

Análisis de la presencia de mujeres en lecturas graduadas de ELE a partir de técnicas básicas de procesamiento del lenguaje natural

RESUMEN

Los análisis de la representación de los géneros en materiales de ELE se han visto limitados hasta ahora por los métodos de recuento manual. El presente estudio abandona estos métodos y analiza la representación de los géneros en un corpus compuesto por 47 lecturas graduadas para estudiantes de ELE aplicando técnicas básicas de procesamiento del lenguaje natural basadas en el trabajo de Lucy et al. (2020). Se examinan las diferencias en el espacio dedicado a cada uno de los géneros y la evolución de estos en el tiempo. Asimismo, se analiza el valor explicativo del sexo de los protagonistas sobre la distribución de menciones de hombres y mujeres. Los resultados muestran que, incluso cuando el protagonismo es compartido, las mujeres aparecen infrarrepresentadas. Este trabajo aporta además un set de herramientas de análisis automático de textos que queda a disposición de la comunidad para el análisis de otros textos o para su adaptación al análisis de diferentes aspectos de la lengua para así profundizar en la caracterización de los materiales de ELE.

Palabras clave: estudios de género; análisis de materiales; lecturas por niveles; PLN, Español como Lengua Extranjera

ABSTRACT

Analyses of gender representation in Spanish as a Foreign Language textbooks have been limited by manual methods. The present study goes beyond these methods investigating gender representation in a corpus composed of 47 graded readings for students of L2 Spanish by applying basic Natural Language Processing techniques based on the study of Lucy et al. (2020). The differences in the space devoted to each of the genders and their evolution over time are examined. Likewise, the explanatory value of the gender of the protagonists on the distribution of mentions of men and women is explored. The results show that women are underrepresented even in books where the main characters are both women and men. This work provides, in addition to the results of the analysis, a set of tools for text analysis that is available to the community to apply it to the analysis of other texts or to adapt it to focus on different social aspects of the language use and thus deepen the characterization of the teaching materials used in the SFL classroom.

Key words: gender studies; textbooks; graded readers; NLP; Spanish as Foreign Language

1 Introducción

El número de estudios centrados en el análisis de materiales de español como lengua extranjera (ELE) desde una perspectiva de género ha experimentado un crecimiento notable en las últimas décadas (Angulo Blanco, 2010; Filipović y Kuzmanović, 2020; Kuzmanović, 2022; Kuzmanović y Đuričić, 2016; Queiro Pérez, 2019; Robles Fernández, 2005; Taboada, 2018); hecho que refleja un importante paso en el proceso de toma de conciencia del contenido ideológico de cualquier material didáctico (Kramsch y Vinall, 2015). El presente estudio entronca con esta línea de trabajo y recurre a las ventajas de las técnicas de procesamiento del lenguaje natural y el tratamiento cuantitativo de datos para el análisis de materiales didácticos.

El procesamiento del lenguaje natural (NLP por sus siglas en inglés) puede resultar de gran ayuda para la obtención de datos relevantes para la investigación en segundas lenguas (Meurers y Dickinson, 2017) y, concretamente, para el análisis de materiales, puesto que ofrece la posibilidad de manejar corpus extensos de textos de manera automática y sistemática. En la investigación educativa, no obstante, la adopción de técnicas de NLP es todavía infrecuente (Fesler et al., 2019); especialmente escasos resultan los trabajos sobre su aplicación a la búsqueda de respuestas de corte sociológico en la educación (Lucy et al., 2020: 2).

En este trabajo se analizan las menciones a mujeres en un corpus de 47 lecturas graduadas de ELE con ayuda de técnicas básicas de NLP para la identificación automática de menciones a hombres y mujeres. Las lecturas graduadas son materiales didácticos, concretamente, textos ficcionales diseñados para ser usados en el proceso de aprendizaje de una lengua (Acquaroni, 1996). Las herramientas de NLP desarrolladas durante el estudio están disponibles tanto para su libre uso a fin de replicar el estudio con otros corpus, como para su libre modificación, ampliación o mejora. Además de

esta contribución, los resultados obtenidos suponen un aporte cuantitativo al cuerpo de trabajos sobre la cuestión del género y su representación en los manuales de ELE, que generalmente se desarrollan dentro de un marco cualitativo-descriptivo. Se profundiza, así, sobre un mismo fenómeno desde una perspectiva que desvela aspectos poco explorados.

2 El pensamiento crítico y la enseñanza de ELE

Existe un amplio consenso entre especialistas de la educación acerca de la importancia del pensamiento crítico en cualquier proceso educativo (Castillo Cuadra, 2020). La práctica del pensamiento crítico, entendido este como ‘un pensamiento que facilita el juicio porque se basa en criterios de razón, es autocorrectivo y sensible al contexto’ (Lipman, 2014: 37), contribuye a la formación de ciudadanos más preparados para vivir en una democracia plena (Nussbaum, 2010). Esto supone, entre otros aspectos, aprender a relacionarse con los otros desde el respeto mutuo y ser menos vulnerable a la manipulación mediática y a la presión del pensamiento único.

El aula de lenguas extranjeras (Les), como espacio de enseñanza/aprendizaje, resulta un contexto propicio para desarrollar estas habilidades (Ascaso y Atienza, 2018); es, de hecho, un marco idóneo para la reflexión sobre cómo el uso de la lengua influye en la manera de ver el mundo. Desde la tradición lingüística sociocultural, el discurso tanto modela la cultura en la que se inscribe como es modelado por esta y, en este sentido, es representante de los rasgos de esas culturas y sus sociedades (Cameron, 1992; Fernández Martínez, 2012). En el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCER), que comparte en muchos aspectos la visión de la lengua como transmisor de cultura, se subraya la importancia de “propiciar métodos de enseñanza de lenguas modernas que fortalezcan la independencia de pensamiento, de juicio y de acción, combinados con las destrezas sociales y la responsabilidad social” (Consejo de

Europa [CE], 2001:4). En consonancia con esto, el MCER describe a los aprendientes de lenguas principalmente como agentes sociales (CE, 2001:9) y el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (PCIC), a su vez, define los objetivos generales de los niveles de referencia para el español partiendo de una concepción del aprendiente como “agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo” (PCIC, 2006:9). Es desde esta dimensión sociocultural del hablante desde donde se puede fomentar especialmente el espíritu crítico con los estudiantes (Fuertes Gutiérrez, Soler y Klee, 2021; Leeman, 2014). Aprovechando las facilidades que ofrece el contexto de aprendizaje de una lengua extranjera (LE) para reflexionar sobre las creencias y los prejuicios (Guerrero, 2004), Lacorte y Atienza (2019) llaman la atención sobre el uso de propuestas metodológicas orientadas a la acción en el aula de ELE como el aprendizaje por proyectos o el aprendizaje basado en problemas, como propuestas que facilitan la integración del pensamiento crítico en los contenidos curriculares.

En cualquier caso, y dado que un texto es un elemento clave de la práctica social, este es siempre susceptible de ser analizado críticamente en un entorno social como es el aula. Lo fundamental no es tanto “lo que el texto dice, sino cómo este se deconstruye en clase” (Lacorte y Atienza 2019:146). Para deconstruir un texto es necesario conocerlo a fondo y un análisis cuantitativo como el presente puede revelar propiedades inapreciables desde una inspección cualitativa de los contenidos. Las lecturas graduadas permiten introducir esta práctica ya en los niveles iniciales, contribuyendo así a formar el espíritu crítico del aprendiente desde el comienzo. Son, además, para muchos estudiantes en contexto de no inmersión, un producto cultural más que les permite acercarse a la sociedad de la lengua meta. Las herramientas que el Análisis Crítico del Discurso (Van Dijk, 2016) ofrece, capacitan a los estudiantes para posicionarse ante el material didáctico como miembros de la sociedad (Lacorte y

Atienza, 2019), con el objetivo de analizar el lenguaje como práctica social para descifrar las ideologías y relaciones de poder subyacentes (Amari, 2015; Fairclough, 1989; Trujillo, 2009). Una de las relaciones de poder que pueden ser objeto de estudio en los materiales didácticos de ELE son las diferencias de género.

3 La cuestión de género y la enseñanza de ELE

Este análisis se encuadra en la educación con perspectiva de género (EPG), cuyo objetivo es contribuir a erradicar desigualdades, “al empoderamiento de las mujeres y las niñas y a fomentar el análisis crítico de los roles que se han concedido a los distintos sexos a lo largo de la historia” (Martínez Lirola, 2022:85).

Desde los inicios de los estudios en lenguaje y género (Lakoff, 1973) se han realizado innumerables trabajos sobre la representación de los géneros en los libros de texto (Cameron, 1992; Chisholm, 2018), entendiéndose género como el constructo social que define cómo ha de ser un hombre y cómo una mujer.

En la perpetuación o impugnación de la desigualdad que genera la distinción de ciudadanos por género, el sistema educativo, en cualquiera de sus modalidades y etapas, tiene un papel central. De ahí que desde las instituciones públicas se impulsen iniciativas dirigidas a promover la educación en igualdad, un enfoque pedagógico enfocado en la “reivindicación de la igualdad [...], que propone una reformulación del modelo de transmisión del conocimiento desde una perspectiva de género en los espacios de socialización destinados a la formación y el aprendizaje” (Instituto de las Mujeres, 2008:17), para una educación libre de estereotipos sexistas. En la misma línea, la IV Conferencia Mundial sobre las Mujeres recoge la importancia de “elaborar planes de estudio, libros de texto y material didáctico libres de estereotipos sexistas para todos los niveles de enseñanza” (UN Women, 1996:56).

En los primeros niveles educativos esto especialmente importante ya que los niños empiezan desde muy temprano a construir las nociones de feminidad y masculinidad en su interacción con el entorno. Pero los sesgos de género en los materiales didácticos los encontramos de forma transversal en todas las etapas y todos los contextos (Blumberg, 2007), incluida la literatura que se trabaja en aula de ELE (Chover Lafarga, 2007).

El informe de Blumberg (2007) destaca la infrarrepresentación sistemática de las mujeres en los materiales didácticos. Las actividades que realizan están también altamente estereotipadas. Asimismo, se afirma que los avances que han tenido lugar para las mujeres en el mundo laboral en las últimas décadas no se ven reflejados en los materiales didácticos y que tan solo se detecta una cierta tendencia de reducción del sesgo de género. En el ámbito de la educación en España, según Vaíllo Rodríguez, los estudios comparativos ‘han alertado sobre la insuficiencia de los cambios acaecidos’ (2016, p. 107), cuando no de una invisibilización sistemática y constante en los libros de texto de la educación obligatoria (López-Navajas, 2014; Peñalver Pérez, 2003).

En el área de ELE específicamente, el análisis de seis manuales de ELE por parte de Kuzmanović y Đuričić indica tan solo “una intención clara de evitar (o, al menos, minimizar) la presencia de contenidos o representaciones estereotipados de géneros” (2016:117). A conclusiones similares llegan otros análisis de materiales elaborados desde la perspectiva de género (Robles Fernández, 2005; Quiero Pérez, 2019, entre otros). Molina Gil (2022), en su estudio sobre la representación de mujeres escritoras en los cursos de literatura de ELE, confirma diferencias de género tradicionalmente asentadas en la historiografía literaria. Es, por tanto, necesario continuar reivindicando la necesidad de introducir la perspectiva de género también en contexto ELE.

En cuanto a la metodología aplicada, para el análisis del contenido se suele emplear el recuento manual de ocurrencias. Galiano Sierra (1993) realiza un recuento de las profesiones de las mujeres en las imágenes de nueve manuales de ELE. En otros trabajos, como el de Morales-Vidal y Cassany (2020), los autores examinan hasta siete parámetros de desigualdad social en cinco manuales de ELE, entre ellas la categoría de género; si bien los autores hablan de estereotipos de género y lo incluyen en la categoría de diversidad sexual e identidades de género. En todos estos estudios, el tiempo necesario para realizar un recuento manual limita las dimensiones de los corpus.

Esta observación coincide con Lucy et al. (2020:2), cuando afirman que “large textbook coding efforts may reduce their tasks to counting or identifying simple indicators”. También Vaíllo aborda este tema y apunta que “las investigaciones producidas en la última década no abandonan la cuantificación, aunque evidencian un claro esfuerzo por perfeccionar los instrumentos de análisis en relación con los aspectos de corte cualitativo” (2016:105).

Aunque se ha estudiado la cuestión de género en manuales de ELE, las lecturas graduadas están mucho menos exploradas. No hemos encontrado ningún análisis centrado en un corpus de este tipo. En el ámbito del inglés como LE, Muto-Humphrey (2005) analiza el lenguaje utilizado en dos lecturas graduadas y confirma un desequilibrio en las representaciones de género. Hunter y Chick, después de analizar 47 lecturas simplificadas para niños nativos de inglés señalan que los personajes masculinos adultos, además de aparecer con una frecuencia mayor estadísticamente significativa, ejercen una profesión con mucha más frecuencia que los femeninos (2005, p. 1). La principal dificultad en estos estudios es la cantidad de recursos humanos necesaria: Hunter y Chick (2005) contaron con la ayuda de 42 asistentes para la

recogida de los datos. Parece evidente que las investigaciones se ven limitadas por el sistema de recuento manual.

Algunos estudios, tomando conciencia de esta limitación, han aplicado técnicas de lingüística de corpus, automatizando el análisis de los corpus en un tiempo razonable (McEnery y Hardie, 2011). Entre el conjunto de estos trabajos, cabe destacar el estudio de Hunt (2015) sobre las representaciones de género en los libros de *Harry Potter*, en el que la autora pondera el grado de agencia de los diferentes personajes en las situaciones en las que aparecen representados. Hunt expone que su estudio analiza aspectos más sutiles del texto y el discurso que estudios anteriores similares en el ámbito de la literatura infantil y llega a la conclusión de que en las novelas de *Harry Potter* ‘females (...) are systematically excluded from acting on the world in powerful or meaningful ways and the message is clear: agency is not for girls’ (Hunt 2015, p. 266).

El estudio de Lucy, Demszky, Bromley y Jurafsky (2020) es una de las investigaciones de referencia en la aplicación de técnicas de NLP para en análisis de cuestiones sociales en materiales didácticos. Los autores apuntan que ‘los recientes desarrollos metodológicos [...] son muy prometedores a la hora de arrojar luz sobre cuestiones clave de los aspectos políticos y sociales de la educación’ (Lucy et al. 2020, p. 1). Ahora bien, advierten que los enfoques computacionales no sustituyen los métodos de investigación clásicos (Lucy et al., 2020, p. 3). Lo recomendable es combinar ambos enfoques para aprovechar las fortalezas y compensar las debilidades de cada uno. En su estudio recogen un corpus de libros de texto de Historia en Texas, Estados Unidos, y realizan un análisis de contenido para describir la imagen de grupos sociales históricamente marginados por cuestiones de sexo, raza y etnia. En sus resultados destacan la prevalencia del hombre blanco en los manuales, además de una infrarrepresentación de mujeres y personas negras.

Teniendo en cuenta los resultados de las investigaciones previas, el presente estudio se propone analizar la presencia de hombres y mujeres en las lecturas graduadas de ELE. Entre los estudios sobre esta cuestión es habitual encontrar líneas de trabajo dirigidas a modificar la presencia de la mujer en los materiales didácticos. Por ejemplo, Salido Machado (2017) destaca la importancia de tratar la imagen de la mujer en el aula de ELE desde una perspectiva intercultural. Entendemos que para que esto se pueda plantear es imprescindible que, previamente, los docentes se hagan con materiales didácticos con suficiente presencia de mujeres en sus contenidos. Por este motivo, en este estudio se plantean las siguientes preguntas de investigación:

¿Cómo ha evolucionado la presencia de las mujeres, en términos cuantitativos, en las lecturas graduadas de ELE durante las dos últimas décadas?

¿Cómo se distribuyen las frecuencias de menciones a mujeres y hombres en las lecturas graduadas de ELE en función del sexo de los protagonistas?

4 Metodología

4.1 Descripción del corpus

El corpus se compone de 47 lecturas graduadas distribuidas en 11 colecciones, con un total de 472.768 tokens, 341.856 excluyendo la puntuación, y 3.477 types. El corpus incluye el 80 % de las lecturas de la editorial *Difusión*. Se eligió dicha editorial por varios motivos. En primer lugar, se trata de una editorial de referencia en el área de la enseñanza de ELE (Kuzmanović y Đuričić, 2016) y ha sido objeto de estudio en diferentes análisis de materiales relacionados con el tratamiento del género y la diversidad sexual (Morales-Vidal y Cassany, 2020; Ramírez, 2020; Taboada et al, 2021). Por otro lado, se cuenta entre las primeras que incluyó en su catálogo lecturas graduadas de ELE, por lo que permite analizar la evolución de los parámetros

estudiados en el tiempo.

En estas lecturas graduadas se encuentra un número suficiente de personajes principales femeninos por lo que la distribución de las lecturas según el sexo del protagonista está equilibrada; en concreto el corpus se compone de 18 lecturas con mujer protagonista, 12 lecturas con hombre protagonista y 17 con hombre y mujer como protagonistas. La incorporación de esta variable en el estudio y el análisis de su efecto en la representación de mujeres y hombres contribuyen al carácter innovador de esta investigación, en tanto que no hemos encontrado hasta la fecha trabajos similares que tengan en cuenta el sexo del protagonista. Nuestro estudio se centra en cuantificar la presencia de hombres y mujeres, y no las diversas expresiones de género posibles. La flexión binaria de género en español permite rastrear únicamente las menciones a mujeres y hombres.

Para la creación del corpus, se digitalizaron todas las lecturas con la aplicación *Scanner Pro* y se convirtieron en texto mediante un programa de reconocimiento óptico de caracteres, *ABBY FineReader*. No se incluyeron las ilustraciones ni el texto correspondiente a ejercicios y glosarios. A continuación, se eliminaron notas al pie, parte de la puntuación y caracteres especiales innecesarios. Cada libro fue etiquetado con su título, colección a la que pertenece, año de publicación y sexo de los protagonistas (ver Anexo 1 para conocer la lista completa de títulos incluidos en el análisis).

4.2 Las herramientas de NLP

El código desarrollado para el análisis se basa en el trabajo de Lucy et al. (2020). Los scripts programados están disponibles en GitHub para su libre uso con una licencia GNU General Public License v3.0. Para cuantificar el espacio destinado a hablar de hombres y mujeres es necesario identificar términos referidos a unos y otras. Para ello

se crearon dos listas, una de nombres propios masculinos y femeninos y otra de sustantivos con moción de género en la flexión para hombres (*camarero*), para mujeres (*jefa*) y sustantivos comunes en cuanto al género (*periodista*).

El listado de nombres propios se creó combinando datos extraídos de Wikipedia y del Instituto Nacional de Estadística de España. Se añadieron manualmente algunos nombres y también algunos apellidos, ya que en España se utilizan con frecuencia para referirse a hombres, y tan solo de manera anecdótica a mujeres (Guerrero, 2001). El listado final no incluye nombres compuestos, ya que el programa fue diseñado para ignorar la segunda parte del nombre, y contiene 2622 entradas.

Para la creación de la segunda lista se recurrió a *WordNet* (Fellbaum, 1998), una base de datos léxica en inglés. Por ello, se creó una lista de hipónimos de *woman* y *man* y se realizó una traducción automática al español. La figura 1 ilustra la lógica simplificada del script. El algoritmo parte de una palabra y crea una lista que incluye dicha palabra y todos sus hipónimos. Después busca los hipónimos de cada una de las palabras contenidas en dicha lista y los añade a la misma. Este ciclo se repite tantas veces como se haya especificado en los parámetros de la función. La comprobación de si se trata de un término referido a personas se realiza mediante restricción a la categoría lexicográfica de sustantivos referidos a personas. El número de niveles o profundidad de la búsqueda se puede modificar cambiando el número de iteraciones ($n = 4$ en el código, $\text{default} = 1$). Asimismo, es posible introducir la categoría lexicográfica o dejar el argumento en blanco ($\text{default} = \text{None}$).

A continuación, se realizó una traducción automática al español del listado resultante utilizando la Interfaz de Programación de Aplicaciones de *Googletranslate* (Suhun, 2020). Se revisó el resultado, primero por ordenador, para eliminar duplicados, y, después, manualmente, borrando sustantivos no adecuados y añadiendo también

algunos términos a mano tras comprobar que faltaban muchas formas femeninas de sustantivos masculinos, como *ingeniera*. Se modificó la categoría de algunas palabras, por ejemplo, *turista*, de la categoría *hombres* a *sustantivos comunes en cuanto a género*. También se realizaron algunos ajustes manuales como eliminar la palabra *amazonas* tras comprobar que en los libros aparece en su sentido geográfico o *puta* y *puto*, porque aparece en numerosas ocasiones como sustantivos adjetivados formando parte de expresiones malsonantes. El resultado es una lista de 459 términos, 186 de la categoría *mujeres*, 194 de la categoría *hombres* y 79 de la categoría *sustantivos comunes en cuanto al género*.

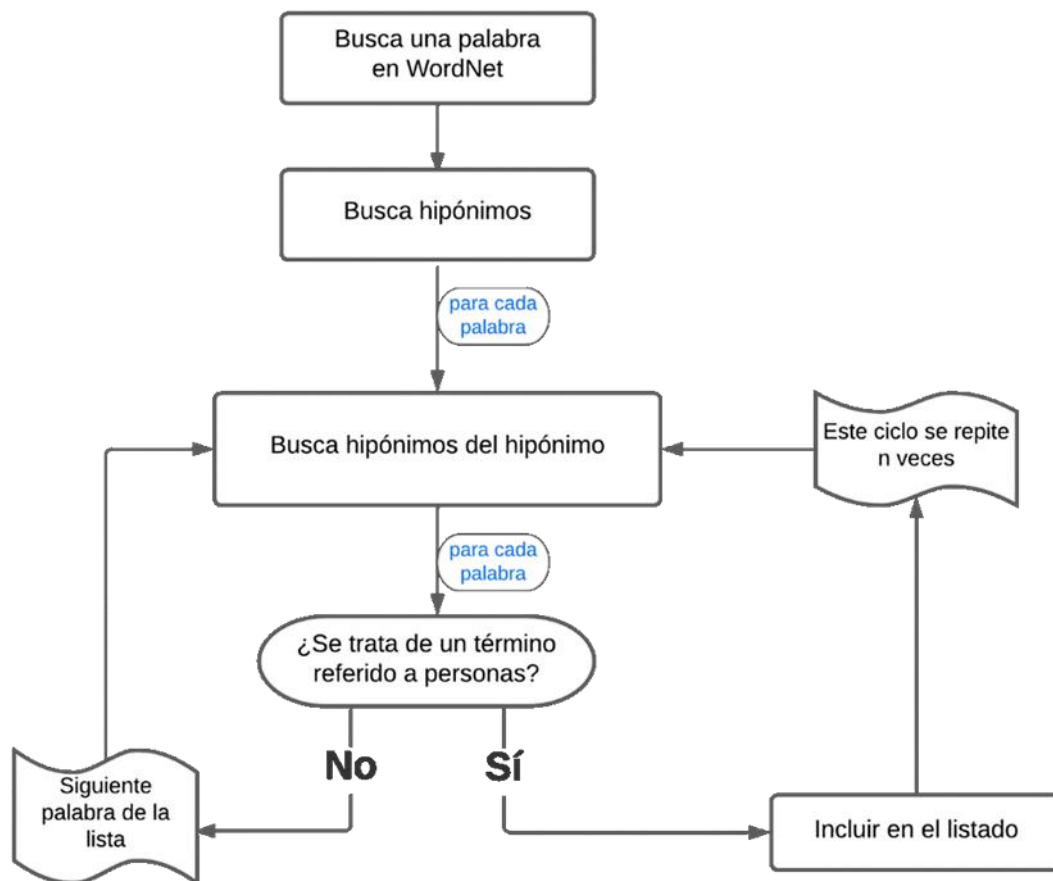


Figura 1. Lógica simplificada del algoritmo de búsqueda de hipónimos en WordNet.

Por último, se añadieron los determinantes masculinos y femeninos y los pronombres y se combinó con el listado de nombres propios. Para comprobar que esta

lista de términos es completa y, por tanto, que los resultados que se obtengan serán fiables, se extrajeron todos los núcleos nominales de las 47 lecturas que aparecen más de diez veces utilizando la biblioteca de Python spaCy (Honnibal y Montani, 2017), siguiendo a Lucy et al. (2020). Tras esta comprobación, se añadieron siete nombres propios (0,2% del total) y siete sustantivos (1,5% del total). Se creó un script modificando el de Lucy et al. (2020) para obtener el recuento de menciones de hombres y mujeres. La Figura 2 muestra la lógica simplificada del correspondiente script.

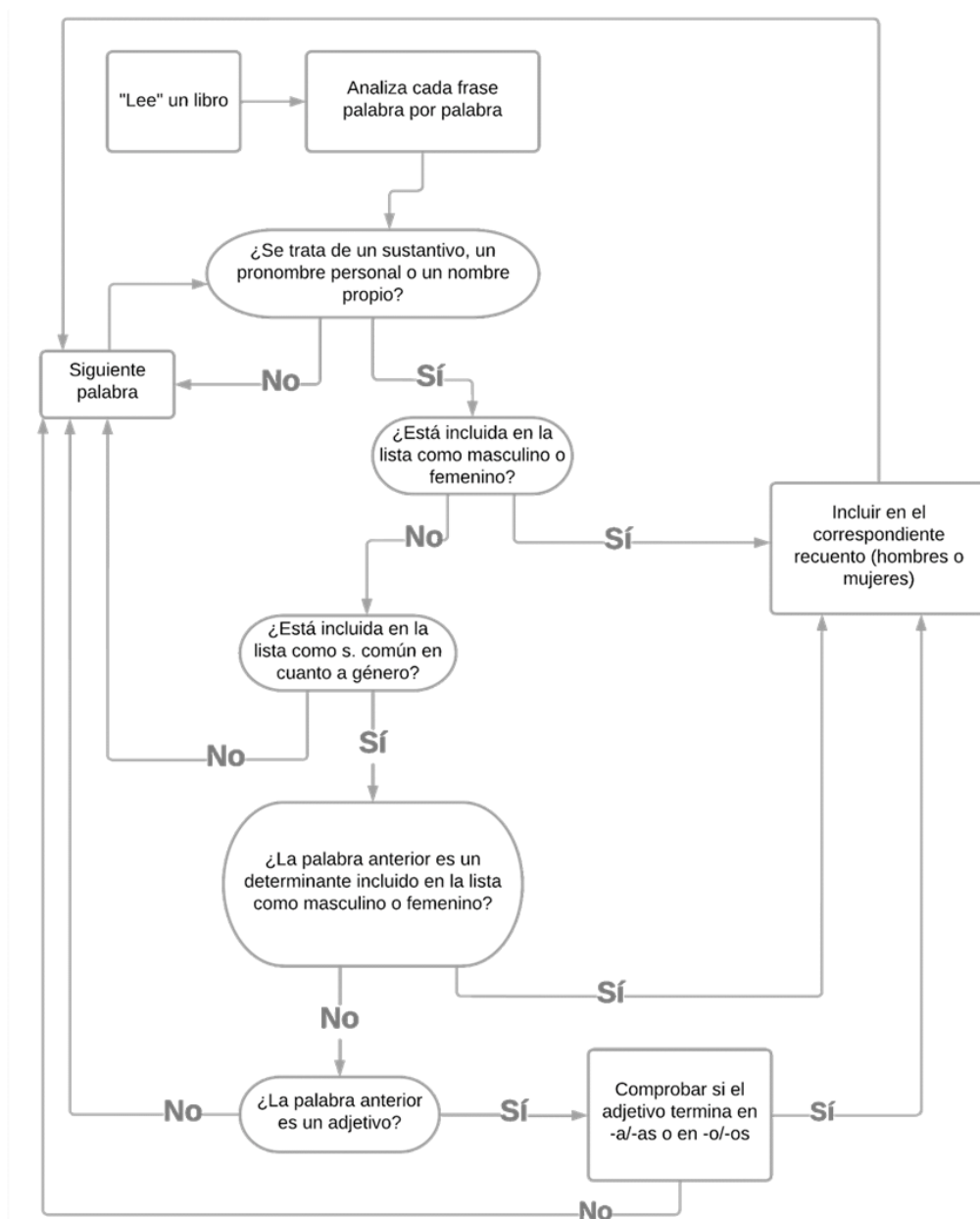


Figura 2. Lógica del recuento de menciones de hombres y mujeres.

En el caso de los sustantivos comunes en cuanto al género, el algoritmo consulta la palabra anterior y, si se trata de un determinante incluido en el listado, añade el sustantivo en la categoría correspondiente. Si la palabra anterior no es un determinante, comprueba si se trata de un adjetivo y, en caso afirmativo, comprueba su flexión de género. Dado que muchos nombres propios en español tienen carga semántica, algunas palabras, como *esperanza* entrarían en el recuento como nombre de mujer. Para evitar este resultado, se incluyó un listado de nombres propios con carga semántica, para que el algoritmo compruebe si los nombres están escritos con mayúscula inicial. Tras esta última modificación del código se llevó a cabo el proceso de recuento de menciones en el corpus.

4.3 Análisis

Se aplicaron dos análisis de correlaciones sobre el número de menciones a mujeres y a hombres. En el primero, se exploró la relación entre el número de menciones a mujeres y los años de publicación de las lecturas a través del índice de Spearman. En el segundo, se analizó la distribución de menciones a hombres y a mujeres dentro de cada subconjunto de lecturas según el tipo de protagonista (hombre, mujer o ambos sexos) a partir de la prueba de independencia Chi-cuadrado. Posteriormente, se exploró el alcance explicativo que tiene el sexo del protagonista sobre el número de menciones a hombres y mujeres. Tras confirmar sobredispersión de los datos en los dos casos (menciones a mujeres: $X^2 = 490,74$; $p < 0,001$; menciones a hombres: $X^2 = 589,24$; $p < 0,001$), se ajustaron sendos modelos de regresión binomial negativa con el paquete MASS en R. En los dos modelos se introdujo el número total de menciones como covariable centrada por la media y el tipo de protagonista como factor, ajustando como nivel de referencia la categoría de protagonistas de ambos sexos (MH).

5 Resultados

Una vez obtenido el recuento de menciones a mujeres y a hombres, se explora la relación entre el número de menciones a mujeres y el año de publicación de las obras. El intervalo temporal abarca aproximadamente las dos últimas décadas; desde 1999 (*El secreto de las flores* y *La chica del tren*) hasta 2020 (*Amor en línea*). Asumiendo que el número de menciones a mujeres en cada lectura correlaciona con el número de menciones a personas, se computó un índice de correlación parcial entre las menciones a mujeres y el año de publicación, controlando por el total de menciones, calculado a partir de la suma de menciones a hombres y a mujeres en cada lectura (ver Figura 3).

Se calculó el índice de correlación de Spearman, dado que no se cumple la condición de distribución normal bivariada ($HZ = 0,89$; $p = 0,043$). El resultado apunta a una ausencia de correlación entre el año de publicación y el número de menciones a mujeres ($r(45) = 0,19$; $p = 0,184$). Se confirma así una distribución uniforme de la presencia de mujeres en las lecturas graduadas durante los últimos 20 años.

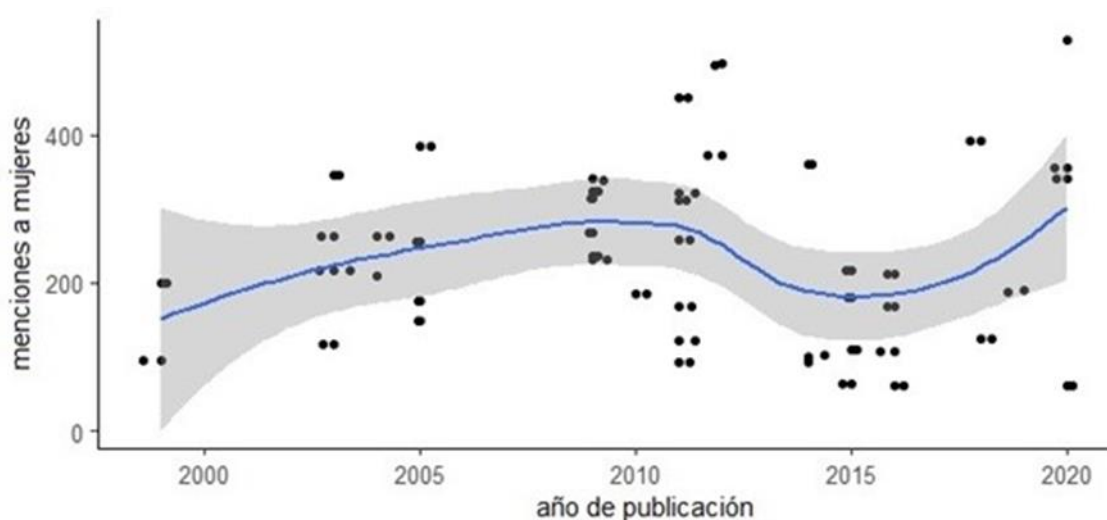


Figura 3. Correlación parcial del número de menciones a mujeres y año de publicación

La siguiente condición para el análisis de las menciones a mujeres es el sexo del protagonista. Las lecturas se dividieron en tres grupos: protagonista hombre (H), mujer

(M) y ambos (MH), y se observó la distribución de menciones a hombres y a mujeres en cada grupo a partir de una tabla de contingencia (ver Tabla 1). En las lecturas con protagonista femenina las menciones a hombres representan el 47,4%, mientras que las menciones a mujeres suponen el 52,6% del total); a diferencia de los otros dos grupos, en los que se observa un desequilibrio pronunciado a favor de las menciones a hombres (61,5% en el caso de protagonistas de ambos sexos y 68,5% en las lecturas de protagonista masculino). El resultado confirmó la existencia de diferencias significativas en las distribuciones de menciones entre H y M según los protagonistas de las obras ($X^2 = 769,18$; $df = 2$; $p < 0,001$; $V = 0.17$, IC95% [0.14;0.18]).

Tabla 1. Distribución de menciones a cada sexo en las lecturas graduadas según su protagonista

	Protagonista		
	Mujer y Hombre	Hombre	Mujer
Menciones a hombres	6382 (61,5%)	3888 (68,6%)	4750 (47,4%)
Menciones a mujeres	3988 (38,5%)	1787 (31,4%)	5270 (52,6%)
Total menciones	10370 (100%)	5675 (100%)	10020 (100%)

La exploración de los residuos estandarizados permite determinar dónde se encuentran las diferencias entre proporciones, después de ajustar el nivel de significación al número de comparaciones múltiples ($p = 0,008$). Tal como se esperaba, las lecturas con protagonista H contienen una proporción mayor de menciones a hombres ($Z_{res} = 18,763$), mientras que la proporción de menciones a mujeres es superior en las lecturas con protagonista M ($Z_{res} = 26,386$). Más destacable resulta la proporción significativamente mayor de menciones a hombres en las lecturas con protagonistas MH ($Z_{res} = 10,404$). De estos resultados se desprende que, en las lecturas donde hombre y mujer comparten protagonismo, la presencia de mujeres es significativamente inferior a la de los hombres.

Más allá de la relación entre el tipo de protagonista (H, M o MH) y las menciones a hombres y mujeres, en este estudio nos preguntamos por el alcance explicativo que tiene el sexo del protagonista de las lecturas sobre el número de menciones a hombres y mujeres. Los resultados que arrojan los modelos de regresión creados para cada uno de los recuentos permiten explorar esta cuestión. En la Tabla 2 se reportan los resúmenes de los modelos finales (modelo2) comparados con sus respectivos modelos basales (modelo1), con el número total de menciones como único parámetro.

Según los resultados del test de razón de verosimilitud, la incorporación del tipo de protagonista como parámetro resulta una contribución significativa a la capacidad de ajuste del modelo sobre las menciones a mujeres ($X^2 = 3,485$; $df = 2$; $p < 0,001$) y a hombres ($X^2 = 11,616$; $df = 2$; $p = 0,003$). Además, los índices globales $pseudoR^2$ para los dos conjuntos de datos mejoran del modelo1 al modelo2. En el caso de las menciones a mujeres, el modelo final explica el 76% de la varianza de los datos; para las menciones a hombres, el 74%. La exploración de los residuos de ambos modelos (menciones a mujeres: $W = 0,956$; $p = 0,078$; menciones a hombres: $W = 0,980$; $p = 0,608$) confirma el comportamiento óptimo del modelo2 en ambos casos.

Tabla 2. Resultados de los modelos de regresión para las menciones a mujeres y a hombres

	menciones a mujeres						menciones a hombres					
	modelo2			modelo1			modelo2			modelo1		
	Est.	SE	sig.	b	SE	sig.	Est.	ES	sig.	b	ES	sig.
constante	5,327	,0630	**	5,389	,0534	**	5,718	,0578	**	5,695	,0388	**
mencionestotal	0,001	,0001	**	0,001	,0002	**	0,001	,0001	**	0,001	,0001	**
protagonistaH	-0,374	,1011	**				0,141	,0917	ns			
protagonistaM	0,318	,0867	**				-0,175	,0802	*			
$pseudoR^2$												

McFadden	0,119	0,059	0,107	0,088
Nagelkerke	0,768	0,517	0,744	0,673
AIC	516,94	547,43	540,74	548,36

Nota: ** significativo a un nivel $p < 0.01$; * significativo a un nivel $p < 0.05$; ns = no significativo.

Los estimados del modelo2 para las menciones a mujeres indican que tener una protagonista M incrementa significativamente la tasa de incidencia de mención a mujeres (IRR = 1,374; IC95% = 1,160; 1,628), lo cual supone un 37% más en comparación con las menciones en lecturas con protagonista MH. Por su parte, las lecturas con protagonista H muestran una reducción significativa en la tasa de menciones a mujeres (IRR = 0,687; IC95% = 0,566; 0,836) del 31% en comparación con las lecturas con protagonista MH. El cambio de protagonista MH a M conlleva una tasa superior de menciones a mujeres, a la vez que el cambio de protagonista MH a H implica una tasa inferior de menciones a mujeres. En la Figura 4 se recoge la media de menciones a mujeres esperada en función del número de menciones total para los diferentes tipos de protagonista.

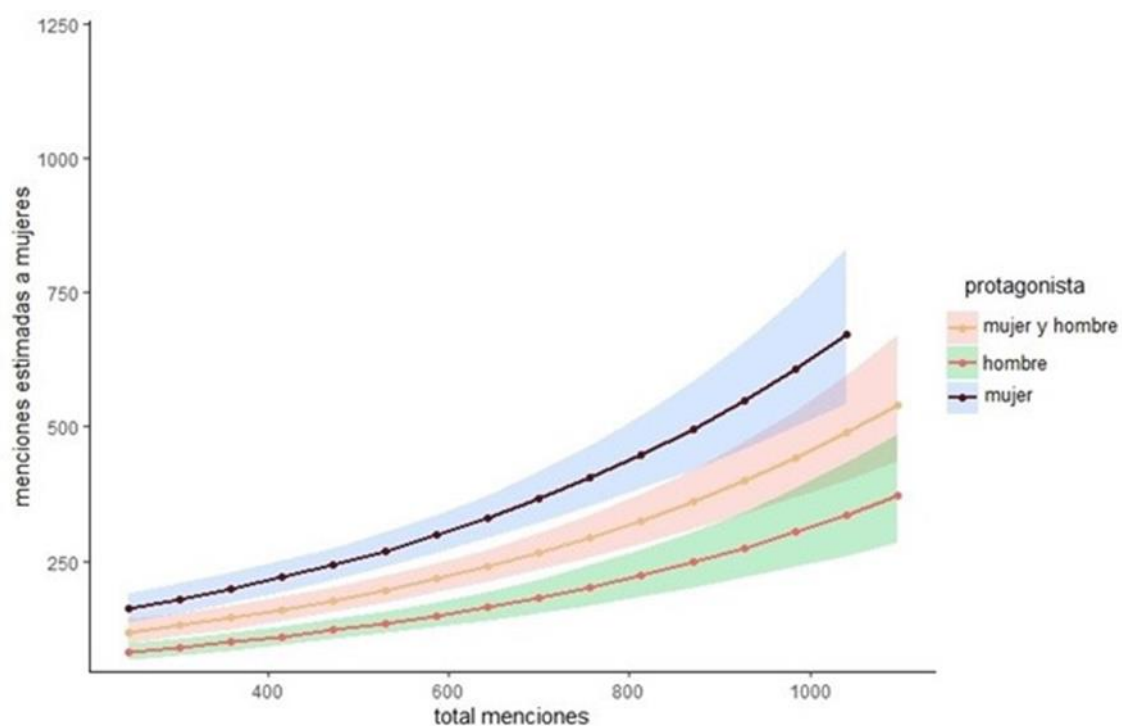


Figura 4 Media estimada de menciones a mujeres según el tipo de protagonista

En el modelo2 sobre las menciones a hombres, el estimado para la condición de protagonista M presenta el efecto opuesto al del modelo2 sobre menciones a mujeres. El protagonismo femenino conlleva una reducción significativa en la tasa de incidencia de mención a hombres ($IRR = 0,839$; $IC95\% = 0,716; 0,983$) en comparación con las lecturas con protagonista MH (ver Figura 5). En la tasa de menciones estimada para las lecturas con protagonista H, en cambio, no se da un incremento significativo en comparación con la tasa de menciones de lecturas con protagonista MH ($IRR = 1,152$; $IC95\% = 0,958; 1,388$). Estos resultados indican que la tasa de menciones a hombres en los grupos de lecturas que tienen como protagonista MH y H son equivalentes. La ausencia de un cambio significativo entre estos dos grupos se puede explicar por la mayor presencia de hombres en las lecturas con protagonistas de ambos sexos, tal y como se mostraba de manera descriptiva en la Tabla 2.

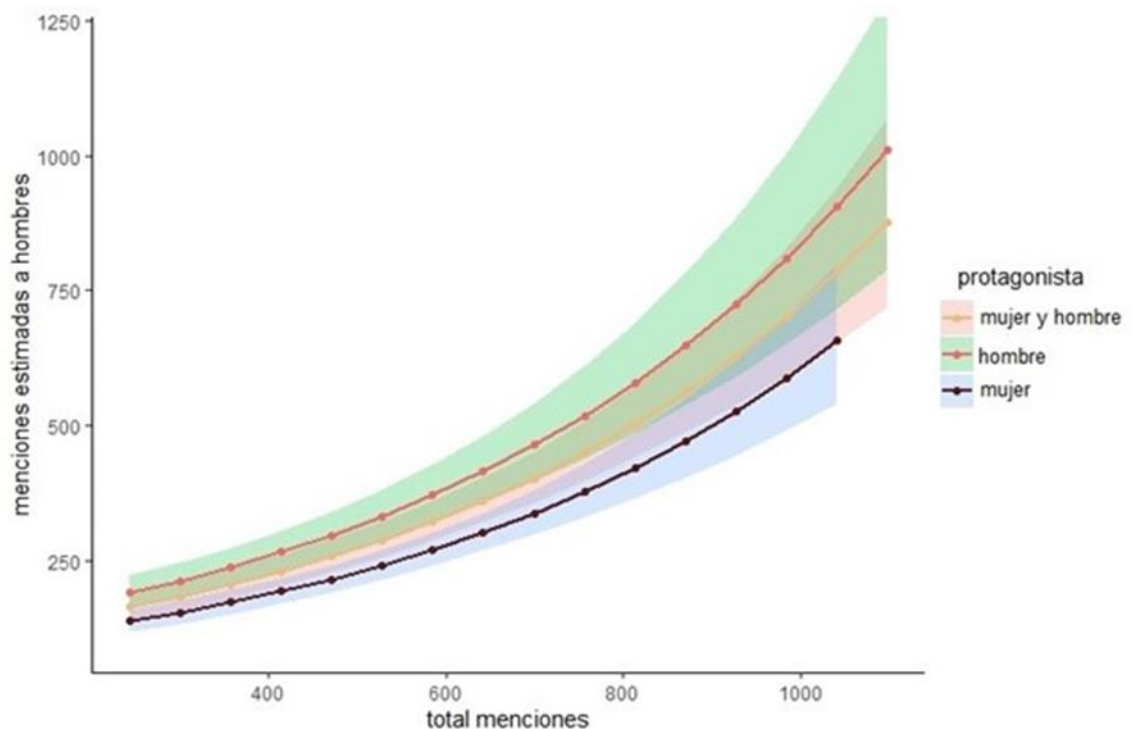


Figura 5. Media estimada de menciones a hombres según el tipo de protagonista

Cuando las mujeres comparten protagonismo con los hombres, el espacio de las menciones a hombres es equivalente al espacio que ocupan en obras con protagonista H. En el caso contrario, no encontramos este fenómeno. El número de menciones a mujeres aumenta significativamente de las lecturas con protagonista MH a las lecturas con protagonista M. Este efecto se debe a que las menciones a mujeres recuperan un espacio que, cuando comparten protagonismo con los hombres, poseen en una proporción inferior.

6 Discusión

En relación con la primera pregunta de investigación, sobre la presencia de las mujeres en las lecturas graduadas de ELE durante las dos últimas décadas, nuestros resultados han mostrado que el número de menciones a mujeres se mantiene a lo largo del tiempo. No se percibe, por tanto, ningún cambio en el espacio que ocupan las mujeres en el corpus. Estos resultados contrastan con las conclusiones que arrojan los análisis cualitativos de manuales de ELE, en los que generalmente se siguen detectando sesgos sexistas (Filipović y Kuzmanović, 2020; Kuzmanović, 2016; Kuzmanović y Đuričić, 2016), que se van reduciendo cuanto más actuales son los materiales.

La conjunción de estos resultados revela que, si bien se puede afirmar que se detecta un esfuerzo en el trabajo de editores y de autores por reducir los sesgos sexistas a la hora de mostrar a las mujeres, en las últimas dos décadas no parece haberse superado el sesgo más elemental, el de la ausencia de mujeres en los materiales didácticos. En veinte años el espacio que ocupan las mujeres en las lecturas graduadas no ha aumentado. Mientras, la imagen de las mujeres sí ha evolucionado en los manuales actuales de ELE, en concreto, se ha detectado una mayor presencia de mujeres y una reducción de lenguaje que las infravalore o subordine (Kuzmanović, 2016). Este

resultado, relevante por sí mismo, se vuelve todavía más importante cuando se toma en consideración que, en el corpus, el número de lecturas con protagonista femenina ($n = 18$) es superior al de lecturas con protagonista masculino ($n = 12$). Entre los títulos de principio de siglo, donde se encuentran las lecturas de *Lola Lago*, cuya protagonista es una detective, se registra un número de menciones similar al de años posteriores, cuando las mujeres protagonistas no son tan frecuentes. Sabemos que, en sociedades androcéntricas, la producción cultural normalmente está copada por la presencia de hombres. Esto explicaría la inercia que opera por defecto y de manera tácita en la porción de espacio que se otorga a las mujeres, que persiste y resiste al margen del papel que ocupen las mujeres, protagonistas o no, en los relatos.

Respecto a la segunda pregunta de investigación, centrada en analizar las menciones a mujeres y hombres en función del sexo de los protagonistas, los resultados sobre la distribución de los totales señalaron una preponderancia ostensible de las menciones a hombres en las lecturas con protagonistas de ambos sexos. Una vez más, la disputa por el espacio en la narración se resuelve a favor de los hombres. Además, el análisis de la tabla de contingencia desveló diferencias en las proporciones de menciones a hombres y mujeres según el tipo de protagonista. En lecturas con protagonista femenina, la presencia de hombres es notablemente superior (47,4%) a la presencia de mujeres en las lecturas protagonizadas por hombres, que no llegan a alcanzar un tercio del total de menciones (31,4%). Las lecturas con protagonista masculino prescinden en mayor medida de las mujeres que viceversa. Los resultados de los dos modelos ayudan a determinar el efecto de la variable sexo de los protagonistas. En el caso de las menciones a mujeres, el protagonismo femenino implica un incremento significativo del número de menciones, si bien tan solo supone poco más de la mitad, por lo que parecería que, incluso cuando las historias están protagonizadas por

mujeres, la presencia de los hombres se antoja irrenunciable. Por otro lado, en las menciones a hombres, las lecturas protagonizadas por hombres y por ambos sexos muestran un número de menciones equivalente. Dado que el punto de referencia lo constituyen las lecturas con protagonistas de los dos sexos, en las que hay un desequilibrio patente a favor de los hombres, podemos afirmar que se observa un paso de la infrarrepresentación de mujeres en las lecturas coprotagonizadas con hombres a un cuasi-equilibrio de las menciones en las lecturas con mujeres protagonistas.

En cambio, al analizar las menciones a hombres, no se detectan diferencias en el espacio que estos ocupan entre las lecturas protagonizadas por hombres y las protagonizadas por ambos sexos. Estos resultados, leídos desde su reverso, podrían entenderse como la constatación de que las mujeres están infrarrepresentadas cuando comparten protagonismo con hombres. Estos resultados entroncan con las conclusiones que han alcanzado estudios previos sobre lecturas graduadas y simplificadas en inglés (Hunter y Chick, 2005; Muto-Humphrey, 2005).

La persistencia del patrón de dominación de los hombres sobre las mujeres se observa, por tanto, entre estudios de diferentes lenguas sobre el mismo género literario. Esto justifica la importancia de este tipo de estudios en el propósito de alcanzar una descripción más detallada de los materiales didácticos que se emplean en el aula de lenguas extranjeras. Un uso crítico de los materiales pasa inevitablemente por un conocimiento profundo de los mismos que capacite, tanto a profesores como a estudiantes, para desvelar la ideología subyacente de los discursos (Atienza y Aznar, 2020).

Además, los análisis de materiales desde una perspectiva crítica pueden estimular la concienciación por parte de los creadores y despertar, como señalan Morales-Vidal y Cassany, ‘más compromiso político de las editoriales del ámbito del

español LE/L2 para asumir responsabilidades éticas más allá de sus legítimos intereses comerciales, con el propósito de reflejar mejor la diversidad de la comunidad y avanzar hacia un futuro con mayor equidad' (2020, p. 16). Para alcanzar una sociedad con mayor equidad, un paso ineludible es identificar y cuantificar la desigualdad existente derivada del sexismo.

La presencia del sexismo, como hemos podido comprobar en la revisión de estudios previos, se expresa no solo cualitativamente en la manera como se representa a las mujeres, sino también, como desvelan los resultados de este estudio, cuantitativamente, limitando sistemáticamente el espacio que ocupan en relación con los hombres. En este sentido, cabe destacar el trabajo, desde el feminismo radical, humanista e ilustrado, por vindicar el derecho de las mujeres a ocupar el espacio público (de Miguel, 2004), del cual el espacio cultural y educativo forman parte. La lucha por la visibilización no tiene sentido si no se acompaña de la lucha por ocupar el espacio. Sin esta, la visibilización de la mujer corre el riesgo de convertirse en un cambio puramente estético, en una estrategia de escaparate (Nogué, 2013). De esta postura se desprende una idea que no por ser evidente resulta menos reveladora: si las mujeres ocuparan más espacios, no necesitarían ser visibilizadas.

7 Conclusión

Los resultados de este trabajo han constatado que la presencia de hombres y mujeres no se distribuye de manera equilibrada en las lecturas graduadas de ELE. Análisis cuantitativos de este tipo son imprescindibles para proporcionar un escenario con datos robustos sobre el cual discutir los sesgos de género en los materiales didácticos. Al mismo tiempo, el profesor de ELE puede valerse de esta información para fomentar entre sus estudiantes una reflexión crítica acerca de las representaciones de hombres y

mujeres en la sociedad. Si los sesgos de género son una de las ‘piedras mejor camufladas en el camino hacia la igualdad’ (Blumberg, 2007, p. 4), información como la obtenida en esta investigación contribuye a la detección de características y patrones en los textos de ELE que, de otra manera, tal vez permanecerían camuflados.

En futuras investigaciones sería deseable aplicar un módulo de resolución de la anáfora, de manera que los sujetos elididos y los pronombres átonos sin flexión de género fueran asociados al personaje correspondiente. Si bien esto ayudaría a registrar un mayor número de menciones, la producción de sujetos nulos es un mecanismo que afecta a ambos géneros por igual. Por ello, entendemos que los resultados del estudio no se desvirtúan por la ausencia de este módulo.

Por otro lado, en un siguiente paso, sería recomendable incorporar un análisis de contenido de las menciones a hombres y mujeres para desvelar qué imágenes de los géneros se promueven. Para ello se puede utilizar el código programado durante este trabajo, que permite explorar cuáles son los sustantivos más comunes utilizados para referirse a hombres y mujeres, las profesiones ejercidas y qué verbos y adjetivos les caracterizan con una frecuencia significativamente distinta. Asimismo, es importante investigar la evolución en el tiempo de dichas variables.

¹ Esta interpretación de género responde al concepto elaborado desde el pensamiento filosófico del feminismo de la igualdad, que denuncia el desequilibrio estructural que el binomio sexo/género produce en sociedades patriarcales (Lerner 1986).

Referencias

- Acquaroni, Rosana (1996). Lecturas graduadas: algunas consideraciones para apoyar su incorporación a las actividades de clase. *Frecuencia L*, 1, 18– 20.
- Amari, Fatma (2015). The Role of Critical Discourse Analysis in EFL Teaching/Learning. *Frontiers of Language and Teaching*, 6(6): 87– 93.
- Ascaso, Samanta, & Atienza, Encarna (2018). El desarrollo del pensamiento crítico en ELE y su evaluación. *E-AESLA*, 4: 122–132.
- Angulo Blanco, M^a Esther (2010). *La evolución del papel de la mujer en dos manuales de ELE a través de las imágenes*. [Memoria de máster, Universidad de Jaén. Atienza, E., & Aznar, J.. (2020). Criterios para el desarrollo de las competencias interculturales en español LE/L2 desde una perspectiva crítica. *Journal of Spanish Language Teaching*, 7(2), 137–149. doi:10.1080/23247797.2020.1844471
- Blumberg, Rae (2007). *Gender bias in textbooks: a hidden obstacle on the road to gender equality in education*. UNESCO.
- Cameron, Deborah (1992). *Feminism and Linguistic Theory*. Palgrave Macmillan.
- Castillo Cuadra, Rodrigo (2020). El Pensamiento Crítico como competencia básica. Una propuesta de nuevos estándares pedagógicos. *Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 7(14): 127–148.
- Chisholm, Linda (2018). Representations of Class, Race, and Gender in Textbooks. En E. Fuchs & A. Bock (Ed.), *The Palgrave Handbook of Textbooks Studies*. (pp. 225-237). Palgrave.
- Chover Lafarga, Ana (2007). El canon otro de la literatura hispánica. Sobre la importancia de la perspectiva de género en la enseñanza de E/LE. En *Actas del I Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura Española: la didáctica de la enseñanza para extranjeros*, coordinado por J. Martí, 161-168. JMC.
- Consejo de Europa (2001). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Anaya.
- de Miguel, Ana (2004). La situación de las mujeres en el espacio público. En A. García (Ed.) *Género y ciudadanía: un debate* (pp. 19-40). Icaria.
- Fairclough, Norman (1989). *Language and power*. Longman.
- Fellbaum, Christiane (ed). (1998). *WordNet: An Electronic Lexical Database*. MIT Press.
- Fernández Martínez, Dolores (2012). Critical Learning: Critical Discourse Analysis in EFL Teaching. *Journal of Language Teaching and Research*, 3(2): 283–288. doi: 10.4304/jltr.3.2.283-288

- Fesler, Lily, Dee, Thomas, Baker, Rachel, & Evans, Brent (2019). Text as Data Methods for Education Research. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 12(4): 707–727.
doi:10.1080/19345747.2019.1634168
- Filipović, Jelena., & Kuzmanović, Ana (2020). Critical approach to intercultural education and foreign language learning and teaching: neoliberal gender ideologies in textbooks of Spanish as a foreign language. *Porta Linguarum*, 34: 55–74. doi: 10.30827/portalin.v0i34.16733.
- Fuertes Guitérrez, Mar, Soler, Carlos, & Klee, Carol (2021). Sociolingüística aplicada a la enseñanza del español. *Journal of Spanish Language Teaching*, 8: 105–113. doi: 10.1080/23247797.2021.2019448
- Guerrero, Susana (2001). Medios de comunicación y estrategias lingüísticas no sexistas. *Isla de Arriarán*, 17, 406–417.
- Guerrero, Susana (2004). “Propuesta no sexista para favorecer la interculturalidad en ELE.” En M. Pérez Gutiérrez & J. Coloma Maestre (Ed.), *El español, lengua de mestizaje y la interculturalidad* (pp. 393-403). ASELE.
- Honnibal, Mathew & Montani, Inés (2017). spaCy 2: Natural language understanding with bloom embeddings, convolutional neural networks and incremental parsing. *Sentometrics Research*, 72.
- Instituto Cervantes (2006). *Plan Curricular: niveles de referencia*. Biblioteca Nueva.
- Instituto de la Mujer (2008). *Guía de coeducación*. Ministerio de Igualdad.
- Kramsch, Claire & Vinnall, Kimberly (2015). The Cultural Politics of Language Textbooks in the Era of Globalization. En X. Curdt-Christiansen y C. Weininger (Ed.), *Language, Ideology, and Education* (pp. 11-28). Routledge.
- Kuzmanović, Ana (2016). Los roles de género y los manuales de E/LE: ¿Perpetuación de estereotipos o cambio de ideología? En A. Pejovic, *Estudios hispánicos en la cultura y ciencia serbias* (pp. 339-348). FILUM.
- Kuzmanović, Ana (2022). ‘Haz realidad tus sueños’: las nuevas ideologías de género en los manuales de ELE. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, 17(1): 24–35. doi: 10.17345/rile17.3385.
- Kuzmanović, Ana, & Đuričić, Milica (2016). ¿Manuales sexistas, aula sexista? El papel de docentes en la promoción de la igualdad de géneros en el aula de ELE. *Colindancias: Revista de la Red de Hispanistas de Europa Central*, 7: 209–224.
- Lacorte, Manuel, & Atienza, Encarna (2019). Dimensiones críticas en la enseñanza del español. En J. Muñoz-Basols, *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching* (pp. 628-640). Routledge.
- Lakoff, Robin (1973). *Language and Women’s Place*. *Language in Society*, 2(1): 45-80.
- Leeman, Jennifer (2014). Critical approaches to the teaching of Spanish as a local foreign language. En M. Lacorte *The Handbook of Hispanic Applied Linguistics*, (pp. 275-292). Routledge.

- Lerner, Gerda (1986). *The Creation of Patriarchy*. Oxford: Oxford University Press.
- Lipman, Mathew (2014). *Pensamiento Complejo y Educación*. España: La Torre.
- López-Navajas, Ana (2014). Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimiento ocultada. *Revista de Educación*, 363, 282–308.
- Lucy, Li, Demszky, Dorottya, Bromley, Patricia, & Jurafsky, Dan (2020). Content Analysis of Textbooks via Natural Language Processing: Findings on Gender, Race, and Ethnicity in Texas U.S. History Textbooks. *AERA Open*, 6(3), 1–27. doi:10.1177/2332858420940312
- Martínez Lirola, María (2022). *El análisis crítico del discurso y la pedagogía crítica: Explorando sus relaciones y sus aplicaciones didácticas*. Comares.
- McEnery, Tony & Hardie, Andrew (2011). *Corpus Linguistics*. Cambridge: CUP.
- Meurers, Detmar & Dickinson, Markus (2017). Evidence and Interpretation in Language Learning Research: Opportunities for Collaboration with Computational Linguistics. *Language Learning*, 67(1), 66–95. doi: 10.1111/lang.12233
- Molina Gil, Raúl (2022). Las mujeres escritoras en los cursos de literatura de ELE: análisis de los manuales de Edelsa y Edinumen. *Lenguaje y Textos*, 55, 67–81. doi: 10.4995/lyt.2022.16485
- Morales-Vidal, Elena, & Cassany, Daniel (2020). El mundo según los libros de texto: Análisis Crítico del Discurso aplicado a materiales de español LE/L2. *Journal of Spanish Language Teaching*, 7, 1–19. doi: 0.1080/23247797.2020.1790161
- Nogué, Neus (2013). Sexe, gènere i gramàtica. En M. C. Junyent (Ed.), *Visibilitzar o marcar? Repensar el gènere en la llengua catalana*, (pp. 47–66). Empúries.
- Nussbaum, Martha (2010). *Not for profit. Why democracy needs the humanities*. Princeton University Press.
- Queiro Pérez, M^aJesús (2019). *Análisis de Imágenes de tres Manuales de Español para Extranjeros bajo el Enfoque de Género*. [Memoria de máster, Universitat de Barcelona]. Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona.
<https://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/135517>
- Ramírez, Guadalupe (2020). ¿Hablamos queer? La representación de la diversidad sexual en los manuales de ELE más vendidos en el cantón de Berna, Suiza. En P. Taboada, & R. Barros (Eds.), *Perfiles, factores y contextos en la enseñanza y el aprendizaje de ELE/EL2*(pp. 903–915). Universidade de Santiago de Compostela.
- Robles Fernández, Goretty (2005). *La mujer en los manuales de español lengua extranjera. Del estereotipo al personaje real e histórico. Mujeres insignes, mujeres comunes, mujeres sin más*. [Memoria de máster. Universidad Nacional de Educación a Distancia]. Depósito Digital UNED.
- Salido Machado, Elena (2017). Género e interculturalidad en la enseñanza del español como segunda lengua. En M. Blanco, & C. Sainz (Eds.), *Investigación joven con perspectiva de género* (pp. 285–300). Universidad Carlos III.

- SuHun, Han (2020). *googletrans: Free and Unlimited Google translate API for Python* (Ver. 3.0.0).
<https://py-googletrans.readthedocs.io/en/latest/index.html>
- Taboada, M^aBeatriz (2018). Una mirada crítica a la construcción de la mujer y la familia en materiales didácticos para ELE. Actas del IV Congreso SICELE, Rosario, 7-9 de noviembre.
- Trujillo, Juan Antonio (2009). Con todos: Using learning communities to promote intellectual and social engagement in the Spanish curriculum. En M. Lacorte & J. Leeman (Eds.), *Español en Estados Unidos y otros contextos de contacto: Sociolingüística, ideología y pedagogía* (pp. 369-395). Iberoamericana.
- UN Women. 1996. *Informe de la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer*. Naciones Unidas.
- Van Dijk, Teun (2016). Análisis Crítico del Discurso. *Revista Anual de Ciencias Sociales*, 30: 203:222.
doi:10.4206/rev.austral.cienc.soc.2016.n30-10.