197/ogigia.25.2019.139-163>
- Santos García, S. (2015). Disponibilidad léxica en náayeri (cora) y español de estudiantes bilingües de primaria: un estudio contrastivo. *Antropología. Revista Interdisciplinar del INAH*, 99, 37-49. <https://revistas.inah.gob.mx/index.php/antropologia/article/view/8192>
- Santos García, S., & García Molina, A. (2016). Estrategias de aculturación léxica del náayeri o cora: un estudio de disponibilidad léxica. *Boletín de Lingüística*, XXVIII (45-46), 134-152. <https://www.redalyc.org/pdf/347/34754747006.pdf>
- Samper Hernández, M., & Medina Peñate, I. (2025). Configuración interna del léxico disponible en escolares de Gran Canaria: «La escuela: muebles y materiales». *Caplletra. Revista Internacional De Filología*, 78, 75-103. <https://doi.org/10.7203/caplletra.78.30266>
- Verdú-Pina, M., Lázaro-Cantabrana, J. L., Grimalt-Álvaro, C., & Usart, M. (2023). El concepto de competencia digital docente: Revisión de la literatura. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 25, e11, 1-13. <https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e11.4586>

Villarroel Pareja, F., Aráoz Tarco, L., & Solís Trujillo, B. P. (2023). Competencias digitales y aprendizajes en el contexto de la pandemia por la Covid-19. *TecnoHumanismo*, 2(4), 192–204. <https://doi.org/10.53673/th.v2i4.191>

Anexo. Dossier del alumno





Sesión 1

"Bienvenidos al mundo digital"

Observa la entrada del diccionario que aparece a continuación y responde las preguntas para identificar sus partes.

Almacenamiento: (al-ma.ce-na-mien.to) s.m. 1
Acción de guardar o de poner en un almacén². En
informática, introducción de datos o de información
en el disco de un ordenador o en la unidad
adecuada para almacenarlos.

¿Cuál es la palabra o lema de esta entrada?

.....

¿Qué indica lo que aparece entre paréntesis?

.....

¿Qué significa "m."?

.....

¿Cuántos significados tiene esta palabra?

.....

Copia el significado relacionado con la informática:

.....



Sesión 2

"Exploradores de vocabulario digital"

Estación de aprendizaje

1

Codificar Copiar Digitalización Notificación Procesador
Programación Puerto Software Tarjeta gráfica WordPress

W	P	J	H	H	K	G	S	L	K	L	C	G	X	O	H	V	H	U	Q
I	P	T	L	V	S	Y	D	T	F	U	F	B	H	M	W	S	J	D	L
G	W	X	J	Z	J	W	X	X	H	R	Q	B	F	L	C	U	S	E	T
D	J	T	A	R	J	E	T	A	G	R	A	F	I	C	A	M	F	N	Y
J	K	D	P	I	H	N	F	M	X	U	X	Q	M	S	Y	B	S	W	L
R	Y	W	K	K	B	D	J	P	F	N	T	E	W	Z	H	I	O	S	S
N	V	O	E	Q	J	I	G	P	R	B	C	V	O	M	S	A	F	C	O
O	K	R	M	W	B	G	B	V	C	O	T	Y	R	G	K	Z	T	U	F
T	W	D	A	V	Q	I	G	Y	G	O	G	N	B	R	W	F	W	Y	G
I	F	P	W	S	P	T	U	Y	C	J	P	R	D	H	W	K	A	X	W
F	Y	R	R	X	U	A	E	V	R	M	M	I	A	W	N	B	R	C	P
I	Q	E	U	R	E	L	Q	Z	K	K	G	C	A	M	Y	B	E	C	O
C	I	S	C	U	R	I	W	E	T	W	T	U	U	R	A	Q	S	Y	M
A	J	S	W	F	T	Z	D	U	P	V	I	O	N	B	X	C	D	F	T
C	J	N	G	L	O	A	B	G	L	L	E	E	J	W	E	H	I	I	U
I	G	S	X	S	Y	C	Z	F	Y	H	D	D	R	N	K	S	P	O	M
O	T	S	H	Y	D	I	L	Z	B	Z	U	T	G	J	B	M	Y	B	N
N	Z	X	P	W	L	O	C	W	S	P	R	O	C	E	S	A	D	O	R
B	X	G	W	Z	H	N	W	R	O	F	O	I	K	I	F	V	H	M	Y
Q	A	Q	C	O	D	I	F	I	C	A	R	D	X	C	X	L	N	A	P



Sesión 2

"Exploradores de vocabulario digital"

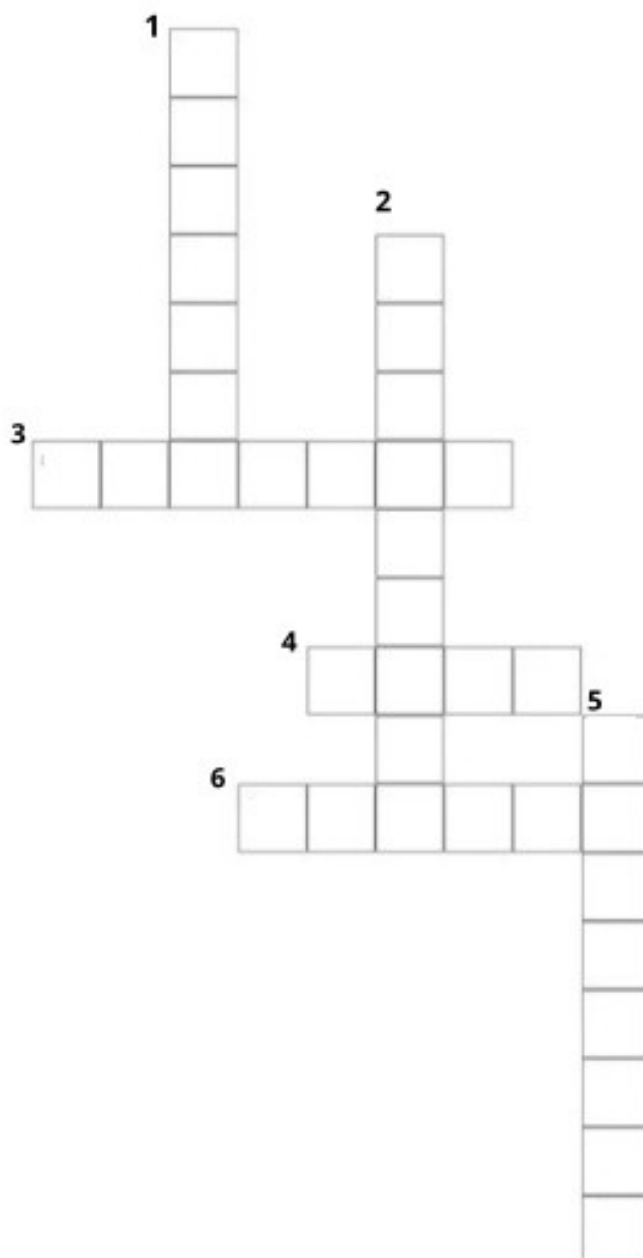
Estación de aprendizaje 2

Verticales

1. Palabra que describe el castigo de expulsar o bloquear a un usuario de una plataforma digital.
2. Conjunto de acciones que una persona ha hecho anteriormente en una web o programa
5. Lugar donde se alojan las webs

Horizontales

3. Cambiar la forma o estilo de un documento o archivo.
5. Sitio web que permite que varias personas colaboren y editen contenido fácilmente
6. Texto o botón que lleva a otra página cuando se hace clic en él





Sesión 2

“Exploradores de vocabulario digital”

Estación de aprendizaje
3

Codificar Copiar Digitalización Notificación Procesador
Programación Puerto Software Tarjeta gráfica WordPress
Banner Wiki Formato Enlace. Servidor Historial

 Partes del ordenador

 Acciones y procesos digitales

 Software y plataformas

 Comunicación y gestión de información

 Plataformas y recursos colaborativos

 Control y moderación

Sesión 3

"Descifrando palabras"



1. Lee las siguientes frases. Las palabras subrayadas están relacionadas con la tecnología. Intenta deducir su significado a partir del contexto.

Toda la información de los estudiantes está guardada en una **base de datos** que se consulta desde secretaría.

Para organizar los gastos mensuales de la empresa, utilizamos una **hoja de cálculo** donde colocamos las cantidades y hacemos sumas automáticamente.



Para buscar información en internet, usamos un **navegador web** como Chrome o Firefox.

El teléfono móvil no funcionaba correctamente porque el **sistema operativo** estaba desactualizado.



LO QUE CREO QUE SIGNIFICA	LO QUE SIGNIFICA

Sesión 3

"Descifrando palabras"



2. ¿QUE PALABRAS ES?

El profesor nos envió el documento en formato _____ para que pudiéramos abrirlo en cualquier dispositivo.



Muchas aplicaciones de traducción usan _____ para entender lo que escribimos y dar una respuesta correcta.



Sesión 4

"Destrás de cada palabra"



1. Lee las siguientes palabras y complétalas en la tabla. Identifica las partes que las componen: prefijo, raíz (lexema) y sufijo. Luego, explica su significado. Puede ayudarte de recursos.

PALABRA	PREFIJO	RAÍZ	SUFIJO	SIGNIFICADO
Desconectarse				
Hipervínculo				
Videoconferencia				
Ciberacoso				

2. Observa la siguiente tabla. Completa los espacios en blanco con la palabra correspondiente en cada idioma. Puedes usar diccionario Y trabajar en grupo.

ESPAÑOL	VALENCIANO	INGLÉS
Correo electrónico		
		Megabyte
	Contrasenya	
		Link
Colaboración en línea		

Sesión 5

¡ 3, 2, 1, ... acción!



ROLE PLAY: Crea en grupos de 2 un diálogo breve donde aparezcan las palabras de la tarjeta que elijas.



Recuerda antes de representar el diálogo:

1. **Buscad el significado de las palabras si no las conocéis.**
2. **Apuntad frases útiles para usar en la escena.**
3. **Representadlo delante de la clase.**

Almacenamiento
Click
Autenticación
Disco Duro

Memoria Ram
Memoria Rom
Nube
Multimedia

Plataforma Educativa
Presentación digital
Documento compartido
Spam

Sesión 6

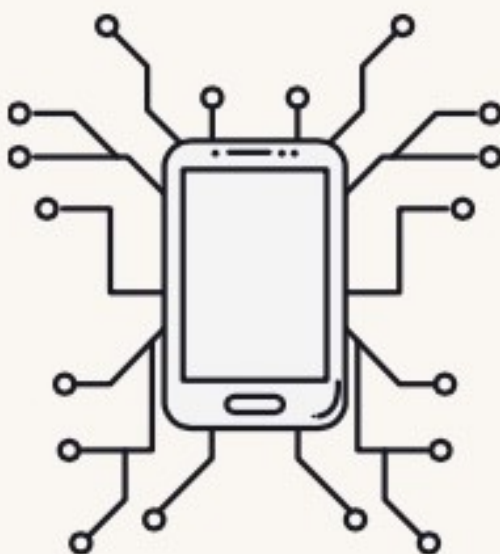
¡Misión cumplida!

Escucha la canción e identifica todas las palabras o expresiones relacionadas con la tecnología. Escríbelas mientras escuchas.



👉 Crea una frase que incluya tres palabras del vocabulario tecnológico trabajado y, después, intercámbiala con un compañero para que revise si las palabras están bien utilizadas, subrayando los aciertos léxicos y haciendo sugerencias de mejora si es necesario.

MI DICCIONARIO TECNOLÓGICO



ALUMNO:

ARCOIRIS DE COEVALUACIÓN

The diagram shows a rainbow with six segments, each numbered 1 through 6. Below the rainbow is a list of six criteria, each preceded by a number in a circle. To the right of the criteria is a legend with six colored squares corresponding to the rainbow segments.

1	_____		UTILIZÓ BIEN EL VOCABULARIO
2	_____		COLABORÓ CON LOS COMPAÑEROS
3	_____		TIENE SENTIDO LAS RESPUESTAS QUE PUSO
4	_____		ME AYUDÓ CUANDO LO NECESITABA
5	_____		HA SIDO CREATIVO EN LA CREACIÓN DEL DICCIONARIO
6	_____		HE APRENDIDO ALGO DE ÉL

EXIT TICKET

NOMBRE: _____

HE APRENDIDO

HE TRABAJADO

ME HE SENTIDO

HA ESTA CLASE LE DOY...