

## **LA VISIÓN LÉXICA DE LA PANDEMIA EN EDUCACIÓN PRIMARIA: UN ESTUDIO DE DISPONIBILIDAD EN PRIMERA LENGUA Y LENGUA EXTRANJERA<sup>1</sup>**

### **THE LEXICAL VISION OF THE PANDEMIC IN PRIMARY EDUCATION: A STUDY OF LEXICAL AVAILABILITY IN THE FIRST LANGUAGE AND THE FOREIGN LANGUAGE**

**Rocío Escudero Sánchez**

rescsan@uma.es

Universidad de Málaga

**Inmaculada Clotilde Santos Díaz**

santosdiaz@uma.es

Universidad de Málaga

**Ester Trigo Ibáñez**

ester.trigo@uca.es

Universidad de Cádiz

Recibido: 12/10/2025

Aceptado: 30/11/2025

#### **Resumen:**

La pandemia de COVID-19 ha impactado significativamente en el léxico que manejan los escolares, incorporando términos vinculados a esta realidad en su vocabulario cotidiano. Este estudio analiza el vocabulario disponible del alumnado de Educación Primaria en relación con el centro de interés *Pandemia*, tanto en español como en su primera lengua extranjera (inglés o francés). Para la recopilación de datos, se utilizaron un cuestionario sociológico y una prueba de disponibilidad léxica. Se identificaron las diez palabras más disponibles en cada idioma, encabezadas por *mask*, *gel*, *Covid-19*, *glove* y *coronavirus*. Los resultados muestran que la media de palabras evocadas en español fue superior a la de la lengua extranjera. El análisis cualitativo revela que el léxico aportado es similar en los tres idiomas, probablemente por su

---

<sup>1</sup> Este artículo se enmarca en los trabajos de la Red Temática PPRO-D5-2025-014. PLURILEX-Disponibilidad Léxica y Educación Plurilingüe. Universidad de Málaga

cercanía al español y su alta frecuencia en el entorno del alumnado. Además, se examinaron las asociaciones léxicas establecidas en los tres idiomas.

**Palabras clave:** asociaciones léxicas; competencia lingüística; disponibilidad léxica; lengua extranjera; pandemia.

#### **Abstract:**

The COVID-19 pandemic has significantly influenced the vocabulary used by schoolchildren, introducing terms linked to this reality into their everyday language. This study analyzes the available vocabulary of Primary Education students in relation to the topic *Pandemic*, both in Spanish and in their first foreign language (English or French). Data were collected using a sociological questionnaire and a lexical availability test. The most available words in each language were identified, led by *mascarilla* (mask), *gel*, *Covid-19*, *guante* (glove), and *coronavirus*. The results show that the average number of words evoked in Spanish was higher than in the foreign language. The qualitative analysis reveals that the vocabulary provided is similar across the three languages, probably due to the proximity of these terms to Spanish and their high frequency in the students' environment. In addition, the lexical associations established in the three languages were examined.

**Keywords:** lexical associations; foreign language; lexical availability; linguistic competence; pandemic.

#### **1. Introducción**

El 11 de marzo de 2020 resultó ser una fecha clave que afectó, prácticamente, a todo el planeta. En varios días *pandemia* se convirtió en una de las palabras más buscadas en los diccionarios. Así, el *Diccionario de la lengua española* había recibido más de 84 000 000 de visitas durante aquel mes de marzo (RAE, 2020). La ciudadanía constató que se trataba de una “enfermedad epidémica que se extiende a muchos países o que ataca a casi todos los individuos de una localidad o región” (RAE, 2014). Exactamente quiere decir *pan* –totalidad– y *demos* –pueblo– con lo que hace referencia a la totalidad del pueblo.

Tras la situación de alarma social y sanitaria vivida, son numerosos los estudios que se han realizado al respecto desde diferentes ámbitos: médico (Balibrea et al., 2020), socioeconómico (Bacigalupe et al., 2022), psicológico (Sandín et al., 2020) o lingüístico (Ávila et al., 2020; Ávila, 2022; Paredes y Sánchez-Prieto, 2021; Hernández y Mahecha, 2024). Por supuesto, también es amplia la nómina de autores que han abordado el impacto de esta situación en el ámbito educativo, prestando especial atención a la brecha digital generada entre el alumnado que disponía de medios tecnológicos y aquel que carecía de ellos (Trigo et al., 2022), a las dificultades enfrentadas por docentes, estudiantes y familias (Romero et al., 2022), a la alfabetización digital en contexto de pandemia (Cabero et al. 2023), a la gestión educativa durante el confinamiento (Hernández y Álvarez, 2021), a distintos aspectos de la enseñanza a distancia (Vivanco, 2020; Domínguez et al., 2022), a la enseñanza de la escritura en contexto pandémico (Maraver et al. 2022; Trigo et al., 2022), así como a las desigualdades manifestadas en la Educación Primaria con el cierre de las escuelas (Cabrera et al., 2020). Todo ello ha ido propiciando una

transformación progresiva en la formación del profesorado, del alumnado, de sus familias y, por ende, del sistema educativo al completo (Santa-Cruz et al., 2022).

Si bien los diferentes trabajos elaborados desde parcelas diversas han tratado de impactar en la sociedad para contribuir a la mejora de los espacios, las escuelas, el sistema sanitario, etc., consideramos que la perspectiva lingüística resulta clave para conocer la manera en que las personas conciben el mundo. Así, la exploración de la disponibilidad léxica de diferentes colectivos ayudaría a trazar soluciones en ámbitos tan importantes como la planificación didáctica, la construcción de ciudades sostenibles, la determinación de hábitos de consumo, etc.

En consonancia con lo anteriormente expuesto, los estudios de léxico disponible, iniciados en la década de los 50 del pasado siglo (Gougenheim et al., 1956, 1964), pueden aportar información de enorme utilidad para la planificación de la enseñanza del vocabulario y de las redes léxicas que establece el alumnado. De hecho, se ha desarrollado toda una línea de actuación enmarcada en la didáctica de la lengua. Así, contamos con trabajos relacionados con la selección léxica (Santos-Díaz, 2017), la enseñanza de la ortografía (Trigo et al., 2018; Trigo et al., 2019) o la enseñanza de lenguas extranjeras, ya sea francés (De la Maya y Mora, 2019), inglés (De la Maya y López-Pérez, 2020), ambas lenguas a la vez (Santos-Díaz et al., 2020) o español como lengua extranjera (Sánchez-Saus, 2021). Tradicionalmente, la mayoría de estos estudios han tomado como informantes a estudiantes preuniversitarios (López-González, 2014). Sin embargo, en los últimos tiempos, han surgido nuevas aplicaciones que han seleccionado a informantes de distinta índole, como son los futuros docentes (Herranz, 2020; Santos-Díaz, 2020; Navarro et al., 2024, 2026, en prensa), los escolares de Educación Primaria (Gómez-Devís, 2021) o los de Educación Secundaria y Bachillerato (Herranz y Marcos, 2022).

Desde el punto de vista lingüístico, y tomando como referencia la metodología utilizada en los trabajos de léxico disponible, la emergencia sanitaria producida por la Covid-19 ha dado lugar a diversas investigaciones centradas en el análisis del léxico activado en contextos de pandemia (Ávila, 2022; Ávila et al., 2020; 2022). En el trabajo de Ávila et al. (2020), realizado con informantes universitarios, se concluye que el consumo mediático influye en la percepción de la realidad. Así, se evidenció que los informantes con una percepción más pesimista de la realidad eran los más expuestos al consumo mediático durante el confinamiento. Sin embargo, en el estudio realizado por Ávila (2022) se observa que el grupo de estudiantes preuniversitarios, un año después de la situación de pandemia, tiene una visión más optimista y una leve esperanza en continuar con normalidad en un futuro cercano.

Por su parte, Delgado et al. (2023) analizan la disponibilidad léxica de estudiantes universitarios de primer año de la rama de humanidades en la Universidad de Salamanca, con una muestra de 45 personas de entre 18 y 30 años. El estudio se llevó a cabo en marzo de 2021 e incluyó centros de interés novedosos como *Pandemia* y *Coronavirus*, entre otros. Las autoras combinan un análisis cuantitativo de las respuestas con un estudio cualitativo posterior, y concluyen que, la pandemia ha influido, en mayor o menor medida, en la configuración del resto de centros de interés tratados por los informantes.

En una línea similar, Fernández y Barros (2022) llevan a cabo un trabajo longitudinal con estudiantes de español en la Universidad de Oporto, recopilando datos en dos momentos distintos de la pandemia con el objetivo de identificar las variaciones léxicas activadas. Sus resultados, tanto cuantitativos como cualitativos, revelan que en la segunda recogida de datos

los informantes produjeron un mayor número de palabras en comparación con la primera, aunque con un contenido más negativo. Asimismo, el promedio de palabras aportado por los estudiantes de ELE fue inferior al registrado por los hablantes nativos en estudios previos. Además, el centro de interés relacionado con la pandemia se caracterizó por una baja cohesión léxica y por la aparición de temas secundarios asociados a la experiencia vivida. En continuidad con estas investigaciones, un año más tarde, Fernández dos Santos (2023) lleva a cabo un estudio centrado en el léxico disponible de estudiantes portugueses de entre 18 y 25 años que cursan español como lengua extranjera. En esta investigación, se proponen dos centros de interés: *Covid-19 y España* y *Covid-19 y Portugal*. Entre sus conclusiones destaca que el centro de interés más productivo fue *Covid-19 y Portugal*, si bien ambos centros de interés presentaron un bajo índice de cohesión léxica. Asimismo, se señala que las respuestas aportadas son predominantemente de carácter sociocultural y que la imagen que los estudiantes tienen de la gestión de la pandemia en ambos países resulta notablemente similar.

En este sentido, el presente trabajo ayudaría a profundizar en el impacto de la pandemia desde una perspectiva lingüística, centrándose en el alumnado de Educación Primaria y su disponibilidad léxica. Habida cuenta de la inexistencia de trabajos que aborden esta dimensión en dicho grupo etario, consideramos que esta investigación podría contribuir a avanzar en la planificación de la enseñanza del léxico tanto en lengua materna como en lengua extranjera de cara a afrontar situaciones comunicativas con solvencia.

El objetivo general de este trabajo es recopilar y analizar el vocabulario del que dispone el alumnado de Educación Primaria en el centro de interés *Pandemia* en español y en la primera lengua extranjera (inglés o francés). Con ello, se pretende observar cómo esta situación excepcional impactó en el léxico disponible del alumnado, adquirido en gran medida a través de los medios de comunicación y del entorno social, dado que, hasta la fecha, la temática de la pandemia no había sido abordada de forma específica en el contexto escolar. En particular, se analizarán las diez palabras más disponibles en cada idioma objeto de estudio, así como las asociaciones léxicas que los informantes establecen al evocar conceptos relacionados con la pandemia, con el propósito de comprender los mecanismos de organización y activación del léxico en situaciones comunicativas reales y de ofrecer una base léxica que oriente futuras propuestas didácticas.

## 2. Metodología

### 2.1 Participantes

En esta investigación han participado 270 estudiantes matriculados en diferentes centros públicos de Educación Primaria de la provincia de Málaga durante el curso 2021/2022, 144 son niños y 123 niñas. Todos los informantes realizaron la prueba de léxico disponible tanto en español como en una lengua extranjera. La selección de esta lengua estuvo determinada por la primera lengua extranjera impartida en los centros educativos participantes, ya fuera inglés o francés. En consecuencia, 158 estudiantes realizaron la prueba en inglés como primera lengua extranjera, mientras que 112 la realizaron en francés. La recogida de muestras se ha llevado a cabo en los cursos finales de ciclo: 2.º, 4.º y 6.º de Educación Primaria, que corresponde con las edades de 7-8 años, 9-10 años y 11-12 años. Esta cuestión permite ver la evolución que presenta el alumnado en el léxico del que dispone según avanza en su proceso formativo (Escudero et al., 2022).

## 2.2 Instrumentos

El instrumento utilizado para la obtención de los datos ha sido una prueba de asociación léxica basada en las sugerencias del Proyecto Panhispánico de Disponibilidad Léxica (López-González, 2014), la cual consiste en que los informantes han de escribir una lista con todas las palabras que logren recuperar de su lexicón mental ante un estímulo dado en un tiempo máximo de dos minutos. Este artículo presenta únicamente los resultados correspondientes al centro de interés 6) *Pandemia*, si bien se enmarca en una investigación más amplia que analiza el léxico disponible en español y en la primera lengua extranjera del alumnado malagueño. Dicha investigación contempla seis centros de interés: 1) *Naturaleza*; 2) *Alimentos y bebidas*; 3) *La escuela: muebles y materiales*; 4) *Partes del cuerpo humano*; 5) *Juegos y distracciones* y 6) *Pandemia*, en este trabajo solo se exponen los resultados relativos al centro de interés 6) *Pandemia*. Los relacionados con el centro de interés 3) *La escuela: muebles y materiales*, están disponibles en Escudero et al. (2022), los relativos al centro de interés 4) *Partes del cuerpo humano* pueden consultarse en Escudero et al. (2025). También se han publicado resultados cuantitativos generales en Escudero et al. (2024a).

Junto con esta prueba se recogió un pequeño cuestionario sociológico totalmente anónimo donde se reúnen algunas variables que consideramos interesantes para nuestra muestra, como son la edad, el curso académico, el tipo de centro al que asisten, las actividades extraescolares que realizan o el tiempo que dedican a la lectura como disfrute, variable que ha sido explorada en Escudero et al. (2024b). Se trata de los instrumentos clásicos utilizados en los estudios de léxico disponible, que permiten realizar análisis con distintos programas (Hernández-Muñoz et al., 2025).

## 2.3 Procedimiento

Para acceder a los centros escolares, se facilitó a la dirección un documento informativo sobre los cuestionarios y la prueba que se iba a aplicar. A su vez, los centros informaron a las familias y recabaron los consentimientos informados para la aplicación de las pruebas. De esta forma, se aseguró el respeto de los criterios éticos de la investigación. La participación de los estudiantes fue anónima y voluntaria.

Para realizar las pruebas y, dada la edad de los informantes, se entregó todo en un mismo cuadernillo, comenzando por el cuestionario y continuando con la prueba de listas abiertas. Previamente a su inicio, se explicó en qué consistía la prueba y, por tanto, se sugirió al alumnado que escribiera todas las palabras que le fueran evocadas por el estímulo en un tiempo máximo de dos minutos por centro de interés, a pesar de que pudieran no estar seguros de su ortografía (López-González, 2014).

A continuación, se codificaron los datos sociológicos, se transcribieron y lematizaron las palabras siguiendo las directrices de Samper-Padilla et al. (2003). Por último, se procesaron los datos en el programa *LexPro* (Hernández-Muñoz et al. 2025), y con un generador de nubes de palabras en línea<sup>2</sup>. Una vez procesados los datos, se extrajeron los índices generales, el promedio de palabras y el número de palabras y vocablos según las variables estudiadas. Además, se obtuvo el índice de disponibilidad léxica siguiendo la fórmula de López-Chávez y Strassburguer-Frías

<sup>2</sup> <https://www.nubedepalabras.es/>

(1987), la cual tiene en cuenta no solo la frecuencia con la que aparece cada palabra, sino también el orden de aparición en las listas producidas por los informantes.

### 3. Resultados

La exposición de resultados se estructura en coherencia con el objetivo general de este trabajo: recopilar y analizar el vocabulario del que dispone el alumnado de Educación Primaria en el centro de interés *Pandemia*, tanto en español como en su primera lengua extranjera (inglés o francés). En primer lugar, se aportarán los resultados referidos al léxico en español, las palabras más disponibles (López-González, 2014) y las asociaciones léxicas. Seguidamente, se realizará un análisis equivalente con el léxico disponible en lengua extranjera (inglés y francés), lo que permitirá comparar la disponibilidad léxica entre los idiomas y obtener una visión más completa de los mecanismos de organización y activación del léxico en situaciones comunicativas reales.

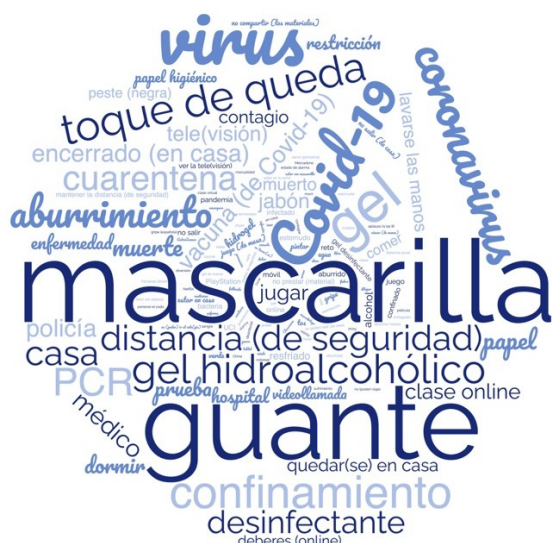
#### 3.1 Léxico en español

Comenzamos aportando una visión general en términos cuantitativos de la muestra. Atendiendo al número de palabras y vocablos que aportan los escolares malagueños, se obtienen 1959 palabras y 388 vocablos diferentes. El promedio de palabras por informante es de 7,31. Sin embargo, si se analiza por ciclos, este promedio va en aumento (4,83 en el 1.º ciclo, 7,41 en el 2.º ciclo y 9,84 en 3.º ciclo). En cuanto al número de vocablos, se mantiene esta tendencia de aumento según el ciclo cursado. Así, en primer ciclo se registran 106, en segundo ciclo 148 y en tercer ciclo 275.

En la Imagen 1 se exhiben en forma de nube las palabras más frecuentes de los estudiantes. El tamaño es directamente proporcional a la frecuencia de evocación. Se puede decir, a simple vista, que las palabras más frecuentes son *maskarilla* (242), *gel* (91), *Covid-19* (92), *guante* (74) y *coronavirus* (68).

Imagen 1

*Nube de palabras del léxico disponible.*



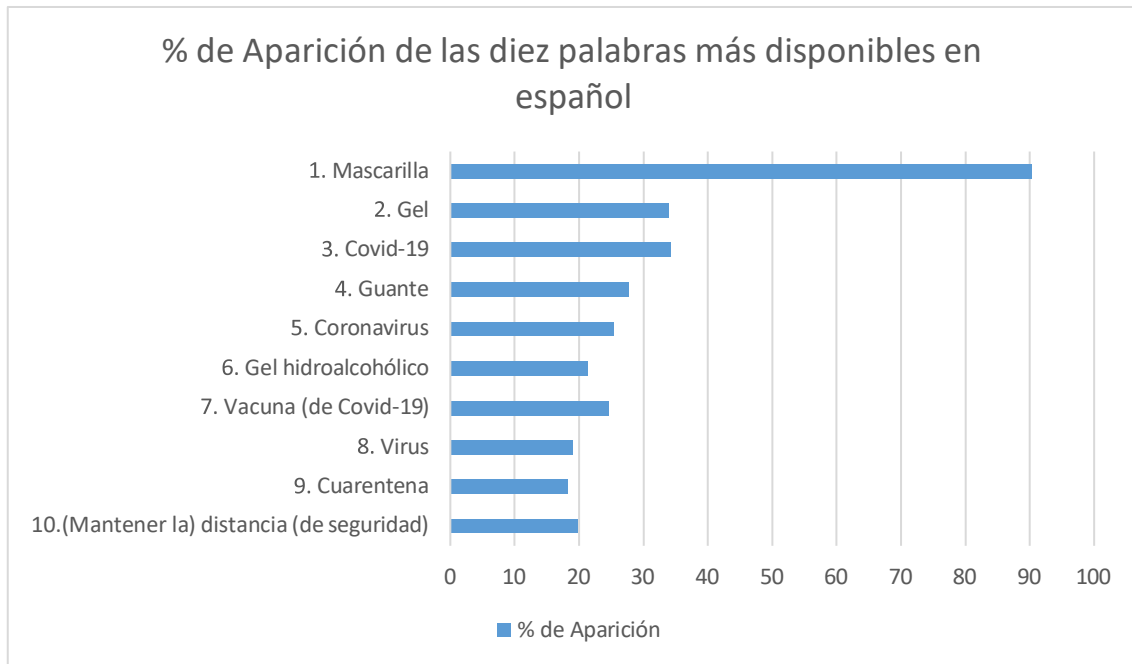
Como se ha mencionado anteriormente, la fórmula de López-Chávez y Strasburger-Frías (1987) tiene en cuenta no solo la frecuencia, sino también la disponibilidad léxica. Las palabras más disponibles son aquellas que, además de ser evocadas por un mayor número de informantes, aparecen en las primeras posiciones de sus listas, mientras que las palabras más frecuentes consideran únicamente el número de menciones realizadas. En este estudio, se ha optado por seleccionar las palabras más disponibles, ya que permiten identificar los términos más accesibles y representativos en la mente de los hablantes, integrando tanto la frecuencia como la inmediatez de evocación. Esto ofrece una visión más precisa del léxico activo de los informantes, alineándose con los principios metodológicos de la investigación en disponibilidad léxica (Samper Padilla, 2003; Sánchez Corrales y Murillo Rojas, 2006). Atendiendo a las diez palabras más disponibles (véase el Gráfico 1), se observa que la palabra dominante es *maskarilla* (90,3%), claramente asociada a la experiencia cotidiana y visible del alumnado durante la pandemia. A continuación, aparecen términos con frecuencias elevadas, por encima del 20%, como *Covid-19* (34,33%), *coronavirus* (25,37%), *gel* (33,96%), *guante* (27,61%), *vacuna* (24,63%) y *gel hidroalcohólico* (21,27%). La coexistencia de *Covid-19* y *coronavirus* evidencia la presencia de términos técnicos y mediáticos en su léxico. Los altos porcentajes de aparición de estas palabras sugieren que los participantes comparten una representación mental relativamente homogénea del campo semántico de la pandemia, centrada en los objetos de protección personal (*maskarilla*, *gel*, *distancia de seguridad*, *guante* y *gel hidroalcohólico*), que suponen el 50% de las palabras más disponibles, lo que indica la interiorización de rutinas de prevención. Asimismo, términos relacionados con la enfermedad (*Covid-19*, *coronavirus* y *virus*) reflejan el contacto con la dimensión técnica y mediática del fenómeno, mientras que otros, como *vacuna* y *cuarentena*, señalan su exposición a términos institucionales y de salud pública.

En relación con la dimensión socioafectiva, las investigaciones previas muestran que, mientras los universitarios sí producen términos explícitamente emocionales —como *miedo*, *angustia*, *pánico* o *soledad* (Ávila et al., 2020; Fernández dos Santos y Barros Lorenzo, 2022) —, en el caso de los preuniversitarios esta carga emocional intensa tiende a atenuarse. El estudio con bachillerato andaluz (Ávila, 2022) indica que ya no aparecen emociones fuertes, sino vocablos más neutros o cotidianos asociados a la gestión de la pandemia. En este mismo sentido, en nuestra muestra de Educación Primaria no emergen términos emocionales explícitos: la afectividad se expresa de forma indirecta mediante voces vinculadas al aislamiento y la protección. La presencia de *maskarilla* y *gel* evidencia hábitos que marcaron su vida diaria, y términos como *cuarentena* y *distancia* remiten a restricciones de movimiento y contacto social vividas en primera persona, lo que revela una visión funcional y pragmática de la pandemia más que emocional.

Desde una perspectiva curricular, durante la Educación Primaria se abordan contenidos de salud, rutinas de higiene y prevención, lo que facilita la integración de palabras como *gel* y *vacuna* en actividades de aula. Este conjunto léxico revela un gran potencial para el desarrollo de actividades de lexicografía escolar, la creación de campos semánticos, propuestas de redacción y debates sobre salud pública que permitan consolidar y ampliar el vocabulario del alumnado en contextos significativos.

#### Gráfico 1

*Las diez palabras más disponibles y porcentaje de aparición en español*



Para analizar las asociaciones léxicas realizadas por el alumnado de Educación Primaria, se ha construido un *bigram dirigido*, siguiendo la metodología descrita por Hernández Muñoz et al. (2025). Este tipo de representación asigna un peso de 1 a los casos en los que dos palabras aparecen de forma adyacente, y un peso de 0 en el resto de los casos. La principal característica del *bigram dirigido* es que considera el orden de aparición de los términos, de modo que la dirección de la arista refleja la secuencia en la producción verbal. En consecuencia, el valor numérico más alto corresponde al sentido más frecuentemente recorrido por el discurso.

Con el fin de obtener un grafo legible en el presente estudio, se aplicó un filtro basado en el grado y el peso de las aristas (Hernández Muñoz, 2025, p. 83), eliminando aquellos nodos que estaban conectados a menos de tres nodos, así como las aristas cuyo peso era igual o inferior a seis. En esta representación gráfica, los nodos corresponden a las unidades léxicas producidas por el alumnado (Graña, 1997), y su tamaño indica la frecuencia de aparición. Las aristas dirigidas (flechas) señalan relaciones de concurrencia léxica, donde la dirección representa la precedencia de un término sobre otro en la cadena verbal. Además, los colores de los nodos permiten identificar diferentes categorías semánticas, conforme a la clasificación propuesta por Hernández Muñoz (2025).

En la Imagen 2 se observa que el nodo más grande y con mayor número de conexiones es *mascarilla*, lo que evidencia que se trata de la palabra más frecuente y central en términos de asociaciones léxicas. Las conexiones más fuertes se establecen con *gel* (30/5), *guante* (26/6) y *Covid-19* (15/4), además de otras asociaciones menos intensas con expresiones como *gel hidroalcohólico*, *vacuna (de Covid-19)* y *coronavirus*. Este patrón sugiere que *mascarilla* funciona como un núcleo semántico del discurso relacionado con la pandemia, particularmente en el entorno escolar.

A partir del análisis del grafo, puede afirmarse que se identifican tres campos semánticos principales. El primero vinculado a la protección personal que constituye un conjunto temático coherente y altamente activado en la memoria léxica del alumnado, representado por términos como *mascarilla*, *guante*, *gel*, *gel hidroalcohólico* y *desinfectante*. El segundo núcleo temático se

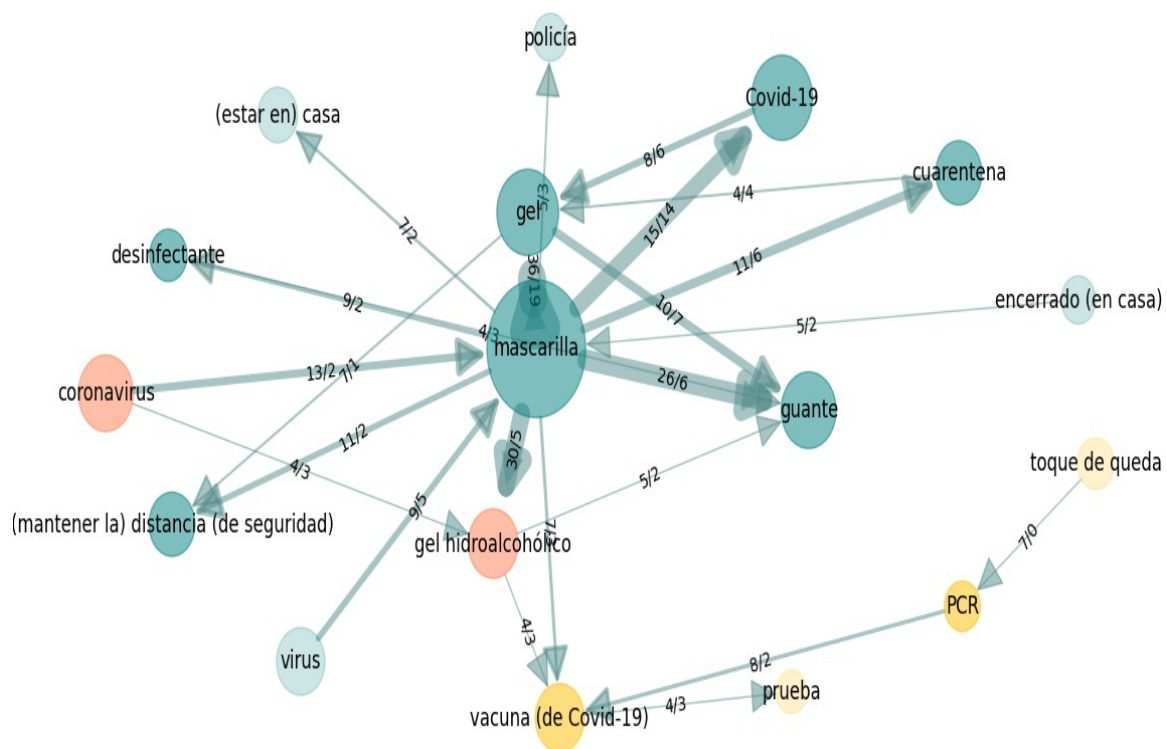
relaciona con la enfermedad en sí misma, cuyos términos se asocian al campo anterior, aunque presentan una menor densidad de conexiones. El tercero se corresponde con un subconjunto léxico vinculado a las medidas institucionales y sus consecuencias, caracterizado por una menor integración estructural y por la presencia de nodos de tamaño reducido. Este último grupo incluye términos como *vacuna*, *PCR* o *toque de queda*, entre otros.

Cabe señalar que muchas de las conexiones entre términos son bidireccionales (por ejemplo, *mascarilla* → *gel* y *gel* → *mascarilla*), lo que muestra una coocurrencia fuerte y recíproca. El valor numérico representado en cada flecha (por ejemplo, “30/5”) indica que la relación ha sido registrada 30 veces en una dirección y 5 en la dirección opuesta.

En conjunto, el grafo revela una estructura léxica coherente, centrada en elementos concretos y de experiencia directa, como los objetos de protección. En contraste, las medidas institucionales y los conceptos de carácter más abstracto o técnico están menos integrados en la red léxica, lo que sugiere posibles líneas de intervención didáctica orientadas al fortalecimiento de este tipo de vocabulario. Este tipo de representaciones gráficas puede resultar útil como base para el diseño de actividades de enriquecimiento léxico, así como para la identificación de áreas de menor exposición y familiaridad léxica entre el alumnado.

Imagen 2

*Grafo en español del centro de interés Pandemia de niños de Educación Primaria*



### 3.2 Léxico en lengua extranjera

Para empezar a analizar las producciones emitidas por los informantes en la primera lengua extranjera, hemos realizado una comparativa general en la que se observa cómo en todos los casos el número de palabras en español es casi el triple que en la primera lengua extranjera (LE).

Asimismo, constatamos que el promedio de palabras proporcionado por los estudiantes que estudian inglés como L1 y los que estudian francés es muy similar, siendo este último ligeramente superior.

En el análisis de los datos recogidos, se observa que el promedio de palabras producidas por los informantes presenta diferencias significativas entre la lengua materna y las lenguas extranjeras. Concretamente, en español, los informantes han producido una media de 7,31 palabras, mientras que en las lenguas extranjeras los promedios han sido de 2,46 palabras en inglés y 2,60 en francés.

Estos resultados reflejan que el alumnado dispone de aproximadamente tres veces más vocabulario activado en español que en la lengua extranjera, lo que es coherente con la condición de lengua materna y la exposición diaria al español en distintos contextos escolares y familiares. En cambio, en las lenguas extranjeras, el vocabulario disponible se encuentra notablemente más reducido, probablemente como consecuencia de la menor exposición, el menor tiempo de instrucción semanal y la diferencia en las situaciones de uso real de estas lenguas.

Entre las lenguas extranjeras, se observa que el promedio en francés (2,60 palabras) es ligeramente superior al de inglés (2,46 palabras), aunque la diferencia es mínima (0,14 palabras). Este dato sugiere niveles similares de disponibilidad léxica en ambas lenguas, sin que puedan extraerse conclusiones definitivas sobre la superioridad de una sobre otra, salvo que se realice un análisis cualitativo de las palabras producidas y de los contextos en los que se desarrolla el aprendizaje de cada lengua.

### 3.2.1 Léxico en lengua extranjera (inglés)

Los informantes aportaron un total de 324 palabras, distribuidas en 79 vocablos diferentes, lo que supone un promedio de 2,46 términos por informante. Por ciclos, el alumnado de primer ciclo registró una media de 1,63 palabras, el de segundo ciclo 2,23, y el de tercer ciclo 3,24, evidenciando una tendencia ascendente similar a la observada en la lengua materna. En cuanto al número de vocablos distintos, se aprecia la misma progresión: 15 en primer ciclo, 30 en segundo ciclo y 50 en tercer ciclo.

Al considerar las diez palabras más disponibles consignadas por los informantes en lengua extranjera inglés (véase el Gráfico 2), se constata una activación del campo léxico asociado a la pandemia. La palabra *mask* (53,03%) resulta ser la más evocada, al igual que en español, reflejando su relevancia en la experiencia cotidiana del alumnado. Le siguen términos como *Covid-19* (28,03%) y *coronavirus* (26,52%), lo que indica la interiorización de términos mediáticos y técnicos relacionados con la pandemia.

Palabras como *virus* (13,64%) y *contagious* (8,33%) demuestran conocimiento de conceptos vinculados con la enfermedad y la transmisión, mientras que *house* y *home* (7,58%) reflejan la vivencia del confinamiento en el ámbito personal. Términos como *gel* (6,82%), *gel hydroalcoholic* (9,85%) y *vaccination* (5,30%) revelan porcentajes menores, lo que podría relacionarse con el uso limitado de la lengua inglesa en el hogar, reflejando una menor centralidad de estos términos en su léxico disponible en L2.

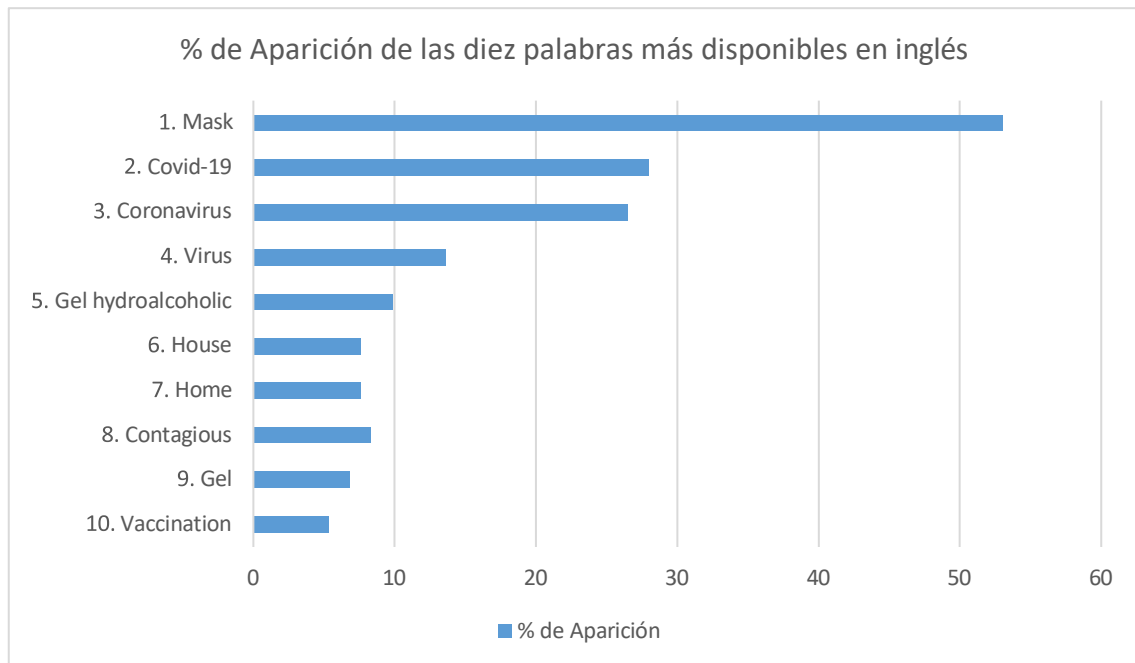
Entre estas diez palabras más disponibles se identifican varios campos semánticos: las medidas de protección (*mask*, *gel*, *gel hydroalcoholic*), los términos relacionados con la enfermedad y el virus (*Covid-19*, *coronavirus*, *virus*, *contagious*) y aquellos vinculados con medidas y gestión sanitaria (*house*, *home*, *vaccination*). Aunque no aparecen términos emocionales de forma explícita, la presencia de *home* y *house* sugiere el impacto del confinamiento en la realidad

cotidiana del alumnado, manteniéndose una perspectiva funcional y experiencial de la pandemia.

Asimismo, muchas de las palabras más disponibles presentan transparencia léxica por su similitud formal con el español (*gel hydroalcoholic*, *gel*, *virus*, entre otras), lo que sugiere fenómenos de transferencia interlingüística o calcos léxicos que, aunque puedan considerarse interferencias, resultan pertinentes y funcionales en este contexto. Por último, se observa la presencia de palabras frecuentemente trabajadas en contextos académicos, como *house* y *home*, posiblemente debido a su aparición recurrente en libros de texto y actividades escolares, lo que facilita su disponibilidad en tareas de evocación léxica.

Gráfico 2

Las diez palabras más disponibles y porcentaje de aparición en inglés



En la construcción de los grafos no se aplicaron los mismos criterios de poda en español y en las lenguas extranjeras. En español fue necesario podar con mayor rigor para eliminar asociaciones de poco peso y obtener una representación legible, dada la alta densidad léxica. En cambio, en inglés (y francés) no se aplicaron podas tan estrictas, ya que la menor productividad léxica habría generado grafos excesivamente reducidos. Por ello, los grafos de cada idioma deben entenderse como análisis exploratorios independientes y no como representaciones directamente comparables entre sí.

Al examinar las asociaciones léxicas establecidas por el alumnado (véase la Imagen 3), se observa que el nodo central del grafo es *mask*, en torno al cual se organiza el campo semántico predominante. Este término aparece estrechamente vinculado con *Covid-19* (10/8), *gel hydroalcoholic* (9/1), *coronavirus* (3/2) y *virus* (3/1), lo que pone de manifiesto su importancia simbólica y funcional en la experiencia pandémica. Tal como ocurre en español, pueden distinguirse dos grupos léxicos temáticos. Por un lado, el vocabulario relacionado con la protección y la prevención, formado por palabras como *mask*, *gel*, *gel hydroalcoholic*, *distance*

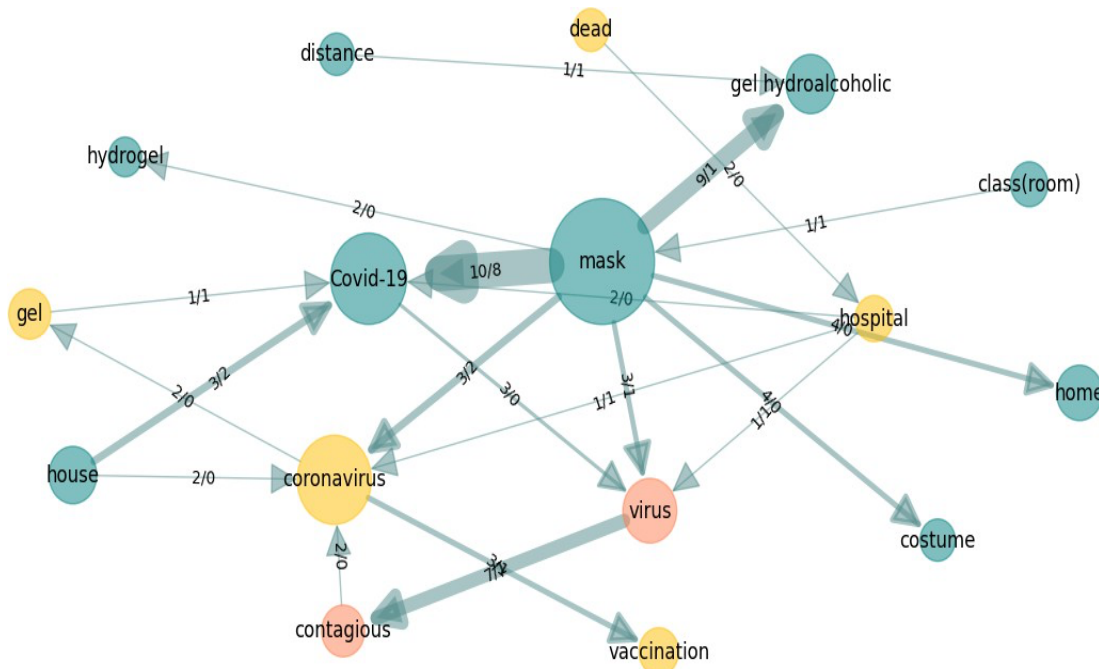
o *costume*, presenta una elevada conectividad, lo que evidencia un acceso frecuente y homogéneo a este tipo de términos. Por otro lado, aparece un conjunto vinculado a la enfermedad, en el que se incluyen *Covid-19*, *coronavirus*, *virus*, *contagious* y *dead*. Aunque también interrelacionado, este campo manifiesta una densidad algo menor, probablemente debido a su mayor grado de abstracción.

Asimismo, se identifican términos que remiten al entorno cotidiano del alumnado, como *house*, *home* y *classroom*, que evocan los espacios habituales en los que se vivió el confinamiento. En menor medida, pero también presente, se encuentra el léxico relacionado con las intervenciones médicas, como *vaccination*, que aparece de forma más aislada, con escasa conectividad en el grafo.

Resulta paradójica la asociación entre *dead* y *hospital*, ya que esta institución se vincula habitualmente con el cuidado y la recuperación. También destacan otras asociaciones relevantes, como *virus–contagious*, que aparece en siete ocasiones en ese orden y solo dos veces en el sentido inverso. Esta tendencia sugiere que los estudiantes interpretan la contagiosidad como una consecuencia directa del virus, lo cual refleja una comprensión básica, pero coherente, del fenómeno. Igualmente, la asociación *coronavirus→vaccination*, registrada en cuatro ocasiones, ofrece una visión más positiva, vinculada con la prevención y la solución del problema.

En conjunto, el grafo pone en relieve una notable centralidad del léxico relacionado con la protección personal, lo que indica que este fue probablemente el *input* más accesible y frecuente en la enseñanza del inglés durante la pandemia. La baja conectividad de términos como *contagious* o *vaccination* sugiere que, aunque presentes, estos conceptos no están plenamente integrados en el repertorio léxico del alumnado, lo que refuerza la necesidad de abordarlos de manera explícita y sistemática en contextos bilingües o de enseñanza del inglés como lengua extranjera. Integrar estos términos en el vocabulario activo del alumnado resulta fundamental, ya que se trata de conceptos relevantes para la vida diaria y la salud. Su inclusión en la enseñanza del inglés permite al alumnado comprender mensajes de prevención, participar en conversaciones sobre temas de salud y desenvolverse con mayor seguridad en situaciones reales, contribuyendo así a un aprendizaje de la lengua más útil y conectado con la realidad.

Imagen 3



Grafo en inglés del centro de interés Pandemia de niños de Educación Primaria

### 3.2.2 Léxico en lengua extranjera (francés)

Al centrar el estudio en los centros con primera lengua extranjera francés, se registraron un total de 221 palabras, correspondientes a 54 vocablos diferentes. El promedio general de palabras por informante fue de 2,60, ligeramente superior al obtenido en la primera lengua extranjera, inglés. Por ciclos, el alumnado de primer ciclo presentó un promedio de 2 palabras, el de segundo ciclo 2,13, y el de tercer ciclo 3,54, mostrando una tendencia ascendente similar a la observada en los otros idiomas. En cuanto al número de vocablos distintos, se observa la misma progresión: 14 en primer ciclo, 15 en segundo ciclo y 43 en tercer ciclo.

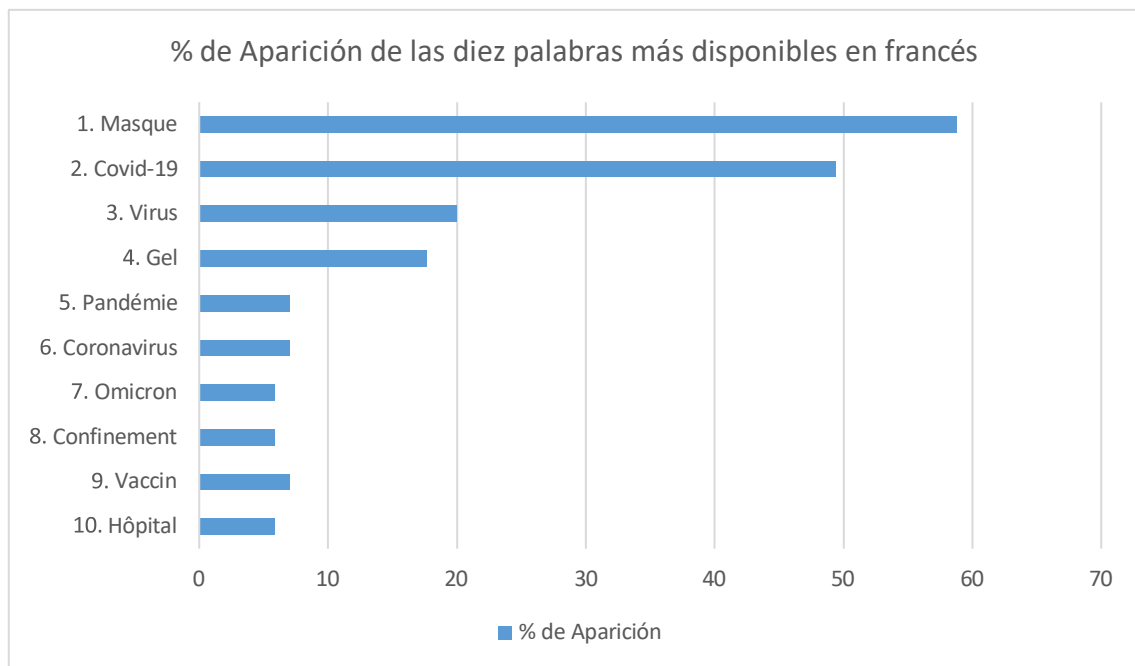
Además, al analizar los datos léxicos recogidos en relación con el campo semántico de la pandemia en lengua francesa (véase el Gráfico 3), se constata la existencia de una palabra dominante, *masque* (58,82%), al igual que en español e inglés, siendo el objeto más representativo de la pandemia. *Covid-19* (49,41%) ocupa la segunda posición, mientras términos como *virus* (20%) y *gel* (17,65%) indican familiaridad con conceptos relacionados con la salud e higiene. Se observa también un grupo de palabras con porcentajes de aparición similares (entre un 5% y un 7%), probablemente incorporadas a través de los medios de comunicación, como *pandémie*, *coronavirus*, *ómicron* y *confinement*. Los términos *vaccin* y *hôpital* pueden tener su origen en el currículo escolar, ya que suelen trabajarse en unidades temáticas vinculadas con la salud.

Las categorías semánticas identificadas coinciden con las halladas en español e inglés: medidas de protección (*masque*, *gel*), enfermedad (*Covid-19*, *virus*, *coronavirus*, *pandémie*, *omicron*) y medidas sanitarias (*vaccin*, *hôpital*, *confinement*). Al igual que en los otros idiomas analizados, no aparecen términos explícitos de contenido emocional, aunque palabras como *confinement* y *hôpital* implican una carga afectiva vinculada al aislamiento.

De igual forma, se constata que, al igual que en inglés, muchas de las palabras recogidas en francés presentan una alta transparencia léxica respecto al español, es decir, pueden ser comprendidas con facilidad por el alumnado debido a su similitud formal y semántica con palabras de su lengua materna. Esto sugiere la presencia de calcos lingüísticos que, en este contexto, resultan pertinentes y funcionales para la activación del léxico relacionado con la pandemia.

Gráfico 3

*Las diez palabras más disponibles y porcentaje de aparición en francés*



El grafo que se puede ver en la Imagen 4 representa la red léxica del alumnado en lengua francesa sobre *Pandemia*. El nodo central es *masque*, que indica la mayor frecuencia de aparición y el mayor número de conexiones con otros términos. Entre sus asociaciones más relevantes se encuentran *gel* (7/1), *gel hydroalcoolique* (3/0), *Covid-19* (8/7), *virus* (4/3) y *coronavirus* (2/0). Esta posición central refuerza la importancia de la mascarilla como símbolo y objeto cotidiano más presente durante la pandemia.

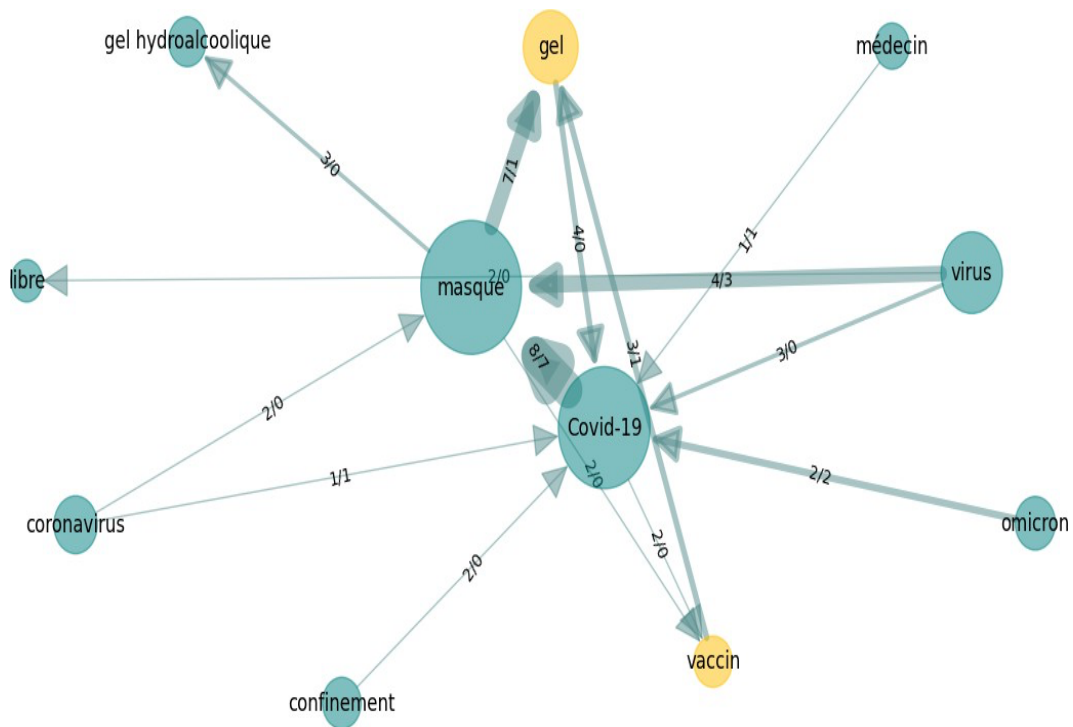
Junto a *masque*, el nodo *Covid-19* también ocupa una posición central en el grafo, con conexiones fuertes hacia *masque* (8/7), *virus* (3/0), *vaccin* (2/0), *médecin* (1/1), *omicron* (2/2), *confinement* (2/0) y *coronavirus* (1/1). Esto sugiere que el término *Covid-19* actúa como eje articulador del campo semántico más técnico y médico, complementando el dominio más concreto y material centrado en *masque*.

El grafo refleja, al igual que en los idiomas anteriores, tres núcleos léxicos bien definidos. El primero corresponde a la **protección personal**, con términos como *masque*, *gel*, *gel hydroalcoolique* y su relación con el virus. El segundo núcleo se vincula a la **dimensión médica y científica**, formado por *Covid-19*, *virus*, *vaccin*, *médecin*, *omicron* y *coronavirus*. El tercero, menos denso pero significativo, está relacionado con la **dimensión social y emocional**, con términos como *confinement* y *libre*, que aluden a las restricciones y la percepción de libertad durante la crisis. Un aspecto llamativo del grafo es la asociación *Covid-19*→*vaccin* (2/0), que

refleja una relación conceptual positiva y una comprensión causal del proceso de inmunización. En conjunto, el grafo muestra una red semántica equilibrada, en la que se combinan términos de uso frecuente, conceptos médicos y vivencias personales relacionadas con la pandemia.

Imagen 4.

Grafo en francés del centro de interés *Pandemia de niños de Educación Primaria*



#### 4. Discusión

El presente estudio tenía como objetivo analizar el vocabulario disponible del alumnado de Educación Primaria en el centro de interés *Pandemia* en español y en su primera lengua extranjera (inglés o francés), identificando las diez palabras más disponibles en cada idioma y examinando las asociaciones léxicas generadas. Los resultados permiten afirmar que los objetivos se han alcanzado satisfactoriamente, aportando una visión clara de cómo el alumnado organiza y activa su léxico en un contexto de fuerte impacto social y mediático.

En los tres idiomas se observa un patrón común caracterizado por la centralidad de tres ejes temáticos: las medidas de protección personal, los términos relacionados con la enfermedad y los elementos vinculados a la gestión sanitaria. La coincidencia de *maskarilla/mask/masque*, *Covid-19*, *virus* y *gel* como palabras altamente disponibles indica que el alumnado construyó su campo semántico a partir de las rutinas escolares, del discurso mediático y de las prácticas de prevención interiorizadas durante el periodo pandémico. En español, *maskarilla* alcanza un predominio muy marcado; en inglés, *mask* y *Covid-19* encabezan la lista, mientras que en francés destacan *masque*, *Covid-19* y *virus*. Este núcleo compartido revela la existencia de una representación multilingüe coherente que se articula alrededor de los objetos y conceptos más visibles de la experiencia cotidiana.

Un elemento adicional que contribuye a interpretar este núcleo compartido es la presencia de cognados y homógrafos entre los tres idiomas. La transparencia formal de términos como *virus*, *gel* o *Covid-19* facilita su activación incluso en alumnado con niveles iniciales de competencia en lenguas extranjeras. Sin embargo, la transparencia no actúa de forma automática: cognados igualmente accesibles como *pandemia/pandemic/pandémie* u *hospital/hospital/hôpital* no aparecen en las primeras posiciones en todas las lenguas, lo que indica que la disponibilidad léxica depende también de factores experienciales, institucionales y mediáticos. Este patrón muestra que los cognados favorecen la activación léxica, pero su aparición está modulada por la saliencia social del término durante la pandemia y su proximidad a la experiencia infantil.

Las diferencias entre idiomas aportan riqueza al análisis: en inglés aparecen términos como *house* y *home* asociados al confinamiento, mientras que en español destacan elementos de prevención más específicos como (*mantener la*) *distancia (de seguridad)* y *guante*, y en francés términos como *hôpital* y *pandémie*, reflejando las prioridades discursivas e institucionales de cada contexto lingüístico. En conjunto, esta disponibilidad léxica multilingüe permite comprender cómo el alumnado organiza y activa su léxico en situaciones de relevancia social, mostrando la interacción entre experiencia cotidiana, exposición mediática y entorno educativo, y ofreciendo una base sólida para actividades de aula, glosarios multilingües y futuras propuestas didácticas de enriquecimiento léxico en programas de bilingüismo y plurilingüismo.

La *maskarilla* (*mask/masque*) se consolida como el ítem léxico más representativo en los tres idiomas, aludiendo a una experiencia tangible y cotidiana de la pandemia y destacando su presencia en protocolos escolares, medios de comunicación y rutinas familiares. Este hallazgo, en línea con lo señalado por Ávila et al. (2020), sugiere que el consumo habitual de medios de comunicación tradicionales por parte del alumnado refuerza este término como el más disponible en la muestra, con una frecuencia que dobla incluso a otras entradas como *gel*. Todo ello subraya la necesidad de tratar estos términos de manera conjunta y planificada en el aula, favoreciendo un aprendizaje significativo del léxico relacionado con la salud y la prevención.

Además, Escudero et al. (2022), al analizar el centro de interés *Escuela*, encontraron palabras relacionadas con *Pandemia*, como *maskarilla* con un 9,71% de aparición, *gel* 8,74% de aparición y *gel hidroalcohólico* 6,80% de aparición. Esta cuestión pone de manifiesto la importancia que la realidad vivida ejerce en el desarrollo de la competencia léxica y abre una línea de trabajo didáctico que explore esta vía para afianzar las habilidades comunicativas de los estudiantes (Hernández-Ortega y Álvarez-Herrero, 2021).

La comparación con el estudio de Delgado-Olmos et al. (2023), realizado con estudiantes universitarios, revela que el promedio de palabras registradas por informante en dicho estudio (7,07) es inferior al de nuestro alumnado de Primaria. Esta diferencia no puede atribuirse a la madurez, sino que podría estar vinculada a la intensa exposición de los escolares a normas de prevención y a la transmisión de mensajes de cuidado durante la vuelta a las aulas tras el confinamiento, en un contexto donde se priorizó tanto la formación como el acompañamiento emocional del alumnado (Escudero et al., 2022).

Mención especial merecen los vocablos con connotaciones negativas o que expresan estados de ánimo: *muerte*, *hospital*, *enfermedad*, *contagio*, *restricción*, *aburrimiento* o *encerrado*. Así como muchas unidades de significado escritas en su forma negativa, por ejemplo: *no (poder) salir*, *no (poder) jugar*, *no (poder) viajar*, *no compartir* o *no prestar*. Se constata, como en investigaciones precedentes (Ávila et al., 2020, 2022; Ávila, 2022), la existencia de una visión negativa del mundo cuando entra en juego la situación de pandemia vivida. Este patrón contrasta con lo observado en universitarios y preuniversitarios, donde emergen emociones explícitas como miedo, angustia, pánico o soledad (Ávila et al., 2020; Fernández dos Santos y Barros, 2022; Ávila, 2022).

En Primaria, la emocionalidad aparece de forma implícita y ligada a prácticas de protección, lo que puede explicarse por el desarrollo cognitivo y por la mediación adulta durante la pandemia.

En cuanto al análisis de asociaciones léxicas, los grafos muestran patrones diferenciados en cada lengua. En español, el grafo (Imagen 2) evidencia una estructura densa y diversificada, organizada en torno a elementos de protección personal, términos relacionados con la enfermedad y referencias institucionales. Las asociaciones léxicas se centran en conceptos tangibles, como *maskarilla* y *gel*, mientras que los términos más abstractos aparecen con menor conectividad, lo que sugiere la necesidad de reforzar este léxico técnico y de menor proximidad en las aulas. Para ello, resultan de especial utilidad materiales didácticos específicos, como el recurso educativo abierto creado por Escudero (2023), basado en su estudio de disponibilidad léxica sobre el léxico escolar (Escudero et al., 2022) y accesible en <https://vishubcode.org/webappscode/953/index.html>

En inglés, el grafo (Imagen 3) da cuenta de una estructura centrada en *mask* como nodo principal, con conexiones hacia términos médicos y sociales como *Covid-19* y *virus*, aunque con menor densidad y con la aparición de términos que reflejan vivencias emocionales, como *dead* o *home*. Este patrón indica que el alumnado activa prioritariamente vocabulario funcional y de uso frecuente, mientras que conceptos técnicos relacionados con la enfermedad presentan una menor integración.

En francés, el grafo (Imagen 4) se organiza en torno a *masque* y *Covid-19*, integrando términos como *vaccin*, *médecin* y *omicron*, y mostrando un equilibrio entre vocabulario cotidiano y médico. Esta estructura refleja un grado de formalización lingüística ligeramente superior, posiblemente vinculado a la transparencia léxica entre el francés y el español, que facilita la activación de estos términos en el alumnado.

Los tres grafos exponen de forma común núcleos léxicos centrados en *maskarilla/mask/masque*, *gel* y *Covid-19*, lo que refuerza la idea de una vivencia compartida de la pandemia que ha estructurado el léxico disponible del alumnado en torno a estos términos. La proximidad de *gel* y *gel hidroalcohólico* a los nodos principales en los tres idiomas revela que estos términos deben considerarse de forma integrada en la planificación didáctica, enseñándose en bloques temáticos coherentes relacionados con la salud y la prevención.

Es importante señalar que no se aplicaron los mismos criterios de poda en los tres idiomas: en español fue necesario reducir más el grafo debido a la alta densidad léxica, mientras que en inglés y francés se mantuvieron más aristas para evitar representaciones excesivamente pequeñas. Por este motivo, los grafos no deben interpretarse de manera comparativa, sino entenderse como análisis exploratorios adaptados a cada lengua.

Respecto a la dimensión socioafectiva, en las diez palabras más disponibles no aparecen términos que expresen emociones de manera explícita. No obstante, la carga afectiva se manifiesta de forma implícita en vocablos asociados al aislamiento y la protección, como *cuarentena*, *distancia* o *gel*, reflejando una visión funcional y pragmática de la pandemia. Este comportamiento contrasta con lo observado en estudios con universitarios y preuniversitarios, donde emergen emociones explícitas como *miedo*, *angustia*, *pánico* o *soledad* (Ávila et al., 2020; Fernández dos Santos y Barros, 2022; Ávila, 2022). La menor presencia de léxico emocional en Primaria puede interpretarse a partir del desarrollo cognitivo, de la mediación adulta durante la pandemia y del énfasis institucional en transmitir tranquilidad y normas claras más que significados emocionales complejos. La asociación entre *dead* y *hospital* en inglés, además, ilustra cómo algunos conceptos adquirieron carga afectiva en el imaginario infantil. Durante la

pandemia, el hospital se convirtió también en un símbolo asociado a la muerte; tal como documentan Chua et al. (2021), en las fases iniciales de la Covid-19 la mayoría de los fallecimientos de su muestra ocurrieron en hospitales, información ampliamente difundida, lo que refuerza esta asociación.

Por último, los resultados se alinean parcialmente con estudios anteriores. En comparación con Delgado-Olmos et al. (2023), en los que el promedio de palabras en universitarios era menor, nuestro alumnado de Primaria registra una mayor productividad léxica, lo que podría explicarse por la intensidad con que vivieron los protocolos de prevención al reincorporarse a las aulas. A diferencia de los trabajos de Fernández dos Santos y Barros (2022) o Fernández dos Santos (2023), donde se observa baja cohesión léxica y respuestas más abstractas o socioculturales, en Primaria predomina un léxico más concreto, experiencial y centrado en objetos. Estos contrastes apoyan la idea de que la disponibilidad léxica en situaciones de crisis está modulada por la edad, la vivencia directa y el papel del contexto escolar.

Este trabajo contribuye a crear un corpus del vocabulario vinculado a la pandemia, una situación que obligó a interiorizar un nuevo léxico en un corto periodo de tiempo (Ávila, 2022). Además, permite seleccionar el vocabulario más relevante para la elaboración de materiales de ELE y su inclusión en manuales y currículos, dado que este evento formará parte de la historia reciente y será objeto de estudio en el futuro. Asimismo, favorece la actualización de las unidades temáticas relacionadas con la salud y la prevención en el currículo, alineándose con los Proyectos Lingüísticos de Centro y permitiendo la conexión entre áreas lingüísticas y no lingüísticas (Pérez-Invernón, 2019). Este estudio contribuye así a delimitar el repertorio léxico infantil asociado a la pandemia y ofrece un corpus útil para la planificación didáctica, el diseño de glosarios multilingües y la actualización de unidades curriculares relacionadas con la salud y la prevención. Los hallazgos también abren nuevas vías de investigación para explorar cómo se estructura el léxico en la infancia en situaciones de relevancia social y cómo interaccionan factores lingüísticos, experienciales y afectivos en la organización del vocabulario.

## Referencias

- Ávila Muñoz, 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. Didáctica de la lengua y la literatura. Educación*, 35(3), 17-42. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.35.3.17>
- Ávila Muñoz, A. M., Santos Díaz, I. C. y Trigo Ibáñez, 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>
- Ávila Muñoz, A. M., Santos Díaz, I.C. y Trigo Ibáñez, E. (2022). Perceived Impacts of COVID-19 by Spanish University Students: Changes in the Physical and Social Environments. In Brunn, S. D., Gilbreath, D. (Eds.), *COVID-19 and a World of Ad Hoc Geographies* (pp. 2059-2076). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-94350-9\\_111](https://doi.org/10.1007/978-3-030-94350-9_111)
- Bacigalupe, A., Martín, U., Franco, M. y Borrell, C. (2022). Desigualdades socioeconómicas y COVID-19 en España. Informe SESPAS 2022. *Gaceta Sanitaria*, 36, S13-S21. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2022.01.011>

- Balibrea, J. M., Badia, J. M., Rubio Pérez, I., Martín Antona, E., Álvarez Peña, E., García Botella, S., Álvarez Gallego, M., Martín Pérez, E., Martínez Cortijo, S., Pascual Miguelañez, I., Pérez Díaz, L., Ramos Rodríguez, J. L., Espin Basany, E., Sánchez Santos, R., Soria Aledo, V., López Barrachina, R. y Morales-Conde, S. (2020). Manejo quirúrgico de pacientes con infección por COVID-19. Recomendaciones de la Asociación Española de Cirujanos. *Cirugía Española*, 98 (5), 251–259. <https://doi.org/10.1016/j.ciresp.2020.03.001>
- Cabero-Almenara, J., Valencia-Ortiz, R., Llorente-Cejudo, C. y Palacios-Rodriguez, A. de P. (2023). Nativos e inmigrantes digitales en el contexto de la COVID-19: las contradicciones de una diversidad de mitos. *Texto Livre*, 16, e42233. <https://doi.org/10.1590/1983-3652.2023.42233>
- Cabrera, L., Pérez, C. N. y Santana, F. (2020). ¿Se incrementa la desigualdad de oportunidades educativas en la Enseñanza Primaria con el cierre escolar por el coronavirus? *International Journal of Sociology of Education*, 27-52. <https://doi.org/10.17583/rise.2020.5613>
- Chua, I. S., Shi, S. M., y Levine, D. M. (2021). Place of death and end-of-life care utilization among COVID-19 decedents in a Massachusetts health care system. *Journal of Palliative Medicine*, 24(3), 322–323. <https://doi.org/10.1089/jpm.2020.0674>
- De la Maya Retamar, G. y López-Pérez, M. (2020). Disponibilidad léxica en inglés de futuros profesores de Educación Primaria. *Tejuelo. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 32, 359-390. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.32.359>
- De la Maya Retamar, G. y Mora Ramos, I. (2019). Estudio del conocimiento léxico en FLE de estudiantes españoles de Secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 30(2), 527-543. <https://doi.org/10.5209/RCED.57773>
- Delgado-Olmos, A., Téllez-Pérez, C. y Ugueto Colina, 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>
- Domínguez-Castillo, J. G., Cisneros, E. J., Ortega-Maldonado, A. y Ortega-Carrillo, J. A. (2022). Percepciones de estudiantes acerca de la enseñanza a distancia durante la COVID-19. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 65, 237-263. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.94070>
- Escudero, R. (2023). Volvemos a clase. <https://vishubcode.org/webappscode/953/index.html>
- Escudero, R., Santos-Díaz, I. C. y 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, 61-82. <https://doi.org/10.6035/clr.6376>
- Escudero, R., Santos-Díaz, I. C. y Trigo, E. (2024a). El léxico bilingüe del alumnado de educación primaria según el tipo de centro educativo. *Lenguas modernas*, 64, 121-146. <https://lenguasmodernas.uchile.cl/index.php/LM/article/view/77278>
- Escudero, R., Santos-Díaz, I. C. y Trigo, E. (2024b). Repercusión del interés por la lectura en la competencia léxica en español y en lengua extranjera en Educación Primaria. *Ogigia: Revista electrónica de estudios hispánicos*, 36, 205-227. <https://doi.org/10.24197/ogigia.36.2024.205-227>

- Escudero, R., Santos-Díaz, I. C. y Trigo, E. (2025). Evolución del léxico disponible del centro de interés «Partes del cuerpo» en estudiantes de educación primaria. *Caplletra: revista internacional de filología*, 78, 105-129. <https://doi.org/10.7203/CAPLLETRA.78.30267>
- Fernández dos Santos, M. (2024). Percepciones sobre la primera ola de la pandemia de COVID-19 en Portugal y España: Una aproximación al léxico disponible de universitarios portugueses. *Rua-L: Revista da Universidade de Aveiro. Letras*, 11 (1), 35-59. <https://doi.org/10.34624/rual.v0i11.35734>
- Fernández dos Santos, M. y Barros Lorenzo, 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*, 704, 41-54. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/149998/2/628784.pdf>
- Graña López, B. (1997). Frecuencia y procesamiento léxico. *Revista Española de Lingüística Aplicada*, 12, 27-42. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/870437.pdf>
- Gómez Devís, M.B. (2021). Disponibilidad léxica en niños de 6 años. Alcance y proyección didáctica del corpus léxico infantil. *Cultura, Lenguaje y Representación*, 25, 169-181. <https://doi.org/10.6035/CLR.2021.25.10>
- Gougenheim, G., Michéa, R., Rivenc, P. y Sauvageot, A. (1956). *L'élaboration du français élémentaire*. Didier.
- Gougenheim, G., Michéa, R., Rivenc, P. y Sauvageot, A. (1964). *L'élaboration du français fondamental (I degré). Étude sur l'élaboration d'un vocabulaire et d'une grammaire de base*. Didier.
- Hernández Henríquez, M. M. y Mahecha Bermúdez, M. Á. (2024). Fenómenos léxico-semánticos motivados por la declaración de pandemia por COVID-19. *Enunciación*, 29 (1), 117-136. <https://doi.org/10.14483/22486798.21405>
- Hernández Muñoz, N. (2025). Análisis de las herramientas automáticas para el léxico disponible: LexPro. En A. M. Ávila Muñoz y I. C. Santos Díaz (Eds.), *Avances y desarrollo de los estudios sobre el léxico disponible: Una aproximación desde la variación léxica* (pp. 71- 91). Peter Lang.
- Hernández-Ortega, J. y Álvarez-Herrero, J. F. (2021). Gestión educativa del confinamiento por COVID-19: percepción del docente en España. *Revista Española de Educación Comparada*, 38, 129-150. <https://doi.org/10.5944/reec.38.2021.29017>
- Herranz Llácer, C. V. (2020). *Palabra de maestro: Análisis del léxico disponible de futuros docentes*. Peter Lang.
- Herranz-Llácer, C. V. y Marcos-Calvo, M. Á. (2022). Dinámica del cambio en el léxico disponible inglés de 1º de ESO y 1º de Bachillerato. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, 32(2), 246-268. <https://doi.org/10.15443/RL3215>
- López-Chávez, J., y Strassburger-Frías, C. (1987). Otro cálculo del índice de disponibilidad léxica. En *Presente y perspectivas de la investigación computacional en México. Actas del IV Simposio de la Asociación Mexicana de Lingüística Aplicada*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- López-González, A. M. (2014). *Disponibilidad léxica: teoría, método y análisis*. Universidad de Lodz. <https://doi.org/10.18778/7969-437-2>

- Maraver Landero, R., Jarpa Azagra, M. y Trigo Ibáñez, E. (2022). Validación de una entrevista para explorar las creencias y actitudes de los docentes sobre la enseñanza de la escritura en modalidad presencial y virtual. En R. Navarro y E. Cortés (Eds.), *Habilidades comunicativas y didáctica de la L2*. (pp. 41-52). Dykinson. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2s0j7cw.6>
- Navarro Rubio, M. C., Trigo Ibáñez, E. y Santos Díaz, I. (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 Rubio, M. C., Trigo Ibáñez, E. y Santos Díaz, I. C. (2026, en prensa). La visión del Prácticum de los futuros maestros de Educación Primaria de las universidades andaluzas. En N. Hernández-Muñoz y C. Tomé (Eds.), *Mas allá de la palabra. Investigaciones en torno a la organización y recuperación del léxico*. Visor.
- Paredes García, F. y Sánchez-Prieto, B. (2021). Lengua y discurso en torno a la COVID-19. *Revista de Investigación y Educación en Ciencias de la Salud (RIECS)*, 6, 85–104. <https://doi.org/10.37536/riecs.2021.6.1.262>
- Pérez-Invernón, A. (2019). El Proyecto Lingüístico de Centro: una evolución necesaria para la mejora de la Competencia en Comunicación Lingüística. *Tejuelo. Didáctica de la lengua y la literatura. Educación*, 30, 13-36. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.30.13>
- Real Academia Española. (2020, 7 de abril). Las palabras más buscadas en el diccionario durante la cuarentena [Nota de prensa]. <https://www.rae.es/noticia/las-palabras-mas-buscadas-en-el-diccionario-durante-la-cuarentena-0>
- Real Academia Española & Asociación de Academias de la Lengua Española. (s.f.). Pandemia. En *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/pandemia>
- Romero Oliva, M. F., Heredia Ponce, H., Jiménez Fernández, R. y Gutiérrez Rivero, A. (2022). Retos en Educación Superior ante nuevos escenarios docentes durante la pandemia de la COVID-19. *Educação e Pesquisa*, 48, e258278, 1–25. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248258278es>
- Samper Padilla, J. A. (2003). El «Proyecto Panhispánico» de disponibilidad léxica: logros y estado actual. En M. Casas Gómez y C. Varo Varo (Coords.), *VII Jornadas de Lingüística* (pp. 193–225). Universidad de Cádiz.
- Samper Padilla, J. A., Bellón Fernández, J. J. y Samper-Hernández, M. (2003). Proyecto de estudio de la disponibilidad léxica en español. En R. Ávila y otros (Eds.), *Pautas y pistas en el análisis del léxico hispano (americano)* (pp. 27–141). Iberoamericana Vervuert. <https://doi.org/10.31819/9783865278500-003>
- Sandín, B., Valiente, R. M., García-Escalera, J. y Chorot, P. (2020). Impacto psicológico de la pandemia de COVID-19: Efectos negativos y positivos en población española asociados al periodo de confinamiento nacional. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 25 (1), 1–22. <https://doi.org/10.5944/rppc.27569>
- Sánchez Corrales, V. M., y Murillo Rojas, M. (2006). *Disponibilidad léxica de los niños preescolares costarricenses*. Universidad de Costa Rica.

- Sánchez-Saus Laserna, M. M. (2021). Reflexiones en torno a la disponibilidad léxica en ELE: cuestiones historiográficas, problemas metodológicos y retos de futuro. En M. Serrano y M. A. Calero (Eds.), *Aplicaciones de la disponibilidad léxica* (pp. 19-44). Tirant lo Blanch.
- Santa-Cruz-Espinoza, H., Chávez-Ventura, G., Domínguez-Vergara, J., Castañeda Paredes, J. y Arauj Robles, E. D. (2022). Burnout y estresores en docentes durante la pandemia por COVID-19. *Bordón. Revista De Pedagogía*, 74(3), 67–82. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2022.94236>
- Santos Díaz, I. C. (2017). Selección del léxico disponible: propuesta metodológica con fines didácticos. *Porta Linguarum*, 27, 122-139. [http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL\\_numero27/9\\_Inmaculada.pdf](http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero27/9_Inmaculada.pdf)
- Santos Díaz, I. C. (2020). El léxico bilingüe del futuro profesorado. *Análisis y pautas para estudios de disponibilidad*. Peter Lang. <https://doi.org/10.3726/b17534> ISBN 978-3-631-82780-2
- Santos-Díaz, I. C., Trigo, E. y Romero, M. F. (2019). Análisis comparativos inter e intramuestrales de los errores ortográficos en estudios de disponibilidad léxica en español y en lengua extranjera. *Lingüística Española Actual*, 41(1), 131-158.
- Santos-Díaz, I. C., Trigo, E. y Romero, M. F. (2020). La activación del léxico disponible y su aplicación a la enseñanza de lenguas. *Porta Linguarum. Revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*, 33, 75-93. <http://hdl.handle.net/10481/62807>
- Trigo, E., Jarpa, M. y Maraver, R. (2022). Creencias y actitudes de docentes chilenos y españoles al enseñar escritura en la pandemia: un estudio contrastivo. *Educação e Pesquisa*, 48, e257816, 1-23. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248257816esp>
- Trigo, E., Romero, M. F. y Santos-Díaz, I. C. (2018). Elaboración de un corpus cacográfico desde la disponibilidad léxica en estudiantes sevillanos. Un análisis para la enseñanza de la lengua. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, 13, 119-131. <https://doi.org/10.4995/rlyla.2018.9176>
- Trigo, E., Romero, M. F. y Santos-Díaz, I. C. (2019) Empirical approach from lexical availability to the influence of sociolinguistic factors on mastery of spelling / Aproximación empírica desde la disponibilidad léxica a la influencia de los factores sociolingüísticos en el dominio ortográfico, *Culture and Education*, 31(4), 814-844. <https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1659007>
- Universidad de Salamanca. (s.f.). *LexPro: Programa para el análisis de datos de disponibilidad léxica*. Dispogram. <https://dispogram.usal.es/lexpro/>
- Vivanco-Saraguro, A. (2020). Teleducación en tiempos de COVID-19: Brechas de desigualdad. *CienciAmérica*, 9(2), 166-175. <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i2.307>