diacrítica
Revista do Centro de Estudos Humanísticos

Vol. 40, n.º 1, 2026, pp. 12–36. doi: 10.21814/diacritica.6875

Análisis del léxico disponible sobre programación didáctica en la formación inicial del profesorado de Educación Primaria en función de los años de formación[1]

Análise do léxico disponível sobre programação didática na formação inicial de professores do ensino básico ao longo dos anos de formação

Analysis of the available lexicon related to didactic planning in initial primary teacher education across years of study

María del Carmen Navarro Rubio[1]
0000-0003-0511-0000

Inmaculada Clotilde Santos Díaz[2]
0000-0003-0511-0000

Ester Trigo Ibáñez[3]
0000-0003-0511-0000

[1]Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Cádiz, Cádiz.
[2]Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Málaga, Málaga.
[3]Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Cádiz, Cádiz.

Autor correspondiente: carmen.navarro@uca.es

Resumen. La programación didáctica constituye un requisito esencial para el ejercicio profesional de la docencia, ya que implica no solo el dominio de los saberes disciplinares, sino también el manejo de la terminología necesaria para construir un discurso pedagógico riguroso. Este estudio analiza la progresión de la competencia léxica del profesorado en formación en torno a la programación didáctica, tomando como informantes a 280 estudiantes del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Málaga. Se planteó como objetivo principal examinar la progresión del caudal léxico del alumnado en relación con este concepto y explorar la concepción que los futuros docentes tienen de la programación didáctica a partir de su léxico disponible. Se empleó la metodología de disponibilidad léxica, combinando análisis cuantitativos y cualitativos mediante grafos. Los resultados evidencian un incremento significativo en el número y diversidad de vocablos a medida que avanza el alumnado a lo largo de los años de formación, así como redes léxicas más densas y cohesionadas. No obstante, persisten términos curriculares desfasados y se observa una incorporación aún incipiente de la terminología de la LOMLOE. Estos hallazgos refuerzan la necesidad de incorporar estrategias de actualización terminológica y prácticas de diseño experiencial en la formación inicial, para alinear el discurso docente con las demandas normativas y pedagógicas contemporáneas.

[1]Este trabajo se incluye dentro de la Red Temática PPRO-D5-2025-014. PLURILEX- Disponibilidad Léxica y Educación Plurilingüe. Universidad de Málaga

Palabras clave: Disponibilidad léxica. Programación didáctica. Educación primaria. Formación del profesorado. Competencia léxica.

Resumo. A programação didática constitui um requisito essencial para o exercício profissional do ensino, uma vez que implica não só o domínio dos conhecimentos disciplinares, mas também o domínio da terminologia necessária para construir um discurso pedagógico rigoroso. Este estudo analisa a evolução da competência lexical dos professores em formação no que diz respeito à programação didática, tendo como informantes 280 estudantes do Curso de Licenciatura em Educação Primária da Universidade de Málaga. O objetivo principal foi examinar a evolução do repertório lexical dos alunos em relação a este conceito e explorar a conceção que os futuros professores têm da programação didática a partir do seu repertório lexical disponível. Utilizou-se a metodologia da disponibilidade lexical, combinando análises quantitativas e qualitativas através de gráficos. Os resultados evidenciam um aumento significativo tanto no número como na diversidade de vocábulos à medida que os estudantes avançam ao longo dos anos de formação, bem como redes lexicais mais densas e coesas. No entanto, persistem termos curriculares desatualizados e observa-se uma incorporação ainda incipiente da terminologia da LOMLOE. Estas conclusões reforçam a necessidade de incorporar estratégias de atualização terminológica e práticas de design experiencial na formação inicial, para alinhar o discurso docente com as exigências normativas e pedagógicas contemporâneas.

Palavras-chave: Repertório lexical. Programação didática. Ensino básico. Formação de professores. Competência lexical.

Abstract. Lesson planning is an essential requirement for effective teaching practice, as it involves not only mastery of disciplinary knowledge but also the ability to use the terminology needed to construct a coherent and rigorous pedagogical discourse. This study examines the development of lexical competence among pre-service teachers with respect to lesson planning, based on a sample of 280 students enrolled in the Primary Education degree program at the University of Málaga. The main objective was to analyse the evolution of students' lexical repertoire related to this concept and to explore how future teachers conceptualize lesson planning through their available lexicon. The study employed the lexical availability methodology, combining quantitative analyses with qualitative graph-based network analysis. The results reveal a significant increase in both the number and diversity of lexical items as students' progress through the years of study, as well as denser and more cohesive lexical networks. Nevertheless, outdated curricular terms persist and the incorporation of terminology introduced by the current educational legislation (LOMLOE) is still incipient. These findings underscore the need to integrate terminological updating strategies and experiential lesson design practices into initial teacher education to ensure alignment with contemporary pedagogical and regulatory demands.

Keywords: Lexical availability. Lesson planning. Primary education. Teacher training. Lexical competence.

1. Introducción

La figura del docente constituye uno de los pilares fundamentales en la calidad del sistema educativo. Su papel ha evolucionado en paralelo a los cambios sociales y legislativos, lo que les ha exigido una constante adaptación a nuevos marcos de enseñanza-aprendizaje. Esta capacidad de actualización resulta esencial, ya que de la formación y competencia del profesorado depende en gran medida la eficacia del proceso educativo. De hecho, importantes informes en el marco educativo, como el realizado por la consultora McKinsey, ponen énfasis en que hoy es más importante que nunca mejorar

la calidad y la equidad de los sistemas educativos en todo el mundo (Bryant et al., 2024). En este sentido, la formación inicial del profesorado de Educación Primaria, materializada en los grados en Educación Primaria, adquiere una relevancia decisiva, puesto que en ella se sientan las bases para el ejercicio de una docencia competente y coherente con las demandas del contexto social actual (Imbernón, 2001) y de ella depende, en gran medida, la formación de una ciudadanía crítica.

Entre las competencias que configuran la profesionalidad docente, el dominio de un discurso pedagógico claro y riguroso ocupa un lugar destacado (Bolaños, 2025). Una de sus principales manifestaciones es la programación didáctica, entendida como el instrumento de planificación que orienta la práctica educativa y permite organizar objetivos, saberes básicos, competencias y evaluación en coherencia con el marco normativo vigente (Gisbert & Blanes, 2013; Romero et al., 2020). Elaborar una programación de calidad exige, por tanto, no solo conocimiento disciplinar, sino también un manejo preciso de la terminología educativa que permita plasmar las decisiones pedagógicas de manera clara, coherente y adecuada a la legislación (Rodríguez et al., 2019).

En la actualidad, las reformas derivadas de 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 (en adelante, LOMLOE) han introducido nuevas categorías –como las competencias específicas, los saberes básicos o las situaciones de aprendizaje– que refuerzan la necesidad de que el profesorado adquiera un dominio sólido del discurso pedagógico y se mantenga actualizado respecto a los cambios curriculares (Alcalá & Gasque, 2023; De la Fuente, 2024). Por ejemplo, en la normativa educativa anterior, en concreto la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), el currículo se articulaba principalmente en torno a los objetivos, los contenidos, las competencias clave y los criterios de evaluación. Con la LOMLOE (2020), se refuerza el papel de las competencias clave, que se convierten en el eje transversal del currículo, mientras que los objetivos siguen existiendo, pero se vinculan de manera más explícita a dichas competencias. Asimismo, los contenidos pasan a denominarse saberes básicos, priorizando los aprendizajes fundamentales y asegurando una formación más equitativa.

En este marco, el léxico pedagógico constituye un componente esencial de la formación inicial. Un uso adecuado del vocabulario técnico no solo facilita la tarea de planificación, sino que garantiza la claridad conceptual y, en última instancia, contribuye a la calidad de la práctica docente y al aprendizaje del alumnado, ya que el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación resultan conceptos claves en la etapa de formación inicial docente (Maldonado-Fuentes & Rodríguez-Alveal, 2024). La competencia léxica se convierte, por tanto, en un indicador de la capacidad del futuro profesorado para comprender, asimilar y aplicar de manera efectiva los conceptos fundamentales de la programación didáctica.

Para indagar en esta dimensión resulta especialmente pertinente recurrir a la metodología de la disponibilidad léxica, que permite acceder al lexicón mental de los informantes y analizar el vocabulario que espontáneamente asocian a un determinado centro de interés a partir de la aplicación de pruebas asociativas de listas abiertas (López-González, 2014). Sus orígenes se remontan a los trabajos de Gougenheim et al. (1956,

1964) en Francia, orientados a la elaboración de un vocabulario de base para la enseñanza del francés como lengua extranjera, tanto a los habitantes de la antigua unión francesa, como a los inmigrantes que llegaban al país galo.

No obstante, la verdadera expansión de estos estudios se da en el ámbito hispanohablante gracias a Humberto López Morales, encargado de impulsar un Proyecto Panhispánico de Disponibilidad Léxica (en adelante, PPHDL), cuyo objetivo era elaborar diccionarios léxicos para llegar a configurar la norma léxica del español (López-Morales, 1995). Para ello, de acuerdo con la herencia de los estudios primigenios, se tomaban como referencia centros de interés que recogieran un amplio vocabulario y permitieran abordar multitud de situaciones comunicativas: *Partes del cuerpo humano, La casa, Alimentos y bebidas, El campo, La ciudad, Profesiones y oficios*, entre otros. Desde entonces, la disponibilidad léxica se ha consolidado como un campo de investigación prolífico, con aplicaciones que trascienden el aprendizaje de segundas lenguas y se extienden al estudio de la competencia léxica en contextos académicos y profesionales (Paredes, 2012).

En concreto, tomando como referencia la línea de investigación centrada en la evaluación de la competencia léxica del futuro profesorado, en los últimos años, esta metodología se ha aplicado al análisis del léxico de estudiantes de los grados en Educación Infantil y Primaria (De la Maya & López-Pérez, 2020; Herranz-Llácer, 2018, 2020; Herranz-Llácer & Marcos, 2019; Santos Díaz & Juárez, 2022; Trigo & Santos Díaz, 2023; Cruz, 2024), del Máster en Profesorado (Santos Díaz, 2020; Santos Díaz et al., 2021a, 2021b), o de licenciaturas en Pedagogía en el contexto chileno (Castillo-Fadić & Sologuren, 2020; Martínez-Lara, 2019, 2021; Rojas et al., 2017; Maldonado-Fuentes & Rodríguez-Alveal, 2024).

Además de ello, la disponibilidad léxica permite conocer la concepción que tiene la muestra de estudio en relación con ciertos conceptos (Escudero et al., 2022). Así, se cuenta con un amplio número de estudios que recopilan un léxico que se aparta de los centros de interés considerados tradicionales al incluirse en el PPHDL. En este sentido, contamos con aproximaciones a conceptos como la pandemia por COVID-19 (Ávila et al., 2020; Ávila, 2022; Escudero et al., 2025; Fernández & Barros, 2022 y Delgado-Olmos et al., 2023), la educación (Santos Díaz & Juárez, 2022), la lectura (Trigo & Santos Díaz, 2023), el prácticum (Navarro et al., 2025) o la coeducación (Navarro et al., 2026), por citar algunos ejemplos. Sin embargo, a pesar de la amplitud de investigaciones realizadas, aún no se ha explorado la disponibilidad léxica vinculada al centro de interés *Programación didáctica*, un concepto de especial relevancia para la formación inicial docente.

En este contexto, el presente estudio tiene como propósito analizar el léxico disponible de los estudiantes del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Málaga en torno al concepto de programación didáctica, con el fin de valorar tanto su caudal léxico como su progresión a lo largo de su formación universitaria, la cual se encuentra estructurada en cuatro años de formación académica distribuidos por cursos.

De acuerdo con lo expuesto, se plantean las siguientes hipótesis de trabajo: (1) que el caudal léxico del alumnado experimenta un incremento progresivo a medida que avanza en el Grado, y (2) que el futuro profesorado dispone de un bagaje léxico acorde con su formación pedagógica, capaz de sustentar un discurso profesional riguroso. En

coherencia con estas hipótesis, el estudio se orienta, por un lado, a determinar la progresión del caudal léxico del alumnado en relación con el concepto de programación didáctica a lo largo de los cuatro cursos del grado —entendidos como niveles del plan de estudios y no como años académicos—, tomando como referencia la variable "curso" y, por otro, a analizar la concepción que el futuro profesorado posee sobre la programación didáctica a partir de su léxico disponible.

2. Metodología

La metodología seguida es la propia de los estudios de léxico disponible (López-González, 2014). De esta forma, para recabar el léxico se realizan unas pruebas asociativas que generan listas abiertas con las que, posteriormente, es posible realizar análisis tanto cuantitativos como cualitativos.

2.1. Participantes

La muestra poblacional está compuesta por 280 estudiantes matriculados en el Grado en Educación Primaria de la Universidad de Málaga en la promoción 2023–2024. Se trata de una muestra de afijación uniforme por cada curso con 70 informantes en cada uno de ellos.

2.2. Instrumentos

Para la obtención de los datos se ha utilizado la herramienta DLEx (De la Maya & López-Pérez, 2022, 2024) que permite realizar esta tarea en formato digital a través de dispositivos electrónicos. En el programa se creó una prueba *ad hoc*: por un lado, se realizó un cuestionario de carácter sociológico que permitió estratificar la muestra en función de las variables de estudio –curso, edad, nivel acreditado de idiomas, etc.–; por otro lado, para la recopilación del léxico disponible, se realizó la prueba asociativa de disponibilidad léxica en la que, durante dos minutos, los informantes debían escribir todas las palabras que se le vinieran a la mente en relación con cada uno de los centros de interés explorados: *Partes del cuerpo humano, Profesor, Educación, Nuevas tecnologías, Prácticum, Coeducación, Plurilingüismo* y *Programación didáctica.*

Posteriormente, para el procesamiento de los datos y la creación de grafos para el análisis de las redes semánticas se utilizó el programa matemático LexPro (Hernández et al., 2023, 2025), especializado en disponibilidad léxica, creado en el seno del proyecto DispoGram.

2.3. Procedimiento

Antes de aplicar las pruebas se obtuvo el consentimiento tanto del profesorado como del alumnado. En el aula, se expusieron los objetivos de la investigación, la importancia de la participación del alumnado y las pruebas que debían realizar. Se destacó también que la participación era anónima y voluntaria. Una vez finalizadas las

explicaciones, aquellos estudiantes que decidieron participar realizaron la prueba a través de DLEx (utilizando ordenador, móvil o táblet). Al iniciar la prueba en el correspondiente dispositivo, los participantes recibieron automáticamente un mensaje solicitando su consentimiento informado, asegurando así los estándares éticos requeridos. Por tanto, este estudio cumple los principios establecidos en el Código de Ética y Buenas Prácticas (COPE) y la Ley Orgánica 3/2018 de Protección de Datos Personales (LOPD).

Una vez recabados los datos, se realizó la fase de codificación y la consiguiente edición de los materiales. Para este último proceso, se siguieron las directrices propuestas por Proyecto Panhispánico de Disponibilidad Léxica (Samper-Padilla, 1998). Debido a la naturaleza del estudio, se han aplicado los criterios de edición propios propuestos por Navarro et al. (2024). Por último, se procesaron los datos utilizando LexPro (Hernández et al., 2023, 2025), lo que permitió generar los índices de disponibilidad léxica y los grafos de las redes semánticas.

3. Resultados generales

Los informantes han actualizado un total de 3657 palabras, de las cuales 708 son vocablos o palabras diferentes. El promedio de palabras alcanzado ha sido de 13,06. En la Tabla 1 se aprecia que la palabra más disponible en la muestra completa es *objetivo*, con un 29,88 de índice de disponibilidad (ID) y un 38,21 % de aparición en el corpus (% AP). La segunda palabra más disponible es *metodología*, con un 29,72 de ID y un 40 % de aparición. Entre las veinte palabras más disponibles de esta área asociativa aparecen términos relacionados con agentes educativos, tales como *alumnado* o *docente*, que se colocan en la segunda mitad de la lista. De igual manera, los informantes actualizan palabras relacionadas con elementos curriculares propios de la programación didáctica, así como *saberes (básicos), unidad (didáctica), temporalización, planificación, criterios de evaluación* o *competencia específica.* Por último, destaca también la entrada *ley*, con un ID de 21,22 y un 28,93 % de aparición, colocándose entre las diez palabras más disponibles de la muestra total.

Tabla 1. Las veinte palabras más disponibles de la muestra completa

	Palabra	**ID**	**% AP**		**Palabra**	**ID**	**% AP**
1	objetivo	29,88	38,21	11	temporalización	12,06	18,21
2	metodología	29,72	40,00	12	alumnado	11,90	17,86
3	actividad	29,00	40,36	13	planificación	11,83	15,36
4	contenido	25,21	33,57	14	currículum	11,56	13,93
5	saberes (básicos)	23,89	32,50	15	asignatura	11,33	17,14
6	evaluación	23,75	35,36	16	aprendizaje	10,47	15,71
7	ley	21,22	28,93	17	docente	10,44	15,71
8	competencia	20,85	27,86	18	criterios de evaluación	10,00	15,00
9	organización	19,20	23,93	19	trabajo	9,83	13,57
10	unidad (didáctica)	17,95	21,07	20	competencia específica	9,64	13,57

En la muestra completa, las abreviaturas que se han contabilizado suponen un 2,54 % del total de vocablos. Ejemplos de estas son: *ADIDE (Asociación de Inspectores de Educación), DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje), NEAE (Necesidades Específicas de Apoyo Educativo), TFG (Trabajo de Fin de Grado)* o *TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación).* Igualmente, se encontraron siglas de boletines oficiales y leyes educativas como *BOE (Boletín Oficial del Estado), BOJA (Boletín Oficial de la Junta de Andalucía), LOE (Ley Orgánica de Educación), LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema Educativo), LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa)* o *LOMLOE (Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación).* También se han detectado entradas relacionadas con metodologías y aplicaciones que se tienen en cuenta en la aplicación de la programación didáctica, como puede ser *Flipped Classroom* o *gamificación* y, entre ellas, otras siglas como *ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos), ABT (Aprendizaje Basado en Tareas), PIA (Proyecto Integrado del Aula), UD (Unidad Didáctica), UDI (Unidad Didáctica Integrada).*

Para analizar la relación entre las palabras aportadas por los informantes, se ha estudiado el comportamiento de las redes semánticas de la muestra general. Esta tarea se ha realizado mediante la creación de grafos a partir del programa LexPro, lo que ha permitido una mejor comprensión del comportamiento de las redes léxicas de los participantes. En los grafos se presenta el comportamiento de la relación de las palabras entre sí mediante una representación de nodos (palabra que presentan conexiones con otros nodos/palabras) y su unión con aristas cuyo peso representa la proximidad dos nodos en la secuencia de palabras (Hernández et al., 2023). Con objeto de facilitar la visualización y consiguiente interpretación del grafo, se realizó un podado de aristas de 5, de modo que únicamente se muestran las relaciones léxicas que aparecen más de cinco veces, evitando conexiones poco frecuentes.

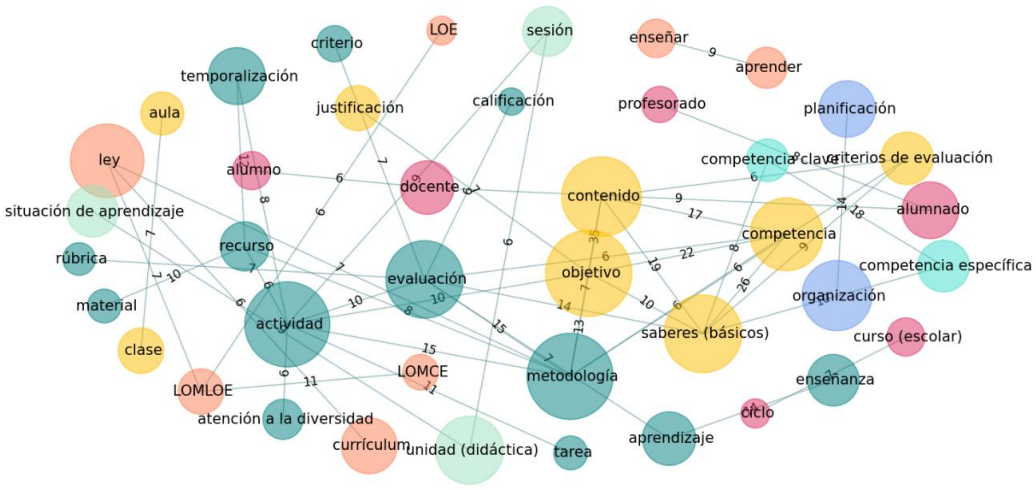
En la Figura 1 se muestra el grafo de las redes semánticas de la muestra completa, compuesto por un total de 41 nodos. En lo referido a la centralidad de los nodos (fracción de los nodos totales a los que está conectado el nodo), tres nodos coinciden como los más centrales del grafo: *metodología*, *actividad* y *evaluación*, con una centralidad de 0,20. A su vez, estos tres son los más interrelacionados del grafo y presentan un grado 8 (número de aristas que conectan con el nodo). Asimismo, la relación de palabras más frecuentes del grafo se encuentra en los nodos *objetivo* y *contenido*, con un peso en la arista de 35.

El grafo de la muestra completa revela un subgrafo central y cuatro subgrafos independientes. El primer subgrafo independiente se compone de dos nodos que reflejan el espacio donde se imparte la enseñanza, *aula-clase*, con peso en la arista de 7. Los nodos del segundo subgrafo se relacionan con la organización académica, *curso (escolar)-ciclo*, con un peso de 7. El tercer subgrafo está conformado por dos verbos que representan acciones claves en el ámbito, *enseñar-aprender*, con un peso en la arista de 9. El último subgrafo está compuesto por dos nodos que muestran dos aspectos claves que dan forma a la programación didáctica, *planificación-organización*, con un peso en la arista de 14.

En el subgrafo central puede apreciarse un eje que refleja la familiaridad de los informantes hacia las leyes educativas. Por un lado, los nodos *LOE* y *LOMCE* se encuentran íntegramente conectados al nodo *LOMLOE.* Por otro lado, el nodo *LOMLOE*

es el único de estos tres que se encuentra conectado con el nodo *ley*. A su vez, este último se relaciona con los nodos *currículum* y *metodología*. Otros nodos reseñables en el grafo son aquellos que reflejan elementos curriculares tales como *objetivo, contenido, saberes (básicos), competencia, criterios de evaluación,* además de otros elementos claves a la hora de tener en cuenta la realización de una programación didáctica: *evaluación, calificación, metodología, rúbrica, actividad, recurso.* Puede observarse que elementos curriculares propios de la antigua ley educativa convergen y se interrelacionan con aquellos propios de la nueva ley educativa.

Figura 1. Grafo de las redes semánticas de la muestra completa



4. Resultados por curso

La Tabla 2 muestra que el curso con mayor número de palabras y vocablos es 4.º (1062 y 353 respectivamente). En contraposición, es en el 1.er curso donde menos palabras (763) y vocablos (268) se actualiza. También se incorpora el índice de cohesión (IC), el cual se calcula dividiendo el promedio de respuestas por informante entre el total de vocablos y señala el grado de coincidencia o precisión del léxico aportado por los informantes en una determinada área temática (Tomé Cornejo, 2015). A nivel general, el centro de interés muestra un índice de cohesión 0,01845, lo que determina un bajo nivel de precisión del léxico. Sin embargo, al dividirlo en los cuatro cursos es más elevado ya que el promedio de palabras es similar, pero disminuye el número de vocablos. Así, se constata que el índice de cohesión aumenta ligeramente conforme lo hace el curso, pasando de 0,04067 en el 1.er curso hasta el 0,04298 en 4.º curso.

En lo que respecta a las palabras aportadas, la mayor diferencia en el caudal léxico tiene lugar entre el 1.er y 2.º curso (diferencia de 120 palabras) y el 3.er y 4.º (diferencia de 113 palabras), mientras que la brecha de 2.º a 3.º es menos significativa (diferencia de 66 palabras). Para obtener un enfoque de la magnitud de la progresión del léxico desde el curso inicial al último curso del grado, señalamos que existe una diferencia de 299 palabras entre ambos cursos.

Tabla 2. Palabras, vocablos, promedio de palabras e índice de cohesión de cada curso

Curso	Palabras	Vocablos	Promedio	IC
1.º	763	268	10,90	0,04067
2.º	883	304	12,61	0,04149
3.º	949	322	13,56	0,04210
4.º	1062	353	15,17	0,04298

Con el fin de determinar si existen diferencias significativas en el número de palabras aportadas en función del curso, se ha aplicado un análisis de varianza (ANOVA) de un factor. Los resultados obtenidos ($F = 6,064$; $p = 0,001$) indican que existen diferencias estadísticamente significativas entre los grupos, dado que el valor de p es inferior a 0,05. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula de igualdad de medias, concluyéndose que al menos dos de los grupos difieren entre sí.

Para identificar entre qué grupos se producen dichas diferencias, se ha realizado una prueba post hoc con ajuste de Bonferroni, estableciendo un nivel de significación corregido de $\alpha = 0,0083$. Los resultados (Tabla 3) muestran que las diferencias estadísticamente significativas se localizan exclusivamente entre el 1.er y el 4.º curso ($p = 0,000$), con una diferencia de medias de -4,257 palabras. Por el contrario, no se observan diferencias significativas en el resto de las comparaciones, incluyendo la existente entre el 2.º y el 3.er curso ($p = 1,000$), cuya diferencia de medias (0,943 palabras) resulta no significativa.

Tabla 3. Prueba de la comparativa entre los cuatro cursos en español a través de *post hoc* de Bonferroni

(I) Curso		Diferencia de medias (I-J)	Error estándar	Sig.	95 % de intervalo de confianza	
					Límite inferior	Límite superior
1	2	-1,700	1,022	,585	-4,42	1,02
	3	-2,643	1,022	,062	-5,36	,07
	4	-4,257*	1,022	,000	-6,97	-1,54
2	1	1,700	1,022	,585	-1,02	4,42
	3	-,943	1,022	1,000	-3,66	1,77
	4	-2,557	1,022	,078	-5,27	,16
3	1	2,643	1,022	,062	-,07	5,36
	2	,943	1,022	1,000	-1,77	3,66
	4	-1,614	1,022	,693	-4,33	1,10
4	1	4,257*	1,022	,000	1,54	6,97
	2	2,557	1,022	,078	-,16	5,27
	3	1,614	1,022	,693	-1,10	4,33

El Anexo A recoge cuatro tablas en las que se presentan las veinte palabras más disponibles de cada curso. En el 1.er curso, la palabra más disponible es *actividad*, con un índice de disponibilidad del 27,71. Esta palabra coincide con ser también la más disponible en el 3.er curso, en este caso, con un 33,13 de ID. La palabra más disponible del 2.º curso es *metodología*, al igual que en el 4.º curso. El índice de disponibilidad de esta palabra en 2.º alcanza el 32,29 de ID mientras que en 4.º asciende al 40,86. En relación con el porcentaje de aparición de las palabras más disponibles de cada curso, este va aumentando a medida que aumenta el curso. En 1.º, la palabra *actividad* obtiene un 37,14 % de aparición; en 2.º, la palabra más disponible alcanza un 45,71 % de aparición; en 3.º, un 48,57 % y en 4.º, la palabra más disponible supera la mitad del total de aparición con un 54,29 %.

En cuanto a la presencia de normas educativas, destaca la palabra *ley*, ya que va subiendo de posición a medida que se va aumentando de curso. Esta se presenta en el puesto 17 en el 1.er curso; en 2.º curso, en el puesto 11; en 3.º, en el 8 y, por último, es en el 4.º curso donde esta entrada aparece en un puesto superior al resto, en el tercero. Se observa una clara influencia de la legislación educativa en el concepto de la programación didáctica por parte de los informantes, lo que supone una mayor familiarización según se asciende de curso. Solo en 3.º se ha recogido el acrónimo de una ley educativa: *LOMLOE*.

En esta línea señalamos, además, la presencia de categorías propias de la anterior ley educativa (LOMCE) y que se omiten o modifican en la actual LOMLOE. En este sentido, la entrada *unidad (didáctica)* aparece entre las veinte palabras más disponibles los cuatro cursos. En el 1.er curso presenta un ID de 13,07 y en 4.º, de 16,56. A diferencia de ello, la entrada *situación de aprendizaje*, término acuñado en la actual LOMLOE (2020), solo se registra en el 4.º curso como la décima palabra más disponible, con un ID de 16,11. Cabe destacar que, en 1.º, esta entrada se recoge la número 25 con un ID de 8,17. Otras categorías reseñables son las entradas *contenido* y *saberes (básicos)*. Aunque ambas se presentan en los cuatro cursos, en 1.º, la entrada *contenido* registra un ID de 12,49 mientras que en 4.º, presenta un ID de 32,05. La entrada *saberes (básicos)* obtiene un ID de 18,82 en 1.er curso y un 23,86 ID en 4.º curso.

Siguiendo el criterio de las veinte palabras más disponibles, se analizan los vocablos compartidos y exclusivos entre los cuatro cursos. Los vocablos compartidos ascienden a un total de 10, cuyo porcentaje de compatibilidad es de 30,30 %. En cuanto a los vocablos exclusivos, conviene señalar que tampoco lo son en sentido de la muestra completa, sino únicamente dentro de esta selección reducida. De esta manera los vocablos exclusivos de las veinte palabras más disponibles de cada curso son: en 1.º: *clase, didáctica, enseñar*; en 2.º: *sesión, justificación, competencia clave*; en 3.º: *LOMLOE, secuencia (didáctica)*; en 4.º: *situación de aprendizaje, aprender, atención a la diversidad.*

En cuanto a la muestra completa, la Tabla 4 revela el número de vocablos exclusivos junto con su correspondiente porcentaje por cada curso. Destaca el 4.º curso, que obtiene un mayor porcentaje de palabras exclusivas (38,53) frente al 2.º curso, que no supera el 30 %.

Tabla 4. Número y porcentaje de vocablos exclusivos de la muestra completa

Curso	N.º Vocablos	N.º Exclusivas	% Exclusivas
1.º	268	86	32,09
2.º	304	89	29,28
3.º	322	114	35,40
4.º	353	136	38,53

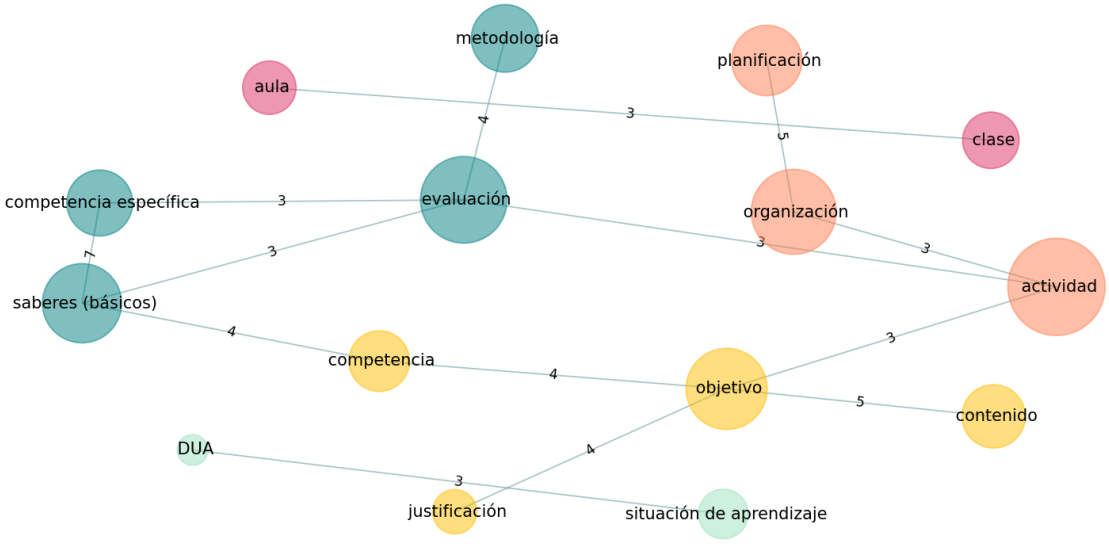
En el Anexo B pueden apreciarse los vocablos exclusivos de cada curso. En 1.º, los términos empleados son mayormente generales y transversales, vinculados de forma directa con el ámbito educativo, los agentes educativos implicados y elementos que conforman la dinámica escolar, aunque se aprecian algunos términos específicos como *programación didáctica*. En el 2.º curso, surgen palabras más específicas relacionadas con los conceptos teóricos o la evaluación, vinculadas directamente con la programación didáctica, como *ABP, gamificación* y *fundamentación teórica,* entre otras. No obstante, en el 3.er y en el 4.º curso, los términos actualizados se tornan más específicos, mostrando una comprensión profunda y profesional del ámbito por parte de los informantes. Así, en 3.º, aparecen entradas relacionadas con aspectos normativos como *Ley Moyano, marco legislativo, Orden del 30 de mayo* y *ministro,* además de otras entradas de elementos que el docente debe tener en cuenta a la hora de realizar una programación didáctica, como *NEAE, portafolio, ritmo de aprendizaje, rúbrica de evaluación.* En el 4.º curso ocurre este mismo fenómeno, pues se encuentran entradas como *legislatura, Flipped Classroom, UD, ordenanza, metodología inclusiva, atención educativa* y *contexto del aula,* entre otras.

Para analizar la relación entre las palabras aportadas por los informantes, en este apartado se estudiará el comportamiento de las redes semánticas según el curso. En este caso, para el filtrado de los cuatro grafos, se ha aplicado un podado de aristas de 2. La Figura 2 presenta el grafo del 1.er curso, compuesto por 15 nodos. En cuanto a los datos relativos a los nodos, señalamos que tanto el grado del nodo *evaluación* como el de *objetivo,* presentan una centralidad de 0,29. A su vez, ambos nodos son los más interrelacionados del grafo, presentando un grado de 4. La relación de palabras más frecuentes se encuentra en *saberes (básicos)* y *competencia específica,* con un peso total en la arista de 7. El grafo del 1.er curso revela un subgrafo central y dos subgrafos independientes. En el primer subgrafo independiente, se aprecian dos nodos relativos a nuevos conceptos aplicados en la actual ley educativa: *situación de aprendizaje-DUA,* cuyo peso en la arista es de 3. En el segundo subgrafo, los nodos que lo conforman representan el espacio físico donde se imparte la enseñanza, *aula-clase,* con un peso en la arista de 3.

En el subgrafo central, se muestra un eje compuesto por elementos curriculares que constituyen la programación didáctica: *evaluación, competencia específica, saberes (básicos)* y *metodología*. Señalamos además otro eje compuesto por elementos curriculares que engloban varios elementos que se adecúan a la anterior ley educativa: *contenido, objetivo, justificación* y *competencia.* Asimismo, se observan términos que

reflejan las tareas llevadas a cabo por parte del docente, como puede ser *organización* y *planificación*, con un peso en la arista de 5, que se encuentran conectados al resto de relaciones de palabras a través de la relación *organización-actividad* (peso: 3).

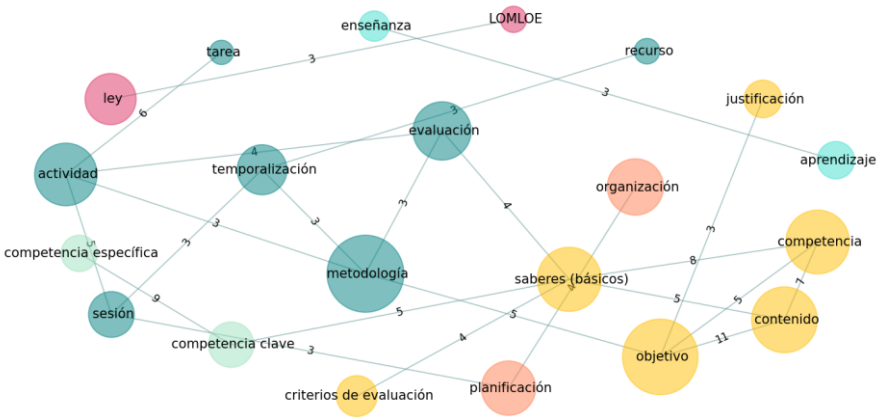
Figura 2. Grafo de las redes semánticas del 1.er curso



En la Figura 3 se presenta el grafo del 2.º curso, compuesto por un total de 21 nodos. El nodo más interconectado es *saberes (básicos)* con un grado de 5 y una centralidad de 0,25. La relación más fuerte de palabras se encuentra en los nodos *objetivo* y *contenido*, con un peso en la arista de 11.

Pueden apreciarse en el grafo dos subgrafos independientes. El primer subgrafo se encuentra compuesto por dos nodos relativos a las leyes educativas: *ley* se relaciona íntegramente con la ley educativa *LOMLOE,* con un peso en la arista de 3. El segundo subgrafo se compone también de dos nodos, en este caso de *enseñanza* y *aprendizaje* (peso: 3). En relación con el subgrafo central, se presentan elementos curriculares tales como: *objetivo, contenido*, *competencia*, *saberes (básicos)*, *justificación*, *criterios de evaluación, competencia clave* y *competencia específica.* Se observan, igualmente, palabras relacionadas con las tareas que desempeña el docente para establecer una programación didáctica: *temporalización* y *planificación*. Pese a que no existe relación directa entre estos nodos, ambos actualizan el nodo *sesión* (*temporalización-sesión* y *planificación-sesión*, relaciones coincidentes en un peso en las aristas de 3). Asimismo, el nodo *sesión* se vincula, además, con el nodo *actividad*, que refleja una tarea que desempeña el alumnado, y a su vez activa el nodo *tarea*, entendido también como una acción llevada a cabo por el alumno.

Figura 3. Grafo de las redes semánticas del 2.º curso

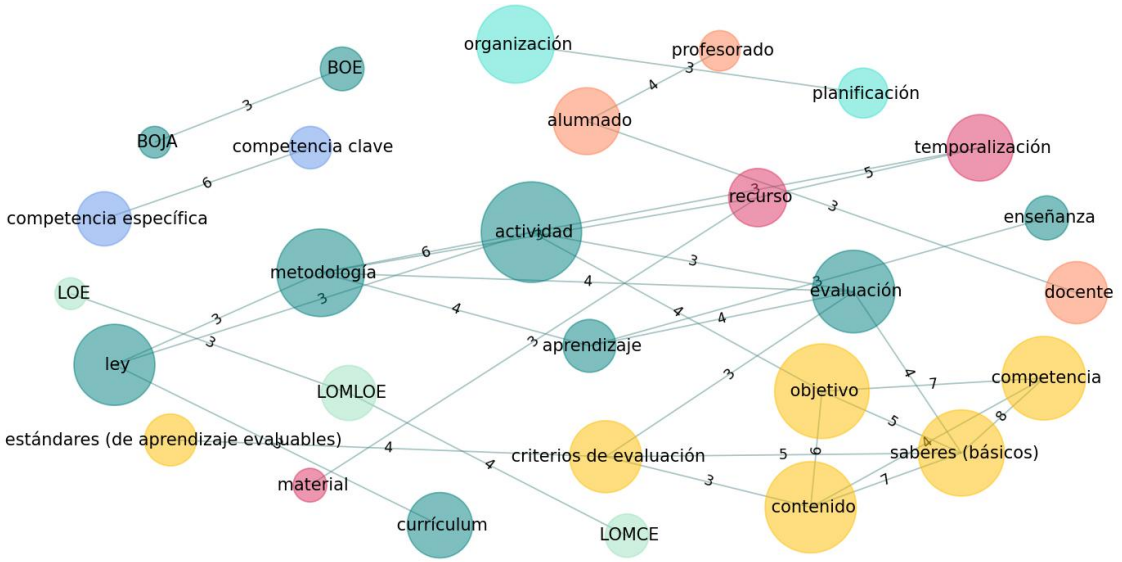


La Figura 4 muestra el grafo del 3.er curso, compuesto por un total de 28 nodos. El nodo más interconectado es *actividad* (grado 5) y presenta una centralidad de 0,19. La relación más fuerte de palabras se encuentra en los nodos *competencia-saberes (básicos)*, con un peso total en la arista de 8.

Se aprecian cinco subgrafos además del subgrafo central. El primer subgrafo independiente, que se compone por nodos que reflejan boletines oficiales, *BOJA-BOE*, tiene un peso en la arista de 3. El segundo subgrafo está compuesto por tres nodos que reflejan las leyes educativas: *LOE, LOMCE, LOMLOE*. El tercer subgrafo señala una relación de palabras que muestran las tareas que el docente debe llevar a cabo a la hora de realizar una programación didáctica: *organización-planificación* (peso: 3). El cuarto subgrafo presenta elementos curriculares como *competencia específica-competencia clave* (peso: 6). El quinto subgrafo se encuentra conformado por tres nodos, reflejando tres términos relacionados con los agentes educativos: *profesorado-alumnado-docente*.

Del subgrafo central destaca nuevamente la presencia de la legislación educativa, donde se presenta el nodo *ley*, relacionado en este caso con *currículum, metodología* y *actividad*. Se aprecia otro eje conformado por los nodos más centrales del grafo: *saberes (básicos), competencia, contenido, criterios de evaluación, objetivo* y *estándares (de aprendizaje evaluables)*. Se observa otro eje compuesto de los nodos *actividad, evaluación, metodología, aprendizaje, enseñanza*, que muestran componentes clave en la programación didáctica además de elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Otro eje reseñable es el de *material, recurso* y *temporalización*, que reflejan los recursos didácticos utilizados en la programación didáctica y su correspondiente organización del tiempo.

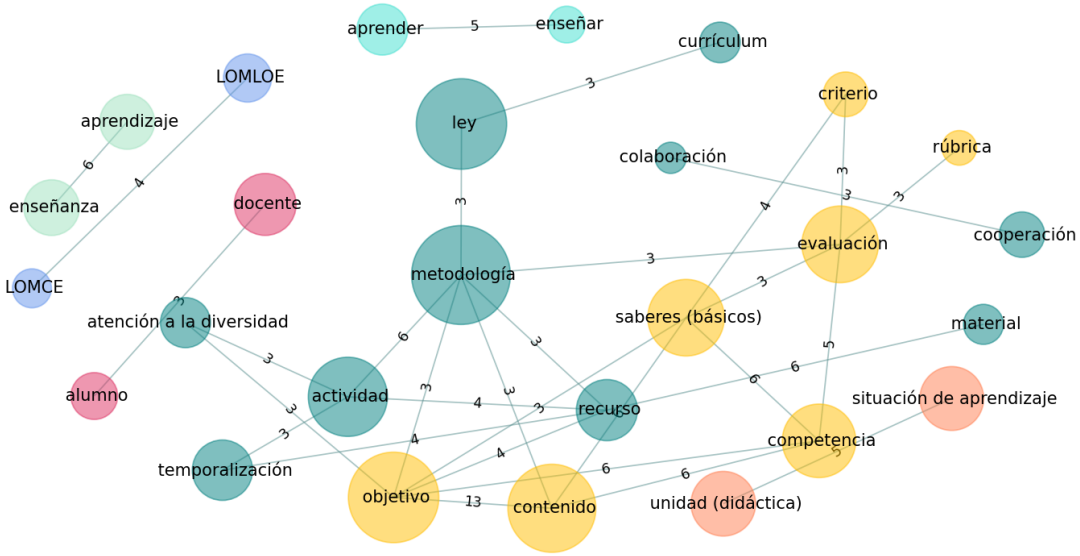
Figura 4. Grafo de las redes semánticas del 3.er curso



En la Figura 5 se presenta el grafo del 4.º curso, compuesto por un total de 27 nodos. Los nodos más interconectados son *metodología* y *objetivo*, ambos con un grado de 6 y una centralidad de 0,23. La relación más fuerte de palabras se encuentra en los nodos *contenido-objetivo*, con un peso total en la arista de 13.

Se aprecia un total de seis subgrafos independientes además del subgrafo central. A diferencia del resto de los grafos, en el grafo del 4.º curso aparece el nodo *unidad (didáctica)*. Este se encuentra relacionado íntegramente con el nodo *situación de aprendizaje*, con un peso en la arista de 5, conformando así un subgrafo independiente. Los siguientes subgrafos detectados se encuentran también compuestos por dos nodos: *LOMLOE-LOMCE* (peso: 4); *cooperación-colaboración* (peso: 3)*; docente-alumno* (peso: 3); *aprender-enseñar* (peso: 5) y *enseñanza-aprendizaje* (peso: 6). Estos dos últimos subgrafos reflejan dos conceptos representados en su variante verbal y sustantiva. La fuerza de la relación de los nodos *enseñanza>aprendizaje* (5/1) puede estar influida por el concepto de "proceso de enseñanza-aprendizaje". No obstante, parece que en las formas verbales actualizadas en el grafo en ningún momento predomina la palabra *enseñar*, y esta solamente se activa cuando se nombra la palabra *aprender*, reflejándose de la siguiente manera: *aprender>enseñar* (peso 5/0). En lo que se refiere al subgrafo central, aparecen más elementos específicos de la programación didáctica o que, en su caso, se tiene en cuenta para la realización de esta, como pueden ser *atención a la diversidad*, *recurso*, *material*, *temporalización*, *rúbrica*, *currículum*, así como la palabra *ley* cuya relación directa con los nodos *currículum* y *metodología* obtiene un peso en las aristas de 3 para ambos casos.

Figura 5. Grafo de las redes semánticas del 4.º curso



5. Conclusiones

El presente estudio ha permitido alcanzar los objetivos planteados y contrastar las hipótesis iniciales, proporcionando evidencia empírica sobre la competencia léxica del profesorado en formación de la Universidad de Málaga en torno al concepto de programación didáctica.

En primer lugar, en relación con el primer objetivo planteado sobre determinar la progresión del caudal léxico de los estudiantes del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Málaga en torno a la programación didáctica, se ha constatado que el caudal léxico aumenta a medida que el estudiantado avanza de curso. Los análisis cuantitativos y cualitativos evidencian un incremento significativo en el número de vocablos, en su diversidad y en la densidad de las conexiones entre ellos, especialmente entre el 3.er y el 4.º curso. Los resultados corresponden con lo planteado en investigaciones precedentes en las que se tiene en cuenta la evolución léxica de los informantes a medida que avanza su formación, ya sea escolar (Escudero et al., 2022) o universitaria (Herranz-Llácer, 2020). De esta manera, estos hallazgos confirman la primera hipótesis, según la cual el caudal léxico del alumnado experimenta un incremento a medida que avanza en sus estudios de Grado. Este patrón coincide con los hallazgos de Herranz-Llácer (2018, 2020) y Gómez-Devís y Herranz-Llácer (2024), que destacan que el avance en la formación inicial repercute en un repertorio léxico más amplio, cohesionado y ajustado a las demandas del discurso profesional.

En segundo lugar, se ha logrado el segundo objetivo, que consistía en analizar la concepción que el futuro profesorado tiene de la programación didáctica a partir de su léxico disponible. Este estudio ha posibilitado identificar un léxico que transita desde nociones generales en los primeros cursos hacia un conocimiento más especializado y contextualizado en los cursos superiores, donde aparecen términos vinculados a la legislación vigente, a las metodologías activas y a la educación inclusiva, cuestión que ya

se detectaba en estudios precedentes (Santos Díaz & Juárez, 2022; De la Maya & López-Pérez, 2020). De esta forma, podemos constatar que la segunda hipótesis se ha confirmado parcialmente. Por un lado, el bagaje léxico del alumnado es globalmente coherente con su formación pedagógica y permite sostener un discurso progresivamente especializado. Un ejemplo de esta constante actualización, y en lo referente a la evolución del rol del profesorado y la manera de enseñar conocimientos, puede encontrarse, como señala De la Fuente (2024), en la promoción de metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), el *Flipped Classroom* o la gamificación. En nuestro estudio, esta misma tendencia también se hace visible, ya que los informantes han sido capaces de actualizar este tipo de metodologías. Por otro lado, se observa, sin embargo, la persistencia de términos curriculares desfasados –como *unidad didáctica*, *objetivo* y *contenido*– y una incorporación aún incipiente de la terminología de la LOMLOE (*situación de aprendizaje*, *saberes básicos*, *competencia específica* o *competencia clave*).

En el grafo correspondiente al 3.er curso, aparece la entrada *estándares (de aprendizaje evaluables)*. Cabe señalar que, en la normativa anterior —en concreto, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre—, esta categoría se configuraba como un elemento clave del currículo. Sin embargo, con la entrada en vigor de la LOMLOE, dicha categoría desaparece como elemento curricular prescriptivo, manteniéndose únicamente con carácter orientativo durante el periodo de transición normativa. Esta coexistencia de terminología propia de marcos normativos distintos confirma lo señalado por Souto (2021) acerca de la necesaria gradualidad en la implementación de las reformas educativas y sugiere que el alumnado se encuentra en un proceso de transición conceptual.

Desde una perspectiva didáctica y de política educativa, los resultados apuntan a la conveniencia de reforzar la formación inicial para garantizar que el alumnado adquiera tempranamente un repertorio léxico actualizado y alineado con los marcos normativos. La introducción de actividades específicas de actualización terminológica, la integración temprana del diseño de programaciones didácticas y la vinculación de estas tareas con el Prácticum podrían contribuir a consolidar un discurso profesional riguroso y coherente, en línea con las propuestas de Bolaños (2025) y De la Fuente (2024). Igualmente, el refuerzo de contenidos relacionados con el Diseño Universal para el Aprendizaje y la atención a la diversidad resulta fundamental para garantizar la alineación de la formación docente con los principios de equidad y accesibilidad que promueve la LOMLOE (Zavala et al., 2025).

Unido a lo anterior, se plantean líneas de investigación futuras orientadas a realizar estudios longitudinales que analicen el desarrollo léxico en cohortes concretas; llevar a cabo comparaciones interuniversitarias que permitan identificar posibles diferencias derivadas de los planes de estudio; explorar otros centros de interés del currículo –como evaluación, inclusión o competencias digitales– para ampliar la comprensión de la competencia léxica docente; y evaluar el impacto de intervenciones formativas específicas en la adquisición y consolidación del léxico profesional.

En suma, los resultados obtenidos muestran que los futuros docentes de Educación Primaria de la Universidad de Málaga progresan hacia la construcción de un léxico profesional más amplio, cohesionado y pertinente, pero evidencian la necesidad de fortalecer los mecanismos de actualización terminológica en la formación inicial. Para la

comunidad investigadora, este trabajo contribuye a situar la competencia léxica como un elemento clave de la profesionalidad docente y sienta las bases para futuras investigaciones que profundicen en la relación entre disponibilidad léxica, actualización curricular y calidad de la educación, ofreciendo orientaciones útiles para el diseño de políticas formativas y de programas de mejora de la enseñanza universitaria.

Contribuciones de autoras: Conceptualisation: ETI, MCNR; ICSD; Data curation: MCNR; Investigation: MCNR; Methodology: ETI, ICSD, MCNR; Formal analysis: ICSD, MCNR; Funding acquisition: ETI, ICSD, MCNR; Project administration: ICSD; Supervision: ETI, ICSD; Validation: ETI, ICSD; Visualization: MCNR, ICSD; Writing (original draft): MCNR; Writing (review and editing): ETI, ICSD.

Financiación: Red Temática PPRO-D5-2025-014. PLURILEX- Disponibilidad Léxica y Educación Plurilingüe. Entidad financiadora: Universidad de Málaga.

Disponibilidad de dados: Los datos que sustentan este estudio están disponibles previa solicitud a la autora de correspondencia.

Referencias

Alcalá, M. L., & Gasque, R. (2023). Sitúate para aprender. Situaciones de aprendizaje en educación primaria y secundaria. *Revista Supervisión, 21*(68), 1–29. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8922258

Ávila, A. M. (2022). Algunas percepciones categoriales compartidas por preuniversitarios andaluces sobre la crisis del coronavirus y sus consecuencias. ¿Deberíamos preocuparnos? Un acercamiento desde la disponibilidad y la centralidad léxica. *Tejuelo, 35*(3), 17–42. https://doi.org/10.17398/1988-8430.35.3.17

Ávila, A. M., Santos Díaz, I. C., & Trigo, E. (2020). Análisis léxico-cognitivo de la influencia de los medios de comunicación en las percepciones de universitarios españoles ante la COVID-19. *Círculo de lingüística aplicada a la comunicación, 84*, 85–95. https://doi.org/10.5209/CLAC.70701

Bolaños, M. B. (2025). Habilidades comunicativas y procesos cognitivos: la importancia del saber pedagógico docente. *Revista UNIMAR, 43*(2), 75–88. https://doi.org/10.31948/ru.v43i2.4652

Bryant, J., Child, F., Demirdag, E., Dorn, E., Hall, S., Jayaram, K., Krishnan, C., Lim, C., Onabanjo, K., Panier, F., Vigin, P., Rebolledo, J., Sarakatsannis, J., Scott, D., Tschupp, R., Ungur, S., & Liss, E. (2024). *Spark & sustain: how all of the world's school systems can improve learning at scale*. McKinsey & Company. https://www.mckinsey.com/industries/education/our-insights/spark-and-sustain-how-school-systems-can-improve-learning-at-scale

Castillo-Fadić, M. N., & Sologuren, E. (2020). Léxico frecuente, riqueza léxica y estereotipos sobre la lectura de profesores en formación. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura, 30*(1), 69–85. https://doi.org/10.15443/RL3006

Cruz, S. de R. (2024). Las palabras de la escuela: incidencia de la formación docente en

el léxico disponible del (futuro) profesorado. En M. León Castro & R. Jiménez Fernández (Eds.), *Procesos de variación y cambio en el español de Sevilla y Las Palmas de Gran Canaria* (pp. 215–235). Iberoamericana Vervuet. http://doi.org/10.31819/9783968695822_009

De la Fuente, B. (2024). Desarrollo del pensamiento crítico y creativo en una programación didáctica. *EduPsykhé: Revista de Psicología y Educación, 21*(2), 1–15. https://journals.ucjc.edu/EDU/article/view/4690

De la Maya, G., & López-Pérez, M. M. (2020). Disponibilidad léxica en inglés de futuros profesores de educación primaria. *Tejuelo, 32*, 359–390. https://doi.org/10.17398/1988-8430.32.359

De la Mayar, G., & López-Pérez, M. M. (2024). DLEx, herramienta para la recuperación del léxico disponible. En A. M. Ávila Muñoz e I. C. Santos Díaz (Eds.), *Avances y desarrollo de los estudios sobre el léxico disponible. Una aproximación desde la variación léxica* (pp. 299–320). Peter Lang.

Delgado-Olmos, A., Téllez-Pérez, C., & Ugueto, M. (2023). El léxico de la pandemia: un estudio de disponibilidad léxica con estudiantes de la Universidad de Salamanca. *Rassegna iberistica, 46*(119), 7–26. https://doi.org/10.30687/Ri/2037-6588/2023/01/001

Escudero, R., Santos Díaz, I. C., & Trigo, E. (2022). Evolución del léxico disponible sobre la "escuela" del alumnado de educación primaria según el tipo de centro educativo. *Cultura, Lenguaje y Representación, 28*, 61–81. https://doi.org/10.6035/clr.6376

Escudero, R., Santos Díaz, I. C., & Trigo, E. (2025). La visión de la pandemia en educación primaria: un estudio de disponibilidad en primera lengua y lengua extranjera. *Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 40*(2), 15–36. https://doi.org/10.18239/ensayos

Fernández, M., & Barros, M. (2022). Los efectos de la pandemia de Covid-19 en el léxico disponible de alumnos de ELE de la Universidad de Oporto. *Revista Cálamo FASPE, 70*, 41–54. https://hdl.handle.net/10216/149998

Gisbert, V., & Blanes, C. (2013). Análisis de la importancia de la programación didáctica en la gestión del docente. *3c Empresa. Investigación y pensamiento crítico, 2*(3), 66–86. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4817898

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

Gougenheim, G., Michéa, R., Rivenc, P., & Sauvageot, A. (1956). *L'élaboration du français élémentaire.* Didier.

Gougenheim, G., Michéa, R., Rivenc, P., & Sauvageot, A. (1964). *L'élaboration du français fondamental (I Degrée). Étude sur l'établissement d'un vocabulaire et d'une grammaire de base.* Didier.

Hernández, N., Tomé, C., López, M., & Bartol, J. A. (2023). *Manual de Lexpro.* https://dispogram.usal.es

Hernández, N., Tomé, C., López, M., & Bartol, J. A. (2025). Análisis de las herramientas

automáticas para el léxico disponible: LexPro. En A. M. Ávila & I. C. Santos Díaz (Eds.), *Avances y desarrollo de los estudios sobre el léxico disponible. Una aproximación desde la variación léxica* (pp. 71–92). Peter Lang.

Herranz-Llácer, C. V. (2018). Disponibilidad léxica de los futuros profesores de educación infantil y primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, *21*(1), 143–159. https://doi.org/10.6018/reifop.21.1.295271

Herranz-Llácer, C. V. (2020). *Palabra de maestro: análisis del léxico disponible de futuros docentes*. Peter Lang.

Herranz-Llácer, C. V., & Marcos, M. A. (2019). Análisis del léxico disponible español de extranjeros que estudian los grados de educación. *Ogigia. Revista Electrónica de Estudios Hispánicos*, *26*, 5–30. https://doi.org/10.24197/ogigia.26.2019.5-30

Imbernón, F. (2001). La profesión docente ante los desafíos del presente y del futuro. En C. Marcelo (Ed.), *La función docente* (pp. 27–45). Síntesis.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013, pp. 1–64. https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8/con

Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de protección de datos personales y garantía de los derechos digitales. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 294, de 6 de diciembre de 2018, pp. 1–68. https://www.boe.es/eli/es/lo/2018/12/05/3/con

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020, pp. 122868–122953. https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3

López-González, A. M. (2014). *Disponibilidad léxica. Teoría, método y análisis*. Universidad de Lodz.

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.

Maldonado-Fuentes, A. C., & Rodríguez-Alveal, F. (2024). Incidencia de la escolarización en la producción léxica sobre la evaluación de futuros profesores de educación básica. *Estudios Pedagógicos*, *50*(2), 361–381. https://doi.org/10.4067/S0718-07052024000200361

Martínez-Lara, A. (2019). Léxico disponible de estudiantes universitarios chilenos del área de pedagogía. Una primera aproximación. En M. A. Calero Fernández (Ed.), *II Jornadas de investigación en disponibilidad léxica. Libro de resúmenes* (pp. 11–15). Universitat de Lleida.

Martínez-Lara, J. A. (2021). Incidencia de los años de escolaridad y cantidad de lectura en el léxico disponible de un grupo de estudiantes universitarios del área de pedagogía. *Boletín De Filología*, *56*(2), 519–548. https://boletinfilologia.uchile.cl/index.php/BDF/article/view/65741

Navarro, M. C., Trigo, E., & Santos Díaz, I. C. (2024). La competencia léxica en el futuro profesorado en lengua extranjera: criterios de lematización de los estudios de disponibilidad léxica en el ámbito educativo. *SABIR. International Bulletin of Applied Linguistics*, *6*, 142–170. https://doi.org/10.25115/nkycg350

Navarro, M. C., Trigo, E., & Santos Díaz, I. C. (2025). La visión del prácticum de los

futuros maestros de educación primaria de las universidades andaluzas. En N. Hernández Muñoz & C. Tomé Cornejo (Coords.), *Más allá de la palabra* (pp. 119–150). Visor.

Navarro, M. C., Santos Díaz, I. C., & Trigo, E. (2026). La visión de la coeducación en futuros docentes andaluces de educación primaria: influencia de la variable "sexo". *Philologia Hispalensis*, *40*(1), 125–150. https://doi.org/10.12795/PH.2026.v40.i01.05

Paredes, F. (2012). Desarrollos teóricos y metodológicos recientes de los estudios de disponibilidad léxica. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, *11*, 70–94. https://doi.org/10.26378/rnlael611177

Rodríguez, J., Molina, M. D., & Martínez, M. J. (2019). Análisis de la importancia de la programación didáctica en la gestión docente del aula y del proceso educativo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, *33*(1), 115–130. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27466169007

Rojas, D. F., Zambrano, C., & Salcedo, P. (2017). Metodología de análisis de disponibilidad léxica en estudiantes de pedagogía a través de la comparación jerárquica de lexicones. *Formación Universitaria*, *10*(4), 3–14. https://doi.org/10.4067/S0718-50062017000400002

Romero, M. F., Heredia, H., & Trigo, E. (2020). Comprender la enseñanza de la lengua y la literatura: (re)escribir el currículum desde la formación inicial del futuro docente. En G. De la Maya & M. López Pérez (Coords.), *Del multiculturalismo a los mundos distópicos: temas actuales de la didáctica de la lengua y la literatura* (pp. 57–92). Marcial Pons.

Samper-Padilla, J. A. (1998). Criterios de edición del léxico disponible: sugerencias. *Lingüística*, *10*, 311–333. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1400825

Santos Díaz, I. C., & Juárez, M. (2022). El concepto de educación del futuro profesorado desde la disponibilidad léxica según su formación académica. *Tejuelo. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, *35*(3), 263–298. https://doi.org/10.17398/1988-8430.35.3.263

Santos Díaz, I. C., Trigo, E., & Romero, M. F. (2021a). Predictores de la competencia léxica del futuro profesorado. *Estudios filológicos*, *67*, 223–245. https://doi.org/10.4067/S0071-17132021000100223

Santos Díaz, I. C., Trigo, E., & Romero, M. F. (2021b). Contribution of the press to the acquisition of vocabulary. *Studia Romanica Posnaniensia*, *48*(2), 97–108. https://doi.org/10.14746/STROP.2021.482.009

Santos Díaz, I. C., Trigo, E., & Romero, M. F. (2020). Propuesta de una taxonomía de los centros de interés en los estudios de disponibilidad léxica. *Delta*, *36*(4), 1–28. https://doi.org/10.1590/1678-460X2020360404

Souto, C. (2021). La evolución de las políticas educativas: de la integración a la inclusión. *Revista de educación y derecho*, *1*, 406–439. https://doi.org/10.1344/REYD2021.1EXT.37713

Tomé Cornejo, C. (2015). *Léxico disponible. Procesamiento y aplicación a la enseñanza de ELE*. [Tesis Doctoral, Universidad de Salamanca].

https://hdl.handle.net/10366/128287

Trigo, E., & Santos Díaz, I. C. (2023). Virtual tools in the concept of reading of future teachers: a lexical exploration. *Texto Livre*, *16*, 1–19. https://doi.org/10.1590/1983-3652.2023.41798

Zavala, D. L., Morán, N. S., Ávila, R. A., & Solórzano, W. L. (2025). Inserción curricular basada en principios DUA para los estudiantes de la carrera educación. *Revista Científica De innovación educativa y sociedad actual "ALCON"*, *5*(4), 319–335. https://doi.org/10.62305/alcon.v5i4.708

[recibido el 30 de septiembre de 2025 y aceptado para su publicación el 24 de noviembre de 2025]

Anexo A – Listados de las veinte palabras más disponibles de cada curso

Tabla A1. Palabras más disponibles del 1.er curso

	Palabra	ID	% AP		Palabra	ID	% AP
1	actividad	27,71	37,14	11	unidad (didáctica)	13,07	15,71
2	evaluación	22,26	35,71	12	didáctica	12,67	14,29
3	organización	21,48	27,14	13	contenido	12,49	17,14
4	objetivo	19,67	25,71	14	competencia	11,57	15,71
5	saberes (básicos)	18,82	24,29	15	enseñanza	11,20	18,57
6	asignatura	15,31	21,43	16	currículum	10,86	11,43
7	planificación	15,11	20,00	17	ley	10,42	17,14
8	metodología	14,04	20,00	18	clase	10,18	15,71
9	alumnado	13,86	20,00	19	enseñar	9,74	14,29
10	competencia específica	13,40	18,57	20	aprendizaje	9,52	15,71

Tabla A2. Palabras más disponibles del 2.º curso

	Palabra	ID	% AP		Palabra	ID	% AP
1	metodología	32,29	45,71	11	ley	15,08	22,86
2	objetivo	31,22	41,43	12	temporalización	14,45	25,71
3	unidad (didáctica)	24,61	28,57	13	currículum	14,44	17,14
4	contenido	24,00	34,29	14	sesión	12,37	21,43
5	saberes (básicos)	22,84	35,71	15	competencia clave	12,17	18,57
6	competencia	22,62	32,86	16	trabajo	11,12	15,71
7	actividad	21,84	37,14	17	criterios de evaluación	10,12	18,57
8	evaluación	19,12	31,43	18	alumnado	8,88	15,71
9	organización	17,96	22,86	19	justificación	8,83	15,71
10	planificación	16,83	24,29	20	aprendizaje	8,72	14,29

Tabla A3. Palabras más disponibles del 3.er curso

	Palabra	ID	% AP		Palabra	ID	% AP
1	actividad	33,13	48,57	11	unidad (didáctica)	15,18	20,00
2	objetivo	29,29	38,57	12	alumnado	14,32	21,43
3	contenido	27,20	37,14	13	temporalización	14,12	21,43
4	metodología	24,98	40,00	14	currículum	13,67	18,57
5	saberes (básicos)	24,16	35,71	15	docente	12,27	18,57
6	competencia	22,73	31,43	16	recurso	10,72	18,57
7	evaluación	22,19	38,57	17	LOMLOE	9,52	14,29
8	ley	21,33	30,00	18	secuencia (didáctica)	9,36	11,43

9	organización	19,57	27,14	19	competencia específica	9,17	14,29
10	criterios de evaluación	16,69	27,14	20	trabajo	8,76	12,86

Tabla A4. Palabras más disponibles del 4.º curso

	Palabra	**ID**	**% AP**		**Palabra**	**ID**	**% AP**
1	metodología	40,86	54,29	11	docente	15,06	22,86
2	objetivo	33,96	47,14	12	recurso	14,66	25,71
3	ley	33,92	45,71	13	organización	14,42	18,57
4	contenido	32,05	45,71	14	temporalización	14,24	22,86
5	actividad	25,64	38,57	15	asignatura	13,96	22,86
6	evaluación	23,92	35,71	16	enseñanza	11,86	17,14
7	saberes (básicos)	23,86	34,29	17	aprendizaje	11,48	15,71
8	competencia	21,89	31,43	18	aprender	9,72	14,29
9	unidad (didáctica)	16,56	20,00	19	atención a la diversidad	9,31	14,29
10	situación de aprendizaje	16,11	21,43	20	trabajo	9,17	14,29

Anexo B – Listado de vocablos exclusivos de cada curso

Tabla B1. Vocablos exclusivos de cada curso

1.º	afición, apuntar, área de conocimiento, avance, ayuda del profesorado, ayudar, ayudar al alumnado, cansado, cansino, claridad, compañerismo, complicado, correcto, deber, decreto, democracia, desconocimiento, desorganizado, dibujo, diferentes metodologías, dinámico, diversidad funcional, enseñanza obligatoria, espeso, esquematización, estructurar, excesivo, excursión, exhibición, exposición, facilitar, fecha, *feedback*, finalidad, frustrante, grupo interactivo, guía docente, historia, hoja, hora, idea, igualitario, impartir, incidente crítico, incorporación de las TIC, iniciativa, inteligencia múltiple, liberal, limitante, lingüística, lioso, lista, magisterio, mal explicado, Manolo, mates, modificación, Noelia, nuevo, obligatorio, observar, pauta, pedagogo, pesado, pizarra, poca información, poco interesante, presentación escrita, presentación oral, primordial, principio básico, principio de curso, proceso de enseñanza-aprendizaje, profesionalidad, programación del centro, programación didáctica, punto, requisito, se enseña mal, soporte, tema transversal, tener en cuenta, teoría de la educación, tipos de aprendizaje, ultra exigente, vídeo.
2.º	ABT, activo, ADIDE, alejado, alteración, alternativa, ansiedad, antelación, aprender a aprender, aprendizaje basado en proyectos, búsqueda de interés, características del alumnado, cita, clave, código, control, coñazo, dar respuesta, desmesurado, desorden, distribución de actividad, efectivo, equipo directivo, escribir, Estilo APA, estrés, evaluación final, exclusivo, exigente, facilitación, fin, formal, fundamentación teórica, guía, hilado, igualdad, incongruencia, inflación, innecesario, innovador, inspección, instrumento de evaluación, introducir, Juan Lucas, ley vigente, libro de evaluación, lúdico, mala enseñanza, metódico, metodología activa, metodología pasiva, miedo, muchas hojas, multidisciplinariedad, natural, no pagado, objetivo general, oficio, opinión, ordenación, ordenado, ordenar, organización personal, pasividad, pérdida, plan de estudios, plan docente, poco conocimiento, presentación, principio, procesual, profesional, proporcionado, propuesta de intervención, puntualización, relevancia, religión, rol del alumno, rol del docente, saber específico, sacrificio, social, solución, tema de interés, temática, TFG, título, trabajo colaborativo, variante.
3.º	aburrimiento, accesibilidad, acción, actividad extraescolar, actualización, acuerdo, adaptación curricular, agrupamiento, ampliar, anual, año, apartado, aplicación práctica, aplicar, apreciar, autor, búsqueda, calificar, cambio constante, capacidad de adaptación, citación, clasificar, claustro, comprender, compromiso, conciencia, concretar, consenso, corrección, corregir, creación de actividad, cruce, cuatrimestre, cumplimiento, dar clase, demasiados requerimientos, desilusión, día a día, diario, didactismo, efectividad, entender, entorno, error, esencial, especialización, estrategias didácticas, estrategias metodológicas, estructuración, estructurado, exactitud, foco de interés, formar, fuente, funcionalidad, gestión del aula, idioma, ilusión por hacerles aprender, importancia, individual, interdisciplinar, intervenir, LEA, ley Moyano, libreta, logro, marco legislativo, mensual, ministro, muchos cambios, NEAE, no necesidad de justificar todo, no se ve, objetivo clave, Orden de 30 de mayo, par, paso, pensamiento, perfil del alumnado, personalizar, planificado, poca estabilidad, poca utilidad, poco tiempo, portafolio, posibilidad, predisposición, previamente, problema, progresivo, recíproco, reconocer, repetitivo, resiliencia, resolución, revisar, ritmo de aprendizaje, rol, rúbrica de evaluación, semana, semanal, sentido, sistematicidad, STEAM, técnica, tiempo extra, tiempo extra por las tardes, tipos de evaluación, todos, trabajo no remunerado, trabajo tedioso, transición, unido, unión.
4.º	educación infantil, Grupo Anaya, actuar, administración, ambiente, aportar, aprendizaje cooperativo, asamblea, atención educativa, base teórica, beneficio, camino, centro escolar, clima en el aula, coeducación, coevaluación, compañero, compartir, complejidad, comunidad autónoma, concentración, conectar, conocimiento previo, contemplar,

	contexto del aula, contexto socioeconómico, coordinación, cuadrante, cuarto, debilidad, desarrollar, desarrollo de destreza, destino, diana de evaluación, didáctico, duro, educación entre iguales, educación física, educativo, empatía, enfoque, escolar, escuchar, estado, estrategias de evaluación, estudiantado, estudiar, etapa educativa, explicar, explorar, extra, filosofía, financiación, *Flipped Classroom*, fomento, formalidad, formativo, función, futuras actividades, gráfico, hilo conductor, hora lectiva, horario escolar, horario lectivo, ilustrativo, implementación, implementar, imprevisto, improvisar, indicador, individualización, infante, inglés, inspector, instalación, intención, intencionalidad, intentar, interesante, interrelación, investigar, ítem, laborioso, legalidad, legislatura, letra, limitación, marco legal, meditar, meta, metodología inclusiva, modificar, monitorizar, noviembre, obsoleto, opción, ordenanza, paciencia, papeleo, particularidad, pauta de evaluación, pensar, pensar en los alumnos, personalización, pizarra digital, positivo, pregunta, profundo, puesta en práctica, querer lo mejor para el alumnado, realidad, realista, recurso material, recursos humanos, redactar, reflejo, renovación, reto, segundo, sexto, sugerencia, tarde, temporalizar, test, trabajar, trabajo cooperativo, trabajo grupal, trabajo individual, trabajoso, transmitir, truco, UD, útil, utópico, velocidad, vivencia.