

# Educar en materia de feminismo y violencia de género: el alcance del diccionario<sup>1</sup>

**BEATRIZ GUERRERO GARCÍA**

Universidad de Salamanca

ORCID: 0000-0001-9624-8518

bguerg8@usal.es

## Beatriz Guerrero García és

graduada en Traducció i Interpretació per la Universitat de Salamanca, institució on va començar la formació i l'interès per la terminologia i la neologia. Posteriorment, va cursar el màster universitari en Lingüística Teòrica i Aplicada a la Universitat Pompeu Fabra, on va aprofundir els seus coneixements en ambdues disciplines, així com en lexicografia especialitzada. Actualment està fent els estudis de doctorat a la Universitat de Salamanca per a la qual cosa se centra en la dimensió cognitiva i ideològica de la variació terminològica.



## Resumen

Mediante la confección de propuestas de definición de 10 términos a partir de definiciones reales de alumnos de secundaria, se pretende estudiar cómo estos estudiantes construyen el significado de palabras especializadas y valorar el método lexicográfico bottom-up. Se observó que las diferencias de conceptualización entre primer y segundo ciclo de ESO son lo suficientemente significativas como para considerar establecer dos subtipos de diccionarios destinados a la enseñanza secundaria.

**PALABRAS CLAVE:** lexicografía escolar; terminología; feminismo; violencia de género; educación secundaria

## Resum

### **Educar en matèria de feminisme i violència de gènere: l'abast del diccionari**

Mitjançant la confecció de propostes de definició de 10 termes a partir de definicions reals d'alumnes de secundària, es pretén estudiar com construeixen el significat de paraules especialitzades els estudiants d'ESO i valorar el mètode lexicogràfic bottom-up. Es va observar que les diferències de conceptualització entre primer i segon cicle d'ESO són prou significatives com per a considerar establir dos subtipus de diccionaris destinats a l'educació secundària.

**PARAULES CLAU:** lexicografia escolar; terminologia; feminisme; violència de gènere; educació secundària

## Abstract

### **Education on feminism and gender-based violence: the scope of the dictionary**

Through the proposal of definitions of 10 terms derived from real definitions of secondary school students, the aim of this article was to study how they construct the meaning of specialised words and to evaluate the bottom-up lexicographic method. It was observed that differences in conceptualisation between students from the first and second cycle of ESO are significant enough to consider establishing two sub-types of dictionaries for secondary education.

**KEYWORDS:** educational lexicography; terminology; feminism; gender-based violence; secondary education

TERMINÀLIA 26 (2022): 36-45 · DOI: 10.2436/20.2503.01.182

Data de recepció: 01/09/2022. Data d'acceptació: 10/11/2022

ISSN: 2013-6692 (impresa); 2013-6706 (electrònica) · <http://terminalia.iec.cat>

### 1 Introducción y objetivos

En los últimos años hemos presenciado un movimiento que reivindica la feminización del lenguaje, para que este realmente refleje la realidad social y cultural actual. Nos encontramos ante un intento de redefinición de *feminismo* que pretende eliminar las connotaciones negativas que se le han asociado en las últimas décadas, lo que pone de manifiesto la importancia que cobra el lenguaje en este ámbito. Si de algo ha servido la institucionalización del movimiento feminista, ha sido para que las mujeres retomen la palabra que se les había negado a lo largo de la historia, y la utilicen como herramienta para reclamar su espacio, luchar por la igualdad y, finalmente, educar. En palabras de Herrera (2019): «los cambios sociales y políticos que está trayendo el feminismo son ya imparables. Estamos inundando de feminismo las aulas [...] y la lengua» (como se citó en Martín, 2019, p. 11). Aunque quede mucho camino por recorrer, la voz de las mujeres se empieza a reconocer cada vez más y el diccionario comienza a ser testigo de una sociedad con valores renovados (Martín, 2019). Como hemos visto, el feminismo es una lucha social y uno de los medios para intentar abordarla es la educación en igualdad, a través de las palabras. Por estos motivos, el objetivo del presente estudio es determinar cómo los alumnos de la ESO construyen el significado de palabras especializadas del ámbito del feminismo y la violencia de género. Este objetivo principal se puede desglosar en otros dos más específicos. Por un lado, observar si existe algún tipo de marca o sesgo ideológico que influya en la conceptualización de los términos que se adscriben a este ámbito. Para ello, se prestará especial atención a las explicaciones de los términos ofrecidas por los participantes para determinar si en ellas se encuentran cuestiones ideológicas que hayan podido interferir en la categorización y conceptualización de los términos. De este modo, la primera hipótesis sería que, mediante un trabajo experimental con estudiantes, se podrán identificar las cuestiones ideológicas que se esconden tras ciertos términos culturalmente marcados y, por lo tanto, influyen en la conceptualización al crear un sesgo ideológico.

Por otro lado, también se pretende determinar, en función a posibles diferencias de conceptualización, si existe un *décalage* (desfase) entre los primeros cursos de la ESO y aquellos más avanzados. La segunda hipótesis, por lo tanto, sería que sí es posible que exista una brecha, ya que las personas de cursos más avanzados se han visto expuestas durante más tiempo a los conceptos y fenómenos que denominan los términos y han incorporado esas experiencias vitales a su conocimiento.

Estos primeros objetivos pueden traducirse en pequeños subobjetivos aplicados al campo de la lexicografía. En primer lugar, este estudio permitiría valorar el método lexicográfico *bottom-up*, el cual se ha utilizado anteriormente para realizar diccionarios escola-

res de ciencia especializados, y determinar si también es aplicable con usuarios de otras edades y en ámbitos temáticos diferentes. En segundo lugar, también se podría confeccionar un léxico que parta de los conocimientos de los jóvenes de entre 12 y 16 años, una franja de edad que no se ha trabajado anteriormente con esta metodología. De este modo, se podría valorar si el tipo de diccionarios para la enseñanza secundaria establecido dentro de la clasificación de lexicografía escolar propuesta por Carvalho y Bagno, y Krieger (como se citó en Estopà, 2021, p. 65) se corresponde al conocimiento colectivo de todos los estudiantes de secundaria o si, por el contrario, tendría cabida distinguir entre dos tipos de diccionario que respondieran a las necesidades de los alumnos de primer y segundo ciclo de la ESO respectivamente. Consecuentemente, la tercera hipótesis sería que, teniendo en cuenta que el método lexicográfico *bottom-up* está basado en el Principio de adecuación (Cabrè como se citó en Estopà, 2021, p. 99) y en el principio de aprendizaje significativo de Ausubel (2002), este resultará efectivo y podrá aplicarse a otros contextos que difieran en temática y edad de los participantes, al lograr adecuarse a las necesidades denominativas y comunicativas de los usuarios meta de manera significativa.

### 2 Marco teórico

#### 2.1 Definir la terminología

Desde los primeros planteamientos que consideraban los términos como meras etiquetas, pasando por varios acercamientos que ya trataban estas palabras como unidades que vehiculan conocimiento especializado (Cabrè et al., 2018), la terminología como disciplina ha ido avanzando para superar las limitaciones de enfoques anteriores. Aunque definir y delimitar este ámbito sigue siendo una tarea compleja, en el presente artículo tomaremos como referencia la Teoría Comunicativa de la Terminología, propuesta por Cabrè (2009). Esta asume que las unidades terminológicas son poliédricas (lingüísticas, cognitivas y sociocomunicativas), y accesibles por estas tres puertas, cada cual exige una teoría propia que comparta el mismo objeto central y necesariamente coherente con las del resto de puertas (Cabrè, 2009). Desde una aproximación lingüística, en esta teoría los términos serían unidades léxicas con un significado específico en un contexto especializado y necesario en la estructura conceptual de ese dominio, y su carácter terminológico se activaría en función de su uso (Cabrè et al., 2018). Son precisamente las características pragmáticas de dichas situaciones comunicativas las que determinarán el sentido especializado asociado a toda unidad léxica, activado o no (Cabrè, 2009).

La activación o no del sentido especializado de las unidades terminológicas estaría ligada a la movili-

dad de los términos descrita por Dury (como se citó en Humbert-Droz, 2021), quien afirma que el uso de estas unidades no se ve restringido a solamente al *lenguaje de especialidad* ni está prohibido en el *general*, sino que puede darse en cualquiera de estos ámbitos. Es más, resultaría imposible prescindir de los términos en la comunicación especializada, puesto que para que el experto haga llegar la información al lego, ha de emplear la herramienta común que comparten, las palabras (Gaudin, 2002), lo que llevaría a considerar ambos lenguajes como un conjunto (Humbert-Droz, 2021). Así, hemos de tener en consideración que el movimiento de los términos puede derivar en una inestabilidad conceptual si estas unidades funcionan de forma diferente en ámbitos especializados y no especializados (Humbert-Droz, 2021) debido a brechas lingüísticas y cognitivas entre el emisor especializado y el receptor lego que dificultan la comprensión (Estopà, 2020). No obstante, a pesar de estos «riesgos», la difusión constituye el momento decisivo para la circulación de los términos, para que estos se acerquen al público y pasen a formar parte de la lengua general (Diki-Kidiri, 2008), y resulta imposible prescindir de ellos a pesar de las modificaciones formales y semánticas que estos experimentan en dicho proceso (Adelstein, 1996), ligadas con el grado de especialidad de los hablantes, el grado de especialización de los conceptos a tratar, las diferencias en la conceptualización y distanciamiento ideológico (Palomero, 2020). Todo esto nos hace considerar las consecuencias sociales del acercamiento de la terminología al público no experto, sobre todo por las implicaciones cognitivas e ideológicas que la variación puede entrañar.

## 2.2 Terminología en sociedad y terminología feminista

Gaudin (1993) fue el primero que acuñó el término *socioterminología*, teoría que pretende dar cuenta de cómo la terminología está al servicio de las necesidades sociales y sirve para regular el ejercicio del conocimiento especializado mucho más allá de los campos de especialidad. De este modo, podríamos plantearnos si utilizamos el lenguaje no solo para denominar nuevas realidades, sino también como herramienta para construirlas, ya que la realidad está integrada en el lenguaje (Gaudin, 2002). Por lo tanto, no hemos de ignorar el componente social de estos términos, sobre todo en relación con la desterritorialización, considerada por Gaudin (2002) como un problema sociolingüístico, y la variación denominativa motivada por causas ideológicas.

En el ámbito del feminismo, Brufrau (2009) describe cómo el propio término *mujer* ha cambiado de significado conforme el feminismo y la lucha contra la violencia de género se han vuelto un compromiso de la sociedad, lo cual ilustraría cómo la perspectiva socioterminológica afecta y modifica los términos de este ámbito, y viceversa. En los últimos años, sobre

todo a raíz de ciertas políticas, el debate lingüístico en el ámbito de la violencia de género se ha centrado en torno a la variación denominativa y conceptual, con claros matices ideológicos. Palomero (2020) defiende que estas variantes denominativas surgen conforme el hablante va dejando entrever las causas ideológicas y actitudinales tras su selección denominativa entre el conjunto de variantes existentes, aunque haya ciertas expresiones, como *violencia de género*, que se han lexicalizado y consecuentemente han perdido su capacidad de transmitir la concienciación ideológica tras ellas (Moreno, como se citó en Palomero, 2020).

Además, el activismo en redes sociales puede también provocar que aumente la dinamicidad terminológica en este ámbito, entendida como la capacidad de los términos para variar su significado o forma, frecuencia, evolución y uso en la comunidad lingüística general y especializada (Bueno, 2020). El dinamismo e inestabilidad de estos términos pueden ser el motivo de la reticencia de la Real Academia Española a incluir palabras creadas desde el feminismo en el diccionario académico, y no solamente porque estos denominen realidades que «no les gustan» (Martín, 2019, p. 95). En lo que parece haber consenso es en el importante papel que podría tener el diccionario como obra de referencia para dar visibilidad a esta problemática y poder educar a través del lenguaje (Martín, 2019).

## 2.3 El diccionario como apoyo a una educación en igualdad

Además, si consideramos, como defienden ciertos autores, que la violencia de género es el reflejo de una educación que no enfatiza lo suficiente en estos temas y reduce los espacios en los que se han de tratar (Mujica, 2020), abordar determinados aspectos en un contexto educativo contribuiría a la erradicación de la violencia y la consecución de la igualdad en un entorno cada vez más diverso (Puche, 2021). Frente a la dificultad de implementar estos contenidos en todas las asignaturas, sería pertinente trabajarlos desde uno de los elementos que son comunes a todas las materias, como puede ser el lenguaje y, en concreto, a través del diccionario, al ser este la herramienta principal a la hora de trabajar, aprender y procesar el léxico.

Desde esta propuesta, cabría plantearse cuál sería el diccionario idóneo en la enseñanza, aunado con la terminología, que realmente permitiera al alumno ampliar su conocimiento. Está claro que un diccionario general de lengua no sirve en este contexto (Estopà, 2021, p. 78), y es necesario enseñar a usar el diccionario de forma correcta e implementarlo de forma constante en su aprendizaje para fomentar hábitos de uso adecuados que trasciendan el ámbito escolar (Palacios, 2009; Azorín, 2000). Alvar (2003) propone que se confeccionen diccionarios escolares «más enciclopédicos» en los que las entradas estén agrupadas onomasiológicamente conforme a con-



juntos de estructuras extralingüísticas que permitan relacionar unas palabras con otras. Este tipo de acercamiento lexicográfico le resultaría más útil al estudiante al aportarle conocimientos lingüísticos y culturales, ya que le proporcionaría información especializada que amplíe su formación gracias al léxico especializado (Prado, 2005). Para ello, ha de encontrarse la manera en la que el alumnado se involucre más en la práctica y el uso lexicográficos. A este respecto, cabe destacar la metodología empleada por Estopà para confeccionar el *Primer diccionario de ciencia* (2012) y *Primer diccionari de medicina il·lustrat* (2018). Partiendo del principio de adecuación se emplea un flujo *bottom-up* para la confección de las definiciones desde las propias explicaciones que ofrezcan los alumnos y su punto de vista colectivo. Así, el contenido del diccionario podrá adecuarse realmente a sus necesidades comunicativas y contextos sociales y lingüísticos, asentando el conocimiento en una base sólida y así ampliando sus competencias previas. Asimismo, gracias a este proceso podrán añadirse informaciones culturales al diccionario que suplan los vacíos de conocimiento (Estopà, 2021) y el diccionario podrá ser de utilidad tanto en el plano lingüístico como en el cultural. Este momento sería decisivo en el aprendizaje de los alumnos, ya que adoptarían un papel mucho más activo en la práctica lexicográfica que en otros enfoques, lo que les incentivaría a usar el diccionario con más asiduidad y les permitiría acceder a discursos que de otra manera les resultarían imposibles de entender (Estopà, 2021).

### 3 Metodología

#### 3.1 Selección de los términos

Las voces con las que se realizó el estudio fueron *feminicidio*, *feminismo*, *igualdad*, *lenguaje inclusivo*, *mansprea-ding*, *misoginia*, *persona*, *relación abusiva*, *techo de cristal*, *violencia machista*. Estas se seleccionaron tras realizar un vaciado de los glosarios *Mujeres y feminismos*, del Ajuntament de Barcelona, *Feminismo para principiantes*, de la Universidad de León y *Términos relacionados con la igualdad de género*, de la Consejería de Sanidad y Política Social de la Región de Murcia, y observar las voces con más ocurrencias en ellos que podían resultar adecuadas para el estudio. Por otro lado, la selección de *persona* responde a una cuestión ideológica, para poder observar cómo se marcan determinadas ideologías en esta voz.

#### 3.2 Participantes y confección del corpus

Los dos centros que participaron en el estudio fueron IES Padre Isla (León, León) e IESO La Pola de Gordón (La Pola de Gordón, León). En ambos centros, aunque se encuentran en entornos diferentes, la mayo-

ría del alumnado procede de familias de clase media; además, en el currículum educativo de estos institutos se prioriza el desarrollo intelectual y personal de sus estudiantes, mediante actividades complementarias a la docencia. Por lo tanto, la educación que reciben los alumnos que participaron en el estudio les capacita para expresarse correctamente por escrito y les proporciona los conocimientos necesarios como para que sus definiciones resulten útiles para otras personas de su edad.

Para recoger las definiciones reales a partir del conocimiento previo de los participantes, se confeccionó un cuestionario abierto con las palabras que deberían definir. Además, se les dio la opción de añadir cualquier tipo de comentario que considerasen pertinente, como la sensación que les transmitían ciertos términos o tratar el tema sobre el que versa el estudio. Por otro lado, para determinar si había diferencias en las respuestas en función del nivel de estudios o el género del estudiante que participara en la actividad, se les pidió que indicaran su curso y género mediante casillas, y así poder mantener su participación en el anonimato. La actividad se realizó en el aula, bajo supervisión docente y sobre papel, para evitar influencias externas y asegurar la fiabilidad de los datos recolectados. Se recogieron un total de 112 cuestionarios durante el segundo trimestre del curso escolar 2021-2022 como parte de una actividad complementaria al programa académico.

#### 3.3 Propuestas de definición a partir del corpus

En lo que respecta al procesamiento de los datos recolectados y la confección de las propuestas de definición de los términos, se tomó como referencia la metodología descrita en *El diccionario escolar de ciencia: un aliado en el aula* (Estopà, 2021). Se separó la información que los participantes describieron de forma adecuada, que era susceptible de usarse en las propuestas de definición, de aquella con tintes culturales e ideológicos que podía resultar falsa o tóxica (por ejemplo, «es una mujer o una chica porque [sic] las mujeres y las chicas son feminininas [sic] todas» como definición de *feminicidio*). Asimismo, se desglosaron las definiciones reales de los alumnos para identificar los descriptores más empleados (como sería *movimiento* en las definiciones de *feminismo*), así como los patrones de definición («es como», «es un tipo de») y las estrategias descriptivas más frecuentes, como ejemplos («amigue») y metáforas, y reproducirlos en las propuestas de definición para adaptarlas a las expectativas del usuario meta.

Además, se intentaron suplir los «vacíos de conocimiento» vinculados a la información nociva en relación con términos que se conceptualizaron de forma diferente y que podían confundirse entre ellos, o marcas ideológicas que interferían en la construcción del conocimiento con aclaraciones y explicaciones extraí-

das del corpus. Por último, cabe mencionar que solamente se incluyeron las acepciones y usos presentes en el corpus.

### 3.4 Prueba de control

Para corroborar si este método lexicográfico funcionaba y las definiciones realmente se adecuaban a las necesidades del público meta, se llevó a cabo una prueba de control con estudiantes que no habían participado en la primera fase del estudio. Se creó un formulario de Google en el que los alumnos debían seleccionar la definición que entendían con mayor facilidad e indicar las palabras que desconocían de las presentes en las definiciones. Sin indicar las fuentes, las opciones entre las que debían realizar la selección estaban compuestas por nuestra propuesta de definición y las de los glosarios especializados en el ámbito *Mujeres y feminismos*, del Ajuntament de Barcelona; *Feminismo para principiantes*, de la Universidad de León, y *Términos relacionados con la igualdad de género*, de la Consejería de Sanidad y Política Social de la Región de Murcia. Además, en algunos de los términos que contaban con entrada en el *Diccionario de la Lengua Española* (RAE, 2014), se incluyó también esta opción. Se seleccionaron tres definiciones por cada uno de los diez términos del estudio, de las cuales una siempre era la propuesta propia e intercalando

las dos restantes. Asimismo, se pidió a los participantes que indicaran su género y curso del mismo modo que en el primer cuestionario y se les proporcionó un espacio para expresar su opinión respecto del tema, si lo encontraban necesario.

## 4 Resultados

### 4.1 Participación en el cuestionario

El número de cuestionarios recogidos fue de 112. No obstante, muchos de ellos no contenían definiciones para todos los términos, por lo que el número total de definiciones recibidas sería finalmente de 683, lo cual se traduce en un porcentaje de participación del 60,98%. Cabe especificar que dicho porcentaje no es homogéneo, sino que encontramos distinciones en función del género, el curso de los participantes y la palabra a definir, con mayor participación por parte de las chicas y personas que se identifican como *otro*, y alumnos de 3º y 4º de ESO, como nos muestra la tabla 1.

Por otro lado, las palabras que más definiciones recibieron fueron *igualdad*, *persona* y *violencia machista*, mientras que *manspreading*, *misoginia* y *techo de cristal* se encuentran en el extremo opuesto de la lista.

	1º ESO	2º ESO	3º ESO	4º ESO	NC	Total
Chica	68,57 %	55,29 %	68,18 %	71,43 %	75 %	64,09 %
Chico	49,23 %	49,33 %	68 %	65,88 %	81,67 %	60,16 %
Otro	–	30 %	70 %	–	–	65 %
NS/NC	–	52,5 %	–	–	30 %	42 %
Total participación	56 %	51,89 %	68,18 %	67,5 %	74,44 %	60,98 %

TABLA 1. Porcentajes de participación desglosados por curso y género

Feminicidio	40,17 %
Feminismo	89,28 %
Igualdad	95,53 %
Lenguaje inclusivo	66,07 %
Manspreading	10,71 %
Misoginia	17,86 %
Persona	91,07 %
Relación abusiva	77,68 %
Techo de cristal	31,25 %
Violencia machista	91,07 %

TABLA 2. Porcentaje de participación desglosado por palabra

## 4.2 Respuestas al cuestionario y propuestas de definición

Tras examinar las respuestas del cuestionario y realizar el estudio pertinente de cada uno de los términos, observamos que la mayoría de definiciones solamente constan de una oración y en las ocasiones en las que encontramos varias oraciones, la segunda y sucesivas se emplean para expresar lo que suscita el término a los participantes.

En cuanto al nivel de precisión de las definiciones, se observa que este es mayor mientras más alto sea el curso. Es decir, las definiciones de 1º y 2º comienzan por oraciones como «es cuando», «es que», «es como» o «es un tipo de», y las de los alumnos de 3º y 4º, por distintos hiperónimos a modo de descriptor. El uso de diversos descriptores en los casos de igualdad y misoginia pone de relieve la dificultad que puede suponer definir un sustantivo abstracto, así como las diferentes conceptualizaciones de un mismo término, lo que implica que el nivel de precisión de las definiciones sea más bajo en estos casos. Por otro lado, cabe mencionar que todos los cursos definen lenguaje inclusivo y persona con un nivel de precisión alto.

Los ejemplos cobran especial importancia en determinados términos, como lenguaje inclusivo o relación abusiva, en los que los alumnos indican saber qué es, pero no saber definirlo, y se apoyan en dichos ejemplos para explicar los conceptos a los que hacen alusión dichas voces. Llama la atención que en las definiciones del último término predominan palabras como tóxico o toxicidad.

Ateniéndonos al contenido de las definiciones y no a la estructura, observamos distintas formas de representar y plasmar el sentido especializado en las mismas. Por un lado, en el caso de igualdad los participantes suelen indicar que existen muchos tipos de igualdad y esto afectaría al significado recogido en la definición, lo que podría considerarse un indicio de que, ya a estas edades, son conscientes de la activación del sentido especializado de determinadas voces en algunos contextos concretos. Por otro lado, llama la atención cómo, en el caso de persona, la influencia de otras asignaturas se deja ver claramente en las definiciones al hablar de «organismos» o «sistema nervioso», entre otros. Esto podría tomarse como prueba de que el contenido que se enseña en unas asignaturas es capaz de trascender a otros ámbitos y que, por lo tanto, el conocimiento especializado es algo que se va construyendo de forma progresiva y que cualquier elemento es susceptible de adherirse a él e influir en la forma en la que el hablante (o estudiante, en este caso) ve y construye el mundo. Por ello, tratar determinados temas, como pueden ser el feminismo y la violencia de género, de forma transversal en la escuela podría derivar en una educación al respecto más efectiva.

Cabe mencionar que en muchas de las definiciones de *techo de cristal* no se detecta el sentido especia-

lizado ni la metáfora vinculada a este, sobre todo en aquellas confeccionadas por participantes de 1º y 2º de ESO, lo cual pone de manifiesto las diferencias de conceptualización entre ambos ciclos de secundaria. Esto nos lleva a considerar aquellos casos en los que la conceptualización de los términos dista mucho de aquello a lo que las voces hacen verdaderamente alusión. Resulta interesante que en casos como *feminismo* o *violencia machista* los alumnos de cursos inferiores confundan estos conceptos con las personas que realizan las acciones relacionadas con ellos. Por otro lado, *misoginia* no se confunde con la persona, a pesar de ser un sustantivo abstracto que a priori pudiera parecer que les supondría dificultades a los participantes, lo que indica que este término puede estar más asentado en el vocabulario de aquellos estudiantes que sí conocen la palabra. Por último, *manspreading* resulta la voz con más fallos de conceptualización, cuyas definiciones distan más del concepto al que alude, especialmente en cursos más bajos, puede que por tratarse de una forma inglesa.

En lo que respecta a las marcas ideológicas presentes en las definiciones, estas no son numerosas y solamente se dejan entrever en determinadas selecciones léxicas que no influyen en la conceptualización ni categorización de los términos a definir. Es decir, la ideología se refleja en determinadas palabras como «machista» o «salvajada» y en entrecorrer ciertas palabras, como igualdad, así como en algunas explicaciones que aclaran que tanto hombres como mujeres somos personas o que ciertas conductas «no están bien». De este mismo modo, los participantes parecen ser capaces de ver la carga ideológica de algunas denominaciones. Al especificar que la *violencia machista* es aquella ejercida por hombres y preguntarse cómo se denominaría si fueran las mujeres quienes la ejercieran, se pone de manifiesto que, posiblemente debido a las connotaciones ideológicas de esta voz, no establecen *violencia machista* como sinónimo de *violencia de género* u otras denominaciones más extendidas. Por último, llama la atención ver cómo la experiencia personal influye en la conceptualización y expresión de ciertas realidades, como muestran las definiciones de quienes se identificaban como *otro*, con palabras como *género* o *persona*, mientras que en las del resto de participantes encontramos «hombre y mujer».

Finalmente, solamente dos participantes expresaron su opinión en un apartado específico para ello. Ambos emplearon este espacio para indicar que «el patriarcado no existe» poniendo como ejemplo la ley y otras muestras «tangibles» de lo que consideran igualdad. Por el contrario, el resto de alumnos incluyeron su visión personal dentro de las definiciones de los términos, la mayoría para mostrar su apoyo al movimiento feminista o la tristeza que les generaba tratar el tema de la violencia de género. A este último respecto, cabe mencionar que los participantes de cursos más bajos son más propensos a incluir su opinión

como parte de las definiciones, mientras que los alumnos de 3º y 4º procuraban mostrarse más objetivos; un claro ejemplo son las definiciones de *violencia machista*, en las que en 1º y 2º abundaban comentarios como «no debe hacerse» y similares. Por otro lado, llama la atención que, en palabras con menor índice de participación, es decir, que han sido definidas menos veces, aparecen más opiniones de los participantes. Este es el caso de *lenguaje inclusivo*, donde los alumnos se apoyan en la Real Academia Española como argumento de autoridad para tachar este lenguaje de «incorrecto» y «ridículo», si bien indican respetar a quien lo use.

Por lo tanto, teniendo en cuenta todos estos factores y prestando atención a las particularidades de cada término, se confeccionaron las siguientes propuestas de definición:

**Feminicidio:** Muerte causada a una mujer por el hecho de serlo. El autor de dicha muerte suele ser un hombre, normalmente su pareja o expareja.

**Feminismo:** Movimiento que reivindica la igualdad de género entre hombres y mujeres, por lo que tanto hombres como mujeres pueden ser feministas. No ha de confundirse ni con *machismo* ni con *hembrismo*.

**Igualdad:** Principio que reconoce que todas las personas, tanto hombres como mujeres, tengan los mismos derechos, obligaciones y oportunidades en todos los ámbitos (familiar, social, laboral), y reciban el mismo trato.

**Lenguaje inclusivo:** Forma de emplear el lenguaje de modo que este incluya a todos los géneros: masculino, femenino y no binario. Por ejemplo, podremos emplear palabras que no marquen el género, como «persona», o también incluir la terminación «-e», como «amigue». Esta última opción no está aceptada por la RAE, quien considera el masculino como el género que incluye al resto.

**Manspreading:** Manera de sentarse con las piernas abiertas que tienen algunos hombres, ocupando más sitio del necesario y, consecuentemente, reduciendo el espacio público disponible para las personas de su alrededor.

**Misoginia:** Odio a las mujeres.

**Persona:** Ser humano con sentimientos, dignidad y capacidad para razonar, así como derechos y deberes. Todos somos personas sin importar el género.

**Relación abusiva:** Relación en la que uno de los integrantes controla o maltrata física y/o psicológicamente al otro. Tanto hombres como mujeres pueden ser víctimas dentro de una relación abusiva.

**Techo de cristal:** Barrera invisible que dificulta a las mujeres ascender en el trabajo y, sobre todo, acceder a altos cargos. Este término esconde una metáfora que establece una relación entre el significado literal de *techo de cristal* y este límite impuesto a las mujeres.

**Violencia machista:** Violencia que algunos hombres ejercen sobre su pareja o expareja porque creen que las mujeres son inferiores a los hombres. Esta violencia puede ser de varios tipos (verbal, física, sexual, psicológica...) y puede acabar incluso con la muerte de la víctima.

### 4.3 Prueba de control

En la prueba de control participaron 34 estudiantes. Si observamos los resultados totales, sin establecer distinción por curso, estos muestran que nuestra propuesta de definición se eligió como la más adecuada en *feminismo*, *lenguaje inclusivo*, *persona* y *violencia machista*. De forma similar, en los términos *manspreading*, *misoginia* y *relación abusiva*, nuestra propuesta resultó la segunda más adecuada, con números similares a la primera opción. Por otro lado, para *igualdad*, *techo de*

	DLE	Mujeres y feminismos	Feminismo para principiantes	Términos relacionados con la igualdad de género	Nuestra propuesta
Feminicidio	32,3 %	38,2%	–	–	29,4 %
Feminismo	5,8 %	–	8,8 %	–	85,2 %
Igualdad	–	55,8 %	–	17,6 %	26,4 %
Lenguaje inclusivo	–	5,8 %	–	20,5 %	73,5 %
Manspreading	–	17,6 %	47 %	–	35,3 %
Misoginia	5,8 %	–	–	52,9 %	41,1 %
Persona	23,5 %	–	8,8 %	–	67,6 %
Relación abusiva	–	38,2 %	26,4 %	–	35,2 %
Techo de cristal	–	–	52,9 %	20,5 %	26,4 %
Violencia machista	–	38,2 %	–	10,5 %	41,1 %
<b>TOTAL</b>	<b>16,9 %</b>	<b>32,3 %</b>	<b>28,8 %</b>	<b>26,4 %</b>	<b>46,1 %</b>

TABLA 3. Porcentajes de preferencia totales



crystal y feminicidio, los resultados no son tan favorables. Finalmente, si observamos el porcentaje de personas que escogieron cada diccionario de cada vez que pudieron hacerlo, observamos que nuestra definición presenta el índice de preferencia total más alto.

Los resultados desglosados por curso nos permiten estudiar en mayor detalle estos datos. En 1º de ESO, nuestra propuesta de definición para feminismo y persona fue elegida en el 100 % de los casos, mientras que lenguaje inclusivo, manspreading y relación abusiva, el 50 %. No obstante, las respectivas definiciones de feminicidio, igualdad, misoginia, techo de cristal y violencia machista no se seleccionaron en ninguna ocasión. En este caso, el índice de preferencia por nuestra propuesta de definición es del 35 %, muy por debajo del más alto, el del Ajuntament de Barcelona (58,3 %).

Los participantes de 2º de ESO, escogieron las propuestas de definición para feminicidio, feminismo, lenguaje inclusivo, persona y violencia machista como las más adecuadas. Por otro lado, igualdad y misoginia se seleccionaron como la segunda opción más adecuada; manspreading apenas fue escogida, mientras que relación abusiva y techo de cristal no se eligieron en ningún caso. En este curso el índice de preferencia por nuestra definición se encuentra empatado al 42,5 % con el glosario de la Universidad de León, lo cual muestra una mejora con respecto a 1º de ESO, pero aun así no se sitúa como la opción predilecta de los participantes de este curso.

En 3º de ESO más de la mitad de nuestras propuestas fueron seleccionadas como las más adecuadas, concretamente en el caso de feminismo, igualdad, lenguaje inclusivo, manspreading, persona y relación abusiva. Asimismo, en misoginia y techo de cristal nuestra propuesta está empatada con la única otra opción elegida en ambos casos. Por último, aunque feminicidio y violencia machista figuren como las segundas más adecuadas, siguen presentando un porcentaje relevante. El porcentaje de preferencia por nuestra propuesta de definición es del 63,3 %, situándose por encima de los demás índices.

Los participantes de 4º de ESO también seleccionaron nuestra opción como la más adecuada en feminismo, lenguaje inclusivo, persona y violencia machista. En el caso de manspreading, misoginia, relación abusiva y techo de cristal, nuestra opción aparece en segundo lugar, mientras que en feminicidio e igualdad figura como la menos adecuada. El porcentaje de preferencia por nuestra propuesta de definición es más elevado, con un índice del 43,3 %.

Finalmente, de las personas que contestaron a la pregunta acerca de qué palabras presentes en las definiciones no entendían, la mayoría indicaron que conocían todas, tanto las de nuestra propuesta como las de los demás diccionarios de referencia. No obstante, siete señalaron que, antes de haber leído las definiciones, desconocían el significado de manspreading, tres

el de techo de cristal y dos el de misoginia. Por otro lado, en el espacio destinado a que los alumnos expresaran su opinión, observamos que predominan sustantivos como rabia, impotencia y furia, y llama la atención que sobre todo las chicas de 3º y 4º mencionan el miedo a caminar solas o el «acoso callejero». Asimismo, cabe mencionar que, en este espacio, muchos alumnos señalan la necesidad de tratar temas como el feminismo y la violencia de género, ya que son de gran importancia y, como indican ellos mismos, «en las aulas casi no se menciona».

## 5 Discusión de los resultados

Vemos, por lo tanto, que los resultados generales de la prueba de control son favorables. No obstante, si desglosamos los datos, observamos que las propuestas de definición realmente no funcionan en 1º y 2º de ESO, como reflejan los bajos porcentajes de preferencia y el hecho de que en estos cursos hay algunos términos en los que nuestra propuesta no ha sido seleccionada en ningún caso. Además, cabe mencionar que, aunque los resultados de 3º y 4º han sido generalmente favorables, estos también indican que hay ciertos términos cuyas propuestas de definición tienen margen de mejora, al no haber sido apenas seleccionadas.

En el caso de feminicidio, nuestra propuesta ha resultado la menos seleccionada. Si comparamos esta con la presente en el glosario Mujeres y feminismos del Ajuntament de Barcelona, «[a]sesinato de una mujer por el hecho de ser mujer», observamos que esta resulta mucho más breve y precisa. Por lo tanto, sería necesario condensar la información presente en nuestra propuesta con selecciones léxicas más exactas que permitan expresar el conocimiento compartido de esta franja de edad recogido en el corpus.

En otros casos, como igualdad, manspreading, misoginia, relación abusiva y techo de cristal, nuestra definición ha sido la segunda más seleccionada. En todos los casos, las opciones elegidas como las más adecuadas resultan más extensas e ilustrativas al proporcionar ejemplos que pueden servir de apoyo a la comprensión, contener mayor adjetivación e, incluso, información etimológica. Esto indicaría una vez más la importancia de los ejemplos en este tipo de definiciones.

Finalmente, cabe mencionar que el bajo índice de respuesta en el cuestionario en determinados términos, sumado al hecho de que en la prueba de control no se ha seleccionado la definición del DLE como la más adecuada en ningún caso, pondrían de manifiesto la conveniencia de un diccionario o glosario especializado ya a estas edades, pues un diccionario de lengua general no se adapta realmente a las necesidades de los usuarios según qué contextos.



## 6 Conclusiones

Al comienzo del presente artículo se estableció como primer objetivo identificar algún tipo de marca ideológica que pudiera influir en la categorización o conceptualización de los términos seleccionados para el estudio. A grandes rasgos, no se han detectado sesgos ideológicos importantes que afecten a la categorización. Es decir, la mayoría de definiciones venían a describir lo mismo, obviando los comentarios personales añadidos por los participantes, tanto en aquellos casos en los que indicaban no estar de acuerdo como en los que señalaban apoyar la causa. Esto puede deberse a la gran dificultad de identificar la ideología en las definiciones recogidas en el cuestionario, ya que estas son textos breves y no construyen un discurso planificado, al contrario de como podría suceder en obras lexicográficas de mayor envergadura.

Sin embargo, aunque esta ideología o visión personal parezca no afectar a las definiciones recogidas, vemos que sí podría influir en cómo los participantes perciben los términos. En algunos casos se discierne a través de comentarios como «la violencia machista no existe» y similares, mientras que en otros hacen uso de palabras con fuertes connotaciones ideológicas, como *machista* o *hembrismo*. Encontramos en el caso de *violencia machista* un claro ejemplo de cómo cala la ideología en estos niveles del lenguaje y, ulteriormente, en la construcción del conocimiento, cuando un participante se plantea cómo se denominaría la violencia ejercida hacia los hombres de forma sistemática. En lo que respecta a la selección léxica, observamos que la ideología ya es capaz de impregnar la construcción del conocimiento incluso en estas edades y reflejarse a nivel denominativo, y que las experiencias vitales de cada participante son especialmente influyentes en esta conceptualización.

Por otro lado, los resultados desglosados poco favorables en 1º y 2º de la prueba de control muestran que las diferencias de conceptualización entre ambos ciclos de ESO son lo suficientemente significativas. Las definiciones del presente estudio partieron del corpus de definiciones confeccionadas por estudiantes de los cuatro cursos de secundaria, tomando como referencia aquella información positiva, así como las palabras más adecuadas y patrones explicativos empleados por los alumnos. En la mayoría de los casos, estas muestras procedían de 3º y 4º de ESO, por lo que, según el criterio de adecuación y en base a los resultados obte-

nidos en la prueba de control, sería necesario confeccionar otra serie de definiciones adaptada a 1º y 2º de ESO.

En lo que respecta a la evaluación del método lexicográfico *bottom-up* en el contexto del feminismo y la violencia de género, vemos que este ha resultado adecuado a la hora de confeccionar definiciones para alumnos de 3º y 4º de ESO, por lo que sí podría aplicarse en contextos de diferente temática y adaptarse de forma efectiva al usuario meta. No obstante, no hemos de olvidar las diferencias de conceptualización entre ambos ciclos de la ESO, ya que estas indican que el tipo de diccionarios para la enseñanza secundaria establecido dentro de la clasificación de lexicografía escolar propuesta por Carvalho y Bagno, y Krieger (como se citó en Estopà, 2021, p. 65) para personas entre 12 y 16 años podría no corresponder al conocimiento colectivo de todos los estudiantes de secundaria. Por lo tanto, tendría cabida establecer dos subtipos de diccionario, uno correspondiente a cada ciclo de la ESO para que dicha obra lexicográfica verdaderamente resulte de utilidad a sus usuarios meta en estos contextos.

No obstante, para corroborar estos resultados, sería pertinente realizar estudios posteriores en los que se tomara una muestra mayor de estudiantes. Asimismo, también sería interesante volver a valorar el método lexicográfico *bottom-up*, esta vez estableciendo la división propuesta anteriormente entre primer y segundo ciclo de ESO para comprobar si esta metodología puede llegar a funcionar en 1º y 2º.

Para terminar, cabe destacar el hecho de que estas actividades, tanto la redacción de definiciones en el aula como la prueba de control, hayan suscitado el interés de los participantes, quienes han expresado lo beneficioso que han encontrado tratar el tema en un espacio dedicado para ello. Los docentes que supervisaron el cuestionario reconocen que sirvió para tratar posteriormente el tema en clase y comenzar un debate del que los alumnos pudieron sacar provecho y ampliar sus conocimientos. Además, como los propios estudiantes han señalado, no deberían excluirse los temas de feminismo y violencia de género de las aulas, puesto que estos son los espacios indicados para educar, y donde podría comenzar a forjarse un cambio social a mayor escala. Pequeñas actividades como las descritas en el presente artículo pueden suponer un buen punto de partida, ya que gracias a ellas hemos comprobado que es posible educar al respecto utilizando la herramienta al alcance de todos con la que construimos aquello que nos rodea: las palabras. ✨

## 7 Referencias

- ADELSTEIN, Andreína (1996). «Banalización de términos con formantes de origen grecolatino». *Actas del V Simposio Iberoamericano de Terminología. Terminología, ciencia y tecnología*. Ciudad de México: RITERM, p. 12-17.
- ALVAR EZQUERRA, Manuel (2003). *La enseñanza del léxico y el uso del diccionario*. Madrid: Arco Libros.
- AUSUBEL, David (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- BUENO RUIZ, Pedro Javier (2020). «La dinamicidad terminológica en Twitter: análisis de la terminología LGTB mediante NodeXL». Martínez Pleguezuelos, Antonio et al. (eds.) *MariCorners. Estudios interdisciplinarios LGTBQ+*. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid, p. 220-235. <<https://oa.upm.es/64177/1/MaquetaMaricornersOI.pdf>>
- CABRÉ CASTELLVÍ, Maria Teresa, Domènech Bagaria, Ona y Estopà Bagot, Rosa (2018). *La terminología avui. Termes, textos i aplicacions*. Barcelona: Editorial UOC.
- CABRÉ, María Teresa (2009). «La teoría comunicativa de la terminología, una aproximación lingüística a los términos». *Revue française de linguistique appliquée*. 2(15), p. 9-15.
- Real Academia Española. *Diccionario de la lengua española*. 23.<sup>a</sup> ed., [versión 23.5 en línea]. <<https://dle.rae.es/>>
- DIKI-KIDIRI, Marcel (2008). *Le vocabulaire scientifique dans les langues africaines: Pour une approche culturelle de la terminologie*. París: Karthala.
- ESTOPÀ BAGOT, Rosa (2012) *Mi primer diccionario de ciencia*. Montserrat: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- ESTOPÀ BAGOT, Rosa (2018). *Primer diccionari de medicina il·lustrat*. Montserrat: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- ESTOPÀ BAGOT, Rosa (2020). «Terminología médica en sociedad: del uso especializado al diccionario de lengua». GUERRERO RAMOS, Gloria; PÉREZ LAGOS, Manuel Fernando (2021). *Terminología, Neología y Traducción*. Granada: Comares, p. 97-112.
- ESTOPÀ BAGOT, Rosa (2021). *El diccionario escolar de ciencia: un aliado en el aula*. Sevilla: Aula Magna.
- Feminismo para principiantes* [en línea]. León: Universidad de León. <<https://blogs.unileon.es/educa/documentos/>>
- GAUDIN, François (1993). *Pour une Socioterminologie: des Problèmes Sémantiques aux Pratiques Institutionnelles*. Rouen: Université de Rouen.
- GAUDIN, François (2002). *Socioterminologie. Une approche sociolinguistique de la terminologie*. Louvain-la-Neuve: Duculot.
- HUMBERT-DROZ, Julie (2021). *Définir la déterminologisation: approche outillée en corpus comparable dans le domaine de la physique des particules*. [Tesis doctoral, Université de Genève].
- MARTÍN BARRANCO, María (2019). *Ni por favor ni por favora. Cómo hablar con lenguaje inclusivo sin que se note (demasiado)*. Madrid: Los libros de la catarata.
- Mujeres y feminismos* [en línea]. Barcelona: Ajuntament de Barcelona. <<https://ajuntament.barcelona.cat/dones/es/recursos/glosario>>
- MUJICA JOHNSON, Felipe Nicolás (2020). «Educación moral en función del amor en los procesos pedagógicos: prevención de la violencia de género». *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 35(1), p. 67-78.
- PALACIOS GARCÍA, Isabel María (2009). «El diccionario: aplicaciones prácticas en el aula». *Revista Digital «Innovación y experiencias educativas»*. 24(122), p. 1-12.
- PALOMERO LÓPEZ DE ARMENTIA, Vicente (2020). «Motivacions ideològiques en la variació terminològica de la violència de gènere». *Terminàlia*. 21, p. 29-39.
- PRADO ARAGONÉS, Josefina (2005). «El uso del diccionario para la enseñanza de la lengua: consideraciones metodológicas». *Káñina. Revista de Artes y Letras*. 29, p. 19-28.
- PUCHE, Luis (2021). «Hacia una (co)educación sexual inclusiva. Aportes desde la investigación sobre infancia y juventud trans». *Magister* 33(2021), p. 17-23.
- Términos relacionados con la igualdad de género* [en línea]. Murcia: Consejería de Sanidad y Política Social de la Región de Murcia. <<https://igualdadyviolenciadegenero.carm.es/documents/202699/216889/Glosario/c53c4fcd-3ca7-41a4-a8cf-ad2c3e9e01c4>>

### Nota:

1. El estudio en el que se basa el presente artículo se realizó como parte del Trabajo de Fin de Máster *Feminismo y violencia de género: el diccionario como refuerzo de una educación en igualdad*, dirigido por la Dra. Rosa Estopà.