

¿Qué modelos de mundo transmitimos a los niños a través de los cuentos populares? Aproximación léxico-estadística

What models of the world do we transmit to children through folk tales? Lexical-statistical approach

RAMÓN PÉREZ PAREJO

Universidad de Extremadura

rpp@unex.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7802-979X>

JOSÉ ANTONIO GUTIÉRREZ GALLEG

Universidad de Extremadura

jagutier@unex.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2375-7087>

JOSÉ SOTO VÁZQUEZ

Universidad de Extremadura

jsoto@unex.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9967-5694>

FRANCISCO JAVIER JARAÍZ CABANILLAS

Universidad de Extremadura

jfjaraiz@unex.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3575-3136>

Recibido: 02.04.2023. Aceptado: 16.09.2023.

Cómo citar: Pérez Parejo, Ramón; Gutiérrez Gallego, José Antonio; Soto Vázquez, José y Jaraíz Cabanillas, Francisco Javier (2024). “¿Qué modelos de mundo transmitimos a los niños a través de los cuentos populares? Aproximación léxico-estadística”, *Ogigia. Revista electrónica de estudios hispánicos*, 35: 85-109.

DOI: <https://doi.org/10.24197/ogigia.35.2024.85-109>

Artículo de acceso abierto distribuido bajo una [Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC-BY 4.0\)](#). / Open access article under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License \(CC-BY 4.0\)](#)

Resumen: Partiendo del concepto de *centro de interés* (Decroly), este estudio intenta mostrar el *modelo de mundo* (Escuela de Tartu) social al que remiten las narraciones infantiles de tradición oral. Se ha aplicado un método estadístico y cuantitativo basado en programas informáticos (*text mining* y librería Pandas de Python) que permiten registrar la frecuencia de determinados campos léxicos. A la hora de conformar el modelo de sociedad que proponen estos relatos, los centros de interés más interesantes han resultado los animales, la alimentación, el entorno (rural/urbano) y, especialmente, el estudio de las profesiones. Como conclusión principal, los cuentos reenvían a un modelo de mundo eminentemente rural, católico, familiar, patriarcal, conservador y rigidamente estamental. Su transmisión cultural puede tener una intención educativa e ideológica.

Palabras clave: Modelo de mundo; centro de interés; cuentos populares; estadística; ideología.

Abstract: This study tries to show the *modelling system* (School of Tartu) to which popular stories refer to through the analysis of the basic *centers of interest* (Decroly) in Early Childhood Education. A statistical and quantitative method based on a reiterated lexicon tracking instrument (*text mining* and Pandas library of Python) has been established. The most productive centers of interest have been animals, food, the environment (rural / urban) and, especially, the study of professions. The world model that the stories aim at is eminently rural, Catholic, family based, patriarchal, traditionalist and rigidly class-conscious. This imaginary may have its origins in the European Romanticism, which often claims the Middle Ages among its aesthetic models. The cultural transmission of the values presented in this modelling system has an ideological and educational intention.

Keywords: World model; interest center; folktales; statistics; ideology.

INTRODUCCIÓN

El nivel de Educación Infantil es el menos transitado por la investigación de alto impacto y, en general, por los circuitos académicos con revisión científica, como señalan algunos investigadores (Sánchez Rodríguez, 2008; Nickleva y Cortina, 2014). No obstante, existen conceptos y metodologías aplicadas a este nivel educativo que se han mostrado altamente rentables y han asegurado frutos muy interesantes en la investigación sobre la adquisición y el desarrollo del lenguaje. Así, por ejemplo, conviene aproximarse al concepto de *centro de interés* (Decroly, 1987), de amplias repercusiones en esta etapa educativa, y a estudios de carácter cuantitativo y estadístico para asegurar la fiabilidad de las investigaciones.

En el presente estudio se trata de aunar esos dos cauces de investigación –centros de interés y estadística– para aplicarlos a las narraciones infantiles de tradición oral, corpus literario siempre recomendado en los currículos de esta etapa. Se trataría, pues, de responder a esta cuestión: ¿Efectivamente, los centros de interés habituales en

Educación Infantil están presentes en los cuentos y estos, por tanto, contribuyen apropiadamente al desarrollo del lenguaje en esta etapa?

En principio, todo parece apuntar a ello porque, como indica Cardona Cruañes (2016), las narraciones infantiles de carácter popular facilitan la realización de actividades de distintas materias en un sentido globalizador. Sin embargo, más allá de las primeras impresiones, se considera necesario realizar un estudio cuantitativo que lo demuestre, es decir, que certifique que se están cubriendo esos centros de interés a través de la lectura de los cuentos populares. Para ello, se ha habilitado un instrumento de rastreo de léxico (TX, Text Mining).

Al estudio de los centros de interés y a la metodología estadística, el presente estudio incorpora el concepto de *modelo de mundo*, procedente de la escuela semiótica de Tartu-Moscú. Se considera que este concepto proporciona la base teórica apropiada para conformar el modelo social y cultural que reflejan estas narraciones infantiles.

Así pues, los objetivos son los siguientes:

- Proponer la relación entre el concepto cognitivo de *centro de interés* (Decroly, 1987) y el semiótico de *modelos de mundo* (Lotman y Escuela de Tartu, 1970).
- Extraer estadísticamente los centros de interés más comunes en Educación Infantil.
- Mostrar la frecuencia de los centros de interés en un corpus significativo de cuentos populares formado por la colección *El Pico de la Cigüeña* (Martens et al., 2013-2020; en adelante PC) y *Cuentos extremeños de animales* (Rodríguez Pastor, 2000; en adelante CEA) mediante un análisis de frecuencia léxica.
- Configurar, a partir de los datos extraídos, el modelo de mundo (social, cultural, ideológico) al que remiten estas narraciones infantiles.
- Reflexionar sobre si ese modelo de mundo es inocente o interesado ideológica y educativamente.

Debe partirse del concepto de *modelo de mundo* como base teórica. Con orígenes en la Lingüística Comparativa del siglo XIX (Humboldt, 1990), este concepto cristaliza en el discurso de la Escuela Semiótica de Tartu-Moscú. En síntesis (Lotman y Escuela de Tartu, 1970), se entiende por *modelo de mundo* la percepción cultural que el sujeto tiene del mundo al que pertenece. Procede de la semiótica y sostiene que nuestra concepción del mundo está mediatisada por nuestra lengua y nuestra

cultura. El término adquiere una proyección en la didáctica de la literatura porque revela la ideología que subyace en todo desvío ficcional con respecto a la realidad, un desvío que puede responder a razones meramente artísticas, pero que otras veces puede esconder motivos ideológicos, políticos o sociales (Davis, 1997).

La visión del mundo que aparece en la narrativa tradicional, aparentemente inocente, ha sufrido a menudo la censura (Tena Fernández, 2019), de modo que quizás no resulte tan inocente. Lo cierto es que conviene analizar las claves de ese *sistema modelizante* (siguiendo la terminología de la escuela de Tartu) que retratan estas narraciones infantiles tradicionales, pues en el fondo pueden estar planteando modelos de sociedad o de familia orientados ideológicamente hacia un mundo bucólico, jerarquizado, católico, familiar, conservador y profundamente ordenado. Puede plantear asimismo una educación basada en el miedo o en lo ejemplarizante. La intención de este estudio no es enjuiciar estos hipotéticos modelos de mundo, sino demostrar su existencia a través de herramientas que permiten registrar la frecuencia léxica.

1. METODOLOGÍA

1.1. Proceso de realización de la minería de texto

Para obtener el número de veces que se repite cada palabra en estos relatos se ha recurrido a una técnica de minería de texto basada en la librería Pandas de Python.

Se ha usado la librería Pandas porque la prestación *groupby* de sus *dataframe* permite llegar al objetivo fácilmente, en apenas 12 líneas de código de instrucciones.

En primer lugar, se ha importado el texto desde un archivo .txt. Se ha transformado el texto en un *string* de letras, espacios y signos de puntuación. La primera parte del código es el filtrado. El objetivo es eliminar signos de puntuación y, en general, cualquier carácter que no sea una letra o un espacio.

Para esto se han sustituido los cambios de línea (\n) por espacios, y se ha puesto todo el texto en minúsculas. A continuación, se ha establecido una *whitelist* con los únicos caracteres que interesan para proceder a filtrar todo el texto según esta *whitelist*. En este punto se ha obtenido una serie de letras y espacios.

Se ha separado el texto en palabras, aplicando Split donde había un carácter de espacio. Las palabras se han colocado una a una en una tabla (*Dataframe*) de Pandas. Se han agrupado mediante la función de Pandas *groupby* las palabras iguales, aplicándoles el contador *count*.

Tras exportar los datos *groupby* a una hoja *Excel*, se han obtenido los resultados. Una vez localizados los centros de interés a partir de la bibliografía especializada, se han realizado búsquedas utilizando el centro de interés como campo semántico *hiperónimo* y las búsquedas de elementos como *hipónimos*. A fin de concretar y definirlo sencillamente, en la definición de la RAE, *hipónimo* es una palabra cuyo significado incluye el de otra, de manera que *gorrión* es hipónimo de *pájaro*; del mismo modo, el *hiperónimo* es una palabra cuyo significado está incluido en el de otras, en consecuencia, *pájaro* es hiperónimo de *jilguero* y *gorrión*. Aplicado al presente estudio, a veces los hipónimos constituyen una lista cerrada con respecto a su hiperónimo (es el caso de *enero...diciembre* con respecto a *mes* o el caso de los términos de parentesco); en otros casos, sin embargo, se trata de listas muy abiertas, por ejemplo, las profesiones. En esos casos, se confía en haber acertado gracias a las búsquedas internas en las bases de datos y a la intuición lectora.

1.2. Corpus: criterios de edición

Se han seleccionado dos colecciones de cuentos: *El Pico de la Cigüeña* (Martens et al, 2013-2020) y *Cuentos extremeños de animales* (Rodríguez Pastor, 2000). En cuanto a los criterios de selección, se trata de dos compilaciones lo suficientemente amplias para contar, como se verá, con un volumen significativo de palabras y reunir, entre las dos, toda la tipología típica de las narraciones infantiles de carácter oral (hadas y animales, preferentemente, pero también cuentos de terror, escatológicos, leyendas, relatos de fórmula de encadenamiento, etc.). El contraste entre las dos colecciones, como se verá a lo largo del estudio, resulta altamente fructífero, pues las dos recogen relatos orales de una misma área geográfica, pero una presenta unos escenarios más rurales (CEA) y la otra más urbanos (PC), lo que proporciona una visión más completa de los centros de interés que resultarán claves en la extracción de las principales conclusiones del presente estudio. Su publicación es relativamente reciente, año 2000 (CEA) y 2013-2020 (PC). Las dos cuentan con un respaldo científico que garantiza el rigor de la recogida de fuentes, el

tratamiento y la transmisión: en el caso de *Cuentos extremeños de animales*, por parte de uno de los folkloristas españoles vivos con una trayectoria más dilatada en la conservación de la cultura y la tradición oral, Juan Rodríguez Pastor, reflejada en numerosas publicaciones; en el segundo, *El Pico de la Cigüeña*, por el respaldo académico de un grupo de investigación especializado en Literatura Infantil y Juvenil de la Universidad de Extremadura, que coordina la colección. No en vano, no se conocen casos en la industria editorial española reciente de unos libros de cuentos de tradición oral que se hayan traducido al francés, inglés, alemán, polaco, ruso y árabe, lo que es un indicio de su proyección en el contexto editorial de estas narraciones infantiles a nivel internacional. Por todo lo dicho, la muestra analizada garantiza una representatividad en relación a la población disponible, de modo que la extracción de sus datos y resultados preliminares aseguran la inferencia estadística que pueda ser tomada como referencia para otros casos de rastreo de frecuencia léxica en narraciones infantiles de carácter tradicional y popular.

El Pico de la Cigüeña se editó entre 2013 y 2020. Por su tipología, se trata de una la colección de cuentos de hadas o maravillosos. Está conformada por 35 relatos distribuidos en 12 volúmenes ilustrados. En total, nuestro estudio analiza 3409 palabras, algunas de las cuales se repiten hasta alcanzar una cifra de 18 335 términos. Se han excluido de este recuento determinantes, preposiciones, conjunciones y pronombres personales, pues no aportan significados relevantes.

Cuentos extremeños de animales constituye una colección recopilada y editada por Juan Rodríguez Pastor en 2000. Por su tipología pertenece a los cuentos de animales. Está conformada por 115 relatos de extensión generalmente corta. Nuestro estudio analiza 4085 palabras, que, con las repeticiones, alcanzan un total de 37 118 términos. Del mismo modo que en caso anterior, se han excluido las palabras que no aportan significado léxico.

2. RESULTADOS

Se ha generado el siguiente histograma como resultado de la búsqueda en la bibliografía especializada de los centros de interés más habituales en Educación Infantil (Torre Teresa, 1991; Villalba Martínez y Hernández García, 2004; Pisonero del Amo, 2004; Cardona Cruañes, 2016; Gobierno de Canarias, 2020; Tarantino Parada, 2020; Pavón Calle, 2015; Sánchez Rodríguez, 2008; Arroyo Amaya, 2003). Las citadas investigaciones

seleccionan los centros de interés más frecuentes en Educación Infantil desde diversos flancos: la asamblea, la dramatización infantil, el currículum o la enseñanza de Español como Segunda Lengua en la etapa infantil:



Figura 1. Histograma de frecuencia de los distintos centros de interés

No todos resultan relevantes para nuestro objetivo, esto es, el de reflejar el modelo de mundo. Así, por ejemplo, nombres propios, colores, números, cuerpo humano, abecedario, colegio y los sentidos no aportan datos significativos, si bien no contradicen en modo alguno las conclusiones. De todos ellos poseemos datos, que no exponemos por falta de espacio. No obstante, algunos de los centros de interés no mostrados pueden reflejar aspectos interesantes. Así, la onomástica o la toponimia responden a los lugares y contextos históricos donde se han recogido; ciertos números, que se repiten más, como el 3, 7, 12 y 40, reflejan elementos simbólicos; los términos referidos a las partes del cuerpo revelan que estas narraciones infantiles constituyen un compendio de anatomía animal y humana; en cuanto a los colores, también estudiados por Gómez-Devís y Cepeda Guerra (2022) en esta etapa, predominan los primarios, con predominancia del blanco, negro y rojo.

En cambio, otros centros de interés se comportan de una manera muy activa para conformar el modelo de mundo que se desea transmitir: el tiempo atmosférico y cronológico, los animales, las emociones, la alimentación, y, muy en especial, las edificaciones, los escenarios rurales/urbanos y, sobre todos ellos, el análisis de las profesiones, planteado casi de una forma (filosóficamente) marxista, es decir, mediante el estudio de la relación entre profesiones, modos de producción y estamentos sociales. Se exponen a continuación los resultados obtenidos de cada uno de ellos.

2.1. Tiempo cronológico y atmosférico

En cuanto al tiempo cronológico y atmosférico, el léxico de estas narraciones infantiles es especialmente prolífico. Respecto a los días de la semana, estos no se nombran demasiado en nuestras dos fuentes. Llama la atención que los únicos nombrados sean los de los fines de semana, sábado y domingo, con una mención en cada una de las colecciones.

En lo concerniente a los nombres de meses, se constata una paradoja sin aparente explicación. En PC no se encuentra ninguna referencia, sin embargo, CEA constituye todo un compendio de calendario, con numerosas menciones a los meses del más crudo invierno y, especialmente, de la primavera. La mayor presencia de los meses asociados a la primavera remite a una naturaleza en su esplendor relacionada con el tópico del *locus amoenus*, escenario más habitual y que, por tanto, desea transmitirse.

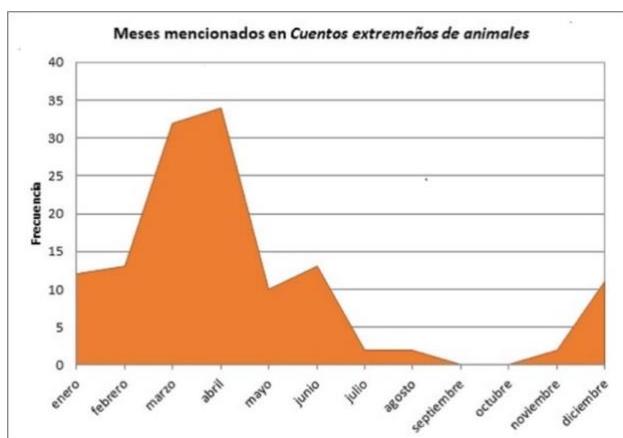


Figura 2. Meses mencionados Cuentos extremeños de animales

2.2. Animales

Es sabido que el campo semántico de los animales constituye un centro de interés básico en las edades tempranas (Gómez Devís, 2021). Está muy vinculado con la propia capacidad cognitiva del niño y con los modelos de mundo que este tipo de narraciones infantiles siempre han querido mostrar, un mundo ligado a la naturaleza, a la cría de animales y a la permanente convivencia con ellos. La personificación constante de los animales en la tradición literaria es prueba inequívoca de este aspecto.

Se ha generado el siguiente gráfico con los resultados obtenidos del rastreo de animales en el corpus seleccionado:

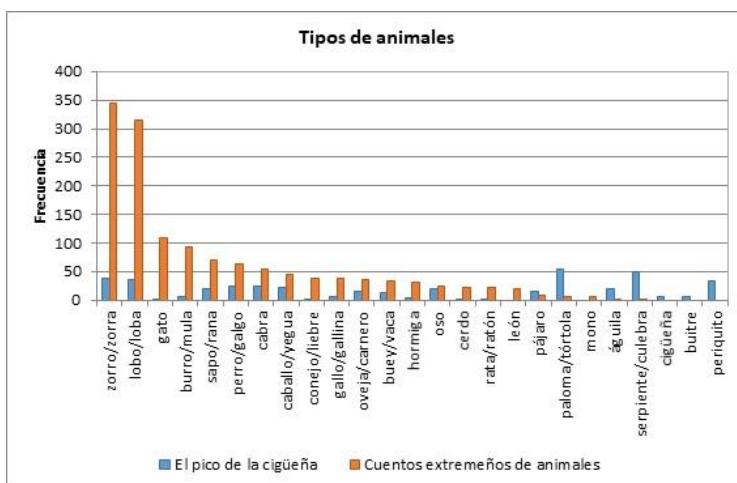


Figura 3. Tipos de animales en *El pico de la cigüeña* y *Cuentos extremeños de animales*

Estas narraciones infantiles tradicionales constituyen un festín léxico del campo semántico de la fauna. Abundan los animales del ecosistema europeo y, más concretamente, peninsular. Esto hay que ponerlo en relación directa con una de las características fundamentales de la narrativa popular: vive en variantes, y en este caso, el de los cuentos extremeños, recoge fundamentalmente la fauna del entorno. Salvo excepciones, todos están vinculados a la caza menor o son animales domésticos, muy cercanos en cualquier caso al hombre. A excepción de lobos y zorros (por tradición narrativa cuentística), predominan los animales domésticos y de granja sobre los salvajes (león, mono, serpientes, águilas, osos). Hay que insistir en que la reiteración de algunos viene dada por la pertenencia a una

tradición ancestral que está vinculada con las fábulas. Se considera que la altísima presencia de lobos y zorros (también de cigüeñas, sapos o cabras) responde a ello. Se trata, en efecto, de algunos de los animales que, desde tiempos ancestrales, mejor representan comportamientos humanos en nuestro imaginario cultural.

Merece la pena aproximarse a la cuestión de género en algunos animales. Mientras que la presencia de distinción de género es equilibrada en algunas especies, está considerablemente distorsionada en otras como lobos y zorros. En el caso de los primeros se prefiere el género masculino en un 90 % de los casos, mientras que en el caso de los zorros ocurre de una forma diametralmente opuesta.

2.3. La familia

Estas narraciones infantiles constantemente aluden a los elementos de la familia tradicional. No se da cabida a otros tipos. De hecho, la palabra *matrimonio* se repite cuatro veces en CEA y dos veces en PC; el verbo *casar* y sus derivados se repiten 24 veces en CEA y 30 en PC. Son cifras lo suficientemente rotundas como para afirmar que el modelo tradicional basado en el matrimonio convencional es el que triunfa y, por tanto, el que conforma el modelo de mundo familiar que se pretende reflejar, descartando, por omisión, los demás modelos de pareja y familia. En cuanto a la relación de parentescos, he aquí el gráfico resultante de nuestra investigación:

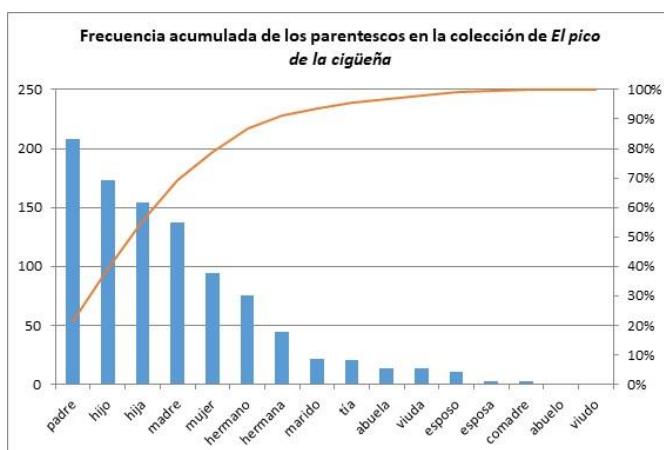


Figura 4. Frecuencia acumulada de los parentescos de *El pico de la cigüeña*

De los resultados obtenidos podemos extraer tres conclusiones provisionales. La primera que, por el número de menciones a miembros familiares, la familia es muy importante y se quiere mostrar como modelo de convivencia básica; la segunda, que parece existir cierto machismo en los haces de género, puesto que en los principales siempre es más nombrado el género masculino (padre, hijo, hermano) que el femenino (madre, hija, hermana), si bien puede deberse al uso del término no marcado para nombrar al conjunto de ambos sexos. No ocurre lo mismo con otros haces o parejas como abuelo/abuela y tío/tía, ya que ellas aparecen más veces, y el de viuda/viudo, en el que es mayoritario el empleo del femenino. Y, en tercer lugar, llama la atención el uso de otras fórmulas familiares o pseudofamiliares como comadre, que sin duda denotan unas relaciones próximas y amistosas que remiten de nuevo a un mundo rural.

2.4. Las emociones

El trabajo con los valores y las emociones en Educación Infantil puede abordarse desde distintas áreas y con actividades variadas. Estas narraciones infantiles constituyen uno de los vehículos más importantes y completos para trabajar con ellas porque exponen a los alumnos a múltiples emociones propias y de los personajes (Mateos Martín, 2020). En este sentido, las ilustraciones suponen un apoyo decisivo para identificarlas.

La amplitud de emociones es tal que sería osado por nuestra parte abordarlas todas. Debemos limitar el campo de las emociones en nuestro análisis. Siguiendo las indicaciones de neuropsicólogos (Sanfeliciano, 2018) y de películas infantiles como *Inside Out* (Docter y Del Carmen, 2015, Pixar Animaciones), las seis emociones básicas son la sorpresa, el asco, el miedo, la alegría, la tristeza y la ira. Llaman la atención las más nombradas en estas dos colecciones, la alegría, por una parte, y el miedo, por otro. Podemos deducir que las narraciones infantiles de transmisión oral apuestan decididamente por el miedo como factor de enseñanza, lo cual relaciona la didáctica de los cuentos con su función ejemplarizante, aunque esta no se muestre explícitamente. Este rasgo la distingue de la tradición de las fábulas.

2.5. Alimentación

Partimos en este análisis del estudio sobre el papel de la alimentación en los cuentos populares llevado a cabo por Barcia Mendo (2008). De él se extrae que en torno a la comida (la búsqueda de la comida) gira buena parte de las tramas de estas narraciones infantiles, lo cual remite a un modelo de mundo de necesidades básicas no cubiertas. De hecho, la palabra *hambre* y sus derivados léxicos se repiten 8 veces en PC y 5 en CEA.

Habría que apuntar que la búsqueda de alimentos constituye en muchos relatos el motor de la trama narrativa, especialmente en toda la tipología de los cuentos de animales. Pero hay más: a veces, sencillamente, se habla de las comidas como elementos omnipresentes que forman parte del decorado, exactamente de la misma forma (y con la misma función) que la descripción de los interiores de las casas burguesas formaban parte del decorado en la novela realista de finales del XIX. Esto se debe sin duda alguna al interés en estos detalles por parte de los receptores. Esta presencia está tan arraigada en los cuentos populares de tradición oral que puede considerarse un rasgo de estilo.

Resulta difícil realizar búsquedas en un campo semántico tan amplio. Para empezar, la primera búsqueda sobre la palabra *comer* y su campo léxico ha arrojado los siguientes números: en PC hay un total de 60 referencias, mientras que en CEA se halla un total de 201; el campo léxico de *beber* presenta 2 referencias en PC, mientras que en CEA se encuentran 41, lo que confirma la atención especial de los cuentos de animales hacia estos términos. Se destaca en general una dieta mediterránea ligada estrechamente a lo que produce el campo en el que transcurren los textos. Con todo, podría adelantarse la hipótesis de que la alimentación, así como la fauna, la flora, la toponimia y la onomástica, son de los elementos más susceptibles de variabilidad en estas narraciones, pues reflejan detalles de los lugares donde se recogen.

2.6. Escenarios (naturales y urbanos)

Aprovecharemos este apartado para hablar de los escenarios donde transcurren estas narraciones infantiles. Estos, junto con las profesiones y los edificios (casas, palacios, iglesias, dependencias, que se mostrarán en los próximos apartados), ayudarán a entender y configurar el modelo de mundo social.

Adelantemos una hipótesis de partida: el modelo de mundo social que plantean estas narraciones infantiles es eminentemente rural. Su paisaje es un paisaje idílico en el marco del tópico del *locus amoenus*, reforzado además por un espacio temporal dominado por la primavera, como se ha señalado antes. Sin embargo, este espacio eminentemente rural está salpicado significativamente por un mundo que, si no es urbano, sí plantea la presencia de palacios como lugares de administración de justicia. La proporción es claramente favorable al mundo rural. Por mostrar una comparativa notable, las palabras *campo* y *pueblo* se repiten 24 y 39 veces respectivamente en el conjunto de las dos colecciones, mientras que la palabra *ciudad* solo lo hace 14 veces.

Los elementos relacionados con el mundo rural son muy abundantes. Unas sencillas búsquedas reflejan unos resultados que remiten a un mundo rural plácido, primaveral, exuberante, con ríos, riberas, valles y sierras, muy en el ámbito semántico del *locus amoenus*.

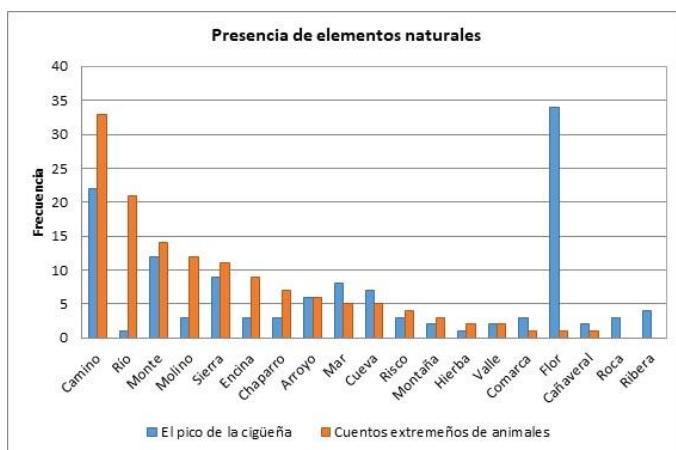


Figura 5. Presencia de elementos naturales en *El pico de la cigüeña* y *Cuentos extremeños de animales*

2.7. La casa (tipos de edificaciones)

Relacionado con el apartado anterior, interesa descubrir los tipos de edificaciones que aparecen y, concretamente, con qué ambientes están relacionados, es decir, con contextos rurales o bien con contextos urbanos (palaciegos).

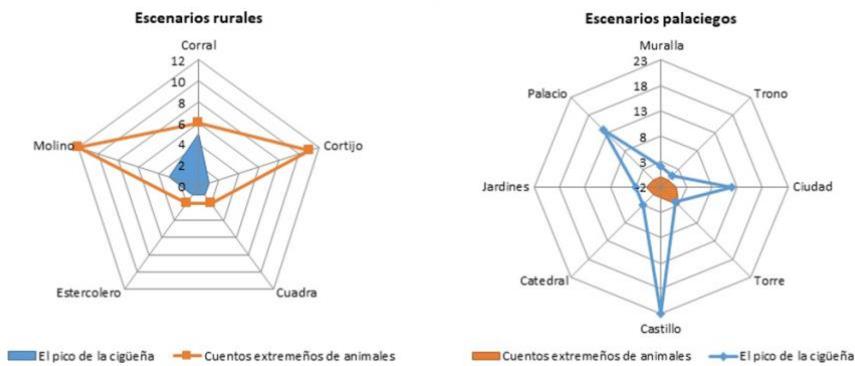


Figura 6. Escenario rural/palaciego en *El pico de la cigüeña* y *Cuentos extremeños de animales*

A tenor de los resultados obtenidos, puede afirmarse que CEA se vincula más al mundo rural, mientras que PC presenta un mundo más diverso, probablemente porque contiene mayormente cuentos de hadas y maravillosos, y por tanto la presencia de ambientes palaciegos es más importante.

2.8. Profesiones

El estudio de las profesiones permite descubrir el tipo de sociedad que reflejan estos relatos. En efecto, las profesiones que existen en una sociedad, según las teorías marxistas, son las que marcan realmente el tipo de sociedad y los modos de producción. Hay que aclarar que en la siguiente relación se incluyen, deliberadamente, junto a profesiones clásicas, cargos hereditarios como rey, marqués, príncipe, o situaciones de vasallaje e incluso de esclavitud:



Figura 7. Frecuencia de las profesiones en *El pico de la cigüeña* y *Cuentos extremeños de animales*

El modelo de mundo al que reenvía esta relación de profesiones es eminentemente rural y estamental, con la presencia de palacios donde reside la autoridad (reyes, príncipes, marqueses). Se trata de un mundo rigurosamente ordenado por el rey con la ayuda de su ejército bajo la influencia también del mundo católico (cristiano, religioso, iglesia, sacerdote, se repiten de forma significativa; por ejemplo 8 veces *cristiano*, 4 *religioso* y 3 *santo* en PC) y con un sistema hereditario, como se observa por la repetición, por ejemplo, de este lexema hasta 7 veces en PC. Este mundo está regido por una fuerte presencia de la muerte (su base léxica se repite 15 veces en PC y 30 en CEA), las tumbas, los sepulcros y las sepulturas y también por la presencia de la ley, la justicia y el orden, como se deduce por la significativa presencia de términos relacionados con los servicios penitenciarios (prisión, cárcel, mazmorra), con el ejército (4 veces en PC), los soldados y la guardia (5 veces en PC; 15 en CEA).

Se observa la presencia de un mundo donde existe la esclavitud. El sector primario ocupa la base social: labradores, pastores, pescadores, cazadores, vaqueros, hortelanos. El sector secundario, entendido como aquel que transforma las materias primas en productos elaborados, es decir, la industria, apenas tiene presencia (quizá con la excepción de herreros y plateros), con lo cual se pasa directamente del sector primario al terciario, el de servicios y comercio. En este se aprecia la presencia de mercaderes, cirujanos, escritores, pintores, médicos y cirujanos, soldados y guardias, además de aquellos relacionados con el mundo mágico (hechiceros, magos, brujas, si es posible incluirlos en este rango). En suma, se trata de un estado social que se asemeja al estatus medieval, con una pirámide social en cuyo vértice superior figura el rey, y en cuya amplia base se sitúa el pueblo llano. Los modos de producción pasan directamente del sector primario al terciario. La organización social está fuertemente jerarquizada y, aparte de los elementos mágicos, se halla muy influenciada por la religión católica, la familia y la estructura patriarcal.

El estudio del género en las profesiones refleja que hay algunas reservadas solo para mujeres, como lavandera y sirvienta, mientas que otras parecen estar restringidas solo a los varones, como cazador, pescador, labrador, mercader, etc. Es decir, se refleja en este sentido un machismo muy pronunciado que afecta también a las esferas más altas de la sociedad, ya que en un porcentaje del 95 % se habla de la figura del rey, de modo que parece que la ley sálica impera en estas narraciones infantiles. Todo ello coincide también con los escenarios que se han marcado en un capítulo anterior, es decir, la paradoja de un mundo eminentemente rural, pero con

un centro de administración monárquico fuertemente marcado, especialmente en el terreno jurídico, sin división de poderes.

Por la presencia de profesiones relacionadas bien con el mundo rural o bien con el urbano, puede afirmarse que CEA pertenece más al mundo rural, mientras que PC presenta un mundo más diverso, probablemente porque se inscribe mayormente en los cuentos de hadas y maravillosos, y por tanto la presencia de ambientes palaciegos es mayor.

En lo que concierne a la convivencia entre razas, el mundo que reflejan es ampliamente monoracial, aunque con la presencia esporádica de negros (como esclavos) y de árabes (hasta 5 menciones en PC y 7 en CEA), con toda probabilidad reminiscencias de la literatura morisca peninsular.

3. DISCUSIÓN

En el contexto del desarrollo de habilidades lingüísticas en edad infantil (Anaya-Reig y Calvo Fernández, 2019), el presente estudio pretende extraer conclusiones relativas a la adquisición de vocabulario y el desarrollo lingüístico en edades tempranas a partir del análisis cuantitativo del léxico presente en narraciones infantiles de tradición oral. En principio, la rama de la Lingüística que se incardina en este sentido es la de la disponibilidad léxica (López Morales, 1995). Estos estudios permiten determinar cuál es el léxico potencial que un hablante utilizaría en situaciones comunicativas específicas. Constituye además una herramienta para detectar las carencias de vocabulario. Dentro de esta línea de investigación existen estudios sobre la adquisición léxico en la etapa infantil (Henríquez et al., 2016; Gómez Devis, 2021; Gómez-Devis y Cepeda Guerra, 2022; Tomé y Recio, 2022; Herranz-Llácer y Gómez Devis, 2022). Sin embargo, en rigor, la disponibilidad léxica mantiene una problemática vinculación con la metodología del presente estudio, basado más en un corpus literario fijado, mientras que aquella parte de palabras temáticas, normalmente sustantivos, evocadas por informantes, esto es, extraídas del lenguaje oral.

Descartada esa vinculación, la línea investigadora más relacionada con el presente estudio es la del análisis de la frecuencia léxica en corpus escritos, que permite detectar el número de veces que una palabra aparece en un conjunto de textos determinado. Estas investigaciones se realizan con diversas funciones u objetivos, generalmente de carácter lexicográfico, como ocurre en el estudio de Alonso Ramos (2012) para el

diccionario de colocaciones del español, si bien incluso pueden presentar fines médico-psicológicos (Hernández Jaramillo et al., 2012) y políticos (Guervós, 2015; Baroja Cabero, 2019) a través del análisis del léxico de discursos de líderes, de cuyos resultados puede inferirse alguna intención ideológica, sea por aparición o por omisión.

En otras ocasiones persiguen fines educativos, sean sobre hábitos de lectura o sobre aprendizaje de lenguas extranjeras. Para el primer caso se diseñó el estudio de Castillo Fadic y Sologuren Insúa (2020), que analiza el léxico frecuente y los estereotipos sobre lectura de profesores en formación. Obtiene como resultados los cien vocablos de mayor frecuencia, la consideración de la familia como promotora principal de la lectura y algunas asociaciones contradictorias en cuanto a la percepción de la lectura como obligación o como recompensa. Para el segundo, sobre adquisición de segundas lenguas, García Salido et al. (2018) analizan la frecuencia léxica y la secuenciación del vocabulario en lecturas de español como segunda lengua con el objetivo de verificar la correlación entre frecuencia léxica y aumento de nivel de aprendizaje.

No se han obtenido notorios resultados de la búsqueda de estudios sobre frecuencia léxica en corpus literarios. Uno de los más destacados es el de Beltrán Pepiá (1982), con unos fines exclusivamente estilísticos, sobre las diferencias entre las poéticas españolas del Medio Siglo con respecto a las de finales de los años sesenta a partir del rastreo léxico de un amplio corpus lírico. Más reciente es el que dedica Domínguez Gutiérrez (2023) a las *afinidadades lexicales* de la poeta uruguaya Ida Vitale, del que se desprende que a partir del estudio del léxico se puede comprender la visión del mundo de la autora, lo que se relaciona con los objetivos de la presente investigación.

Más allá de los estudios de disponibilidad léxica y de estudios aislados sobre frecuencia léxica en corpus literarios, otras investigaciones lingüísticas, literarias, psicológicas y semióticas ponen el acento en la conveniencia del uso de los cuentos populares de tradición oral en la adquisición del léxico en edades tempranas: amplían el vocabulario, desarrollan los procesos de análisis y síntesis, interpretan los hechos en secuencias lógicas (Cardona Cruañes, 2016); Ortiz (2017) recomienda su uso para la adquisición de las competencias culturales en la etapa infantil; Saldaña Gómez et al. (2020) señalan explícitamente los múltiples beneficios escolares y colectivos de la mediación y lectura infantil en espacios públicos, aún más cuando existe colaboración de los padres en los centros escolares en torno a la lectura de un cuento (Amar Rodríguez,

2018); Barcia Mendo (2004) habla de la conveniencia del uso de los cuentos populares de tradición oral para la ampliación del léxico partiendo del esquema cognitivo de Gregory y Carroll referido a las habilidades lingüísticas; Pérez Molina et al. (2013) exponen las posibles ventajas de utilizar el recurso de los cuentos populares en las aulas; por último, para Martínez y Pérez (2020), los cuentos populares acumulativos son especialmente idóneos para el desarrollo de las destrezas lingüísticas porque a través de la trama van sumando acciones y personajes que se retienen de forma natural en la memoria, ejercitándose esta de forma espontánea y lúdica.

CONCLUSIONES

El análisis cuantitativo del léxico de estas narraciones infantiles, organizados por campos semánticos y centros de interés (Decroly, 1987), puede proporcionar información relevante sobre el modelo de mundo (Tartu-Moscú) que refleja este tipo de literatura y el grado de desviación ficcional con respecto a la realidad así como atestiguar la idoneidad del léxico de estos relatos populares en la adquisición y el desarrollo lingüístico en las edades tempranas.

Los campos semánticos fundamentales para configurar el modelo de mundo *social* que reflejan estas narraciones infantiles son la familia, las profesiones y los escenarios.

El desvío que refleja su modelo de mundo con respecto a la realidad puede ser inocente, espontáneo, o bien responder a unas intenciones deliberadas e ideológicas. Esta última opción cuenta con más sólidos argumentos, sobre todo si se relaciona ese desvío ficcional con unos criterios educativos y exemplares, es decir, con qué se quiere enseñar a través de estas narraciones infantiles.

El modelo de mundo al que reenvía el material léxico es eminentemente rural y estamental. Sus escenarios están idealizados ficcionalmente, esto es, se suelen mostrar en su esplendor, bajo los clisés del tópico del *locus amoenus*. Existe un gran reflejo de animales y plantas, lo cual refleja un modo de vida ligado a la naturaleza. Aparecen con frecuencia la violencia, el miedo y la muerte, pero todos ellos están amparados por la justicia poética.

Los núcleos de población son pequeños, regidos por una autoridad única que reside en un palacio (reyes, príncipes, marqueses). Se trata de un mundo (social) rigurosamente ordenado por esa figura que se sitúa en el

vértice superior, que legisla e imparte justicia ayudándose de un ejército y de un sistema penitenciario que contempla la pena de muerte. El rey suele presentarse como una figura paterna. Es de edad avanzada, sabio y justo. Se trata de un mundo ficticio con una influencia muy marcada del catolicismo, en el que la propiedad es privada y que cuenta con un sistema hereditario. La base de su organización es la unidad familiar tradicional, sin opciones para otros modelos de familia (si bien aparecen frecuentemente lo que desde el presentismo histórico podemos llamar familias desestructuradas, especialmente huérfanos de padre o madre). Hay una acusada presencia de la muerte o, mejor dicho, una familiaridad con ella.

Los orígenes de este modelo de mundo pueden estar relacionados con el Romanticismo. Varias razones culturales apuntan a ello: una, vinculada con la recopilación, recepción y fijación de los textos, ya que durante el siglo XIX, en pleno romanticismo europeo, se crearon las bases y el primer desarrollo de la recopilación de cuentos de tradición oral. Este periodo de recopilación por parte de los primeros folkloristas europeos (con relevantes antecedentes) coincide con la regularización de la instrucción escolar en toda Europa, en torno al medio siglo (la Ley Moyano de 1857 en España). Esta confluencia permite que las versiones que han llegado hasta nosotros estén teñidas de cierto halo romántico y de su modelo de mundo. Sin embargo, los escenarios naturales y el estamento social no son exactamente los que plantea el Romanticismo canónico estético y cultural, sino más bien el del medievo. Esta situación no debe sorprender a ningún filólogo: el Romanticismo reclama a menudo el modelo de mundo medieval dentro de sus presupuestos estéticos.

El método utilizado puede resultar novedoso y replicable para otras investigaciones sobre el desarrollo del léxico en Educación Infantil bajo el prisma de las teorías de la ficción literaria cuando estas se ocupan de medir el desvío ficcional que se opera en las obras con respecto a la realidad.

Los estudios sobre modelos de mundo ficcionales se pueden ver altamente beneficiados al aplicar un método cuantitativo que corrobore o refute mediante datos la frecuencia léxica de los discursos, del mismo modo que el nuevo periodismo o los asesores políticos realizan conteos de determinados términos en el discurso de tal o cual líder. Esos conteos resultan especialmente ilustrativos, tanto por las reiteraciones como, a veces, por sus omisiones. Unas y otras son deliberadas y encierran una carga ideológica. Del mismo modo se opera en la literatura, y los cuentos populares son buena muestra de ello, como se ha intentado mostrar, mucho

más cuando van destinados a un receptor al que hay que educar mediante ejemplos aleccionadores, mediante palabras y también mediante unos modelos de mundo que les queremos transmitir a través de la educación. En el lenguaje, nada es inocente.

CONTRIBUCIÓN DE LOS AUTORES

Todos los autores se han encargado de forma equitativa de la conceptualización, metodología, investigación, recursos, redacción.

FINANCIACIÓN

Esta investigación fue financiada por “DECERC-GM: El desarrollo de la competencia escrita y el razonamiento crítico en los grados de maestro” (PID2020-117813RA-I0).

BIBLIOGRAFÍA

Alonso Ramos, Margarita, (2012), “Explorando la frecuencia léxica para el Diccionario de colocaciones del español”, en Tomás Eduardo Jiménez, Juliá López Meirama, Victoria Vázquez Rozas, Alexandre Veiga Rodríguez, Guillermo Rojo Sánchez (coords.), *Cum corde et in nova grammatica: estudios ofrecidos a Guillermo Rojo*, Santiago de Compostela, Universidad de Santiago de Compostela, pp. 19-40.

Amar Rodríguez, Víctor M. (2018), “Déjame que mire un cuento: Narración, familia y educación infantil. Una investigación narrativa”, *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 22(2), pp. 347-363. DOI: <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i2.7729>

Anaya-Reig, Nuria, y Calvo Fernández, Vicente. (2019), *Desarrollo de habilidades lingüísticas en la educación infantil*, Madrid, Ediciones Paraninfo, S.A.

Arroyo Amaya, Catalina (2003), *La dramatización y la enseñanza del español como segunda lengua*, Madrid, Promoción Educativa.

Barcia Mendo, Enrique (2004), “Cuentos populares y utilización didáctica en Educación Infantil y Primaria”, en Enrique Barcia Mendo (ed.), *La tradición oral en Extremadura. Utilización didáctica de los materiales*, Mérida, Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología, pp. 19-66.

Barcia Mendo, Enrique (2008), *Bocas compartidas: alimentación, salud y tradiciones populares*, Mérida, Editora Regional de Extremadura.

Baroja Cabero, Eva (2019), *El léxico como estrategia discursiva en el discurso político: la moción de censura de Pedro Sánchez*, Trabajo Fin de Grado, Universidad de Navarra.

Beltrán Pepiá, Vicente (1982). “Poética y estadística: nuevos y novísimos poetas españoles”, *Revista de Literatura*, 44(88), pp. 123-143.

Cardona Cruañes, María José (2016), *El enriquecimiento del lenguaje oral a través de los cuentos populares*, Trabajo Fin de Grado, Universidad Internacional de La Rioja, España.

Castillo Fadic, María Natalia y Sologuren Insúa, Enrique (2020), “Léxico frecuente, riqueza léxica y estereotipos sobre la lectura de profesores en formación”, *Logos*, 30 (1). DOI: <http://dx.doi.org/10.15443/r13006>

Davis, Leonard (1997), *Resistirse a la novela. Novelas para resistir. Ideología y ficción*, Barcelona, Debate.

Decroly, Ovide (1987), *Experiencias educativas e innovadoras*, Barcelona, Passat.

Domínguez Gutiérrez, Carmen (2023), “Las palabras son nómadas. Las afinidades lexicales de Ida Vitale”, *Ogigia. Revista electrónica de estudios hispánicos*, 33, pp. 149-165. DOI: <https://doi.org/10.24197/ogicia/33.2023.149-165>

García Salido, Marcos; Vincze, Orsolya; Orol González, Ana y Alonso Ramos, Margarita (2018), “Frecuencia léxica y secuenciación de vocabulario en lecturas graduadas de español”, *E-Scripta Romanica*, 5, pp. 39-60. DOI: <https://doi.org/10.18778/2392-0718.05.05>

Gobierno de Canarias (2020), *Estrategias metodológicas específicas. Centros de interés*. Disponible en: https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/campus/doc/htmls/metodologias/htmls/tema5/seccion_m1_02_01.html (fecha de consulta: 02/02/2023).

Gómez Devís, María Begoña (2021), “Disponibilidad léxica en niños de 6 años. Alcance y proyección didáctica del corpus léxico infantil”, *Cultura, Lenguaje y Representación*, 25, pp. 169-181. DOI: <https://doi.org/10.6035/CLR.2021.25.10>

Gómez-Devís, María Begoña y Cepeda Guerra, Milko (2022), “Bases para la enseñanza del léxico: Mecanismos de asociación y configuración de redes en el léxico disponible infantil”, *TEJUELO. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 35(3), pp. 105-134. DOI: <https://doi.org/10.17398/1988-8430.35.3.105>

Guervós, Santiago (2015), “La relexicalización en el discurso político actual: el ejemplo de *populismo* a través de la prensa española”, *Boletín de la Real Academia Española*, XCV, cuaderno CCCXII. Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-72732012000300004&script=sci_arttext (fecha de consulta: 05/05/2023)

Henríquez, María Clara, Mahecha, Viviana y Mateus, Eduardo (2016), “Análisis de los mecanismos cognitivos del léxico disponible del cuerpo humano a través de grafos”, *Lingüística y Literatura*, 69, pp. 229-251. DOI: <https://doi.org/10.17533/udea.lyl.n69a10>

Hernández Jaramillo, Janeth; Avendaño Calderón, Angélica y Rojas Rincón, Juliana (2012), “Efectos de la frecuencia léxica y silábica en afasia anómica”, *Revista Ciencias de la Salud*, 10 (3). Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-72732012000300004&script=sci_arttext (fecha de consulta: 05/05/2023).

Herranz-Llácer, Cristina V., y Gómez-Devís, María Begoña (2022), “La investigación en disponibilidad léxica infantil: Aplicaciones para la

enseñanza de ELE”, *Cultura, Lenguaje y Representación*, 28, pp. 83-102. DOI: <https://doi.org/10.6035/clr.6116>

Humboldt, Wilhelm (1991), *Escritos sobre el lenguaje*, Barcelona, Península.

López Morales, Humberto (1995), “Los estudios de disponibilidad léxica: pasado y presente”, *Boletín de Filología de la Universidad de Chile*, 35, pp. 245-259. Disponible en: [https://boletinfilologia.uchile.cl/index.php\(BDF/article/viewFile/19231/20354](https://boletinfilologia.uchile.cl/index.php(BDF/article/viewFile/19231/20354) (fecha de consulta: 02/06(2022)).

Lotman, Yuri y Escuela de Tartu (1970), *Semiotica de la cultura*, Madrid, Cátedra.

Martens, Hanna; Barcia, Enrique; Pérez, Ramón y Soto, José (2013-2020), *Colección El Pico de la Cigüeña. Cuentos populares extremeños ilustrados*, Cáceres, Diputación Provincial de Cáceres.

Martínez, Ana María y Pérez, Juan Ignacio (2020), *Cuentos redondos. Los cuentos populares acumulativos y su aplicación en la comprensión lectora*. Disponible en: <http://estaticos.educalab.es/cniie/leer.es/cuentosredondos/index.html> (fecha de consulta 14/12/2022).

Mateos Martín, Andrea (2020), “La literatura infantil como medio para educar en valores: Análisis de cuentos”, *Papeles salmantinos de educación*, 24, pp. 31-53.

Nikleva, Dimitrinka y Cortina, Beatriz (2014), “La producción científica actual en Didáctica de la Lengua y la literatura en revistas españolas”, *Porta Linguarum*, 21, pp. 281-289. DOI: <https://doi.org/10.30827/Digibug.30495>

Ortiz, Juan Eusebio (2017), *Aproximación a la cultura extremeña a través de la colección de cuentos El pico de la cigüeña. Actividades para educación infantil*, Trabajo Fin de Grado, Madrid, Universidad Cardenal Cisneros.

Pavón Calle, Alejandro (2015), “Elaboración de actividades de ELE para niños de 3 a 6 años”, en Yuko Morimoto, María Victoria Pavón Lucero y Rocío Santamaría Martínez (eds.), *La enseñanza de ELE centrada en el alumno*, Madrid, ASELE, pp. 1217-1227. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5427421> (fecha de consulta 02/04/2023).

Pérez Molina, David; Pérez Molina, Ana Isabel y Sánchez Serra, Rocío (2013), “El cuento como recurso educativo”, *3cEmpresa: investigación y pensamiento crítico*, 2(4). Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4817922> (fecha de consulta: 02/04/2023).

Pisonero del Amo, Ignacio (2004), “La enseñanza del español a niños niñas”, en Juan Sánchez Lobato e Ignacio Santos Gargallo (eds.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, Madrid, SGEL, pp. 1279-1301.

Rodríguez Pastor, Juan (2000), *Cuentos extremeños de animales*, Mérida, Diputación de Badajoz.

Saldaña Gómez, Diana Priscila; Barrera Garnica, César Xavier y Fajardo Pacheco, Irma Jacqueline (2020), “Mediación y animación a la lectura infantil: Caso mercados y plazas”, *Killkana sociales: Revista de Investigación Científica*, 4(1), pp. 7-12. DOI: <https://doi.org/10.26871/killkanasocial.v4i1.617>

Sánchez Rodríguez, Susana (2008), “La asamblea de clase para la didáctica de la lengua oral en el segundo ciclo de Educación Infantil: estudio de casos”, Tesis no publicada, Universidad de Cantabria. Disponible en: <http://repositorio.unica.es/xmlui/handle/10902/1563> (fecha de consulta: 27/03/2023).

Sanfeliciano, Alejandro (2018), *La mente es maravillosa*. Disponible en: <https://lamenteesmaravillosa.com/las-6-emociones-basicas-caracteristicas-y-funciones/> (consulta: 02/04/2023).

Tarantino Parada, Valentín (2020), *La clase de ELE*. Disponible en: <https://www.laclasedeele.com/p/ele-ninos.html> (fecha de consulta 01/03/2023).

Tena Fernández, Ramón (2019), *La censura franquista en el contexto literario infantil y juvenil. Estructura institucional, evaluación de informes analíticos y rescate de obras prohibidas*, Tesis no publicada, Universidad de Extremadura.

Tomé, Carmela y Recio, Álvaro (2022), “De la disponibilidad léxica a la disponibilidad gramatical. Desarrollos metodológicos y aplicaciones didácticas”, *TEJUELO. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 35(3), pp. 43-72. DOI: <https://doi.org/10.17398/1988-8430.35.3.299>

Torre Teresa, María Felisa (1991), “Una experiencia curricular en Educación Infantil. El centro de interés como metodología”, *Revista universitaria de Formación del profesorado*, 10, pp. 195-207.

Villalba Martínez, Félix y Hernández García, María Teresa (2004), “La enseñanza del español a inmigrantes en contextos escolares”, en Juan Sánchez Lobato e Isabel Santos Gargallo (eds.), *Vademécum para la formación de profesores*, Madrid, SGEL, pp. 1225-1258.