

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA
SEDE QUITO

CARRERA: PEDAGOGÍA

Tesis previa a la obtención del Título de: LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN MENCIÓN PEDAGOGÍA

TEMA:

LAS REPRESENTACIONES DE GÉNERO EN EL NUEVO TEXTO ESCOLAR DE
LENGUA Y LITERATURA CORRESPONDIENTE AL SÉPTIMO AÑO DE
EDUCACIÓN BÁSICA DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA

AUTORA: NATALIA ISABEL PINEDA ARIAS

DIRECTORA: VIVIANA MALDONADO

Quito, Diciembre del 2011

Declaratoria de responsabilidad

Los conceptos desarrollados, análisis realizados y las conclusiones del presente trabajo, son de exclusiva responsabilidad de la autora.

Quito, Diciembre del 2011.

Natalia Pineda Arias

Certificación

Yo, Viviana Maldonado Posso, directora del trabajo de investigación de la estudiante Natalia Isabel Pineda Arias, certifico que el presente trabajo de tesis fue desarrollado bajo mi dirección.

Quito, Diciembre del 2011.

Viviana Maldonado Posso

Agradecimientos

Agradezco a mi familia por su motivación constante para que culmine mi carrera universitaria. Sin sus recursos y soporte este logro no hubiera sido posible.

Gracias papá, por tu sacrificio y por tus cansancios sucesivos para tener lo necesario.

Y sobre todo gracias mamá por el esfuerzo inmenso de haber postergado tu propia formación universitaria, tu sueño, para que mis hermanos y yo pudiéramos conseguir los nuestros. Y es mi mayor deseo que nunca más renuncies, y que las luchas que vienen sean tuyas, de ti y para ti.

Gracias a mi estimado profesor Carlitos Sánchez, quien me enseñó la palabra lucha y a quien debo mi sed de saber y mi ira a lo injusto.

Gracias a mis amigas y amigos: Kathy, mi par incondicional; Ramiro, mi apoyo en el camino; Diego, la palabra honesta; Crish, mi compañera de viaje; Hanita y Jadi, por abrirme las puertas de su hogar. A veces necesitamos que nos recuerden quiénes somos y a dónde queremos llegar para empezar a andar, de nuevo.

Dedicatoria

A Kathy,
A Ramiro,
Por su fe.

A Sofía, Con todo mi amor.

Para que en cada paso seas feliz, una persona completa por ti misma. Para que encuentres y llenes los vacíos propios, con tus manos.

A todas mis amigas,

Y a todas las mujeres que han luchado por una sociedad más justa y cuyas historias de vida han sido ignoradas.

Resumen

La presente investigación tiene como temática central el estudio de las representaciones de género en el texto educativo de Lengua y Literatura, para el Séptimo Año de Educación General Básica, del Ministerio de Educación, elaborado en el año 2010.

Esta investigación tiene por objetivo descubrir si las representaciones de género de dicho texto han incorporado cambios con respecto a las formas de representación de género: hegemónicas, tradicionales y sexistas, partiendo de la hipótesis de que estas continúan vigentes en el manual educativo ecuatoriano y podrían ser encontradas en el texto de Lengua y Literatura. Este planteamiento ha permitido desarrollar un estudio detallado que busca aportar conocimientos nuevos sobre las representaciones de género en los textos escolares, a partir de una problemática concreta: la carencia de estudios actualizados del tema. Sobre este vacío teórico se ha analizado e identificado los estereotipos y prejuicios vigentes en imágenes y textos, así como las principales formas de representación de hombres y mujeres a lo largo del texto de Lengua y Literatura.

Seguidamente se emprendió una investigación que tomó como referencia a la Metodología del Análisis Crítico del Discurso, de carácter descriptivo cualitativo, el cual es usado para el análisis y estudio de libros, poemas, discursos políticos, manuales escolares, entre otros. Posteriormente el método inductivo- deductivo permitió el análisis y la interpretación de los resultados obtenidos.

Los contenidos presentados incluyen un estudio de la representación, el género, la dominación masculina, el desarrollo psicosocial de la niña/o (usuaria/o del texto escolar analizado), así como también la metodología del Análisis Crítico del Discurso, información a través de la cual se ha podido caracterizar y definir las actuales representaciones de género en el texto escolar ecuatoriano, corroborando parcialmente la hipótesis ya que se mantienen formas estereotipadas, sexistas, hegemónicas y tradicionales de representar a hombres y mujeres, niños y niñas, tanto en el discurso escrito, como en su representación gráfica.

Sin embargo, tomando en cuenta el análisis de los antecedentes, se puede decir que sí se han incorporado cambios y que se ha iniciado un proceso de transformación en búsqueda de la equidad de género desde los propios manuales educativos.

Además luego de la elaboración y ejecución de la investigación se logró identificar claramente que, quien de manera generalizada detenta el poder es el hombre, y la característica de este es su situación socioeconómica acomodada. Mientras que la mujer es mostrada en relación con la naturaleza y la función de madre, así como la sede de la sexualidad, del deseo masculino, y el ser emotivo remitido al espacio de lo privado. Se puede concluir también que discursivamente se ha reforzado una situación de desventaja de la mujer, de la niña y del niño, y se sigue mostrando una situación privilegiada del hombre, como sujeto activo, proveedor, quien detenta el poder.

Palabras clave: Representación, Género, Análisis del discurso, Análisis crítico del discurso, Lengua y Literatura, Textos Escolares, Séptimo Año de Educación Básica, Educación, Representaciones de Género, Hegemonía, Sexismo, Tradición.

Índice de Contenidos

Agradecimientos.....	4
Dedicatoria.....	5
Resumen.....	6
Introducción.....	13
I. Marco Teórico.....	16
Capítulo I.....	16
1. Sobre los textos educativos en Ecuador y el mundo.....	16
1.1. Situación Actual de los textos escolares.....	16
1.2. El nuevo referente curricular: Actualización y Fortalecimiento curricular de la Educación General Básica.....	18
Capítulo II.....	20
2. Representación y género. Las representaciones de género y los textos escolares.....	20
2.1. ¿Qué es la representación?.....	20
2.2. ¿Qué es el género?.....	23
2.3. Tipos de representaciones.....	32
2.3.1. La representación hegemónica de género.....	32
2.3.2. La representación tradicional de género.....	36
2.3.3. La representación sexista de género.....	40
Capítulo III.....	45
3. La dominación masculina. Para entender las representaciones de género.....	45
3.1. La reproducción de los roles de género.....	45
3.2. La violencia simbólica de la dominación masculina.....	49
Capítulo IV.....	52
4. Desarrollo psicosocial de la niña/o de 7mo de Básica. Teorías psicológicas de la formación de género.....	52

4.1.	Desarrollo psicológico.....	54
4.1.1.	El enfoque conductista: el aprendizaje social	54
4.1.2.	El paradigma del Desarrollo Cognitivo	55
4.1.3.	Desarrollo psicosocial según Erikson.	58
4.1.4.	El enfoque psicoanalítico:.....	59
4.2.	Desarrollo psicosexual	62
4.2.1.	El enfoque de la trascendencia de los roles de género	64
4.2.2.	El enfoque del procesamiento de la información	65
4.2.3.	La neuropsicología	67
4.2.3.1.	Un aporte feminista	67
4.3.	La niña/o de 10 años frente a los roles de género.....	70
II.	Marco Metodológico	75
Capítulo V.....		75
5.	Metodología para analizar textos.....	75
5.1.	Metodología del Análisis Crítico del Discurso.....	77
5.1.1.	Nivel del contexto:	79
5.1.2.	Nivel del Relato	80
5.1.2.1.	Ubicación general del relato	80
5.1.2.2.	Estructura Narrativa del relato	80
5.1.2.3.	Estructura Conceptual del Relato	81
5.1.2.4.	Estructura retórica del discurso.....	81
5.1.3.	Nivel ideológico: Implicaciones de la Metodología de Van Dijk en el estudio de género.	81
5.1.3.1.	Análisis de las representaciones hegemónicas de género	82
5.1.3.2.	Análisis de las representaciones tradicionales de género.....	82

5.1.3.3.	Análisis de las representaciones sexistas de género	83
5.2.	Metodología complementaria	83
5.2.1.	Analizar las ilustraciones:	83
5.2.2.	Analizar los textos	84
III.	Desarrollo de la Investigación.....	86
Capítulo VI	86
6.	Análisis de las representaciones de género en el texto escolar de Lengua y Literatura del Séptimo Año de Educación General Básica, del Ministerio de Educación, año 2010 ...	86
6.1.	Análisis crítico del Discurso	86
6.1.1.	Nivel del contexto:	86
6.1.1.1.	Contexto del estudio de los textos escolares	86
6.1.1.2.	Contexto internacional de las investigaciones de textos escolares con enfoque de género.....	91
6.1.2.	Nivel del Relato	93
6.1.2.1.	Ubicación general del relato:	93
6.1.2.2.	Estructura Narrativa del relato:	96
6.1.2.3.	Estructura Conceptual del Relato	100
6.1.2.4.	Estructura retórica del discurso:	106
6.1.2.4.1.	La vida de personajes célebres	107
6.1.2.4.2.	Leyenda ecuatoriana	108
6.1.2.4.3.	Publicidad	110
6.1.2.4.4.	El amor.....	110
6.1.2.4.5.	La tristeza	110
6.1.2.4.6.	La Alegría	111
6.1.2.4.7.	La pérdida:	111
6.1.2.4.8.	La familia:.....	112

6.1.2.4.9. La vida cotidiana:.....	112
6.1.3. Nivel ideológico	113
6.1.3.1. Análisis de Biografías y Autobiografías	115
6.1.3.2. Análisis de Leyendas Literarias	117
6.1.3.3. Análisis de Folletos y publicidad.....	120
6.1.3.4. Análisis de Poemas	122
6.1.3.5. Análisis de Cartas	125
6.1.3.6. Análisis de Historietas.....	128
Conclusiones.....	131
Bibliografía	136
Anexos	143

Índice de Tablas

Tabla 1: Ejes temáticos y ejes narrativos por autor.....	98
Tabla 2: Análisis de Biografías y Autobiografías	115
Tabla 3: Análisis de Leyendas Literarias.....	117
Tabla 4: Análisis de Folletos y Publicidad	120
Tabla 5: Análisis de Poemas.....	122
Tabla 6: Análisis de Cartas.....	125
Tabla 7: Análisis de Historietas.....	128

Índice de Cuadros

Cuadro 1	
Ejes Narrativos de los bloques 1, 2, 3	101
Cuadro 2	
Ejes Narrativos del bloque 4.....	102
Cuadro 3	
Ejes Narrativos de los bloques 5 y 6.....	105

Introducción

La historia de dominación masculina, de opresión de la mujer, ha pasado de ser analizada desde un enfoque androcéntrico a ser un tema de investigación científica en las últimas décadas. Gracias a los aportes teóricos de las nuevas corrientes de pensamiento, sobre todo del feminismo como teoría científica y política, se ha abierto la posibilidad de cambiar el paradigma social de la opresión hacia la mujer al dejar de considerar este hecho como una situación natural o biológica.

Desde el mismo seno de la sociedad se estereotipa y caracteriza a los sexos dentro de parámetros prefijados considerados normales o deseables. Por ello, desde un análisis sociocultural de la carga simbólica de las caracterizaciones, roles y funciones de las mujeres y hombres, se abre un campo de estudio amplio de la representación del género.

Para analizar un tema tan amplio y de tantas implicaciones en la vida social, educativa y cultural, se delimita la investigación al estudio de las representaciones de género, específicamente de las representaciones en el texto escolar del Ministerio De Educación del Ecuador. Este y los textos de otras áreas de aprendizaje fueron creados a partir de la “Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica”. Para tratar de evidenciar las representaciones de género y facilitar el presente análisis se ha tomado como objeto de estudio el texto escolar de Lengua y Literatura del Séptimo Año de Educación General Básica, publicado en el año 2010.

Bajo estas premisas, el objetivo general de la presente investigación es: Descubrir si las representaciones de género del texto de Lengua y Literatura han incorporado cambios con respecto a las formas de representación hegemónicas, tradicionales y sexistas.

La hipótesis es que sí se presentan representaciones de género que reproducen condiciones hegemónicas, tradicionales y sexistas.

Entre los objetivos específicos que se ha planteado están:

- ✓ Aportar conocimientos nuevos sobre las representaciones de género y la manera en que están siendo caracterizados/as a hombres y mujeres en el nuevo texto escolar del Ministerio de Educación en el área de Lenguaje y Literatura
- ✓ Identificar los estereotipos o prejuicios vigentes en imágenes y textos
- ✓ Evidenciar las principales formas de representación de niños y niñas
- ✓ Conocer los principales discursos que acompañan a la representación de niños y niñas.

Se parte de una problemática real: la falta de investigaciones actualizadas en el tema de género y textos escolares en el Ecuador.

Para poder realizar un análisis apropiado del libro escolar de Lengua y Literatura se procederá a hacer una lectura detallada, tomando muy en cuenta lo que se dice y se muestra gráficamente de hombres y de mujeres en las narraciones principales, es decir, en todos aquellos textos, biografías, poemas, cartas, historietas, folletos, que sean los ejes de aprendizaje de la unidad o que sean los más representativos del bloque de aprendizaje. De la obtención de estos datos pasamos a hacer posteriormente un estudio detallado utilizando el método de análisis del discurso, método cualitativo, adaptado del trabajo de Teun A. van Dick sobre el discurso social y política. Hemos tomado la propuesta de Mendizábal, quien en edición conjunta con el autor antes citado plantea una serie de pasos para el Análisis Crítico del Discurso. Complementando esta Metodología se encuentra el aporte de la propuesta “*10 Quick Ways to Analyze Children’s Books For Racism and Sexism*”, del *Council on Interracial Books for Children*.

El trabajo está distribuido en seis capítulos. En el primero se menciona la situación actual de los textos escolares en el Ecuador, así como el impacto que ha tenido la aplicación del “Nuevo Referente Curricular: actualización y fortalecimiento curricular de la Educación Básica General”.

En el segundo capítulo se estudia la educación y el género en relación específica con las representaciones. Se trata de definir los conceptos importantes del trabajo para pasar a estudiar sus implicaciones en el campo de la educación.

En el tercer capítulo se busca saber qué es la dominación masculina, tema que va a estar presente en la representación de género y en el enfoque de género seleccionado: el de la Antropología Feminista.

Antes de centrarnos en la investigación propiamente dicha, se ha incluido un capítulo relacionado con la psicología infantil para contextualizar la investigación en el campo educativa al que nos referimos. Por ello se realiza un análisis del desarrollo psicosocial del niño y la niña de 7mo de Básica, usuario del libro seleccionado.

El quinto capítulo es el referente a la Metodología para analizar textos. El sexto capítulo es el análisis en sí mismo del texto de Lengua y Literatura con el desglose detallado del análisis cualitativo realizado, para el que se han utilizado tablas y cuadros, elementos de apoyo para la presentación y sistematización de la información.

El trabajo finaliza con la presentación de las conclusiones, bibliografía y anexos. Los elementos gráficos han sido presentados como anexos debido a la necesidad de remitirse a ellos para una mejor comprensión del análisis realizado.

I. Marco Teórico

Capítulo I

1. Sobre los textos educativos en Ecuador y el mundo

1.1. Situación Actual de los textos escolares¹

Ya mencionó Alain Choppin que la literatura escolar es, en todos los países, un objeto de disputa tanto real como simbólico, lo que significa que el objeto “libro” así como sus contenidos, son instrumentos de poder. Sobre esta definición del libro escolar, se debe considerar que, en efecto, es un instrumento de poder con determinadas intenciones, objetivos, fines, acordes al contexto y la realidad sociopolítica en la que son creados. Y son claramente objetos de disputa desde el momento de su selección, así como también en el momento de incluir, o negar ciertos contenidos o temas dentro de sus páginas.

Los libros escolares “fijando por escrito el contenido educativo, garantizan, frente a la palabra del profesor, una cierta ortodoxia [...] y constituyen así poderosas herramientas de unificación -hasta de uniformización- nacional, lingüística, cultural e ideológica.”² Es por ello que la redacción de los libros escolares, en muchos casos, es controlada y dirigida por grupos específicos, como el Estado. Sobre este tema Choppin también menciona que “aproximadamente una tercera parte de las naciones del globo practican hoy en día una edición de Estado, en la que la administración ejerce no sólo el monopolio sobre la concepción y la redacción de libros de texto, sino que también lo extiende a su edición, a su impresión y difusión”³.

Esta producción estatal también se ve acompañada o sustituida en otros países por grandes sociedades de capital internacional que difunden en el mundo entero publicaciones de uso

¹ Para mayor información de la situación actual de los textos escolares remítase al capítulo VI: la aplicación de la investigación propiamente dicha, en donde, como parte de la Metodología escogida, Análisis del Discurso, se realiza un análisis ampliado del tema, contextualizándolo a nivel internacional y específicamente local.

² CHOPPIN, Alain, *Las políticas de Libros Escolares en el mundo: perspectiva comparativa e histórica*, Institut National de la Recherche Pédagogique, Paris. Tomado de PEREZ SILLER, Javier, RADKAU, Verena (coords.), *Identidad en el imaginario nacional. Reescritura y enseñanza de la historia*, Instituto de Ciencias sociales y Humanidades, Puebla, 1998, p. 169

³ Idem, p. 171.

escolar como: Hachette, Hatier o Nathan para el mundo francófono, Mac Millan o Longman para el mundo anglosajón, Anaya o Santillana para el hispano, entre otros.

En otras palabras, en la actualidad conviven tanto los libros escolares de edición de Estado, como de las grandes casas editoriales. Dichos textos escolares, a nivel global y casi generalizadamente, han sido tradicionalmente racistas, sexista y poco incluyentes con respecto a las prácticas y opiniones de los grupos dominados. Aunque cabe recalcar que los países industrializados y desarrollados presentan grandes cambios con respecto a los manuales escolares que se utilizan actualmente a nivel escolar.

Ya específicamente en el tema de la representación de hombres y mujeres, la estereotipación ha predominado al reproducir roles considerados “positivos” para los hombres y roles pasivo-maternales para las mujeres. En los manuales escolares las niñas y la mujeres han sido representadas en un papel afectivo, maternal y doméstico, con lo que indirectamente se señala que los demás roles sociales, profesionales o políticos les están negados⁴.

Los libros infantiles son uno de los agentes más eficaces para transmitir normas, valores, ideologías, ya sean racistas, sexistas, religiosas o políticas. Esta no es una afirmación basada en resentimientos de clase o sexo, sino más bien un problema social con gran cantidad de estudios que lo avalan a nivel mundial, así: la UNESCO realizó estudios de género en distintos países del mundo desde el año de 1981 donde constató que la presencia de estos estereotipos era persistente en casi todos los manuales escolares, presentando algunos avances en países como Noruega, Francia y la República Democrática China.

Las conclusiones de los estudios realizados por la UNESCO mostraron que los diversos estereotipos y prejuicios de los libros escolares, se convierten a su vez en agentes que promueven la desigualdad entre los sexos, o entre las personas. Debido a la corta edad desde la que los niños y niñas son expuestos a este tipo de práctica prejuiciadas, no están

⁴ MICHEL, André, *Fuera Moldes, Hacia una superación del sexismo en los libros infantiles y escolares*. Edición Española UNESCO, Editorial Edicions de les dones, Barcelona, 1987, p. 22

preparados para hacerles frente, mucho menos para refutarlas, por ello se predisponen a ver al otro desde unas cualidades y defectos culturalmente asignados (y reproducidos en el texto educativo)⁵.

1.2.El nuevo referente curricular: Actualización y Fortalecimiento curricular de la Educación General Básica

A finales del año 2010 se dio a conocer “La actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica”. Este documento se realizó como resultado de la evaluación del currículo de 1996. La reforma educativa de 1996, planteó entre sus ejes transversales la educación en la práctica de valores, el enfoque intercultural y la educación ambiental.

La equidad de género no se estipuló entre los ejes transversales de la Propuesta Consensuada de Reforma Curricular para la Educación Básica. Con esta reforma, en Ecuador se elaboraron textos escolares que trataban de incluir dichos enfoques desde 1997.

En el año 2009 se planteó la reestructuración de dicha Reforma Educativa con el nombre de “Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica”. Este documento actualizado y modificado empezó a ser implementado en el régimen Sierra desde septiembre de 2010. Tomando la información de este mismo documento, una premisa adicional para su creación fue el Plan Decenal de Educación, aprobado en noviembre del 2006 en el que se acordó el mejoramiento de la calidad de la educación ecuatoriana como una de las prioridades. Una de las decisiones y estrategias para lograr este objetivo ha sido precisamente la actualización y fortalecimiento de los currículos.⁶

Entonces, “como complemento de esta estrategia y para facilitar la implementación del currículo, se han elaborado nuevos textos escolares y guías para docentes”⁷.

⁵ Ídem, Cfr. p. 34.

⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN, *Actualización y Fortalecimiento curricular de la Educación General Básica 2010*, Editorial Don Bosco, Quito, 2010, p. 7

⁷ Ídem, p. 8

Entre los nuevos ejes transversales tenemos:

- ✓ El buen vivir como principio rector de la transversalidad en el currículo
- ✓ La interculturalidad
- ✓ La formación de una ciudadanía democrática
- ✓ La protección del medio ambiente
- ✓ El cuidado de la salud y los hábitos de recreación de los estudiantes,
- ✓ La educación sexual en los jóvenes⁸.

Si bien es cierto que la equidad de género sigue siendo un elemento excluido, se hace una nota de pié de página que precede a todo el contenido en la que se menciona:

El uso del lenguaje que discrimine y reproduzca esquemas discriminatorios entre hombres y mujeres, es una de las preocupaciones del Ministerio de Educación del Ecuador, sin embargo, no hay acuerdo entre los lingüistas acerca de la manera de hacerlo en español. Por esta razón, y para evitar la sobrecarga gráfica que supondría el uso de o/a, los/las, y otras formas relacionadas con el género, a fin de marcar la presencia de ambos sexos, hemos optado por usar términos genéricos, en la medida de las posibilidades del lenguaje, y la forma masculina en su tradicional acepción⁹.

De lo expresado anteriormente se puede evidenciar que el género se reduce al uso del lenguaje, refiriéndose a palabras masculinas o femeninas y dejando de lado los contenidos, las representaciones, las ilustraciones, los mensajes implícitos y explícitos de género que se desarrollan dentro de los textos escolares, así como las interacciones sociales y las ideas que estos llegan a transmitir respecto a mujeres y hombres.

Las representaciones de género han sido consideradas por estudios anteriores a nivel mundial, como una realidad problemática ya que los roles y las funciones de cada sexo están cargadas de estereotipos y prejuicios. Se puede resumir que esta realidad es indirectamente reafirmada por la reforma educativa que no ha incluido la equidad de género entre los ejes transversales.

⁸ Idem, p.16.

⁹ Idem, p. 2.

Capítulo II

2. Representación y género. Las representaciones de género y los textos escolares

2.1. ¿Qué es la representación?

Según Consuelo Yáñez Cossío, el contacto con la naturaleza, así como la información que obtenemos de la sociedad, forman diversos tipos de ideas o representaciones que son utilizadas consciente o inconscientemente por nosotros¹⁰. En otras palabras, las representaciones son ideas que constituyen nuestra manera de interpretar o explicar la realidad basada en la interpretación de cada grupo social, cultural o histórico.

Según Yáñez Cossío las formas de representación pueden ser: representaciones completas (cuando se conocen las causas y consecuencias de un hecho y se tiene gran cantidad de información para hacer una representación) ; incompletas (cuando falta un elemento o un aspecto del conocimiento que produce representaciones parciales); representaciones míticas (son la búsqueda de interpretaciones de la realidad mediante la creación colectiva); representaciones erróneas (resultado de interpretaciones basadas en comparaciones o analogías a partir de semejanzas y diferencias de carácter casual o aleatorio); representaciones estereotipadas (son la generalización de algo que pasa a ser convertido en una característica común o deseable sin serlo para toda una población) ; y representaciones prejuiciadas (estas se forman desde posiciones emotivas anteriores a una experiencia concreta que nos permita conocer la realidad de hecho)¹¹.

Ahora bien, según Stuart Hall la representación designa algo más concreto, la representación “conecta el sentido al lenguaje y a la cultura”¹². Es decir le damos sentido al mundo mediante la construcción de equivalencias entre las cosas y los conceptos mentales, o mapas conceptuales culturales. También creamos correspondencias entre nuestro mapa

¹⁰ YANEZ COSSIO, Consuelo, *Representaciones y conceptos estructurales. Un aporte al método*, Serie Educación Intercultural Bilingüe Corporación Educativa MACAC y Editorial Abya Yala, Quito, 1990. p. 33

¹¹ Ídem, Cfr. 62-77

¹² HALL, Stuart, *Trayectorias y problemáticas en estudios culturales*, Eduardo Restrepo, Catherine Walsh, Víctor Vich (editores), Siglo XXI, edición conjunta FLACSO -Universidad Andina Simón Bolívar - Instituto Pensar-Pontificia Universidad Javeriana, Quito, 2009, p. 357

conceptual y los signos lingüísticos (lenguaje). Es decir, de acuerdo a este teórico, todos estos elementos forman la representación, que nos permite darle sentido al mundo que en vivimos.

Por esta función social de la representación, Hall considera que “es una parte esencial del proceso mediante el cual se produce el sentido y se intercambia entre los miembros de una cultura. Pero implica el uso del lenguaje, de los signos y las imágenes que están por, o representan cosas”.¹³

Por esta cualidad de producir e intercambiar sentidos, la representación está conectada con el concepto de diferencia, ideología y todos estos interconectados con el poder. Por ello se habla también del poder en la representación: poder de marcar, asignar y clasificar, dentro del discurso social; poder para expulsar; del poder simbólico.

El poder en este contexto, tiene que entenderse más allá de la explotación económica y de coerción física, debe ser entendido también en términos culturales o simbólicos más amplios, incluyendo el poder de representar a alguien o algo de cierta forma al interior de determinado “régimen de representación”.

La representación tiene que ver también con el problema de la ideología, “esta última se refiere a las maneras en que ideas de diferentes tipos sujetan las mentes de las masas y, de ese modo, llegan a ser una fuerza material”¹⁴. El autor no desconoce que esta perspectiva sea politizada, precisamente desde este enfoque el concepto de ideología nos ayuda a analizar cómo un grupo particular de ideas llega a dominar el pensamiento social de lo que Hall llama un bloque histórico y, de esta manera, ayuda a unir tal bloque desde dentro, así como a mantener su predominio y liderazgo sobre la sociedad entera¹⁵. El problema de la ideología dentro de la representación está relacionado con conceptos y lenguajes del pensamiento práctico que estabilizan y definen una forma particular de poder y dominación

¹³ Ídem, p. 357

¹⁴ Ídem, p. 102

¹⁵ Ídem, Cfr. p. 102

a través del discurso. Es decir, la ideología mantiene fijadas y justificadas las ideas de un grupo social, o de la sociedad total, y para ello se sirve de las representaciones.

La teoría de la representación tiene que ver con la idea de diferencia desarrollada en el enfoque construccionista de Saussure, con el poder y la ideología conceptos desarrollados en los estudios del discurso de Foucault, y que Hall toma como referentes para desarrollar su aporte sobre la representación.

La teoría de la representación de Hall presenta tres grandes clasificaciones que facilitan el análisis¹⁶:

La teoría reflexiva o mimética de la representación dice que el sentido radica en las cosas, en las personas o hechos del mundo real y que el lenguaje tiene la función de reflejar el sentido que ya poseen en sí mismas. La representación es entonces para esta teoría el proceso que refleja el sentido de lo real mediante el lenguaje.

La teoría intencional en cambio, plantea que el sentido no está en el mundo real sino en la conciencia de los actores sociales que utilizan el lenguaje para expresar un sentido único que cada persona, el hablante, impone. Las palabras significan lo que el autor, la persona que habla desea que signifiquen, él crea el sentido de las mismas.

Finalmente la teoría constructivista nos dice que el sentido no está en el mundo real ni en la conciencia de los individuos si no que nosotros construimos el sentido por medio del lenguaje.

Considerando entonces que “ni las cosas en sí mismas, ni los usuarios individuales del lenguaje pueden fijar el sentido de la lengua, las cosas no significan: nosotros construimos el sentido, usando sistemas representacionales – conceptos y signos”¹⁷. Este enfoque de la representación va a ser considerado en el desarrollo de la presente investigación ya que

¹⁶ HALL Stuart, *El trabajo de la representación*, Instituto de Estudios Peruanos, Lima, 2001, p.9

¹⁷ Ídem p. 10

sostiene que son los actores sociales, los que usan el sistema de lenguaje y los sistemas conceptuales propios de cada cultura, para construir el sentido de las cosas, del mundo, no desde una conciencia previa, ni una intensión individual, sino desde una interacción colectiva con el lenguaje.

Vamos a tomar el concepto de representación siguiente: “es la producción de sentido a través del lenguaje” Dentro de la categoría de lenguaje se considerará el lenguaje escrito y gráfico.

2.2.¿Qué es el género?

Las primeras definiciones de género se estructuraron en sus comienzos desde la diferenciación entre aprendizajes - representaciones adquiridas socialmente-, de las características innatas en los seres humanos, es decir, distinguir lo natural de lo social. Aunque muchas de las características asignadas a hombres y mujeres son generalmente consideradas como naturales, los estudios antropológicos y las nuevas corrientes de pensamiento señalan que hay que empezar a indagar precisamente los límites entre lo cultural, lo natural o biológico, y la construcción psíquica del sujeto.

El término de género apareció en la década de los años setenta. Su creación corresponde a las feministas de origen anglosajón. En un primer intento de separar lo biológico de lo social fue fundamental para los estudios de género partir de la distinción entre sexo y género.

Se planteó entonces que nacemos sí, con una diferencia anatómica, morfológica y fisiológica que viene dada y no se puede cambiar, por tanto se la considera como natural. Lo que no es natural, sostiene la teoría de la diferencia, es el género, que asigna creencias, valores y atributos culturales que determinan lo masculino y lo femenino. A esta construcción social de las diferencias sexuales se la denomina género. Esta categoría de

acuerdo con Emilce Dio Bleichmar, incluye la asignación de género, la identidad de género y el rol de género¹⁸.

La asignación de género: se da a partir de la apariencia externa de los genitales por parte de la familia y la sociedad, que preparan y definen una serie de objetos, colores, y proyectos de vida de acuerdo al hecho de ser niña o niño.

La identidad de género: se forma en interrelación con las instituciones sociales, independientemente del conocimiento y reconocimiento de la diferencia anatómica entre los dos sexos. Se lo puede evidenciar en las actividades, preferencias y prejuicios que va adquiriendo la criatura desde las primeras etapas de vida.

Los roles de género: son las expectativas socioculturales de lo considerado normal y apropiado para un hombre o una mujer. Estos roles no son naturales, son transmitidos y reproducidos desde la familia, la escuela, la iglesia, el estado.

A este respecto Marta Lamas aclara que “aunque aparentemente la biología muestra que los seres humanos vienen en dos sexos, son más las combinaciones que resultan de las cinco áreas fisiológicas de las cuales depende lo que, en términos generales y muy simples se ha dado a llamar el sexo biológico de una persona”¹⁹. Debido a estas áreas fisiológicas, el sexo biológico puede ser de diversos tipos: el sexo cromosomático, sexo de gónadas, sexo de las estructuras reproductivas internas, sexo de las estructuras reproductivas externas, sexo hormonal.

Existen por lo tanto cinco sexos biológicos: varones (personas que tienen dos testículos), mujeres (personas que tienen dos ovarios), hermafroditas o herms (personas que tienen un testículo y un ovario) hermafroditas masculinos o merms (personas que tienen testículos

¹⁸ COALICIÓN INTERNACIONAL CONTRA EL TRÁFICO DE MUJERES, *Masculinidades, Iniciación sexual y consumo de la prostitución.*, México D.F., Febrero del 2006, Cfr. Capítulo I

¹⁹ LAMAS, Marta, *Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género, Papeles de población*, Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal, número 021, Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca, 1999pp 147-178, p.156

pero presentan otros caracteres sexuales femeninos), hermafroditas femeninos o fermes (personas con ovarios pero con caracteres sexuales masculinos)²⁰

Entonces, incluso dentro del ámbito biológico la dicotomía hombre mujer resulta ser insuficiente, más bien esta dicotomía es el resultado de una construcción simbólica debido a que casi todas las culturas construyen sus sistemas conceptuales binariamente (alto-bajo, hombre-mujer, claro-oscuro, etc.). En otras palabras, el hecho de que el heterosexual-hombre o mujer- sea el único considerado biológico, normal, o natural, fue y sigue siendo una construcción social.

Entonces, cómo se debe entender a la categoría “sexo”. En resumidas cuentas el sexo es un mecanismo de adaptación y sobrevivencia y está ligado a la función reproductiva, pero no se relaciona con la identidad sexual posterior que se le asigna a una persona de acuerdo a sus caracteres sexuales, ese es más bien un establecimiento de la cultura. El sexo cromosomático determina, por ejemplo, una serie de características físicas a las que la sociedad les asigna un valor distinto de acuerdo a los genitales externos que presente el nuevo miembro de la cultura²¹.

Por tanto, el concepto de género hace referencia a las categorías socioculturales que la sociedad desarrolla con respecto a lo que se considera masculino y femenino²². Es decir, tomando como base la genitalidad y el cuerpo que cada individuo presenta desde su nacimiento la sociedad le asigna una serie de conceptos, deseos, expectativas, roles y conductas obligatorias que no tienen una explicación biológica sino un origen social.

Con esta explicación un tanto consensuada de las diferentes teorías y los diversos enfoques que se han dado alrededor de los conceptos de sexo y género, es necesario explicitar que no existe una perspectiva única dentro de las teorías de género ni del feminismo, sino más bien un amplio debate y la búsqueda de bases teóricas compartidas entre enfoques como: Género

²⁰ Idem, p 156

²¹ LAGARDE, Marcela, *Género e identidades. Metodología de trabajo con Mujeres*, Tomado de BERNAL Gabriela, Tesis de grado *Imágenes de la mujer en la Literatura Ecuatoriana*, Universidad Politécnica Salesiana, p. 18

²² Idem. p. 28

y Desarrollo Humano, Enfoque del Empoderamiento, Enfoque MED (Mujeres en el desarrollo de la Economía), Enfoque de las Capacidades para las mujeres, Enfoque de la Equidad de Género, Feminismo de la igualdad, Feminismo de la diferencia, Postfeminismo, Enfoque Antropológico Feminista, entre otros.

El enfoque principal a ser tomado es el de la Antropología Feminista porque permite el estudio de una práctica sociocultural concreta, la educación, desde la perspectiva de género. Dicho enfoque posibilita además considerar el acto educativo como un acto de transmisión de cultura y conocimiento a través del texto escolar a analizar.

Alrededor de este enfoque menciona Marta Lamas en su estudio sobre la categoría género que

A lo largo de los últimos 20 años, investigadores y pensadores...han utilizado la categoría género de diferentes maneras [...] (de las que) podemos distinguir dos usos básicos: el que habla de género refiriéndose a las mujeres y el que se refiere a la construcción cultural de la diferencia sexual, aludiendo a las relaciones sociales de los sexos [...]. Desde la antropología, la definición de género o de perspectiva de género alude al orden simbólico con que una cultura elabora la diferencia sexual.²³

Es decir, dentro de la categoría género, en Antropología, ya está también incluida la diferencia sexual, que es construida precisamente a través del género. Entonces, el género como categoría de análisis estudia la diferencia entre los sexos, diferencia cultural predominantemente.

Los nuevos aportes de la Antropología de Género también toman muy en cuenta el peso de la construcción social sobre la estructura biológica de la persona. ¿Hasta qué medida existe una estructura biológica sexual que no esté directa o indirectamente reforzada en la cadena evolutiva por el peso de la cultura? ¿En qué medida la cultura está destinada a un mandato biológico? Desde el enfoque antropológico feminista se ha optado por tomar la construcción social de la sexualidad sobre el determinismo biológico. Es decir, además de

²³ LAMAS, Marta, Óp. cit. Pp. 151 El paréntesis es nuestro.

la des-naturalización lo femenino y masculino, de desnaturalizar la cultura de género, se ha propuesto la desnaturalización del cuerpo.

Entonces es la cultura la que marca a los seres humanos con el género, y este a su vez marca la percepción del todo social: político, religioso, simbólico.

Según Marta Lamas, lo que se entiende como género es la acción de creación simbólica colectiva, es decir, se construye un orden simbólico que tiene una base cultural y social, a través del cual se fabrican ideas sobre lo que deben ser hombres y mujeres.

Con respecto a la delimitación del género como perspectiva de estudio:

[...] el uso riguroso de la categoría género conduce ineluctablemente a la deconstrucción de la idea de mujer y de hombre. Comprender los procesos psíquicos y sociales mediante los cuales las personas nos convertimos en hombres y mujeres dentro de un esquema cultural de género, que postula la complementariedad de los sexos y la normatividad de la heterosexualidad, facilita la aceptación de la igualdad –psíquica y social- de los seres humanos y la reconceptualización de la homosexualidad²⁴.

Se debe recalcar que en la actualidad los estudios feministas plantean que tanto el sexo como el género son construcciones sociales. Lo considerado como natural, los cuerpos sexualmente diferenciados, en realidad son bases sobre los cuales se constituye un sistema de conductas y valores socialmente asignados que forman el género.

Complementado el enfoque de género antropológico feminista de la investigación, son también valiosos los recientes aportes del post estructuralismo²⁵. Según los aportes del post estructuralismo, el dualismo entre los dos sexos ya empieza a crear una serie de proposiciones y valores opuestos. Esta estructura del dualismo sería el resultado tanto de las estructuras sociales como de las estructuras lingüísticas mediante las cuales nos comunicamos y nos construimos como personas. Es decir, nuestra mundo y nuestra

²⁴ Ídem, p. 173

²⁵ DAVIES, Bronwyn, *Sapos y culebras y cuentos feministas. Los niños de preescolar y el género*, Ediciones Cátedra, Universidad de Valencia, Instituto de la Mujer, Madrid, 1994, Cfr. 9-49.

sociedad han creado un sinfín de opuestos (como lo bueno versus lo malo, lo normal antagónico a lo anormal, lo femenino contrario a lo masculino) que además de presentar únicamente dos opciones, nos mueven a la definición y categorización de las personas, objetos, cosas, acciones, desde la oposición de lo que “no es”, para “llegar a ser” su opuesto, generando una serie de prejuicios hacia el concepto antagónico.

El mundo está discursivamente dividido, por ende, también la ciencia ya ha asumido una diferencia fisiológica bipolar y se pretende constantemente demostrar que esa bipolaridad social surge de la bipolaridad fisiológica. Lo que resalta el post estructuralismo es la capacidad discursiva de la persona y el hecho de que el sexo y el género son parte de la estructura social ya que ambos son creados por los individuos al aprender las prácticas discursivas de la sociedad y apropiarse de ellas.

Entonces, la bipolaridad fisiológica de los sexos ya es por sí misma una creación cultural, ya que, como se mencionó anteriormente, desde la misma biología existen más de dos sexos biológicos, pero como sociedad humana, y en esta época histórica específica hemos aceptado y pactado considerar normal a dos sexos biológicos: hombre gonadal-hombre psicológico y mujer gonadal-mujer psicológica. Esto demostraría la veracidad de la crítica del post estructuralismo a las Ciencias Naturales y las Ciencias Biológicas, ya que se ha estado naturalizando la cultura desde la propia ciencia.

Además, la comprensión del sujeto, la adaptación y la convivencia social, de acuerdo al post estructuralismo se dan desde la capacidad discursiva de la persona. El sexo y el género son parte de la estructura social, y son parte de una estructura discursiva, enfoque que nos permite analizar el género en un texto escolar, porque plantea la aprehensión de nuestras características genéricas desde el discurso de la cultura en la cual vivimos. Desde el post estructuralismo se puede estudiar el género como una creación discursiva, en la que jugarán un papel decisivo las representaciones.

Completando lo anterior, se considerará desde este momento que tanto el sexo y el género son creados por los individuos al aprender las prácticas discursivas de la sociedad y apropiarse de ellas, sin por ello negar nuestra existencia biológica.

Pare mediar estas dos posturas: Antropología y Post estructuralismo, la perspectiva de género a tomar se centrará en estudiar cómo opera la simbolización de la diferenciación sexual a través del estudio de la representación de hombres y mujeres, desnaturalizando que este binomio sexual sea el único válido (hombre-mujer), sino más, escogiéndolo por su vigencia social, por su persistencia de la vida diaria, por su enseñanza en la vida escolar, y por su aparición en los textos, con la facilidad que ello representa para el análisis presente que busca desentrañar sus características.

Desde ambas perspectivas es su deber político analizar las representaciones sexistas y homofóbicas rompiendo con el orden simbólico de la visión dualista heterosexual de la sociedad. Tomando dicha crítica es válida la delimitación y justificación anterior.

Entre las categorías relevantes del enfoque seleccionado se tienen:

Constructo Social:

Como la socialización nunca se termina y los contenidos que la misma internaliza enfrentan continuas amenazas a su realidad subjetiva, toda sociedad viable debe desarrollar procedimientos de mantenimiento de la realidad para salvaguardar cierto grado de simetría entre la realidad objetiva y la subjetiva...sobre la realidad tal cual se aprehende en la conciencia individual más que como se define institucionalmente²⁶.

Es decir, una construcción social o un constructo social es la forma de mantener la coherencia entre la realidad objetiva y las características subjetivas del sistema social construido por los participantes de la cultura o sociedad particular, que se mantiene vigente porque la sociedad accede a convivir con su existencia como si esta no estuviera presente.

²⁶ BERGER P.L. y LUCKMANN T, *La construcción social de la realidad*, Amorrortu, Buenos Aires, 1968 pp. 185-216, p. 185

Dicho constructo social se puede ser reflejado a través del establecimiento de pautas, normas, reglas, sanciones y conductas.

Cultura:

“Cultura es el conjunto aprendido de tradiciones y estilos de vida socialmente adquiridos de los miembros de una sociedad, incluyendo sus modos pautados y repetitivos de pensar, sentir y actuar (es decir su conducta)”²⁷.

Esta definición corresponde a la Antropología Académica de Burnett Taylor citada por Marvin Harris, uno de los principales teóricos de las Antropología Cultural. Como se puede ver, la cultura va estrechamente relacionada con los procesos de aprendizaje. Cabe recordar que no solamente se aprende y se enseña conocimiento formal, sino las pautas y conductas que permitirán a la criatura humana insertarse en la sociedad como miembro útil a la misma.

Orden Simbólico:

Esta categoría teórica, muy utilizada en el enfoque propuesto en la presente investigación y en los diversos estudios de género realizados en el campo de las Ciencias Sociales, se presenta en la antropología feminista, y en la misma definición de género. Por ejemplo, se define al género como aquel que “alude al orden simbólico con que una cultura dada elabora la diferencia sexual.”²⁸

Ahora bien, dicho orden simbólico debe ser entendido como el salto del individuo desde el orden biológico a la creación de cultura en el proceso de su socialización:

El orden humano, es el orden simbólico, esto es, la capacidad humana para relacionarse con lo ausente y con lo posible por medio del lenguaje y del trabajo. La dimensión humana de la cultura es un movimiento de

²⁷ BURNETT, Taylor tomado de HARRIS, Marvin, *Antropología Cultural*, Ciencias Sociales, Alianza Editorial, Madrid, 1998.

²⁸ LAMAS, Marta, Óp. Cit, p. 151

*trascendencia, que coloca a la existencia como poder para superar una situación dada gracias a una acción dirigida a aquello que está ausente.*²⁹

Es decir, el orden simbólico estructura el pensamiento desde la capacidad solamente humana de crear y comprender ideas ausentes, o posibles que no están necesariamente presentes en la realidad, y a pesar de ello, poder expresarlas mediante el lenguaje. En algunos casos el orden simbólico es el lenguaje mismo. En otros casos, es la Ley, las costumbres, el sentido común, los deberes sociales, y las normas institucionalizadas desde Dios, el Estado, la sociedad, los padres. Es decir, lo simbólico es la fuerza que está tras este orden de la estructura social.

En otras palabras, el “orden simbólico” equivale a decir que las normas, creencias, valores, etc. por las que se rige nuestra vida social crean un “ordenamiento” que no es el de la naturaleza biológica, ni el de la realidad en sí misma, sino el de la sociedad humana, cuyo medio de expresión es el lenguaje.

Estereotipo:

Citando a Whitehead,

*[...] la tipificación del ideal masculino o femenino es normativizado hasta el estereotipo aunque en el desarrollo individual la futura mujer u hombre haga una elección personal dentro del conjunto de valores considerados propios de su género. No obstante los roles y los estereotipos de género -tanto femeninos como masculinos- están tan hondamente arraigados, que son considerados como la expresión de los fundamentos biológicos [...]*³⁰.

El estereotipo puede ser definido entonces como algo que se repite y se reproduce casi sin variación ya que se adapta a un modo prefijado y general, que no toma en cuenta las características o cualidades individuales diferentes.

²⁹ CHAUL, Marilena, *Cultura y Democracia*, Cuadernos Del Pensamiento Crítico Latinoamericano, Número 8, octubre 2008 en <http://eldiplo.info/docs/clacso8.pdf>, p. 2

³⁰ WHITEHEAD, A, *Some preliminary notes on the subordination of women*, en YOUNG, K. (ed.), *IDS Bulletin*, Vol. 10, N°. , Institute of Development Studies, University of Sussex, Inglaterra, 1979.

Su características fundamental, la condición básica para llamarlo estereotipo es presentar una opinión exageradamente simplificada y uniforme de la realidad³¹.

Reproducción de roles:

La reproducción de roles se da en función del rol sexual previamente establecido. Estos últimos son un conjunto de deberes, aprobaciones, prohibiciones y expectativas acerca de los comportamientos socialmente apropiados o no para las personas, en función de los genitales con los cuales nacieron o en función de los que fueron diseñados (esto último en el caso de personas que nacieron intersexuales y fueron sometidas en su infancia a intervención quirúrgica).

La función del rol sexual se reproduce, es decir, se repite, una y otra vez, y casi sin variaciones, en las diferentes generaciones, siendo transmitido de madres a hijas, padres a hijos, educadores a estudiantes, etc.

2.3. Tipos de representaciones

2.3.1. La representación hegemónica de género

Partimos de la idea de que los textos escolares no presentan ni representan neutralmente la realidad, ya que desde un punto de vista metodológico y sociológico, no importa lo bueno que sea el texto escolar, en general los manuales de lectura no pueden eludir el hecho de que son instrumentos de poder e instrumentos para depositar las palabras del educador dentro de los educandos. Muchas veces incluso limitan (dependiendo de su contenido y método) la capacidad de expresión y creatividad, y han sido duramente catalogados como instrumentos de domesticación³².

³¹ MICHEL, Andrée, Óp. Cit., Cfr. p.17.

³² FREIRE Paulo, *La naturaleza política de la Educación, Cultura, poder y liberación*, Paidós, Barcelona, 1990 p. 34

Los textos escolares no son entonces sistemas neutrales de transmisión de conocimientos ni de ciencia. Están cargados de representaciones que tienden a defender y validar ciertos sistemas de pensamiento, tanto del educador, del estado, o de la misma sociedad.

Uno de los instrumentos más usados por el texto escolar es precisamente la representación. Se debe retomar a la definición de representación, ya que los sistemas de representación no existen por sí solos en la naturaleza, más bien son el resultado de convenciones sociales, y constituyen un aporte fundamental de la cultura humana. Por tanto, según Hall a través de estos sistemas de representación se da un dominio simbólico de la vida.

Esta representación es hegemónica. Se entiende a la hegemonía como una categoría muy compleja que actúa en diferentes dimensiones de la esfera social: economía, política, religión, conocimiento.

El hegemón o líder, que en este caso es necesariamente un sujeto colectivo, tiene que ser capaz de dirigir por la fuerza y por la razón, por convicción y por imposición. Es decir, la hegemonía emerge de un reconocimiento colectivo que comprende tanto cualidades o preceptos morales que adquieren estatuto universal como la energía o fuerza para sancionar su cumplimiento³³.

De manera preliminar ya podemos decir que este sujeto colectivo que detenta la hegemonía dentro del ámbito de estudio de la presente investigación es el hombre, y aún más allá, el hombre blanco asalariado.

Entonces, si la hegemonía es la acción concreta y simbólica para mantener un estado de poder, tanto a nivel comercial, económico, político como de sistemas de pensamiento e ideología, existe una acción igualmente concreta y simbólica para mantener la situación de dominación masculina.

³³ CECEÑA, Ana Ester, “Estrategias de dominación y planos de deconstrucción de la hegemonía mundial”, en Gambina, Julio (comp.) *La globalización económico-financiera .Su impacto en América Latina*. Buenos Aires, CLACSO, 2002, p. 160

Las representaciones, los sentidos, las ideas, son compartidos por un grupo cultural, y pueden ser entendidos y transmitidos si manejan los mismos códigos lingüísticos. Sucede también que ciertos sistemas de pensamiento, cierto tipo de representaciones se imponen sobre otros y dominan, creando lo que entendemos como hegemonía:

La hegemonía entendida así, como reconocimiento de un orden social en calidad de natural o inapelable, mediante la incorporación de sus valores como universales y producto del compromiso colectivo, requiere de una construcción simultánea en varios planos: militar, creando las condiciones reales e imaginarias de invencibilidad; económico, constituyéndose en paradigma de referencia y en sancionador en última instancia; político, colocándose como hacedor y árbitro de las decisiones mundiales; cultural, haciendo de la propia concepción del mundo y sus valores la perspectiva civilizatoria reconocida universalmente.³⁴

Uno de los principales espacios donde se puede evidenciar la hegemonía y el sujeto hegemón son precisamente los espacios de poder y el poder mismo. El poder debe ser entendido, desde los aportes de Gramsci, posteriormente de Michel Foucault y Bourdieu, no como el aparato Estatal, no como una cosa, sino como las relaciones humanas, relaciones de poder.

Para Bourdieu, el poder es ineludible y da lugar a la violencia simbólica que oculta la situación de fuerza con la que este se mantiene. [...]“todo poder de violencia simbólica, o sea, todo poder que logra imponer significados e imponerlos como legítimos disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza, añade su fuerza propia, es decir, propiamente simbólica, a esas relaciones de fuerza”³⁵.

En otras palabras, tanto las relaciones de poder, así como el poder simbólico, son fundamentales para el sometimiento de los integrantes de la sociedad a los mitos y símbolos, códigos y sistemas de pensamiento que forman el imaginario de la sociedad y la cultura en la que determinado sistema de dominación esté presente.

³⁴ Idem, p. 161.

³⁵ BOURDIEU, Pierre y PASSERON, C., *La reproducción*, Les Editions de Minuit, París, 1970, p.22

Entonces el poder es una dinámica constante, que atraviesa toda la sociedad, también es una relación de fuerza, que desde Foucault, puede ser observada desde una doble dimensión: su capacidad de acción y su capacidad de reacción, es decir, el ejercicio del poder sobre los otros, y la posibilidad de esos otros a resistir, o a subvertir dicho poder.

Con estos aportes, dentro de la hegemonía cultural y política se puede evidenciar con mucha más claridad las formas de pensamiento que justifican y reproducen la dominación masculina al poder considerar los ámbitos en los que actúa.

La hegemonía, dentro de este contexto, extiende y legitima los significados y las prácticas ideológicas dominantes, intentado acallar a las personas oprimidas, obreros, negros, indígenas, mujeres, homosexuales y marginados sociales, ya que crea una especie de unidad al hacer que el dominado acepte deliberadamente su condición de sumisión.³⁶

Desde aquí se puede regresar al punto de partida, el género y la educación. Dentro del ámbito de la escuela, la ideología dominante de la dominación masculina extiende su sistema de valores y creencias.

Desde que el dominado nace es culturalmente formado para aceptar y reproducir como natural y deseable su condición de sumisión. Centrándonos en el campo educativo, niños y niñas son formados para aceptar una situación de desigualdad entre los géneros en donde el sujeto hegemón es el hombre, y uno de los medios más eficaces para transmitir y reforzar esta condición de poder son los textos escolares.

El concepto de representación hegemónica que se ha propuesto tiene que ver con el estereotipo, es decir, “algo que se repite y se reproduce sin variación, que se adapta a un modelo fijo y general, y que no presta atención a las cualidades individuales”³⁷.

³⁶ CHANTAL, Mauffe, *Gramsci and Marxist Theory*, Routledge and Kegan Paul, Londres, 1979, Cfr. p. 187.

³⁷ MICHEL, André, *Op. Cit.*, p. 17

Estos estereotipos se expresan precisamente a través de representaciones en los manuales educativos, y en niveles sociales más amplios, por no decir, en toda la sociedad. Refuerzan el modo de ser, sentir, creer de un grupo sobre una realidad, en este caso, hombre dominante y mujer dominada.

2.3.2. La representación tradicional de género

Cuando nos referimos a lo tradicional, estamos hablando de la historia y cómo a lo largo de esta han sido generalmente representados los hombres y las mujeres. Debido a que la categoría de Historia de género ya constituye por sí misma una rama de la investigación muy amplia dentro del feminismo y dentro de la Historia como disciplina, se ha optado por usar el término tradición, aludiendo de esta manera a los aportes más relevantes sobre la forma en que se han caracterizado a los sexos, sin necesidad de un método histórico.

Se ha podido evidenciar a través de los estudios de género que “las mujeres han trabajado siempre, salvo el paréntesis, breve, constituido por las mujeres de la clase media en la época de la revolución industrial, encerradas en casa como los ángeles del hogar y destinadas a ser guardianas de la ideología; lo que es nuevo, es el advenimiento de la libertad femenina”³⁸. Hasta hace pocos años, términos como: trabajador, trabajo, salario, hacían referencia única al hombre, mientras que la mujer no era pensada ni realmente incluida en el ámbito laboral, e incluso su labor en lo privado, en lo doméstico, no era considerada como trabajo legítimo.

Esta división sexual del trabajo asignaba al espacio público –masculino - el desarrollo de actividades productivas, consideradas como el único trabajo socialmente legítimo al ser remunerado. Este trabajo masculino en el espacio público ha sido fuertemente diferenciado del espacio privado, el del hogar, destinado a la actividad femenina y materna.³⁹

³⁸ TOMMASI, Wanda. 2001. “El trabajo, entre la necesidad y la libertad”. En *Una Revolución inesperada. Simbolismo y sentido del trabajo de las mujeres*. España: NARCEA, S.A. ediciones. Pp. 101-129

³⁹ NEFF, W. *El trabajo, el Hombre y la Sociedad*. Buenos Aires: Paidós. Primera edición. 1972 Páginas 344 tomado de: SAAVEDRA, María Guadalupe, “Representaciones Sociales de Género: Mujeres y Hombres frente al Trabajo”. Centro de Estudios Sociales – Universidad Nacional del Nordeste, *Comunicaciones Científicas y Tecnológicas*, Argentina. Cfr. Cap. I.

Esta primera gran diferenciación entre lo público y lo privado marca una fuerte división en los roles de género, así como también en la forma en que hombres y mujeres han sido educados diferencialmente, siendo dirigidos hacia el rol social previamente asignado, y socialmente sancionados con la desviación del mismo.

Añadiendo, “Es probable que siempre haya habido una cierta división de funciones entre los sexos, pero la idea del trabajo productivo como obligación primaria de los hombres y una actividad secundaria de las mujeres, apareció junto con el auge de las ciudades y el desarrollo de la tecnología industrial. Una vez que comenzó a surgir la distinción entre el trabajo rentado y no rentado, se tendió a pensar que sólo el primero era trabajo genuino”⁴⁰.

Por tanto, la situación moderna de trabajo de hombres y mujeres en situación inequitativa tiene su origen en la época de la revolución industrial. En este momento histórico la sociedad mercantil se ve forzada a introducir en su engranaje social a la mujer obrera, no como una trabajadora legítima sino como una trabajadora temporal y secundaria, deslegitimándola desde ese momento como trabajadora genuina. Mientras, en la sociedad pre moderna, es decir, anterior a el auge del mercantilismo, la mujer no estaba definida exclusivamente como ama de casa y madre lo que

[.] ocurrió a partir del siglo XVIII, complementariamente a las adjudicaciones para los hombres que desde entonces acapararían la incumbencia para las nuevas actividades públicas (economía, política, etc.) productoras de mercancías. En las sociedades agrarias, en cambio, la contribución femenina a la reproducción material había sido considerada prácticamente de igual importancia a la del hombre. En verdad, fue sólo en el siglo XVIII que se empezó a formar el moderno “sistema de los dos sexos” y conjuntamente se extendió la apología generalizada del trabajo abstracto aún vigente.⁴¹

Ahora bien, con respecto a la representación que tradicionalmente han tenido hombres y mujeres en el campo de las emociones, el manejo de los afectos y caracterizaciones psíquicas o afectivas se tiene, por un lado, a la masculinidad tradicional que se encuentra

⁴⁰ Ídem. p 1

⁴¹ Ídem. p 1

asociada tanto a la fortaleza tanto física como espiritual, la excelencia, la rudeza corporal y gestual, la violencia, la agresividad, así como también la eficacia, competencia, el ejercicio del poder, la valentía e invulnerabilidad, la homofobia, la independencia, seguridad y decisión así como la imposibilidad de doblegarse ante el dolor, ni pedir ayuda⁴². Como consecuencia de ello a nivel afectivo los hombres están condicionados a alejarse de la ternura, de los compromisos afectivos que impliquen el uso de las emociones a las que socialmente no tiene acceso, y finalmente la incapacidad de expresar sus sentimientos, lo que es considerado como señal de debilidad o feminización.

Por otro lado, la feminidad tradicional se ha visto constantemente vinculada con la contradicción maternidad - sexualidad. Para las mujeres la sexualidad y el placer como emoción y sentimiento válido son valores recientes insertados apenas en la última década. Es así que la maternidad continúa siendo vinculada con características como protección, tranquilidad, sacrificio, dolor, entrega y amor.

La maternidad ha sido a lo largo del devenir histórica una exigencia social -y no una opción- que da sentido a la vida de la mujer, incluso a su autodefinición como ser humano. Desde esta vinculación con la maternidad se le han asignado tradicionalmente a la mujer características como sensibilidad, expresividad, docilidad, generosidad, dulzura, prudencia, nobleza, receptividad. También se le han atribuido características como ser más influenciable, susceptible, poco agresiva, poco competitiva, expresando su poder en el plano afectivo y en la vida doméstica⁴³.

Así, la vida privada es relacionada con todo lo afectivo: al amor, la pareja, la familia, la maternidad, el cuidado de niños, marido, ancianos, a lo emocional, a la reproducción de la vida cotidiana, el tedio, lo repetitivo, lo rutinario, así como también el contacto íntimo y la contención emocional.

⁴² FERNANDEZ RUIS, Lourdes, "Roles de Género - Mujeres Académicas - ¿Conflictos?" Facultad de Psicología y Cátedra de la Mujer, Universidad de La Habana. Tomado de Organización de Estados Iberoamericanos Cfr.: <http://www.oei.es/salactsi/lourdes.htm>, Octubre, 2011

⁴³ Ídem. Cfr. Art.

Mientras que el espacio público, lo masculino, ha sido estructurado de manera no afectiva; desde la negación de lo anterior: no sentimiento, no familia, no cuidado, no emociones, no rutina, no sensibilidad.

Finalmente, otra gran división tradicional resultante de esta partición dual del mundo son los antagonicos naturaleza/ cultura. Las Ciencias Sociales y la Antropología, a través de etnografías, han estudiado la presencia y las características de esta forma de dividir al mundo, que incluye también a hombres y mujeres. En uno de los artículos más polémicos sobre el tema Sherry Ortner planteó la pregunta: ¿Es la mujer al hombre, lo que la naturaleza a la cultura? En este artículo pionero planteó que:

[...] los hombres emergen como líderes y como figuras de autoridad, como resultado de su participación en una serie de prácticas estando sólo algunas de estas basadas en ejercicio del poder, como por ejemplo el comercio, intercambio, redes de parentesco, participación ritual, resolución de conflictos...sus responsabilidades domésticas pueden considerarse más esporádicas que las de las mujeres, tienen más libertad para viajar, reunirse, salir juntos, etc., y por lo tanto para ocuparse de la 'cultura'.⁴⁴

Es decir, existe una vinculación entre mujer y naturaleza, y hombre y cultura, sin embargo, la autora señala que esta concepción tiene un sentido específicamente occidental, y por tanto, se puede prestar a otras interpretaciones y no solamente como una lucha en la que el hombre intenta dominar a la naturaleza, ya que este no es un patrón universal, más sí presenta una alta persistencia alrededor del mundo.

Esta categoría remite a la mujer a actividades, características, y deseos relacionados con la naturaleza como lo salvaje, lo húmedo, lo bajo, la belleza, la exuberancia, la intuición, la sensualidad, mientras moviliza al hombre a las actividades y funciones que implican el desarrollo del pensamiento y la cultura, y como consecuencia de ello, al acceso a puestos de poder y prestigio en relación al conocimiento y el desarrollo de la ciencia.

⁴⁴ ORTNER, Sherry, “¿Es la mujer al hombre, lo que la naturaleza a la cultura?” o en AIBR, Revista de Antropología Iberoamericana, Ed. Electrónica, Volumen 1, Número 1. Enero- Febrero 2006, Pp. 12-21, Madrid: Antropólogos Iberoamericanos en Red. en <http://www.aibr.org/antropologia/01v01/articulos/010101.php>

Cabe aclarar que esa división naturaleza/ cultura no significa que esta sea “normal”, más bien refleja un conjunto de valores y creencias sociales muy hondamente arraigadas en nuestra formación cultural que han llegado a justificar la desigualdad de los sexos. Basta ilustrar que antes de la revolución liberal alfarista, la mujer ecuatoriana, desde el prejuicio de la “naturaleza” (opuesta a cultura), carecía de acceso a la educación formal.

2.3.3. La representación sexista de género

En primer lugar el sexismo, según Vitoria Sau en su obra Diccionario Ideológico Feminista, Vol. 1, es:

(Un) conjunto de todos y cada uno de los métodos empleados en el seno del patriarcado para poder mantener en situación de inferioridad, subordinación y explotación al sexo dominado: el femenino., el sexismo abarca todos los ámbitos de la vida y las relaciones humanas de modo que es posible hacer una relación, no exhaustiva, sino ni tan siquiera aproximada de sus formas de expresión y puntos de incidencia⁴⁵.

La condición principal para definir a un acto como sexista es el hecho de que promueva o indiscriminadamente una situación de inferioridad y de desigualdad exacerbada de los sexos. El sexismo también designa diferentes formas de discriminación cuya explicación o creencia justificadora es el sexo biológico. Y como consecuencia, estas diversas formas de discriminación se reflejan principalmente a través de prejuicios, estereotipos y creencias que generan distintas formas de maltrato y violencia hacia la mujer.

Según Glick y Fiske la conceptualización tradicional del sexismo que es también entendida como cualquier forma de hostilidad hacia las mujeres, hace que pasen casi desapercibidos los sentimientos y actos “positivos” que existen hacia ellas y que coexisten con el sexismo hostil.

⁴⁵ SAU, Victoria, *Diccionario ideológico feminista*, Volumen I, Icaria Editorial, 3era Edición 2000, p. 257

Según estos autores, el sexismo es ambivalente, es decir, está formado por dos componentes claramente diferenciados (aunque relacionados entre sí): el sexismo hostil y el sexismo benévolo⁴⁶. El primero coincide básicamente con el sexismo concebido tradicionalmente: una actitud negativa hacia las mujeres. El sexismo benévolo es, en contraparte, un conjunto de actitudes interrelacionadas hacia las mujeres, que son sexistas en cuanto las considera de forma estereotipada y limitadas a ciertos roles, pero que tiene un tono afectivo que puede y tiene la intención de expresarse como positivo. Para la mujer puede ser considerada una actitud de protección y cuidado hacia ella, como una actitud de ayuda o una expresión de gentileza o afecto.

Desde el aporte de estos dos autores el sexismo benévolo sigue siendo sexismo, a pesar de su apariencia positiva, o incluso de los sentimientos positivos que pueda tener el perceptor, tiene su origen, al igual que el sexismo hostil, en la dominación tradicional del varón.

Incluso tiene aspectos compartidos con lo hostil porque sigue categorizando y estereotipando a las mujeres dentro de ciertos roles y espacios, y si se encuentran fuera de ellos, son débiles y por tanto necesitadas de ayuda, protección y cuidado del hombre, del novio, del padre, del hermano, del amigo.

El Sexismo Hostil y el Sexismo Benévolo son una combinación que promueve la subordinación de las mujeres, actuando como un sistema articulado de recompensas y de castigos para que las mujeres sepan "cuál es su sitio". La hostilidad sola crearía resentimiento y rebelión por parte de las mujeres. Es obvio que los hombres no desean ganarse la antipatía de las mujeres, dado que dependen de ellas. El sexismo benévolo debilita la resistencia de las mujeres ante el patriarcado, ofreciéndoles las recompensas de protección, idealización y afecto para aquellas mujeres que acepten sus roles tradicionales.⁴⁷

Además, el sexismo ha aparecido claramente relacionado con algunos de los valores que se consideran idóneos para transmitir a los niños y niñas, con la educación. La escuela es un

⁴⁶ GLICK, P., y FISKE, S. T. "The Ambivalent Sexism Inventory: Differentiating hostile and benevolent sexism". *Journal of Personality and Social Psychology*, n. 70, 1996, p. 491-512.

⁴⁷ MOYA, Miguel, PAEZ, Darío, "Sexismo, Masculinidad-Feminidad Y Factores Culturales", Universidad de Granada (Spain), *Revista Electrónica REME*, Volumen 4, Número 8-9 en <http://reme.uji.es/articulos/amoyam4101701102/texto.html>

lugar de aprendizaje del sexismo, a través de los estereotipos, acciones, recompensas y castigos que se viven en el espacio escolar. Cabe recalcar que el sexismo hostil es casi completamente evitado en el campo de la educación, pero el sexismo benévolo es sumamente persistente.

Los libros escolares, sobre todo los dirigidos a los niños y jóvenes, han sido considerados como los más eficaces agentes de transmisión de las normas, de los valores e ideologías sexistas. Podemos decir que como trasfondo del sexismo están las creencias que justifican la desigualdad entre hombres y mujeres, y que contribuye a legitimar la situación de desigualdad de la mujer⁴⁸.

Así mismo, las imágenes y los discursos con estereotipos sexistas tienen el “poder de inducir a las niñas a autocensurar sus deseos y sus capacidades, y a reducir sus aspiraciones profesionales para adecuarlas a los límites convencionales de las profesiones estereotipadas”⁴⁹ de los sentimientos asignados, de las actitudes que de ellas se espera, aunque ello signifique ir en contra de sus propios deseos.

Es decir, la escuela es una de las instituciones sociales que inculca en los niños y niñas los valores y normas sociales que corresponden a su época y a la sociedad en la que se desenvuelven. Debido a que uno de los rasgos aún presentes en la sociedad es el sexismo, la escuela es el reflejo casi fiel de dicha sociedad y es el espacio de formación del sujeto social por ella deseado. Todo un círculo vicioso de reproducción de la dominación.

Así tenemos, según el estudio de Andrée Michel, que el sexismo en el espacio educativo está presente desde la organización del sistema educativo, la relación enseñante-enseñando/a, las relaciones entre alumnos y alumnas en los juegos, y también en los manuales escolares.

La discriminaciones con respecto a las niñas y las mujeres adoptan las siguientes formas: unas y otras aparecen en menor número en las referencias

⁴⁸ Idem.

⁴⁹ MICHEL, Andrée, Op. Cit. , p. 35

e ilustraciones, en comparación con los niños y los hombres; en todos los casos, los roles que se les atribuyen son más reducidos y menos variados; asimismo, los posibles modelos de identificación que se les ofrecen son más reducidos y la elección de los ejemplo y de los temas tratados da lugar a otros tantos factores que contribuyen a favorecer a los niños...(como por ejemplo) la orientación muy clara de los niños y muchachos hacia la ciencia, y la exclusión de las niñas y muchachas de esta disciplina.⁵⁰

Los estudios a nivel mundial sobre los manuales escolares de los años 90s, realizados por la UNESCO, arrojaron resultados cuya vigencia parcial increíblemente se mantiene. En los libros de Física y Matemática las niñas aparecen escasamente representadas, y cumpliendo roles pasivos. En el caso de los manuales de Ciencias Naturales los hombres aparecen representados como los conquistadores fuertes, mientras que las mujeres se muestran unívocamente como madres. Los Manuales de Literatura, por otro lado, conceden muy poco espacio para la exposición de los textos literarios, poéticos o narrativos realizados por las mujeres, dice Michel, como si dichas producciones artísticas no existieran en los países a los que corresponden, en el continente o en el mundo.

Algunas de estas representaciones sexistas y estereotipadas pueden ser: niños y niñas aparecen separados y en juegos distintos; el niño o el hombre realiza una actividad manual o intelectual, la niña o la mujer mira; la madre pone la mesa, el padre espera; el padre aparece como el proveedor de alimentos y de dinero, mientras que la madre se ocupa del cuidado de los hijos y las actividades domésticas; el hombre es representado con la ciencia y la experimentación, la mujer es exaltada en su belleza y ausente de este acercamiento y producción de conocimientos; etc.

Finalizando, los textos escolares y los libros destinados a la niñez, en los diferentes países del mundo muestran que dichos textos no se limitan a enseñar los conocimientos formales, matemática, gramática, sino que “también les inculcan la noción de superioridad de un sexo sobre el otro, en la medida en que confieren al sexo masculino los roles de autoridad, de

⁵⁰ Ídem, p.42-43

prestigio, de creatividad, mientras las mujeres permanecen invisibles o encasilladas en los roles más tradicionales”⁵¹.

Es necesario crear caracterizaciones de lo femenino y lo masculino, que rompan con el sexismo hostil y benévolo, y promuevan la formación de seres humanos íntegros, diversos, distintos, pero que compartan una base común de derechos, potencialidades y posibilidades para su realización personal y colectiva.

⁵¹ Ídem.

Capítulo III

3. La dominación masculina. Para entender las representaciones de género

Se ha expuesto que la hegemonía, extiende y legitima los significados y las practicas ideológicas dominantes, intentado acallar a las personas oprimidas, ya que crea una especie de unidad al hacer que el dominado acepte deliberadamente su condición de sumisión⁵².

Ahora bien, por qué el dominado aceptaría su propia dominación. Alrededor de esta interrogante se desarrolla el estudio de Pierre Bourdieu sobre la dominación masculina y el ejercicio de violencia simbólica que se ejerce en todo el orden social establecido. Ha existido pues un trabajo de socialización muy prolongado en donde se ha ido biologizando lo social, es decir, se ha hecho aparecer una construcción social como natural: la construcción social de los hábitos sexuales y la división de los géneros. Esta es en realidad una división arbitraria, en otras palabras, con la misma arbitrariedad pudo ser establecida de otra manera y con otros justificativos, pero paradójicamente se encuentra en el principio de la realidad y de representación de la misma⁵³.

En el presente capítulo se tomará como punto de partida la obra de Bourdieu para entender por qué la sociedad acepta la dominación masculina y cuáles son los mecanismos de reproducción de la misma.

3.1. La reproducción de los roles de género

Desde un estudio de los bereberes de la Cabília, el autor analiza los comportamientos y los discursos que encarnan una forma paradigmática de una visión falocéntrica y de una cosmología androcéntrica, compartida por todas las sociedades mediterráneas. De dicho estudio se pudo concluir lo siguiente:

⁵² CHANTAL, Mauffe, *Gramsci and Marxist Theory*, Londres, Routledge and Kegan Paul, 1979, Cfr. p. 187.

⁵³ BOURDIEU, Pierre, *La dominación masculina*, Editorial Anagrama, Barcelona, Tercera edición, 2003, Cfr. 36-56

El orden social funciona como una inmensa máquina simbólica que tiende a ratificar la dominación masculina en la que se apoya: es la división sexual del trabajo, distribución muy estricta de las actividades asignadas a cada uno de los dos sexos, de su espacio, su momento, sus instrumentos; es la estructura del espacio, con la oposición entre el lugar de reunión o el mercado reservados a los hombres, y la casa reservada a las mujeres.⁵⁴

Es decir, el mundo social determina la realidad sexuada: el cuerpo, porque deposita sobre él sus principios de visión y división. Existe una diferencia objetiva y subjetiva entre los sexos biológicos. La diferencia anatómica de los órganos sexuales aparece como la justificación natural de la diferencia social establecida entre los sexos, en la división sexual de trabajo, en la división en el orden social, en el acceso a los puestos de liderazgo y prestigio, en el acceso a lo sagrado.

El autor plantea que los cuerpos y muy especialmente los órganos sexuales están socialmente definidos, es decir, su definición y comprensión es el producto de un trabajo social de construcción que con el paso del tiempo ha pasado a ser considerado como un hecho trivial por ser pensado como natura sin más reparos. “La paradoja consiste en que son las diferencias visibles entre el cuerpo femenino y el masculino las que, al ser percibidas y construidas de acuerdo con los esquemas prácticos de la visión androcéntrica, se convierten en el garante más indisoluble de significaciones y de valores”.⁵⁵

Es decir, la diferencia entre los cuerpos biológicos aparece como el fundamento objetivo para jerarquizar la vida y dividir los roles y trabajos de los dos sexos, y a partir de allí, de todo el mundo y el cosmos.

¿Cómo es entonces que este sistema de dominación se asimila y se reproduce?⁵⁶

A través de un trabajo de construcción simbólica, muy parecido al trabajo de la representación que se mencionó en el capítulo uno. En los términos de Bourdieu la construcción simbólica forma la representación de los cuerpos, y transforma de manera

⁵⁴ Ídem. p. 22.

⁵⁵ Ídem, p. 37

⁵⁶ Ídem. Cfr., pp. 36-43

profunda y duradera el cuerpo mismo y los cerebros, para producir lo socialmente llamado hombre viril y mujer femenina. Además se encuentra el discurso mítico, así como toda una serie de prácticas ritualizadas, ritos de iniciación, ritos de institución que diferencian y acentúan la diferenciación entre hombre y mujer, y estimulan lo que se considera las prácticas “adecuadas para cada sexo”.

Se establece también una moral femenina por defecto de una moral masculina⁵⁷, lo que va estableciendo una serie de roles, actitudes y comportamientos que mantienen lo considerado “legítimo” para uno y otro sexo. La moral femenina es mucho más abrupta que la masculina. Se le impone a la niña sobre todo a través de una disciplina constante que controla su cuerpo y es reforzada, más bien recordada continuamente, por la presión sobre la ropa que debe usar la mujer, o la manera en que debe llevar la cabellera, cómo debe lucir en contextura física, o manejar en público su cuerpo, entre otros.

Con respecto a este punto del control del cuerpo, la vestimenta de la mujer condiciona de diferentes modos sus movimientos: los tacones altos dificultan cierto tipo de actividades en el espacio público, los bolsos laterales ocupan constantemente las manos lo que hace que la mujer tenga una constante tensión sobre su propio cuerpo y la fuerzan a mantener una cierta postura asociada a la actitud moral, al pudor y la honra.

También se puede decir que en la actualidad muchas mujeres han roto esta norma de pudor y exhiben controladamente su cuerpo, pero la “utilización del propio cuerpo permanece subordinada al punto de vista masculino (como se nota claramente en la utilización que la publicada hace de la mujer [...]).”⁵⁸ En este tipo de actos se muestra una disponibilidad simbólica que le da a la mujer el poder de atracción ya que le han sido negadas las otras formas de poder social. Pero en sí mismo este poder de atracción es pensado para honrar a los hombres. También se le ha dado un poder de rechazo, también vinculada al hombre ya que asegura el premio, la exclusividad del uso de ese cuerpo para un solo hombre. Por eso el cuerpo femenino es ofrecido y negado simultáneamente.

⁵⁷ Idem, Cfr. 44-45

⁵⁸ Idem, p. 44

El orden social entonces se auto justifica a través del *hábitus*⁵⁹, diferenciado para hombres y mujeres, y establecido en un primer momento dependiendo de las formas corporales masculinas o femeninas que son vistas como opuestas y complementarias. La herramienta teórica del hábitus permite entender en la obra de Bourdieu cómo se conecta la parte más abstracta de la cultura con el comportamiento individual de sus miembros. Es decir, el hábitus comprende las formas de pensar, sentir, actuar, “disposiciones duraderas y transferibles”, que organizan las prácticas sociales, las representaciones, la toma de decisiones, los principios de percepción y apreciación a través de los cuales el mismo hábitus es aprehendido. En otras palabras el hábitus es el creador de las respuestas pre adaptadas al orden social.

Dentro de este marco, los hombres se sitúan en el campo de lo exterior, de lo público, por el contrario, a la mujer al estar situada en el campo de lo interno (Cfr. Infra) se la ha asociado a lo de abajo, a lo continuo, a lo doméstico:

*Las mujeres sólo pueden llegar a ser lo que son de acuerdo con la razón mítica, lo que confirma, sobre todo a sus propios ojos, que están naturalmente abocadas a lo bajo, a lo torcido, a lo fútil, etc. Están condenadas a dar en todo momento la apariencia de un fundamento natural a la disminuida identidad que les ha sido socialmente atribuida [...].*⁶⁰

Hombres y mujeres no pueden ver la relación de dominación que le da a la mujer un cúmulo de valores y propiedades negativas supuestamente típicas de una naturaleza, naturaleza que ha sido construida, reproducida y mantenida por una serie de hábitos que le permiten al individuo adaptarse a la realidad que le ha tocado vivir en el orden social.

Las mujeres entonces están simbólicamente destinadas a la resignación, a la discreción, a la debilidad, y a formas de resistencia como la magia, el chisme, la atracción, que se convierten en estereotipos atribuidos a su propia naturaleza. Sin embargo siguen estando

⁵⁹ Espacio donde se representa lo cultural y lo simbólico. También puede ser considerarse como el hábitat donde se desarrollan los ejercicios del poder.

⁶⁰ BOURDIEU, Pierre, Op. Cit. p. 45

dentro de una visión del mundo pensada en el hombre y no en ellas mismas. Por ello los fines de la magia son perseguir el amor de un hombre o un motivo similar.

La mujer está constituida en base de prohibiciones y reacciones tales como la pasividad, la astucia, el amor pasivo o victimizado. Este es el caso de la madre mediterránea o de la esposa que Bourdieu corrobora en la cultura Cabilia, mujer que ofrece su entrega y sufrimiento como una deuda que no tiene paga. Por tanto la mujer se condena a vivir su malignidad y justificar los tabús y prejuicios dentro de los que es formada.⁶¹

3.2.La violencia simbólica de la dominación masculina

Los pensamientos de los dominados y sus propias percepciones están formados de acuerdo con las estructuras de dominación que se les han impuesto, es decir, que sus actos de conocimiento son actos de reconocimiento de su sumisión. Por ello las mujeres toman los esquemas de los dominantes, lo que les induce a concebir una representación negativa de su propio sexo.⁶²

La lógica del género es una lógica de poder y de dominación, por ello Bourdieu considera que es en sí misma una forma paradigmática de violencia simbólica que se ejerce sobre el dominado con su complicidad muda y su consentimiento tácito.⁶³ Pero porqué la persona dominada, la mujer, acepta esta relación de dominación. Porque aplica los esquemas de pensamiento producto de la dominación lo que la lleva a construir una imagen de sí misma y una relación de poder desde el punto de vista del dominante, y la acepta ella también como natural.

Existe pues una preeminencia universalmente reconocida a los hombres como sujetos que detentan el poder. Se fundamenta objetivamente en las estructuras sociales y las actividades productivas y reproductivas. Está basada en una división sexual del trabajo de producción y reproducción social y biológica. Existen, por tanto, esquemas objetivamente acordados que

⁶¹ BOURDIEU, Pierre. Op. Cit. p. 48

⁶² Ídem. Cfr., desde 26-27

⁶³ LAMAS, Marta, Op, Cit. p. 161

construyen las percepciones, los pensamientos y las acciones de todos los miembros de una sociedad, que por ser universalmente compartidos se imponen como trascendentes.

“La representación androcéntrica de la reproducción biológica y de la reproducción social se ve investida por la objetividad de un sentido común, entendido como consenso práctico y dóxico sobre el sentido de las prácticas”⁶⁴, esquemas mentales que son el producto de la asimilación de esta estructura de poder y se explican en las oposiciones básica creadas a partir de un orden simbólico.

No se debe entender lo simbólico como algo opuesto a lo real o que no tiene efectos reales. La violencia simbólica que desarrolla el autor es más bien:

[...] la adhesión que el dominado se siente obligado a conceder al dominador (por consiguiente, a la dominación) cuando no dispone, para imaginarla o para imaginarse a sí mismo... de otro instrumento de conocimiento que aquel que comparte con el dominador y que, al no ser más que la forma asimilada de la relación de dominación, hacen que era relación parezca natural.

Por ello es que las mujeres son las que se muestran precisamente más sumisas al modo de vida tradicional, al matrimonio, al amor romántico, a la entrega. Así la sumisión femenina se convierte en espontánea e impetuosa ya que “la dominación simbólica [...] no se produce en la lógica pura de las conciencias concededoras, sino a través de los esquemas de percepción, de apreciación y de acción.”⁶⁵

Las formas de violencia simbólica de la dominación masculina son constantes, pero al mismo tiempo pasan por imperceptibles al ser consideradas relaciones, causas, efectos, hechos o cosas innecesarias de ser nombradas o justificadas porque se producen a través de los esquemas de percepción, apreciación y de acción tan hondamente arraigados en nuestras formas de vida.

⁶⁴ BOURDIEU, Pierre, Op. Cit. p. 49

⁶⁵ Idem, p. 54

Por ello podemos decir que la violencia simbólica se encarna en los *hábitus*, que muestran a la división sexual como una representación objetiva de nuestra naturaleza, y que muestran a la dominación como un resultado también objetivo de una inevitable desigualdad e inferioridad de la mujer que los mismos hábitos han encarnado en lo más hondo de nuestras estructuras y formas de pensar y sentir el mundo.

Capítulo IV

4. Desarrollo psicosocial de la niña/o de 7mo de Básica. Teorías psicológicas de la formación de género

Se debe empezar por aclarar que existe un recelo feminista respecto a la psicología tradicional, principalmente con las corrientes más ortodoxas del psicoanálisis sobre el tema del desarrollo psicosocial y psicosexual de la criatura.

Al hablar acerca del recelo de la crítica feminista de los escritos masculinos sobre la diferencia sexual [...] ello sucede porque precisamente estos escritos están realizados desde los instrumentos del conocimiento que socializa desde el paradigma masculino, por lo cual la interpretación, ya en sí misma, se halla sesgada, y es lógico que la crítica feminista se revele contra ello. De esta forma es claro que el psicoanálisis no responde realmente a los intereses del feminismo, en tanto que explica la formación de la subjetividad femenina a partir de la “carencia y envidia del falo” [...] esta es una teoría que lejos de liberar, confirma el “falonarcisismo”, una visión del mundo que postula el status inferior de las mujeres.⁶⁶

Pero además del psicoanálisis, han existido otros aportes desde la psicología y la neuropsicología para la comprensión de la formación psicosocial y psicosexual de la criatura. Por ejemplo, la psicología evolutiva es la que ha estudiado el tema de la conformación sexual del individuo desde un enfoque llamado diferencial. También han existido enfoques desde la psicología evolutiva en cuanto tal que tratan de poner en el centro del análisis la evolución de la conformación del hecho sexual y la identidad sexual, así tenemos en líneas generales dentro de la psicología los estudios del enfoque clásico o psicoanalítico, el enfoque conductista, y el enfoque cognitivo. Todos estos enfoques han sido objeto de críticas y revisiones tanto dentro como fuera de su construcción paradigmática, pero en la mayoría de los casos no se han considerado las aportaciones que el feminismo ha realizado aunque, por el contrario, el feminismo sí ha tomado en consideración, desde la crítica o la aprobación, los aportes del psicoanálisis.

⁶⁶ HERNANDEZ GARCIA, Yuliuva. “El recelo feminista a propósito del ensayo la dominación masculina de Pierre Bourdieu”, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, *Nómadas, Revista crítica de Ciencias Sociales y jurídicas*, número 13, Enero del 2006.

Frente a estas teorizaciones, el paradigma socio construccionista en psicología social además de una crítica a las teorías tradicionales plantea aportaciones innovadoras y liberadoras. Es así que:

[...] se enraíza una propuesta psicológica para la cual la mente surge de poner orden sobre lo material sin orden. El sí-mismo es una característica organizativa de la experiencia, impuesta por el poder de ciertos modelos gramaticales [...]. Así pues, la mente corresponde al área parcialmente creada dentro del amplio campo de las conversaciones de la humanidad, mientras que el sí-mismo sería el grupo de creencias que una persona tiene de sí (una historia personal).⁶⁷

Dentro de esta definición se entiende que la mente no es un hecho dado y acabado, completamente previsible ni normal, más bien es un campo de tensión social en el que se va creando como cultura y humanidad los componentes de la personalidad humana, incluyendo en esta creación a la psicosexualidad, en el caso que nos compete, la identidad genérica de la criatura. La idea de sí mismo entendida como nuestra historia individual, como una manera de organizar nuestras vivencias, entra en la noción de posición de sujeto propuesta por Laclau “la cual remite a las identidades que se articulan en lo público, como punto de partida provisional para una conceptualización más específica de las que se dan en el contexto escolar”⁶⁸.

La psicología entonces, igual que el desarrollo de las ciencias, debe ser examinada como parte de los dispositivos de poder que se manejan en la sociedad, específicamente en el campo que nos concierne, los dispositivos de poder que estructuran diferencialmente la mente de hombres y mujeres determinando ciertos roles, conductas, comportamientos, acciones y formas divididas dualmente. Dichos mecanismos de poder deben ser entendidos y estudiados también como parte de las sociedades industriales y postindustriales al servicio de la producción de subjetividades funcionales⁶⁹, ya que estas son las que pasan a ser consideradas “normales”, es decir, si sirven a los modelos económicos y sociales vigentes, dichas características psicológicas y psicosexuales son catalogadas correctas.

⁶⁷ Ídem., p. 13

⁶⁸ Ídem. p. 13

⁶⁹ Ídem., p. 14

Con estas aclaraciones, se presentan a continuación las principales teorías psicológicas del desarrollo, para llegar a entender la formación mental del usuario del libro escolar de Lengua y Literatura, libro objeto de estudio del presente análisis.

4.1.Desarrollo psicológico

Ya se mencionó que existen varias explicaciones y teorías con respecto al desarrollo psicológico de la criatura. Se explicó el recelo feminista sobre el psicoanálisis en el campo de la formación de la sexualidad y de la psique infantil. Entre estos enfoques tenemos:

4.1.1. El enfoque conductista: el aprendizaje social

La idea clave de la teoría del aprendizaje o enfoque conductista es el condicionamiento a través del estímulo-respuesta, es decir, que las emociones y la personalidad del niño se forman según las respuestas sociales ante las conductas espontáneas de la criatura, al premiarlo o castigarlo⁷⁰. Pero además de aprender por refuerzo y castigo, el ser humano también aprende por la imitación de otros.

Siguiendo a uno de sus principales representantes, Mischel, dentro de este enfoque el sexo no debe tener una consideración aparte del resto de las conductas humanas. Es decir, las prácticas de tipificación y diferenciación sexual pueden explicarse mediante los principios de los demás aprendizajes de la conducta humana, entonces la tipificación sexual comparte los procesos comunes del aprendizaje que son:

⁷⁰ CASTELLANOS ORTEGA, Ma. Cruz. Desarrollo psicológico: desarrollo afectivo, cognitivo y perceptivo, de LOPEZ, Polonio, CASTELLANOS Ma. Cruz compiladores, Terapia Ocupacional en la infancia Teoría y práctica, Colección de terapia ocupacional, Editorial Médica Panamericana, 1era edición, Madrid, 2008 p. 45

- a) la discriminación entre patrones
- b) la generalización de dichos patrones en nuevas situaciones y
- c) la práctica o puesta en acción de los patrones aprendidos.

Los procesos de aprendizaje observacional y de condicionamiento operante son una parte relevante de esta teoría para crear lo conocido como refuerzo, entendiendo a la tipificación sexual como otra forma compleja de conducta social que presenta estos mismos patrones:

El análisis de las expectativas a raíz de las consecuencias de las respuestas; la consideración del refuerzo como incentivo; el estudio de los subprocesos de la atención, retención, reproducción motora, motivación y refuerzo, son algunos de los aspectos más importantes a tener en cuenta desde el enfoque del aprendizaje social cognitivo a la hora de poder explicar el comportamiento sexualmente tipificado.⁷¹

Desde este enfoque se debe entender a la conducta sexual y su división dual desde la adquisición de cualquier tipo de conductas que sigue estos patrones y está basado en las mismas características que cualquier otro tipo de proceso de aprendizaje social vivido por la criatura.

4.1.2. El paradigma del Desarrollo Cognitivo

Por su parte, Piaget pone énfasis en la estructura y el desarrollo cognitivo como referencia del desarrollo psíquico global. Según este autor, la inteligencia es una forma de equilibrio hacia la cual tienden todas las estructuras.

Entre las ideas claves de esta teoría está la asimilación y acomodación de los datos de la experiencia a través de nuestros esquemas motores o conceptuales. Así se forma la inteligencia, dentro de un proceso de interacción entre los conocimientos del yo y el conocimiento de los objetos del mundo real, dichos conocimientos se van asimilando y acomodando a las estructuras precedentes.⁷²

⁷¹ FERNANDEZ, Juan, *Nuevas perspectivas en el desarrollo de la tipificación sexual y de género*, Estudios de Psicología, Madrid, 1987, p. 55 en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=65999>

⁷² CASTELLANOS Ortega, María Cruz, Op. Cit. p. 47

Este autor divide el desarrollo cognitivo en los siguientes períodos ⁷³:

a) Sensorio-motriz: Desde el nacimiento hasta los dos años de edad.

Sus estadios específicos son:

- (0–1 mes)** Estadio de los mecanismos reflejos concretos y las adaptaciones innatas;
- (1–4 meses)** Estadio de las reacciones circulares primarias, es decir, adaptaciones adquiridas, y la repetición de acciones;
- (4–8 meses)** Estadio de las relaciones circulares secundarias. Se da la coordinación de esquemas simples, trata de repetir conductas que se da cuenta causan efectos;
- (8–12 meses)** Estadio de la coordinación de los esquemas de conducta previos, primeras conductas inteligentes, crecientemente complejas;
- (12–18 meses)** Estadio de reacciones circulares terciarias: introduce variaciones y repeticiones observando los resultados que generan las acciones;
- (18–24 meses)** Etapa de la representación mental:, aparición de los primeros símbolos, conservación del objeto incluso con desplazamientos invisibles. Imitación diferida, interiorización de la acción

b) Pre operacional: Desde los dos a los siete años de edad.

Sus dos estadios son:

- (2–4 años)** Estadio pre conceptual: Pensamiento ligado a las acciones, apariencia perceptiva, rasgos no observables directamente, centración–descentración, ven solo su punto de vista; no relaciona estado inicial con final de un proceso; irreversibilidad de pensamiento; pensamiento lógico.
Egocentrismo, pensamiento animista (los objetos inanimados están vivos), fenomenista (lazo causal entre fenómenos), finalista (todo tiene causa), artificialista (todas las cosas las hace el hombre o un ser superior).

⁷³ Ídem, p. 47

(4–7 años) Estadio intuitivo: el pensamiento depende de los juicios derivados de la percepción, no es reversible.

c) Operaciones concretas:

Va desde los siete a los doce años de edad. La realidad es inferida frente a las apariencias. El pensamiento es concreto, es decir, no puede prescindir de lo real. También se da la descentración del pensamiento (dos aspectos distintos y coordinados entre sí), puede clasificar, tener en cuenta transformaciones de los estados. En esta etapa el niño puede inferir la conservación del número, de sustancia, de peso, de volumen, longitud y coordinación espacial.

d) Operaciones formales:

Desde la adolescencia.

(12–16 años) pensamiento hipotético deductivo, puede construir hipótesis sin someterlas a pruebas empíricas. Puede partir de lo general a lo particular, formular leyes, propiedades generales y ver significados comunes. También está presente el pensamiento abstracto, formal, flexible. La persona discute, debate, reflexiona. Puede comprender nociones como proporción, equilibrio, probabilidad.

Uno de los seguidores de la teoría cognitiva del desarrollo piagetiano con respecto a la tipificación sexual es Kohlberg, quien entiende que la tipificación sexual se fundamente en el desarrollo cognitivo del mundo social, es decir, la persona desarrolla una auto categorización del mundo social en las etapas del desarrollo antes mencionadas, así como también desarrolla una auto categorización cognitiva de la identidad de género⁷⁴. De acuerdo al autor se establece una inicial identidad de género más o menos a los tres años, la categoría conocida como “constancia/irreversibilidad de género se produce en la etapa próxima a las operaciones concretas.

⁷⁴ FERNANDEZ, Juan, Óp. Cit. Cfr. 49-53

Todo parte del desarrollo intelectual de la identidad y constancia de género, que está mediada por la comprensión cognitiva de la tipificación sexual socialmente asignada.

Entonces en primer lugar se produce el desarrollo cognitivo de la identidad/constancia de género. En un segundo momento se da una elección de sujetos del mismo sexo como sujetos a imitar, y finalmente se da la adhesión a esos modelos⁷⁵.

4.1.3. Desarrollo psicosocial según Erikson.

La misma relevancia que le da Freud al estudio de la sexualidad, la toma Erikson con respecto al estudio de la identidad. Pero las diferencias que cuentan en su investigación entre los niños y las niñas las atribuye directamente a las diferencias anatómicas sexuales.

La anatomía se convierte así en una especie de destino ya que determina buena parte de su personalidad. Así los niños son activos, prácticos y se desenvuelven en espacios exteriores, mientras que las niñas tienen actitudes de protección de orientación estática y receptividad, es decir, se mueven en el espacio interior. Entonces, ¿por qué es considerada una teoría del desarrollo psicosocial? Cabe mencionar que el autor no niega la influencia adjunta de factores socioculturales en la conformación de la personalidad en cada una de las etapas del desarrollo que plantea.

De acuerdo al conflicto de cada edad el autor considera que se va formando la estructura psíquica de la persona en las siguientes etapas:

a) (0-1 año)

CONFIANZA / DESCONFIANZA la confianza la da la madre, quien le provee de todas sus necesidades básicas. Surge desconfianza cuando la figura proveedora no puede asistirlo en una situación de dolor. La base es la calidad de la relación materna. Guiar a través de los límites. Se resuelve externalizando el dolor e internalizando el placer.

⁷⁵ FERNANDEZ, Juan, *Nuevas perspectivas en el desarrollo de la tipificación sexual y de género*, Estudios de Psicología, Madrid, 1987, p. 49 en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=65999>

b) (2–3 años)

AUTONOMIA / VERGÜENZA: Maduración muscular lleva a agarrar y soltar. Los padres deben protegerlo contra la anarquía frente a su incapacidad de retener y soltar con discreción. No deben avergonzarlos indiscriminadamente pues generará dudas. Etapa decisiva para proporcionar amor/ odio, cooperación/ terquedad, libertad de autoexpresión/ supresión. Autocontrol sin pérdida de autoestima, ley y orden.

c) (3–6 años)

INICIATIVA/CULPA: Desenvolvimiento rápido del niño y de la niña. Presentan exceso de energía, iniciativa para todo lo que hacen, el peligro es el sentimiento de culpa. Los padres deben poner límites enérgicos. También es la etapa de los complejos de Edipo y de castración. Desarrollo de la responsabilidad moral (Superyó). Los padres ayudan al niño/a a auto regularse.

d) (7–12 años)

INDUSTRIA / INFERIORIDAD Latencia del deseo de ser progenitor. Sentido de la industria: adaptación a las herramientas culturales. Etapa escolar. Peligro: inadecuación o inferioridad o que el trabajo sea el único criterio de valor.

e) (12–18 años)

IDENTIDAD/ CONFUSIÓN DE ROL: Es la etapa de la pubertad, donde se dan cambios corporales, madurez genital, revolución hormonal. Capacidad del yo para integrarse en una identidad. Lo que Erickson cataloga como peligro es la confusión de rol. Se mimetizan con el resto, crisis de valores ideológicos, religiosos, morales. Además se pueden presentar psicopatología: variedad de adicciones, ideologías extremas.

4.1.4. El enfoque psicoanalítico:

A lo largo de los primeros años de vida del niño, especialmente entre los tres y los cinco años, existe constante preocupación por su sexualidad, que se va concentrada en sus genitales para terminar con el conflicto edípico al que el niño o niña está llamado a superar.

Entonces el psicoanálisis Freudiano fue una de las corrientes que primero estudió el Desarrollo Psicosexual ya que la sexualidad es el punto de referencia desde el que se analizó el desarrollo de la mente de acuerdo a la libido. Las fases del desarrollo psíquico que describe Freud son cinco conocidas también como etapas del desarrollo. Estas son⁷⁶:

a) Etapa Oral:

Inicia desde el nacimiento hasta los doce a dieciocho meses de edad. El placer está relacionado con la boca ya que esta es considerada la zona erógena y se encuentra ligado a la alimentación.

La alimentación y placer de succión son la clave de la etapa ya que sus primeros deseos en el mundo son satisfacer su necesidad de alimentos.

Empezará a diferenciar el yo del resto a través del conocimiento de los objetos por la boca ELLO.

b) Etapa anal:

Va desde los doce a los dieciocho meses, hasta aproximadamente los tres años. También es llamada etapa de separación e individuación. La aparición del lenguaje permite al niño o niña una mayor concreción y claridad de lo que siente y piensa. El poder caminar y separarse de la madre, son fundamentales los primeros pasos para el logro de su independencia y autonomía, según la teoría clásica.

Cuando el niño comienza a utilizar el principio de realidad se inicia esta segunda etapa del desarrollo psicosexual, la cual tiende a posponer la gratificación inmediata, a diferencia del

⁷⁶ BATIZ GUTIERREZ, Luz Elena, Sexualidad infantil, Cfr. en http://www.dgespe.sep.gob.mx/sites/default/files/genero/PDF/LECTURAS/S_01_22_Sexualidad%20infantil.pdf

principio de placer. El objeto de postergar lo que le resulta placentero es, pues, dominar la situación de la realidad.⁷⁷

Durante esta época los órganos excretores son su centro de interés; las acciones de defecar, retener y expulsar le serán sumamente gratificantes. El control de esfínteres le permitirá conservar la estimación y el amor de su madre, y a la vez ejercer presión y control sobre su medio.

c) Etapa Fálica:

Comprende el periodo entre los tres y los seis años. Durante esta etapa la zona de mayor placer se concentra en los genitales. La masturbación se acentúa por ser una actividad que proporciona al niño (más que a la niña) tanto el reconocimiento de sus genitales como el placer de tocarlos.

La socialización marcada por el ingreso del niño(a) a la escuela constituye uno de los acontecimientos más importantes de este periodo. La curiosidad está presente en los constantes "¿por qué?", ¿por qué no soy igual que mi hermano?, ¿por qué no tengo que ir a la escuela?, ¿por qué sale el sol?, etcétera.⁷⁸

El complejo de castración, representado por las reacciones emocionales provocadas por la presencia o ausencia de falo, es el punto a partir del cual el psicoanálisis considera cobra impulso el complejo de Edipo. Este último está marcado por el ingreso del niño y de la niña a un mundo sexual auténtico y el inicio de la relación triangular hijo madre, hija padre.

d) Etapa de Latencia

Inicia desde los seis años a la pubertad. Recibe también el nombre de periodo escolar.

Durante este lapso, la energía libidinal se encauza hacia la actividad escolar y social. El ingreso del niño o la niña a la escuela le permite tener un contacto más amplio con su

⁷⁷ Ídem, p 346.

⁷⁸ Idem., p 346

mundo externo, en el que las relaciones con otros niños y otras niñas, y en especial con sus maestros y figuras de autoridad, irán construyendo su superyó social o colectivo⁷⁹.

En este periodo el niño o la niña amplían su visión del mundo. Desea llegar a ser adulto como su padre o madre, y se interesa por realizar actividades recreativas: jugar fútbol, pintar, dibujar, armar coches, etc., lo que favorece su capacidad de abstracción y concreción de la sociedad en que vive y de la cultura a la que pertenece.

Durante esta etapa el niño o la niña tendrán que desarrollar una tipificación del rol sexual y definir las actitudes hacia su propio sexo y hacia el otro sexo.

e) Genital:

Esta etapa se da a partir de la pubertad, desde los 12 a 18 años. La zona erógena son los genitales, y se completa el desarrollo psicosexual.

En esta etapa se forman grupos de pares así como grupos de identificación. Este periodo está marcado también por cambios físicos y hormonales.

La parte más importante del desarrollo sexual de acuerdo al enfoque precedente radica entonces en la resolución del complejo de Edipo a través del cual el niño se identifica con el progenitor del mismo sexo, resolviéndose de manera diferencial en hombres y mujeres después de un periodo crítico en el que la criatura vive una relación triangular conflictiva.

Se evidencia claramente que existen opiniones divididas con respecto a la literatura científica que concierne a la formación de la identidad sexualmente tipificada. Los enfoques clásicos como el psicoanálisis han tendido a presentar correcciones y los autores que han ido en contra de este modelo han establecido enfoques de explicación propios (Cfr. Infra)

4.2. Desarrollo psicosexual

⁷⁹ Ídem., p 347

Se ha mencionada brevemente, en los enfoques anteriores, los supuestos claves que cada teoría psicológica ha planteado para entender la formación psicosexual, y por ende, la formación de género en el niño/ niña. Entre los supuestos principales con respecto al desarrollo psicológico, específicamente en lo relativo a la identidad de género, la postura universalmente aceptada ha sido la del psicoanálisis:

*Hasta donde la clínica y las investigaciones del psicoanálisis permiten comprender, los niños y las niñas incorporan su identidad de género (por la forma en que son nombrados y por la ubicación que familiarmente se les ha dado) antes de reconocer la diferencia sexual. Esto ocurre antes de los dos años, con total desconocimiento de la correspondencia entre sexo y género. Después de los tres años suele darse la confrontación con la diferencia de sexos (cuando) la niña interpreta la presencia del pene masculino como que a ella le falta algo [...]*⁸⁰

No se puede negar el aporte de la teoría freudiana ya que permitió plantearse teóricamente el desarrollo e influencia de la sexualidad, en una época en la que representó un gran avance para la comprensión de la mente humana. Se entendió a la sexualidad en este primer momento como una pulsión polivalente y polimorfa, por ende cambiante. Es decir la sexualidad no es una esencia fija ni preestablecida por la especie, más bien es una construcción que tiene su estadio primordial durante la primera infancia, en interacción con los miembros del núcleo familiar, lo que los vuelve históricos y contingentes. En definitiva, las identidades sexuales no nacen sino que se estructuran en interacción con los tutores de la criatura⁸¹.

El problema del psicoanálisis es el plantear que el aparato genital humano es masculino: sobre este punto, Freud no deja duda; el sexo se define por la posesión del falo en el hombre, y sobre su carencia se erige la sexualidad femenina. La femineidad se constituye también en relación al falo, sólo que negativamente; el dolor psicológico constitutivo de la

⁸⁰ LAMAS, Marta, “Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género, Papeles de población”, *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*, número 021, Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca, 1999, p 164

⁸¹ GRANA, François, *¿La dominación masculina en entredicho? Androcentrismo y “crisis de masculinidad” en la producción científica reciente*, Universidad de la República. Departamento de Sociología, Montevideo, 2000, versión electrónica en: http://www.jerez.es/fileadmin/Documentos/hombresxigualdad/fondo_documental/Identidad_masculina/La_dominaci_n_masculina_en_entredicho.pdf

sexualidad femenina reside en el “complejo de castración y envidia por la posesión del pene”⁸².

Al considerar la formación psicológica de género desde este enfoque se niega la historicidad de género mismo, y considero aún más importante, que se niega la misma historicidad del psicoanálisis como disciplina científica, ya que también fue influenciado, como disciplina científica, por su propio contexto histórico y cultural.

Como puede verse, la perspectiva freudiana tiende a enfatizar el sentimiento de pérdida en la elaboración de la identidad de la niña. Por otro lado existe una ambigüedad constitutiva en la formación de la identidad del varón, quien en el futuro muestra múltiples caras de agresión contra la mujer: esta agresión evidencia que la masculinidad sólo puede existir en oposición a la femineidad, lo que al tiempo demuestra su “fragilidad, artificialidad y precariedad”.

Para poder seguir adelante con el análisis se debe tener presentes las ideas claves a las que se llegó en los subtemas expuestos del presente capítulo:

Las teorías del desarrollo han hecho referencia directa o indirecta a la psicosexualidad humana. Así lo demuestran los enfoques clásicos como el psicoanálisis, que hace hincapié en nuestra sexuación instintiva, en una psique casi biológica determinada por las pulsiones. A esta teoría se oponen los paradigmas socio constructivistas que consideran el desarrollo psíquico en general y psicosexual como parte de los aprendizajes sociales de las personas, el enfoque conductista (el aprendizaje social) que entiende el comportamiento sexualmente tipificado desde el enfoque del aprendizaje social, y el enfoque cognitivo que busca establecer una relación entre el desarrollo cognitivo y el desarrollo social de la criatura, niño o niña.

4.2.1. El enfoque de la trascendencia de los roles de género

⁸² FREUD, Sigmund *Los textos fundamentales del psicoanálisis*, (selec.: Anna Freud), Edic. Altaya S.A., Barcelona, 1986, p 415, tomado de GRANA, François, *Op. Cit.*

Su preocupación se centra en el desarrollo de los roles sexuales en cuenta tal⁸³. Se entienden a los roles sexuales como un conjunto de constelaciones de cualidades que la persona acepta y asimila, son características de hombre y mujeres de una cultura. Toma para su estudio el desarrollo y maduración personal desde lo biológico, así como también lo histórico cultural. Block, al desarrollar la teoría, estableció seis etapas que van de lo simple a lo complejo:

1era etapa: Desarrollo de las nociones de identidad de género esencialmente asexuado.

2nda etapa: lucha entre las ideas de los agentes socializadores y las nociones del niño.

3era etapa: desarrollo de los estereotipos de rol sexual y adaptación por parte del niño a las reglas y roles de la sociedad.

4rta etapa: se da la comparación consciente del yo como ejemplar del rol sexual con los valores ya internalizados.

5ta etapa: La persona se enfrenta a aspectos contradictorios y que causan conflicto como para de las demandas sociales del rol sexual diferenciado.

6ta etapa: La persona puede integrar estos rasgos y valores contradictorios entre lo masculino y lo femenino creando un rol sexual andrógino.

4.2.2. El enfoque del procesamiento de la información

Considera que los estereotipos sexuales funcionan como esquemas que sirven para organizar y estructurar la información, desde este supuesto el enfoque trata de comprender y explicar la tipificación sexual.

Martin y Harverson consideran que el modo más acertado para analizar la tipificación sexual es en formas de constructos del procesamiento de la información. De acuerdo a este modelo “los niños regulan la conducta tipificada sexualmente, organizando y atendiendo la

⁸³ FERNANDEZ, Juan, Op, Cit. Cfr. P 56-57

información relacionada con la variable sexo, a la par que estructurando las inferencias e interpretaciones de todo lo relaciona con esta variable”.⁸⁴

Es decir, la tipificación sexual es un proceso cognitivo en el que los estereotipos funcionan como los esquemas de pensamiento que permiten asimilar la información. A través de estos esquemas de tipificación sexual los niños y niñas adquieren la información social que les permite categorizar, dividir, las conductas y los roles que la sociedad ha asignado diferencialmente a cada sexo biológico.

En definitiva, los esquemas sexuales se desarrollan dentro del proceso general de la autosocialización del niño, de forma que la información referida a la tipificación sexual se adquiere mediante un proceso de autodefinition y el consiguiente establecimiento de la relación entre el yo y los otros...sobre esta base, se procesará el resto de información que posibilita la adquisición y el mantenimiento de los esquemas de tipificación sexual⁸⁵.

La formación y mantenimiento de la tipificación sexual sería el resultado de la socialización del niño, quien es capaz de asimilar esta información a través de su desarrollo cognitivo y la capacidad humana de procesar la información recibida del medio.

Ahora bien, la Teoría del esquema de Género, otro enfoque alternativo dentro del procesamiento de la información, fue estructurado por Bem, quien propuso que además de que la información que recibimos y asimilamos de los roles y esquemas sexuales determina nuestra conducta, nuestras creencias, determina nuestras estructuras cognitivas, es decir, el esquema de género determinaría la forma en la codificamos y procesamos la información del género mismo, es decir, “ en la relevancia perceptual y disponibilidad cognitiva de los conceptos de género y sus derivados como dimensiones de procesamiento de la información entrante”.⁸⁶

Como consecuencia de la formación de este esquema, la persona organizará la información social según su esquema dominante de género en las situaciones de la vida diaria. Esto

⁸⁴ Ídem. p. 59

⁸⁵ Ídem. p. 59

⁸⁶ Ídem. p. 59

significa que el sujeto procesará la información según su esquema de género, que organizará la información socialmente receptada.

Entonces, de acuerdo a este enfoque la tipificación sexual se basa en el procesamiento de la información a través de esquemas relacionados con el género que terminan por constituirse posteriormente en esquemas mentales de género, los mismos que asimilan la información de manera diferencial.

4.2.3. La neuropsicología

4.2.3.1. Un aporte feminista

Desde estudios clínicos, médicos, neurológicos, psicológicos y sociales surgen aportes como los de Casilda Rodrigañez quien sostiene, desde aportaciones anteriores de estudios científicos y clínicos a cargo de Balint, Deleuze, Guattari, que:

[...] la carencia nunca es lo primero, la carencia la crea la sociedad en la abundancia de la producción de los deseos. El deseo es inmanente a la vida, la necesidad lo que se le añade después, es la carencia que se origina al reprimir los deseos. Si el conflicto edípico se crea al abandonar la madre a la criatura, la 'superación' del conflicto y la adaptación al sistema social (la adaptación psíquica al triángulo) se logra por la sublimación (o idealización) de la frustración. En efecto, la represión de la libido primaria de las criaturas se sublima y esta sublimación es el reconocimiento del matrimonio de nuestros padres, como la pareja básica de la sociedad y como la única pareja sexual posible, con los atributos de poder y de autoridad.⁸⁷

Desde el momento del nacimiento, las teorías precedentes sostienen que es necesario, sino hasta normal, el sentimiento de carencia, y el estrés inicial del niño al ser separado de su madre inmediatamente después de nacer, para ser devuelto tiempo después para la primera amamantación.

⁸⁷ RODRIGÁÑEZ, Casilda, *La represión del deseo materno y la génesis del estado de sumisión del inconsciente*, Ediciones Crimentales, Segunda Edición, 2007, p. 82

El deseo infantil del cuerpo de su madre, el amamantamiento, y el deseo materno de la cercanía con su hijo, en el primer encuentro extrauterino, y es es negado por la sociedad, no porque sea lo deseable o lo mejor (según los criterios médicos sería necesaria esta separación para un chequeo inmediato del recién nacido, ¿acto que no podría realizarse después del contacto de la criatura con la madre?), sino por una imposición que calará hondo en la mente del infante que desde el primer momento de vida sufre esta frustración de sus deseos y asume la represión de la sociedad sin siquiera poder verbalizarlo, ni ponerlo en pensamiento formal, porque como se vio anteriormente, aún no ha desarrollado este tipo de pensamiento.

La autora manifiesta que el conflicto edípico se empieza a crear desde el abandono por parte de la madre de la criatura. Este abandono se refiere a la separación inmediata del infante y su madre después del parto. Rodrigañez y los estudios clínicos de neonatología que la respaldan sostienen que este primer momento de frustración y explosión neuropsíquica de estrés en la criatura no es necesaria biológicamente, sino más bien es socialmente necesaria para separar desde el inicio la relación de deseo del niño/niña con su madre. Este deseo completamente saludable se convierte en la represión más intensa del infante quien se ve iniciado en la sociedad desde la carencia.

En el inconsciente quedará de por vida el deseo primario reprimido [...] del cuerpo materno, que, desde luego, nada tiene que ver con el deseo adulto de realizar el coito, por mucho que en ello se haya empeñado el psicoanálisis. Este empeño es lo que explica que Edipo tenga tanta prisa en que las criaturas adopten una identidad sexuada masculina o femenina adulta para poder sostener sus supuestos deseos de realizar el coito con la madre o el padre.⁸⁸

El deseo del cuerpo de la madre es sexual, sí, pero nuestros preconceptos adultos de la sexualidad hacen que lo comprendamos en el campo del niño como algo malvado, o como el perverso polimorfo que mencionaba Freud. Pero el deseo del niño y de la niña no es más que su necesidad básica del reencuentro con el cuerpo materno fuera del útero, que le produce placer, seguridad y bienestar.

⁸⁸ Ídem. p 84

Hay que darle nombre a la sexualidad primaria, reconocerla como una sexualidad maternal no falocéntrica, reconocer la evidencia de que nacemos libidinalmente emparejados, pues ciertamente la única pareja verdaderamente exclusiva que tenemos las criaturas humanas es la que formamos con nuestra madre antes del parto (salvo en el caso de hermanos gemelos). Y que el ser humano en los primeros momentos de su vida exterior alienta deseos maternos diferenciados si ya no exclusivos ni excluyentes, de una preponderancia tal que de su producción dependen todos los demás.⁸⁹

Con la conformación social posterior a esta carencia primaria que sufre el infante, socialmente se refuerza la idea de pareja Esposo-Esposa. La criatura deseante desde sus primeros momentos de vida asimila la causa de su separación en el otro, el padre, quien psicossocialmente lo ha separado de su madre, cortando toda posibilidad de emparejamiento deseante madre - criatura porque tanto a la mujer y al niño se les niega todo goce y sexualidad que no tengan que ver con el falo, es así que:

Transformar la herida infligida a la criatura en el Complejo de Edipo innato es una de las más modernas y sofisticadas elaboraciones para ocultar lo prohibido y la represión primaria. Pues una vez descubiertas las pulsiones sexuales de las criaturas, se las ha convertido en algo perverso innato que debe ser reprimido para bien propio y de la comunidad. Así se sigue ocultando el verdadero sentido del deseo materno, manteniendo como centro de toda sexualidad el falo y el coito, de manera tal que los deseos de las criaturas se entiendan como deseos de realizar el coito con la madre y de quitarle el sitio al padre, incluso antes de que la criatura se entere de que existe el padre, el falo y el coito y unos doce o trece años antes de llegar a la pubertad.⁹⁰

Así pues, desde este enfoque, la identidad y conformación sexual de la criatura nada tienen que ver con el complejo de Edipo socialmente estructurado y mantenido. La conformación sexual del infante inicia desde la carencia y desde la represión de sus deseos y pulsiones primarias de acceder a la figura deseante, la madre

La sociedad patriarcal ha hecho de Edipo la medida universal de lo humano porque Edipo es simplemente la adecuación de los inconscientes a la ley y a

⁸⁹ Ídem. p 93

⁹⁰ Ídem. p 95

*la institución del matrimonio, el principio de autoridad que sustenta toda jerarquía, toda la pirámide social. Edipo de hecho mide nuestro grado de sumisión al orden sentimental y social establecido, nuestro grado de domesticación y adaptación psíquica al sistema*⁹¹.

4.3. La niña/o de 10 años frente a los roles de género

La etapa escolar va desde los seis años a la pubertad. A la edad de 10 años el niño y la niña están iniciando un periodo de cambios fisiológicos, hormonales, y psicológicos característicos del inicio de la adolescencia. Con el comienzo de esta etapa también se da la terminación del ciclo escolar de la primaria.

Durante su periodo escolar se ha dado una intensa formación y aprendizaje formal en el espacio escuela donde además de los contenidos explícitos, se han ido incorporando normas sociales y morales de pensamiento debido a la necesidad del niño y la niña de sentirse integrados con los grupos de pares, así como a la misma presión que corrige desde la burla, el castigo, la risa, todas las “desviaciones” y actitudes llamadas anti natura. Son comunes las amistades entre niños del mismo sexo, reafirmando los roles de género.

Concatenando esta etapa del desarrollo con los aportes anteriormente expuestos tenemos que:

De acuerdo a Freud en la edad de 10 años el niño y la niña se encuentran en la etapa de latencia, descrita como un momento de aparente calma comparado con otras etapas del desarrollo. Sin embargo, a pesar de que los impulsos sexuales a menudo no están latentes y se expresan mediante la curiosidad sexual, exploración genital y masturbación.

De acuerdo a Erikson es la etapa de destreza versus inferioridad, en que el niño debe aprender precisamente las destrezas de la cultura y el entorno al cual pertenece o enfrentarse a sentimientos de inferioridad, al no poder adaptarse a estas normas sociales. La virtud a lograr es la competencia, característica que le permitirá alcanzar las destrezas

⁹¹ Ídem. p 100

sociales y su adaptación como miembro útil en la sociedad. Es una etapa de mucho trabajo intelectual donde el niño va permanentemente probándose a sí mismo y construyendo su identidad a la vez que consiguiendo resultados a través de su acción.

A nivel cognitivo, según Piaget, de los siete a los doce años se produce un cambio en el tipo de pensamiento, desde uno intuitivo hacia una organización de operaciones concretas, es decir, se da un cambio a nivel intelectual ya que el infante avanza hacia la futura estructuración de un pensamiento formal. Este nuevo pensamiento permite establecer relaciones de causalidad, combinando las experiencias cotidianas con una visión más individual y crítica sobre el mundo que los rodea.

Esta etapa corresponde a la del desarrollo moral de acuerdo a Kohlberg. Se denomina nivel convencional, porque se hace lo correcto para agradar a otros o para obedecer la ley y así lograr la inclusión en el grupo, la familia, la escuela, el entorno, así como la aceptación de las figuras de autoridad como los padres, los maestros, etc.

Tomando el aporte feministas, si “no nacemos con complejos de Edipo, ni con castraciones; no nacemos con carencias, sino con una enorme producción de deseos, de deseos maternos, que bien pronto se estrellan contra las pautas y los límites establecidos por las normas patriarcales”⁹² la conformación psicológica posterior en base a esa carencia antinatural socialmente impuesta, repercutiría en la estructura psíquica de este estadio del desarrollo.

El pre adolescente ya ha asimilado y superado el complejo de Edipo, y como vimos en las etapas posteriores, conforma insistentemente una serie de valores y creencias para ser incorporado como un miembro válido de la sociedad dentro del sistema de carencias que sufrió desde su nacimiento, lo que lo impulsará a la producción de la personalidad de la competencia para la satisfacción de sus deseos.

Desde la teoría del procesamiento de la información podríamos decir que en esta etapa escolar existe una gran receptividad a los mensajes explícitos e implícitos con respecto a la

⁹² Ídem. p 79

forma de representar a hombres y mujeres, los mismos que son asimilados y adoptados diferencialmente por niños y niñas.

Ahora bien, tomando como referencia los “Estudios sobre la familia” de Ortega Vargas, se evidencia que los niños y niñas de 10 años

(Si) [...] manejan un discurso con matices de igualdad entre los géneros, pero las actividades que se esperan para unas y otros continúan siendo de desigualdad. Se identificó que los roles de niño y niña de nuestros sujetos de estudio reflejan ya una correspondencia con los roles esperados de hombre y mujer, conservando las principales ideas y creencias sociales que diferencian a uno y otro sexo⁹³.

Es decir, las ideas asumidas por los niños frente a los roles de género ya presentan los diferentes estereotipos y mitos respecto al “ser hombre” y “ser mujer”, lo que se espera de ellos, lo que de acuerdo a la visión social de los sexos se espera de sus actitudes, pensamientos y valores presentes y futuros.

Es indudable, que esta concepción es influida por la experiencia concreta del entorno familiar; esto es, las pautas de relación entre los padres, los roles asumidos por cada uno de ellos en la organización familiar, y las propias demandas hacia los hijos e hijas –en tanto hombres o mujeres–, ofrecen un marco de referencia bajo el cual se conciben y validan los diferentes estereotipos de género⁹⁴.

Las representaciones que tienen los niños de esta edad, según este estudio son las siguientes:

El papá es el jefe del hogar, por lo tanto es la persona que detenta el poder. Esta idea fue justificada por ellos y ellas ya que sostienen la idea de que es la función del padre ser el proveedor de la familia, es parte asignada a su responsabilidad⁹⁵.

⁹³ ORTEGA VARGAS, María de la Luz (varios), *Niños, niñas y perspectiva de género*, Estudios sobre las familias, Vol. 4, 2005, p. 1

⁹⁴ Ídem. p 7

⁹⁵ Ídem. Cfr. 9-10

También se evidenció que para las mujeres, está mal visto que una niña juegue juegos “de hombre”. Esta afirmación refleja, además de la diferencia de roles entre niño y niña, la negación a la mujer para acceder al mundo de los hombres⁹⁶.

Otro rol de género que fue evidenciado fue que “los niños y niñas consideran que en una familia lo mejor es que la mamá cuide a los hijos y el papá se vaya a trabajar [...]. Esta afirmación es la que refleja en mayor proporción la experiencia familiar de cada niña(o), e implica asignar en términos concretos las actividades correspondientes al padre y a la madre”⁹⁷.

En líneas generales los niños y niñas de 10 años se describieron en función de sus roles, actitudes y sentimientos de la siguiente manera: Los niños describen a las niñas como “alegres, amables, tranquilas, tiernas, dulces, cariñosas, sentimentales y lloronas. Por su parte, consideran a los de su propio sexo como divertidos, juguetones, vagos, inquietos, fuertes, grandes, bruscos, rebeldes, agresivos y además, no son llorones”⁹⁸.

Mientras que por otro lado, para las niñas, los niños son “descuidados, desordenados, irresponsables, bruscos, traviosos, rebeldes, groseros, irrespetuosos, peleoneros y algunos caballeros; mientras que se describen a sí mismas como cuidadosas, ordenadas, limpias, delicadas, detallistas, bonitas y que maduran más pronto que los hombres”⁹⁹.

Concluyendo, se puede evidenciar que los niños y niñas, presentan características análogas del buen comportamiento esperado para cada sexo: mientras que en las mujeres se refuerza y acepta la actitud dulce y tranquila se evidencia el comportamiento libre y desenfadado, actitud estimulada en el hombre. Así como estas, otro cúmulo de actitudes y comportamientos se cumplen fielmente, en relación a lo esperado de ellas y ellos.

⁹⁶ Ídem. p 11

⁹⁷ Ídem. p 12

⁹⁸ Ídem. p 14

⁹⁹ Ídem. p 14

La psicología clásica ve en este tipo de acciones la corroboración de sus supuestos, mientras que las corrientes alternativas ponen en tela de duda esta supuesta naturaleza, aseverando que más bien son la evidencia de la formación cultural de la psique humana, y de cómo está psique formada diferencialmente en niños y niñas lleva a la conformación de sus respectivas personalidades desde la limitación estricta a su rol.

II. Marco Metodológico

Capítulo V

5. Metodología para analizar textos

Ya que la actividad científica investigativa necesita un proceder metódico y determinado para llegar al descubrimiento y proposición de nuevos parámetros teóricos, se ha considerado que para analizar el objeto propuesto, el libro escolar, no se va a proceder con un camino único, aunque si con una metodología delimitada. Esta será construida como una adaptación de los aportes metodológicos que resulten más adaptables al tema.

Cabe considerar que no hay estudios precedentes que delimiten una metodología ideal al momento de analizar las representaciones de género dentro de los textos y manuales escolares, mucho menos las representaciones de hombres y mujeres en manuales específicos del área de Lengua y Literatura en el Ecuador. Incluso, no existe una metodología de género como tal, y este es un tema de gran controversia dentro de las corrientes feministas.

Tomando en cuenta que “la investigación de los fenómenos socioeducativos tiene que sustentarse en los descubrimientos científicos logrados por ciencias que se complementan [...]”¹⁰⁰ se tomarán en consideración los aportes encontrados desde la sociolingüística y los estudios culturales, disciplinas con valiosas contribuciones para el análisis del discurso.

Sobre los aportes de ciencias complementarias, como se menciona en el párrafo que antecede, se han planteado metodologías para el análisis del discurso, las mismas que han sido utilizadas para estudios sobre el análisis del racismo, del sexismo, el clasismo, y la pobreza, y se relacionan con movimientos sociales, como el sindicalismo, el pacifismo, el ecologismo, la antiglobalización, entre otros.

¹⁰⁰ FRAGA, Rafael, HERRERA, Caridad, FRAGA, Sahily, *Investigación socioeducativa*, Klendarios, Primera edición, Quito, 2007, p 14

Para la aplicación de una metodología pertinente se tiene que considerar que la realidad social y colectiva a ser analizada en el texto escolar, va a suponer a lo individual como el “resultado de toda la herencia cultural de sus antecesores y de las condiciones histórico-concretas en la que se desenvuelven. Esto hace que el estudio de los fenómenos educativos sea muy complejo, ya que no es posible aislar totalmente al ser humano de su medio y aunque fuera posible, en cada uno se resume de manera singular el legado de su época, de su medio, de su sociedad y de su base genética”.¹⁰¹

Ante ello se han considerado las aportaciones metodológicas que se adaptan mejor al estudio de las representaciones de género desde este enfoque cultural. Se va a utilizar la metodología de Análisis Crítico del Discurso, en adelante ACD, desde el enfoque de Teun A. Van Dijk, como vía metodológica para analizar las representaciones, tanto en texto narrativo como en imágenes.

En forma complementaria Se ha escogido el aporte de la metodología propuesta por el *Council on Interracial Books for Children*, publicado por el Departamento Estatal de Educación en California, en el artículo “*10 Quick Ways to Analyze Children’s Books For Racism and Sexism*”.¹⁰² Traduciendo, 10 formas rápidas para analizar el racismo y el sexismo en los libros infantiles.

Con respecto al ACD, se tiene que empezar por aclarar las implicaciones que el término discurso va a tener en la presente investigación:

*El discurso es socialmente constitutivo así como está socialmente constituido: constituye situaciones, objetos de conocimiento, identidades sociales y relaciones entre personas y grupos de personas. Es constitutivo tanto en el sentido de que ayuda a mantener y a reproducir el statu quo social, como en el sentido de que contribuye a transformarlo.*¹⁰³

¹⁰¹ Ídem. p 15

¹⁰² COUNCIL ON INTERRACIAL BOOKS FOR CHILDREN, *10 Quick Ways to Analyze Children’s Books For Racism and Sexism*, California State Department Of Education, 1998.

¹⁰³ FAIRCLOUGH, Norman, WODAK, Ruth, *Critical Discourse Analyze*, Sage, Londres, 1997, p 258

Si entendemos que el sentido del conocimiento es el hecho de que debe ser compartido por un grupo, por una cultura, podemos entender la importancia de analizar el discurso de una sociedad, ya que el conocimiento de este discurso siempre será relevante para explicar la influencia del relato social (discurso de clase, sexo) en la reproducción de la desigualdad social.¹⁰⁴

De la mano, la forma última de poder consiste en influir en el querer de las personas, y el discurso, nuevamente, puede influir en la sociedad a través de las cogniciones sociales de cada una de ellas (scripts)¹⁰⁵. Es por ello que analizar el discurso puede llegar a mostrar cómo se construyen los conocimientos sobre el mundo, en nuestro tema, cómo se construyen los conocimientos y cogniciones sociales sobre los sexos.

Tomando en cuenta que cada discurso incorpora una teoría, que, normalmente, se da por supuesta y es tácita acerca de lo que caracteriza a una persona “normal” y las formas correctas de pensar, sentir y comportarse, una aportación importante de las teorías del Análisis Crítico del Discurso es que estas recogen puntos de vista sobre la distribución de bienes sociales, como el estatus en una sociedad determinada, el valor y los bienes materiales en una cultura, quien debe tenerlos y quien no, porqué los tiene o porqué no.¹⁰⁶

Es decir el ACD brinda las herramientas necesarias para desentrañar la lógica social detrás de lo que se dice, se escribe, se escucha, se lee, etc...

5.1. Metodología del Análisis Crítico del Discurso

Desde el ACD se busca el siguiente objetivo: “saber cómo el discurso contribuye a la reproducción de la desigualdad y la injusticia social determinando quiénes tienen acceso a estructuras discursivas y de comunicación aceptables y legitimadas por la sociedad”¹⁰⁷.

¹⁰⁴ Ídem p4

¹⁰⁵ Ídem p4

¹⁰⁶ GEE, J.P., *La ideología en los Discursos*, Paideia-Galiza Fundación-Ediciones Morata, Madrid, 2005, p 11

¹⁰⁷ VAN DIJK, Teun, "Análisis crítico del discurso", 1994, [en línea], Cátedra Unesco, p 2 en http://www.geocities.com/estudiscurso/vandijk_acd.html/

Este objetivo, adaptado a la investigación de género quedaría establecido de la siguiente manera: a través del ACD buscamos saber cómo el discurso presente en el texto escolar contribuye a la reproducción o transformación de la desigualdad de género (en las mismas palabras del objetivo: saber si se han incorporado cambios con respecto a las formas de representación de género hegemónicas, tradicionales y sexistas) con respecto a tres puntos claves: las representaciones tradicionales, hegemónicas y sexistas.

En general se busca analizar si existe algún tipo de injusticia social entre los géneros, al establecer quién tiene el control de las estructuras discursivas y determina lo aceptable y legítimo socialmente, para cada sexo.

Además, desde el ACD, también se plantea que otro de los objetivos principales es criticar la reproducción discursiva de la desigualdad, desde una perspectiva social, política y crítica, enfocando la manera en que el discurso se usa y abusa para establecer, legitimar o ejercer el poder y la dominación.

El soporte teórico de investigadores anteriores del ACD está en: Roger Fowler, Michel Pacheux, Norman Fairclough, Ruth Wodak, Luisa Martín Rojo, Teun A. van Dijk, Theo van Leeuwen, Gunther Kress y Paul Chilton.

El ACD se refiere, en síntesis, al estudio de las producciones simbólicas, ya sea escritas o habladas. Además, el análisis del discurso no se detiene únicamente en el estudio de unidades concretas, como la palabras, sino en unidades mayores, es decir, la oración, la frase, con el objeto de observar la estructura de un enunciado, su organización, su expresión...el contexto desde el cual el discurso opera¹⁰⁸.

Entonces, debemos considerar que:

¹⁰⁸ RODRIGO MENDIZÁBAL, Iván, “Del análisis de contenido al análisis del discurso: Aspectos metodológicos en relación a la etnometodología”, en *Análisis del Discurso Social y Político*, Serie Pluriminor, Editorial Abya Yala, Quito, 1999, p. 114-115

[...] el fin último será el ver qué es lo que traduce realmente un relato como parte de una representación social (ideología) del enunciado... Como está visto, entonces nos enfrentamos a datos cualitativos más que cuantitativos, es decir, nos enfrentamos a datos que no tienen un orden cuantificable si consideramos que aquéllos son específicamente enunciados, es decir, unidades mayores.¹⁰⁹

Ahora bien, especificando los niveles del presente análisis, Mendizábal, basándose en los postulados de Van Dijk, plantea los siguientes aspectos para realizar un análisis del discurso de un objeto simbólico cualquiera, en el presente estudio, del texto escolar:

En primer lugar, lo que será nombrado como relato: “el relato es la base del discurso, es su componente más importante [...] es una dimensión discursiva [...] que tiene una función legitimante y legitimadora... califican o denominan, indican o precisan las acciones del actor social”.¹¹⁰

Cabe esta aclaración porque el análisis del discurso analiza precisamente al relato que se sostiene como discurso social, al relato como parte de una representación social o ideología de la persona que lo enuncia, del enunciador, de la editorial, del autor como individuo, y como práctica social discursiva que atraviesa la producción y circulación del poder en nuestra sociedad¹¹¹. Y de allí se desprende que el relato, que sostiene el discurso, genera un sin número de representaciones. Se debe retomar a la representación, por ser el fin último de la investigación

Así se tiene, con esta aclaración, la estructuración del análisis en niveles:

5.1.1. Nivel del contexto:

Según VAN Dijk debemos considerar que: “Los grupos dominantes pueden determinar quién puede hablar (escribir) de un determinado tema, a quién puede dirigirse, de qué

¹⁰⁹ Idem p 128

¹¹⁰ Idem. Pp. 124.

¹¹¹ Idem, Cfr. 128

manera y en qué circunstancias. Así, por ejemplo, sólo en determinadas circunstancias el médico va a la casa del enfermo”¹¹².

Este nivel se refiere al hecho de que “todo relato por sus condiciones de enunciación deber ser analizado en relación a su situación [...] (ya que) el contexto es lo que llena de significación al discurso”¹¹³. Tomando en cuenta que el discurso puede responder a la situación en la que fue generado, es decir, refleja esa situación, la justifica o la crítica. El contexto de una u otra manera aparecerá reflejado en el discurso. El mismo tipo de comunicación se maneja en el discurso responde a ciertas formas de entender la realidad cotidianamente, realidad asumida como normal.

5.1.2. Nivel del Relato

Comprende conocer el objeto de estudio y la interiorización hacia su estructura, para ello Mendizábal divide este nivel en los siguientes subniveles¹¹⁴ :

5.1.2.1.Ubicación general del relato

Es importante “situar al discurso dentro de un contexto, así como ubicar al enunciador/narrador. Cuando estamos hablando de la primera condición, el contexto, nos estamos refiriendo específicamente a determinar las condiciones de producción del relato como tal... si se han ubicado las condiciones de la producción, la situación del enunciador/narrador será también determinante”¹¹⁵.

5.1.2.2.Estructura Narrativa del relato

Aquí se analiza el desarrollo y la coherencia del relato. Tomando en cuenta la estructura narrativa, las unidades parciales o núcleos de ideas (asuntos) que agrupados dan como

¹¹² VAN DIJK, Teun, Óp. Cit. p7

¹¹³ VAN DIJK, Teun, Óp. Cit. p7, el paréntesis es nuestro

¹¹⁴ RODRIGO MENDIZÁBAL, Iván, Óp. Cit. , Cfr. 128

¹¹⁵ Idem, p 130

resultado los ejes narrativos del texto. Es decir “tal resumen actúa como un primer boceto general del estado del relato [...] y conlleva una enunciación general”¹¹⁶ de sus núcleos o unidades temáticas, sus temas. Es un análisis importante porque a partir de los asuntos o ejes narrativos, determinamos los ejes temáticos, grandes temas.

5.1.2.3. Estructura Conceptual del Relato

“Con la estructura conceptual empezamos a discernir las primeras significaciones parciales. De esta manera retomamos los ejes narrativos y nuevamente los ligamos a sus enunciados generales y conceptualizamos las intenciones, los motivos, las preferencias y las reiteraciones del relato”¹¹⁷.

Cuando se han definido estas intenciones, motivos, preferencias, reiteraciones se han extraído de cierta forma las acciones que proponen el discurso que está siendo analizado, y el contexto que quiere crear reflejar. Estas acciones propuestas nos dan los verbos estructurales que resumen las acciones que está proponiendo el discurso.

5.1.2.4. Estructura retórica del discurso

Se refiere a la forma de argumentación del discurso, es decir, la capacidad del discurso para convencer.

Aquí se determinan los ejes temáticos, estos “ya son las unidades concretas al nivel de las primeras significaciones (el qué quiere decir)”.

5.1.3. Nivel ideológico

Implicaciones de la Metodología del ACD en el estudio de género.

¹¹⁶ Idem, p 131

¹¹⁷ Ídem, p 133

El presente nivel fundamentalmente observa los aspectos de representación y eficacia del discurso. En este momento de la investigación se analizarán las representaciones de hombres y mujeres como tal. La representación entonces es la instancia última, el nivel más elevado, establecido en la ideología.

Se van a analizar las representaciones de hombres y mujeres presentes en el texto escolar en relación a la pregunta de investigación: ¿persisten las formas de representación hegemónicas, tradicionales y sexistas en el manual escolar ecuatoriano?

Por ello, en este nivel de la investigación, en el que se desarrolla el análisis de la representación, se estructurarán los grandes ejes temáticos en relación a los puntos ya mencionados de la siguiente manera:

5.1.3.1. Análisis de las representaciones hegemónicas de género

En líneas cortas, como se vio en el marco teórico, este apartado incluye los siguientes grandes temas:

- Tipo de mujer y hombre que es representada/o: blancos/as, indígenas, negros/as, pobres, adinerados/as, adultos/as, niños/as, ancianos/as.
- El sexo detenta y realiza actividades de poder, o el poder es compartido equitativamente.
- Las acciones y creencias se justifican la situación de poder de este sexo.

5.1.3.2. Análisis de las representaciones tradicionales de género

Este apartado incluye las siguientes temáticas:

- Se sigue representando a la mujer en el rol materno-afectivo
- Se representa al hombre en un rol desensibilizado
- La mujer es representada en lo privado, el hombre en lo público.
- La mujer es relacionada con la naturaleza, lo salvaje, lo conquistado; y el hombre como la cultura, la inteligencia, el conquistador.

5.1.3.3. Análisis de las representaciones sexistas de género

En este punto se tomará en cuenta el sexismo desde:

- Las formas en las que la desigualdad entre hombres y mujeres aparece representada y justificada
- Mensajes en los cuales esta condición social aparece estimulada o exacerbada.
- Mensajes en los cuales esta condición pasa a ser reproducida como deseable.

Estas tres grandes variables cualitativas, representaciones de género hegemónicas, tradicionales y sexistas, deben ser incluidas dentro del análisis de ilustraciones y el análisis de los textos.

5.2. Metodología complementaria

Aquí se consideran los aportes tomados de la metodología propuesta por el Departamento Estatal de Educación en California. Dicha metodología hace énfasis en el análisis conjunto de imágenes y texto, ya que solamente uno de estos dos aspectos proporcionaría una visión parcial del discurso que el texto educativo esté transmitiendo.

5.2.1. Analizar las ilustraciones:

Implica reconocer los estereotipos que dentro del lineamiento de la Metodología propuesta por el Departamento Estatal de Educación en California en la propuesta arriba mencionada, se refiere a la generalización sobre-simplificada acerca de un grupo, raza o sexo¹¹⁸.

Por ello, cuando resulte pertinente, se buscará incluir dentro de la información a ser recopilada las siguientes preguntas planteadas por esta metodología:

- ¿Son las mujeres los actores pasivos y los hombres los actores activos representados en las imágenes?

¹¹⁸ COUNCIL ON INTERRACIAL BOOKS FOR CHILDREN, Óp. Cit., p.1, Traducción de la autora.

-¿Ambos sexos son representados en roles de cuidado de la familia?

El análisis de discurso, propuesto como metodología, requiere delimitar lo que se observará: el proceso de estudio de las imágenes implica registrar cómo se hace alusión a los géneros masculino y femenino en las ilustraciones, dibujos, imágenes fotográficas, clasificándolas de acuerdo con las preguntas precedentes y los indicadores propuestos.

5.2.2. Analizar los textos

En el lenguaje escrito, se va a tomar muy en cuenta la propuesta complementaria que indica considerar:

- ¿Cómo se da la resolución de los problemas en los textos? ¿Quién los resuelve?
- Los logros de las mujeres, ¿se basan en su iniciativa e inteligencia?
- ¿Existe un lenguaje sexista?
- ¿Qué adjetivos se usan o no se usan para hombres y mujeres?

De la misma manera, cuando resulte pertinente, se tratarán de incluir estas respuestas dentro de las tres grandes categorías del análisis: representación hegemónica, representación tradicional, representación sexista. Para evitar detalles y categorías excesivas, los parámetros repetitivos de análisis van a ser estos tres puntos antes mencionados.

Una vez recolectado el material, se procederá al registro computacional y a un análisis cualitativo de ilustraciones y contenidos escritos.

Cabe recordad que el ACD tiene una dimensión más bien teórica, una dimensión descriptiva, analítica y una dimensión aplicada. Por ejemplo, las aplicaciones del ACD se encuentran en todas las áreas de la sociedad, como los medios de comunicación (estudio de los efectos), la educación (como los textos escolares, la interacción en el aula, aprendizaje

de las lenguas), la publicidad y la propaganda, la política, y la salud ¹¹⁹ , por lo que sí resulta pertinente hacer una aplicación de esta metodología en una investigación de Ciencias de la Educación con Enfoque de Género.

Resumiendo, la presente propuesta metodológica de tipo cualitativo se dividirá en diferentes unidades de análisis para obtener una visión de conjunto, para lo cual se recurre a elementos clasificatorios: generalmente, habrá de limitarse a aspectos formales y al contenido manifiesto (referidos a la extensión dedicada a un tema, la importancia de la lectura, el tamaño del gráfico, su relevancia) sin cuantificar ni buscar como resultado datos estadísticos. Se está hablando entonces de un estudio cualitativo, con indicadores cualitativos: hegemonía, sexismo y tradición.

El estudio detenido de las representaciones permitirá la comprensión de cómo los discursos contribuyen a la reproducción y/o transformación de las condiciones socioculturales ligadas a la violencia de género, porque a través del lenguaje visual y gráfico se representa el mundo, se le da significado y se expresan las relaciones de poder y dominación. Quienes tienen poder, controlan el discurso.

Finalmente, cabe recordad que se toma como referencia teórica, en el tema de las representaciones, a Stuart Hall, y su libro: Trayectorias y problemáticas en estudios culturales.¹²⁰

¹¹⁹ COLABORADORES DE WIKIPEDIA, “Análisis del discurso”, Wikipedia, La enciclopedia libre, 2011 en http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=An%C3%A1lisis_del_discurso&oldid=51605799

¹²⁰ HALL, Stuart, Óp. Cit.

III. Desarrollo de la Investigación

Capítulo VI

6. Análisis de las representaciones de género en el texto escolar de Lengua y Literatura del Séptimo Año de Educación General Básica, del Ministerio de Educación, año 2010

6.1. Análisis crítico del Discurso

6.1.1. Nivel del contexto:

Este nivel se refiere al hecho de que “todo relato por sus condiciones de enunciación deber ser analizado en relación a su situación [...] (ya que) el contexto es lo que llena de significación al discurso”¹²¹. Tomando en cuenta que el discurso puede responder a la situación en la que fue generado, es decir, refleja esa situación, la justifica o la crítica. El contexto de una u otra manera aparecerá reflejado en el discurso. El mismo tipo de comunicación que se maneja en el discurso responde a ciertas formas de entender la realidad cotidianamente, realidad asumida como normal.

Debe quedar definido entonces que este primer nivel de análisis del contexto en la presente investigación, será considerado en las líneas precedentes como la explicitación de las condiciones en las que se escribió el relato, libro escolar. Estas condiciones son las situaciones, eventos, realidades, avances, del tema de investigación. Es decir, en este primer nivel hacemos una mirada general del contexto de investigación, y el estado actual del estudio de los textos escolares en el mundo.

Entonces desglosamos el análisis de la siguiente manera:

6.1.1.1.Contexto del estudio de los textos escolares

¹²¹ VAN DIJK, Teun, Óp. Cit. p7, el paréntesis es nuestro.

De la información disponible sobre estudios e investigación en textos escolares, se puede ver tanto en formato digital como en formato impreso, aportes internacionales y nacionales que enfocan su interés en la investigación y crítica al contenido de los libros de texto escolares en el área Historia y Ciencias Sociales más que en los textos escolares de las demás áreas curriculares (Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales, Idioma Extranjero, Educación Estética y otras). El análisis de la Historia como narración de hechos posibles ha sido uno de los grandes intereses de investigación en el análisis de los textos escolares en todo el mundo. Desde las diferentes bases de datos se ha podido evidenciar que dichas investigaciones han tenido grande acogida en el mundo científico y han sido bastamente desarrolladas en Europa, en fechas posteriores a la Segunda Guerra Mundial y hasta nuestros días.

Pero retornando a nuestro tema, una crítica importante que no se puede dejar pasar por alto es que no ha sido específicamente analizada la Historia de un grupo vulnerable y oprimido en la historia de la humanidad: las mujeres.

En líneas generales, a nivel mundial la importancia estratégica del texto escolar ha hecho que en diferentes partes del mundo se lo haya asumido como línea de investigación permanente, dada su versatilidad para ser considerado como objeto de estudio desde distintos enfoques.

Parafraseando al francés Alain Choppin (1992) a la sazón uno de los más acuciosos investigadores de esta temática, señala que los manuales escolares “pueden ser estudiados desde distintos puntos de vista, ya que son a un tiempo producto de consumo, soporte de conocimientos escolares, vectores ideológicos y culturales e instrumentos pedagógicos (p.102)¹²².

Así, la riqueza de información que supone esta fuente ha generado el interés tanto de investigadores individuales como de Centros de Investigación a nivel mundial cuyo interés gira exclusivamente en torno al texto escolar como objeto de investigación. De hecho se han creado institutos de investigación sobre libros de texto que hoy día poseen larga

¹²² Cita de Cita RAMIREZ, Tulio. “El texto escolar: una línea de investigación en educación”. *Revista de Pedagogía*, mayo 2003, vol.24, no.70, p.273-292

trayectoria y alta credibilidad académica, como el Instituto Georg Eckert en Alemania y el Proyecto MANES (Manuales Escolares) en España¹²³.

Sobre el Instituto Georg Eckert para la Investigación Internacional sobre Libros de Texto se pudo encontrar que tiene sus antecedentes en una iniciativa de la UNESCO. Precisamente terminada la Segunda Guerra Mundial, para reanimar el trabajo de revisión de los libros de texto que se había comenzado en Europa inmediatamente de concluida la Primera Guerra Mundial, la UNESCO hizo que Georg Eckert entusiasmara a asociaciones de docentes y representantes políticos dentro y fuera de Alemania para iniciar de manera sistemática y científica la revisión de los libros de texto desde una perspectiva histórica, la perspectiva privilegiada en el análisis de textos como se dijo anteriormente, con el fin de contribuir con la comprensión mutua y la reconciliación de los adversarios de la guerra. Se trataba de indagar en los textos escolares de los países involucrados en la guerra la presencia de contenidos xenófobos y estereotipos que denigraban de los ciudadanos de los países vecinos.

Es así que para el año de 1951, Eckert crea el Instituto Internacional para el Mejoramiento de los Libros de Texto en Braunschweig, ciudad de la Baja Sajonia, Alemania, en cuya universidad Eckert trabajaba como docente. A partir de 1953 el instituto se llamaría Instituto Internacional de Libros de Texto. Actualmente, y después de la muerte de su fundador dicho instituto se llama el Instituto Georg Eckert para la Investigación Internacional sobre Libros de Texto, adquiriendo un alto nivel de reconocimiento al punto de que en su Consejo de Administración hay representantes del Ministerio Alemán de Relaciones Exteriores, del Ministerio de Educación y Ciencia, de la Comisión Alemana de la UNESCO y de la Universidad Técnica de Braunschweig¹²⁴. Hoy día mantiene una biblioteca de libros de texto única en el mundo, con una cantidad aproximada de 150.000 tomos y con un número de usuarios de todas partes del planeta, que crece constantemente.

¹²³ Ídem. p.273-292.

¹²⁴ Ídem. p.273-292.

Actualmente esta gran institución trata temas tales como la educación ecológica, los derechos humanos y la sociedad multicultural. A pesar de que las investigaciones han tenido tradicionalmente un marcado sello eurocentrista, se han desarrollado trabajos conjuntamente con colaboradores de China, Corea, Japón y Vietnam en el Asia, así como proyectos con Israel y Palestina, con África del Sur, Estados Unidos y Canadá y con América Latina.

Otros avances importantes a nivel mundial en la investigación de los textos escolares se han dado en España. Se inició a comienzos de los años 90 un ambicioso proyecto con la finalidad de atraer la atención de los historiadores de la educación de diversos países. Esta iniciativa surgió en el Departamento de Historia de la Educación y Educación Comparada de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), promovida por el Dr. Federico Gómez R. De Castro, quien en 1992 crea el Proyecto de Manuales Escolares (MANES).

MANES se creó en 1992 mediante un acuerdo con el proyecto EMMANUELLE, persiguiendo objetivos similares a los de este último proyecto francés y extendiendo sus actividades también al ámbito latinoamericano. El proyecto MANES en la actualidad es mundialmente reconocido y ha generado gran cantidad de material científico en las últimas décadas. Su objetivo original fue estudiar los manuales escolares publicados en España entre 1808 y 1990, a lo que se fueron sumando diversas universidades, españolas primero y de otros países con el paso del tiempo.

Posteriormente, a medida que se fueron incorporando otros grupos de investigación, se amplió la zona geográfica de referencia, para incluir Portugal y América Latina. En el caso de esta última región, diversas universidades se adhirieron en 1992 al convenio interuniversitario de investigación sobre los manuales escolares impulsado por el proyecto MANES, entre ellas la de Cuyo (Argentina), Antioquia (Colombia) y la Universidad Nacional Autónoma de México.

Para impulsar los vínculos con América Latina, el proyecto MANES organizó en Madrid, en septiembre de 1996, un seminario que reunió a participantes de seis países, bajo el título “Los manuales escolares como fuente para la Historia de la Educación en América Latina. Un análisis comparativo”, con el fin de conocer el interés de los investigadores latinoamericanos sobre la temática. Al finalizar dicho encuentro existió unanimidad con respecto al interés de continuar con esa línea de investigación y constituir un grupo interamericano con objetivos similares a los del Proyecto MANES, que trabajaría en coordinación con el mismo. A partir de esa fecha se adhirieron al proyecto las Universidades de Luján, de la Pampa, del Comahue y del Nordeste (Argentina), así como la de la República (Montevideo, Uruguay). Como producto de este seminario surge una publicación (Ossenbach y Somoza, 2001) que compendia todas las investigaciones presentadas en el mismo.¹²⁵

Es pertinente considerar que el proyecto MANES se inspiró en su homólogo y anterior que con el nombre de ENMANUELLE venía desarrollando el *Institut National de Recherche Pédagogique* (INRP) de Francia desde 1980.

El proyecto ENMANUELLE, fue impulsado por uno de los pioneros en el campo de la investigación en los libros escolares, el investigador francés Alain Choppin fue el creador del proyecto EMMANUELLE en el seno del *Service d'Histoire de l'Éducation* del *Institut National de Recherche Pédagogique* (INRP) de Francia en 1980. Desde allí llevó a cabo una catalogación, estudio y clasificación exhaustiva de los manuales escolares franceses editados a partir de 1789, así como importantes investigaciones sobre la materia.

El impacto de este proyecto francés, a través de la colaboración con investigadores de numerosos países europeos y americanos, fue decisivo para la creación del nuevo campo de estudio y para la gestación de una amplia red internacional de investigadores sobre los manuales escolares¹²⁶.

¹²⁵ Ídem, p.273-292.

¹²⁶ OSSENBACH, Gabriela, “Manuales escolares y patrimonio histórico-educativo”, UNED, *Educatio Siglo XXI*, Vol. 28 nº 2 • 2010, pp. 115-132, Madrid, versión electrónica en <http://revistas.um.es/educatio/article/download/111991/106311>

En 1992, los proyectos MANES Y ENMANUELLE firmaron un convenio de colaboración, al que se han ido uniendo universidades, entre ellas la Universidad de Antioquia (Colombia), Cuyo (Argentina), Universidad Nacional Autónoma (México). En este convenio se plantea la posibilidad de intercambiar la base de datos y realizar trabajos comparativos.

6.1.1.2.Contexto internacional de las investigaciones de textos escolares con enfoque de género

Sobre las representaciones de género en los textos escolares se han realizado en las últimas décadas estudios en diversos países debido a la generalización de la discriminación y la violencia sexual en los libros para niños/as.

Dentro del sistema educativo español, uno de los países pioneros es hacer estudios de género, tienen importancia fundadora los estudios llevados a cabo, en los años ochenta, por Nuria Garreta y Pilar Careaga, sobre los modelos masculino y femenino transmitidos en los textos de la E.G.B. (Garreta y Careaga 1987). El resultado de sus investigaciones, fue publicado por el Instituto de la Mujer en su serie “Estudios” con el número 14, tuvo su continuidad en el año 2000, con el número 64 de esta misma colección.¹²⁷

“A nivel mundial una de las investigaciones más representativas es la realizada por la *Association Européenne Du Cote Des Filles*, organización francesa no gubernamental creada en 1994, cuyo objetivo es la lucha contra el sexismo”¹²⁸. Esta institución ha realizado una de las mayores investigaciones de género a nivel mundial. Con la colaboración de profesionales e instituciones europeas en el año de 1996 realizó una investigación que involucró a Italia, Francia y España, en la que se analizaron las imágenes de los álbumes ilustrados para infantes de 0 a 9 años, en relación a los estereotipos sexistas

¹²⁷ INSTITUTO DE LA MUJER, IMOP Encuestas, *La transmisión de modelos femenino y masculino en los libros de la enseñanza obligatoria*, Volumen 64 de Estudios, Serie Estudios, Edición Instituto de la Mujer y Ministerio de Trabajo, 2000, España.

¹²⁸ PASTOR, Alicia Alejandra, “Roles y diferenciación de género en la literatura infantil”, Universidad de Rio Cuarto, *Revista Borradores*, Vol. X/XI- Año 2009-2010, p2.

que portaban o no. En dicha investigación que encontró que las imágenes muestran una visión masculina del mundo, asignando características físicas y psicosociales según el sexo. Las habilidades y el status social dependen del sexo más que de cualquier otra característica personal.¹²⁹

Sobre todo en Europa el estudio del género y el sexismo en los textos escolares presente grandes avances. España presenta gran cantidad de estudios en el tema. Desde ámbitos universitarios así como desde iniciativas de colectivos se han generado grandes avances. El Instituto de la Mujer dentro del Plan de Igualdad De Oportunidades ha estado supervisando e investigando desde 1988 los manuales escolares para asegurar el respeto a la igualdad de oportunidades entre los sexos.

Las investigaciones de género en los textos escolares también han sido tomadas por la UNESCO. Dichas investigaciones fueron realizadas hace más de tres décadas en gran cantidad de países europeos y en algunos países de Latinoamérica, como es el caso de Perú. Ecuador no participo en la investigación de aquel entonces, en el año de 1983, fecha en la que Perú, en cambio, presentó el resultado de dichas investigaciones.

Además, el equipo de la UNESCO responsable del “Informe de seguimiento de la Educación para Todos en el mundo”, en marzo de 2003, a cargo de OIE puso en marcha un estudio eminentemente cualitativo sobre la igualdad entre los sexos en la enseñanza, con cuyos resultados contribuiría al informe correspondiente a 2003-2004, titulado *Educación para Todos. Hacia la igualdad entre los sexos*.

Dichos estudios de género en textos escolares ya han arrojado resultados impresionantes: durante el proceso de formulación del Marco Estratégico sobre *Igualdad de Género en Educación Básica* de la UNESCO, en América Latina y el Caribe han llamado poderosamente la atención estos dos expertos, ya que el aumento en la participación de

¹²⁹ Ídem. p.2

niñas en la educación no coincide con los avances materializados en términos de la condición social y económica de la mujer¹³⁰.

La exclusión más o menos generalizada de las mujeres a lo largo del desarrollo histórico constituye una afirmación tácita de su intrascendencia en el devenir de la ciencia, el arte, la cultura, la economía y la vida política y social. Esta actitud discriminatoria tiene una connotación sexista.

Además, existe un importante cuerpo de investigación internacional sobre el sexismo en los textos escolares. Hasta aquí nuestro análisis del contexto general, tomando en cuenta los puntos críticos que han descubierto estos estudios precedentes:

Un alto grado de invisibilidad de la mujer, cuya presencia es claramente minoritaria y en algunos ámbitos, tales como la ciencia, la filosofía y la historia, es prácticamente inexistente.

Alta concentración de las mujeres en tareas que suponen bajo nivel de calificación y menor acceso a la toma de decisiones.

Presentación de una imagen ideal de familia, mostrando la estructura tradicional biparental, con omisión de otras formas de composición familiar: familia extendida, uniparental, reorganizada, etc.

*Caracterización estereotipada de lo femenino y lo masculino.*¹³¹

6.1.2. Nivel del Relato

Como ya se mencionó en las especificaciones de la Metodología, este nivel comprende conocer el objeto de estudio y la interiorización hacia su estructura, para ello Mendizábal divide este nivel en los siguientes subniveles¹³²:

6.1.2.1. Ubicación general del relato:

(Es importante) situar al discurso dentro de un contexto, así como ubicar al enunciador/narrador. Cuando estamos hablando de la primera condición, el

¹³⁰ UNESCO, *Igualdad de género en la Educación Básica de América Latina y el Caribe (Estado del arte)*, Diciembre 2001 en <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001310/131040s.pdf>

¹³¹ CORPORACIÓN DE PROMOCIÓN UNIVERSITARIA, Ministerio de Educación, Servicio Nacional de la Mujer, *Lo femenino visible. Manual para la producción de textos escolares no sexistas*, Santiago de Chile, Noviembre 1997, en <http://biblioteca-digital.ucentral.cl/documentos/ministerio/Femenino/capIII.htm>

¹³² MENDIZÁBAL, Iván, *Óp. Cit.*, Cfr. 128

*contexto, nos estamos refiriendo específicamente a determinar las condiciones de producción del relato como tal [...] si se han ubicado las condiciones de la producción, la situación del enunciador/ narrador será también determinante*¹³³.

Es decir, en este subnivel de contextualización del relato como tal, lo que se va a realizar en las líneas siguientes en un análisis del contexto específico, es decir, del contexto ecuatoriano, y más claramente, de las condiciones socioeducativas en las que ha sido elaborado el relato, así como del organismo encargado de la elaboración del presente texto.

Ahora bien, ¿los manuales escolares cómo son en el Ecuador y a cargo de quién se encuentran?: el texto escolar ecuatoriano pertenece a los sistemas híbridos de control estatal, es decir, coexisten obras oficiales del Ministerio de Educación, así como también obras de editoriales privadas o concebidas libremente, pero en ambos casos necesitan la autorización oficial para poder ser utilizados en los centros de enseñanza.

Hasta la década anterior el libro escolar ecuatoriano ha sido considerado como un instrumento obsoleto, ya que se ha caracterizado por la ausencia de una actualización científica de sus contenidos así como la falta de metodologías pertinentes. La falencia de los textos se ha visto acompañando por la desactualización curricular, metodológica y teórica del docente. Al estar también el profesorado desactualizado con respecto a las ciencias, a las nuevas corrientes de pensamiento, a los nuevos aportes y cambios teóricos y a la forma de hacer esta transposición didáctica, el libro de texto ha visto reforzado sus errores.

En la reciente actualización curricular se planteó la elaboración de nuevos textos escolares bajo la supervisión del Ministerio de Educación, los mismos que fueron escogidos bajo concurso de merecimiento considerando los que presentaban mejores características metodológicas y se adaptaran a los nuevos ajustes curriculares. Las editoriales escogidas fueron: Santillana, Edinun, Don Bosco, SM Ecuadeciones y Corporación Editora

¹³³ Ídem, p 130

Nacional¹³⁴. Bajo distribución estatal gratuita los libros seleccionados han sido repartidos hasta la actualidad a lo largo y ancho de todo el país en los centros de enseñanza primaria y secundaria de carácter fiscal.

“Susana Araujo, directora nacional de Currículo, dijo que 11 editoriales del país presentaron 58 paquetes pedagógicos para las áreas de Ciencias Naturales, Matemática, Estudios Sociales, y Lenguaje y Literatura. La inversión en esta primera fase (compra de derechos de publicación) fue de más de 11 millones de dólares”.¹³⁵

La Universidad Andina Simón Bolívar donó sus licencias para los textos de Lengua y Literatura en donde no hubo suficientes ofertas que cumplieran con los requerimientos presentados por el Ministerio.

El área de Lengua y Literatura se declaró desierta en el concurso de merecimiento porque ninguna propuesta “cumplía con las necesidades”, según explicó posteriormente la directora nacional de Currículo, Alba Toledo. Finalmente el Ministerio de Educación aceptó la donación de la Universidad Andina Simón Bolívar. Esta incluyó los textos de segundo a séptimo de básica, ya que fueron los que más se acercaron al nuevo enfoque curricular¹³⁶.

Estos libros sustituyeron a los otorgados desde el 2007 a través del mismo sistema de control ministerial y repartición gratuita estatal. Entre las observaciones que se realizaron a los textos de la edición 2007 se señaló que ellos tenían un alto nivel de desactualización y no se tomaban en cuenta los avances de la ciencia nacional, además la presentación de la historia era secuencial. Finalmente, transmitía esquemas tradicionales de formación y contenidos, líneas memoristas, directivas, y se presentaba un Ecuador homogéneo¹³⁷.

¹³⁴ EL COMERCIO ON LINE, 20 de Julio del 2010, <http://www4.elcomercio.com/2010-07-20/Noticias/Sociedad/Noticia-Principal/EC100720P19TEXTOSESCOLARES.aspx>

¹³⁵ DIARIO LA HORA, 15 de junio del 2010, http://www.lahora.com.ec/index.php/noticias/show/1048957/-1/Ministerio_de_Educaci%C3%B3n_eval%C3%BAa_textos_escolares.html

¹³⁶ DIARIO EL COMERCIO, Sección Sociedad, Martes 19 de octubre del 2010, Quito-Ecuador.

¹³⁷ Óp. Cit. EL COMERCIO ON LINE, 20 de Julio del 2010, Quito-Ecuador.

Se menciona que las bases pedagógicas que atraviesan el diseño curricular de los textos ecuatorianos, se sustentan en algunos de los principios de la pedagogía crítica “que ubica al estudiante como protagonista principal del aprendizaje”. Se menciona que estos principios se incluyen dentro de diferentes estructuras metodológicas con tendencias a las corrientes cognitivistas y constructivistas del aprendizaje.

En líneas generales se han presentado a los nuevos textos escolares como un logro del partido político, pero más allá de ello debemos analizar científicamente si presentan características que merezcan ser consideradas logros, y cuáles son sus avances reales.

6.1.2.2. Estructura Narrativa del relato:

Aquí se analiza el desarrollo y la coherencia del relato, en nuestro caso de investigación, el relato comprendido como el discurso del texto escolar. Tomando en cuenta la estructura narrativa, las unidades parciales o núcleos de ideas (asuntos) que agrupados dan como resultado los ejes narrativos del texto. Es decir “tal resumen actúa como un primer boceto general del estado del relato [...] y conlleva una enunciación general”¹³⁸ de sus núcleos o unidades temáticas, sus temas.

Es un análisis importante porque a partir de los asuntos o ejes narrativos, determinamos los ejes temáticos, grandes temas.

Definida la información que se va a mencionar, a continuación el análisis del desarrollo de la estructura narrativa, y de las unidades parciales del texto escolar:

El texto escolar está organizado en seis grandes bloques temáticos o unidades temáticas. “En cada uno se trabaja un tipo de texto distinto. Los bloques 1,3 y 5 trabajan textos funcionales de la vida diaria: biografía, autobiografía, folleto, cartas, correo electrónico, mensajes cortos (SMS y chat) mientras que los bloques 2,4 y 6 trabajan textos literarios:

¹³⁸ Ídem, p 131

Leyenda literaria, poema de autor, historieta”.¹³⁹ La denominación completa de estos bloques temáticos o unidades, de acuerdo a la forma en la que son presentadas en el texto escolar es como sigue:

Bloque 1: Biografía y Autobiografía. ¿Quién soy?

Bloque 2: Leyendas literarias. Leyendo Leyendas

Bloque 3: Folletos. Promocionamos nuestra escuela

Bloque 4: Poemas de autor: ¡Viva la poesía!

Bloque 5: Cartas/Correo... ¡Siempre estamos comunicados!

Bloque 6: La Historieta

Cada uno de estos bloques posee en sus características generales una estructura base conformada por:

Pasos para hablar y escuchar: corresponde a las dos páginas iniciales de cada bloque en donde se explicitan los objetivos y destrezas según los criterios de desempeño que se deben lograr al concluir cada bloque temático. Además en esta fase se da el momento didáctico indicado para la explicitación de los conocimientos previos.

Pasos para leer: Están divididos en los respectivos bloques de la siguiente manera:

Pre lectura: este nivel busca activar los conocimientos previos, elaborar hipótesis y plantear preguntas sobre el contenido de la lectura.

Lectura: Es la lectura propiamente dicha. A través del texto las diferentes lecturas buscan cumplir una función comunicativa específica¹⁴⁰

Post lectura: es la parte del bloque temático en donde se presentan los ejercicios relacionados con las lecturas para lograr la comprensión de los mismos

Pasos para escribir:

La escritura es planteada en las siguientes etapas:

¹³⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL ECUADOR, Universidad Andina Simón Bolívar-Sede Ecuador, *Lengua y literatura, Texto del estudiantes, Séptimo Año*, Quito, 2010, Pp. 4

¹⁴⁰ Ídem. Pp.4

Planificación: Es la etapa previa a la escritura en donde se ayuda al estudiante a generar ideas para organizarlas y jerarquizarlas para la siguiente etapa.

Redacción y Revisión: En esta parte se escriben las ideas planificadas utilizando la estructura de texto que se ha elegido, de acuerdo al objetivo comunicacional que se plantee el bloque temático.

Publicación: La publicación del texto cumple con la función comunicativa, es decir que el texto llegue a un destinatario.

Texto: Esta sección plantea una revisión de contenidos lingüísticos y gramaticales, así como revisiones de ortografía.

Evaluación: Las evaluaciones están planteadas de manera práctica y buscan conectar los conocimientos aprendidos en actividades cuyo requisito es que permitan evidenciar el nivel de dominio del nuevo conocimiento.

Dentro del índice del libro no consta específicamente la sección dedicada al Buen Vivir, aunque este punto sí es mencionado en la página 4, donde se explicita la persistencia que tendrá a lo largo del texto escolar.

Ahora bien, dentro de estos grandes ejes temáticos encontramos las siguientes unidades o ejes narrativos. Para su mejor comprensión y sistematización los presentamos de la siguiente manera:

Tabla 1: Ejes temáticos y ejes narrativos por bloque de aprendizaje

Bloques	Ejes Temáticos	Ejes Narrativos	Autores
Bloque 1:	Biografía y Autobiografía: ¿Quién soy?	Biografía de José Mejía Lequerica	Marie Laure Rieu-Millan. Obra: “Los diputados americanos en las cortes de Cádiz”
Bloque 2:	Leyendas literarias: Leyendo Leyendas	Lectura de Abdón Calderón el héroe niño	Manuel J. Calle. Obra: Leyendas del Tiempo

			Histórico
		El barco Fantasma	Ciro Alegría. Obra: El río, lo hombres y las balsas.
		El regalo del Fuego	Leyenda popular Shuar. Mitos y Leyendas Shuar
		Mis amigos del bosque	Víctor Ponce
Bloque 3:	Folletos. Promocionamos nuestra escuela	¿De dónde viene el café que tomamos?	Asociación Nacional de Cafeteros del Ecuador
		El zoológico de Guayllabamba	Quito Zoo
Bloque 4:	Poemas de autor: ¡Viva la poesía!	Varias lecturas de poesía diferentes autores	Autores de poesía:
		Tierra de pájaros	Jorge Carrera Andrade
		A Carmen	Dolores Veintimilla de Galindo
		Romance del hijo	Gonzalo Escudero
		Vas Lacrimae	Arturo Borja
		De la Senda Florida	José María Egas
		Aniversario	Medardo Ángel Silva
		Emoción Vespéral	Ernesto Noboa y Caamaño
		El sonido de tus pasos	Francisco Granizo
		Canción a la cadena del blanco amor	César Dávila Andrade
		Julio Cortázar fragmento	Julio Cortázar
		Vivo sin vivir	Santa Teresa de Jesús
		Entre espinas	Cristóbal de Castillejo
		Te recuerdo como eras	Pablo Neruda
Altazor-canto IV fragmento	Vicente Huidrobo		
Recuerdo Infantil	Antonio Machado		

	Poemas de autor: ¡Viva la poesía!	Anoche cuando dormía	Antonio Machado
		El alma en los labios	Medardo Ángel Silva
		A Margarita Debayle	Rubén Darío
		Alegría	Pablo Neruda
		Callejero	Alberto Cortez
		Respirar	AU-D
Bloque 5:	Cartas/Correo... ¡Siempre estamos comunicados!	Carta comercial	Sin referencias
		Carta personal	
		Carta por chat y SMS	
Bloque 6:	La Historieta	La Vecina historieta	Sin referencias
		El huevo de oro	

6.1.2.3. Estructura Conceptual del Relato

“Con la estructura conceptual empezamos a discernir las primeras significaciones parciales. De esta manera retomamos los ejes narrativos y nuevamente los ligamos a sus enunciados generales y conceptualizamos las intenciones, los motivos, las preferencias y las reiteraciones del relato”¹⁴¹. Cuando se han definido estas intenciones, motivos, preferencias, reiteraciones se han extraído de cierta forma las acciones que proponen el discurso que está siendo analizado, y el contexto que quiere crear o reflejar. Estas acciones propuestas nos dan los verbos estructurales que resumen las acciones que está proponiendo el discurso.

Entonces vamos a tomar los ejes narrativo obtenidos en el análisis precedente y dividirlos de acuerdo a los bloques que componen el texto escolar para ir obteniendo los primeros conceptos, a través precisamente de la conceptualización de intenciones/motivaciones, preferencias/reiteraciones, presentadas de esta manera que pueden encontrarse ambas o una de ellas debido a su semejanza. Los bloques, para su facilidad de desglose, se han estructurado de la siguiente manera:

¹⁴¹ Ídem, Pp. 133

Cuadro No. 1

Ejes Narrativos de los Bloques : 1, 2, 3	Biografía de José María Lequerica	Intenciones y/o motivos:	Intención informativa: cuenta hechos, anécdotas e historias de la vida de José María Lequerica
		Preferencias y/o reiteraciones:	Poder masculino: los derechos de los hombres, los monarcas, los jueces, representante publico es hombre ilustrado
	Lectura de Abdón Calderón el héroe niño	Intenciones y/o motivos:	Intención persuasiva: su intención es apelar a la creencia y exaltación de la leyenda a través de la divulgación del mito del héroe niño
		Preferencias y/o reiteraciones:	Exaltar virilidad: hombre armado, valiente, soldado, bravos, heroísmo, mártir, sangre de héroe, dolor, mutilación de Abdón Calderón
	El barco Fantasma	Intenciones y/o motivos:	Intención recreativa: texto literario que desea hacer una narración estética de una leyenda ecuatoriana
		Preferencias y/o reiteraciones:	protagonista masculino preferido: el bufeo representa al hombre;el indio shipibo es comerciante del oriente
	El regalo del Fuego	Intenciones y/o motivos:	Intención informativa literaria : desea hacer conocer una leyenda desde la narración poética
		Preferencias y/o reiteraciones:	Reiteración de roles: La mujer indígena del oriente trabaja en el campo, la mujer maneja la pena y la piedad, El hombre maneja la ira, la furia
	Mis amigos del bosque	Intenciones y/o motivos:	Intención persuasiva: sensibilización hacia los animales, emotividad en el hombre, en el niño
		Preferencias y/o reiteraciones:	Reiteraciones apelativas: respetar la vida animal; curar a los animales;trabajo en equipo y solidaridad
	¿ De dónde viene el café que tomamos?	Intenciones y/o motivos:	Intención informativa persuasiva: anuncio publicitario con intención comercial
		Preferencias y/o reiteraciones:	No hay referencia a hombres ni mujeres, por ende no hay reiteraciones ni preferencias sobre ellos.
	El zoológico de Guayllabamba	Intenciones y/o motivos:	Intención informativa: texto propagandístico
		Preferencias y/o reiteraciones:	No hay referencia a hombres ni mujeres, por ende no hay reiteraciones sobre ellos

Fuente : La autora, 2011.

Cuadro No. 2

Ejes Narrativos bloques: 4	Tierra de Pájaros	Intenciones y/ o motivos:	Intención informativa Intención recreativa
		Preferencias y/o reiteraciones:	no hay referencia a hombres ni mujeres, por ende no hay reiteraciones sobre ellos
	A carmen	Intenciones y/ o motivos:	Expresiva: desea expresar sentimientos y emociones que hacen referencia a la estética en la poesía La motivación de la historia es el sufrimiento ante la traición de su esposo. Motivación subjetiva.
		Preferencias y/o reiteraciones:	Belleza de Carmen Amistad entre dos amigas Dolor Sufrimiento
	Romance del hijo	Intenciones y/ o motivos:	Intención expresiva: desea expresar sentimientos y emociones que hacen referencia a la estética en la poesía .
		Preferencias y/o reiteraciones:	Descripción emotiva y subjetivo del hijo
	Vas Lacrimae	Intenciones y/ o motivos:	Intención expresiva: desea expresar sentimientos y emociones que hacen referencia a la estética en la poesía
		Preferencias y/o reiteraciones:	La melancolía, la pena y el dolor del joven arturo Borja
	De la senda florida	Intenciones y/ o motivos:	Intención expresiva: desea expresar sentimientos y emociones que hacen referencia a la estética en la poesía. Motivación subjetiva del amor a una joven
		Preferencias y/ o reiteraciones	Belleza de la mujer a quien se dedica el poema; delicadeza de sus facciones y rasgos.

Fuente: La autora, 2011.

Continuación Cuadro No. 2

Ejes Narrativos Bloque: 4	Aniversario	Intenciones y/o motivos:	Intensión expresiva: desea expresar sentimientos y emociones que hacen referencia a la estética en la poesía
		Preferencias y/o reiteraciones:	Cambio de niño a hombre: "Dejar de ser niño y empezar a ser hombre"; transición del niño al adulto
	Emoción vespéral	Intenciones y/o motivos:	Intensión expresiva: desea expresar sentimientos y emociones que hacen referencia a la estética en la poesía
		Preferencias y/o reiteraciones:	Mujer: la sirena tentadora; Hombre embarcarse, partir, emprender, seguir
	El sonido de tus pasos	Intenciones y/o motivos:	Intensión expresiva: desea expresar sentimientos y emociones que hacen referencia a la estética en la poesía
		Preferencias y/o reiteraciones	"tu parte", "mi parte", "parte de ti", "parte de mi", "mitad de mi parte", "tu otra parte"
	Canción de la cadena del blanco amor	Intenciones y/o motivos	Intensión expresiva: desea expresar sentimientos y emociones que hacen referencia a la estética en la poesía
		Preferencias y/o reiteraciones	descripcion: caballero malicento y solo, dulce Lucía Muerta, llorando de vacío en la vereda

Fuente: La autora, 2011.

Continuación Cuadro No. 2

Ejes Narrativos	Julio Cortazar fragmento	Motivos y/o intenciones	Intensión subjetiva o literaria: descripción de la palabra
		Preferencias y/o reiteraciones	s/r (sin referencias) a hombres ni mujeres
	Vivo sin vivir	Motivos y/o intenciones	Motivación religiosa de Santa Teresa: Intensión emotiva de afecto a Dios, a través de la función estética
		Preferencias y/o reiteraciones	reiteraciones del amor tormentoso: "vivo fuera de mi", morir de amor.
	Entre espinas	Motivos y/o intenciones	Intensión emotiva: a través de la función estética desea crear belleza
		Preferencias y/o reiteraciones	Belleza:"rosas finas, lindas flores"
	Te recuerdo como eras	Motivos y/o intenciones	Intensión emotiva expresiva: crear belleza en la evocación de un recuerdo, retrato
		Preferencias y/o reiteraciones	Descripción en pasado de una mujer: dulce, voz lenta y calma, gris, hoja , agua
	Altazor-canto IV Fragmento	Motivos y/o intenciones	Intensión emotiva, a través de la función estética
		Preferencias y/o reiteraciones	s/r a hombres ni mujeres
	Recuerdo Infantil	Motivos y/o intenciones	Intensión emotiva: descripción de un recuerdo infantil
		Preferencias y/o reiteraciones	preferencia a lo masculino: los colegiales estudian, representación de Caín y Abel, maestro anciano.
	Anoche cuando dormía	Motivos y/o intenciones	Intensión emotiva,: función estética, descripción subjetiva de Dios
		Preferencias y/o reiteraciones	Reiteracion: El niño dormía y dentro de su corazón sintió a Dios.
	El alma en los labios	Motivos y/o intenciones	descripción de un sentimiento, el amor romántico
		Preferencias y/o reiteraciones	amor pasional, necesidad del otro para vivir: sólo por ti la vida me es amada, lejo de ti soy triste, espero llamarte mía
	A Margarita Debayle	Motivos y/o intenciones	Intensión emotiva, narración de un hecho ficticio que evoca sentimiento.
		Preferencias y/o reiteraciones	El rey tiene un palacio de diamantes, Margarita es como una gentil princesita, bonita, traviesa, primorosa, bella
	Alegria	Motivos y/o intenciones	Intensión emotiva, descripción de la alegría
		Preferencias y/o reiteraciones	Breve alusión a los antiguos poetas. s/r
	Callejero	Motivos y/o intenciones	Intención descriptiva a través de la poesía a un perro callejero
		Preferencias y/o reiteraciones	Libertad: callejero, libertad, in dueño, fiel a su destino, a su parecer
	Respirar	Motivos y/o intenciones	Intensión emotiva lírica, expresa una ruptura con una canción
		Preferencias y/o reiteraciones	ya ha pasado el tiempo sin lograr olvidar un gran amor, la ausencia del ser amado.

Fuente: La autora, 2011.

Cuadro No. 3

Ejes Narrativos bloques: 5 y 6	Carta Comercial	Intenciones y/ o motivos:	Intención persuasiva: estimular al lector a consumir los productos de la compañía de conservas
		Preferencias y/o reiteraciones:	carta dirigida al dueño, escrita por el director comercial, hombres.
	Carta Personal	Intenciones y/ o motivos:	Intención expresiva: desea expresar sentimientos y emociones sobre el delicado estado de salud de la madre.
		Preferencias y/o reiteraciones:	carta dirigida a la amiga, escrita por la hija, mujeres al cuidado de una anciana
	Carta por chat	Intenciones y/o motivos:	texto descriptivo : expresar , contar, narrar y detallar información sobre los amigos en común
		Preferencias y/ o reiteraciones	Susy y Carlos conversando por chat
	La vecina	Intenciones y/o motivos	texto narrativo: contar hechos relacionados al hijo, desde la historieta
		Preferencias y/o reiteraciones	preferencia a la descripción de acciones del hijo : comer, crecer, imaginar, encontrar
	El huevo de oro	Intenciones y/o motivaciones	Intención prescriptiva: quiere transmitir contenido moral
		Preferencias y o reiteraciones	Diferencia hombres mujeres: abuelo de mal genio, abuela cariñosa, abuelo enojado, abuela llora.

Fuente: La autora, 2011.

Se puede observar que los ejes narrativos de cada bloque de aprendizaje, presentan, en la mayoría de los casos, la posibilidad de ubicar dentro del texto escrito o el gráfico que lo acompaña, a hombres y mujeres, niños y niñas. Son contadas las narraciones publicitarias en las que no se hace referencia a hombres ni a mujeres, por lo que serán pocas consideradas en la siguiente etapa del análisis.

Entre las principales intenciones de las narraciones encontramos: intención descriptiva, intención expresiva, intención persuasiva, intención subjetiva literaria, intención informativa e intención recreativa.

Con respecto a las preferencias y reiteraciones se puede observar la caracterización mayoritariamente estereotipada de hombres y mujeres. Existen pues reiteraciones que exaltan rasgos masculinos tradicionales y rasgos femeninos que conservan una realidad de inequidad en la distribución de roles.

- Se ha visto que existen varias reiteraciones sobre el poder masculino: los derechos son elaborados por los hombres, los monarcas, los jueces. De igual manera el representante público es hombre. Cabe aclarar que en los textos e imágenes no es un hombre cualquiera, es un hombre ilustrado de condición económica alta. La mujer no cumple estas funciones.
- Repetidamente se exalta la virilidad masculina, a través de imágenes y gráficos que sobrevaloran al hombre armado, valiente, al soldado, así como las características que este debe poseer: bravura, heroísmo, resistencia física.
- Se evidencia cierta preferencia a mostrar a la mujer desde caracterizaciones que enfatizan la belleza sobre el logro, la resolución de problemas, la independencia, el éxito.
- Existen gran número de reiteraciones donde se puede evidenciar que la condición mujer va acompañada con acciones o sentimientos de dolor, entrega, sufrimiento, pena, amor incondicional, ternura y delicadeza.

Con estas primeras aclaraciones, el análisis presenta a continuación la retórica presente en el discurso del texto escolar de Lengua y Literatura.

6.1.2.4. Estructura retórica del discurso:

Se refiere a la forma de argumentación del discurso, es decir, la capacidad del discurso para convencer. Aquí se determinan los ejes temáticos, estos “ya son las unidades concretas al nivel de las primeras significaciones (el qué quiere decir)”

Como hemos visto, el discurso es manejado desde diferentes tipos de textos: cuentos, biografías, leyendas, cartas, historietas, anuncios publicitarios, folletos promocionales y poemas. Las formas de argumentación de estos textos son diversas ya que presentan diferentes intenciones, y se muestran con diferentes características, por lo que se puede decir que la forma de argumentación no es unívoca. Más bien, la argumentación se adapta, o incluso se desprende del bloque del aprendizaje.

Los textos tienen la intención de convencer, (al menos no explícitamente) es decir, a lo largo del libro no se evidencia un discurso curricular donde se explicita frontalmente unas intenciones de apelar, de convencer, de sugerir a través de argumentaciones sobre lo correcto o incorrecto sobre los sexos. Pero esas intenciones pueden ser identificadas precisamente a través del análisis del discurso.

Entre los grandes temas, y sus significaciones de carácter apelativo tenemos:

6.1.2.4.1. La vida de personajes célebres

Dos grandes biografías son presentadas. La una de José Mejía Lequerica y la segunda – presentada en el bloque de leyendas- de Abdón Calderón. Se presenta en la sección del libro, pasos para escribir, a manera de ejemplo un corto fragmento del diario de Ana Frank.

Las primeras dos primeras biografías tienen una connotación importante dentro de su contexto: para la época en la que se desarrollaron los personajes la presencia de la mujer en la vida pública era sumamente limitada. Y si tenía la oportunidad de participar en la toma de decisiones, en la política o en las luchas de la independencia, la narración histórica se encargó en este segundo momento, de descartar su inclusión en los libros oficiales. Es decir, la historia de las mujeres y su participación en la creación, cambio y lucha en la

sociedad ha sido “deshistorizada”: muy difícilmente los historiadores pudieron salir de su condicionamiento machista (condicionamiento sociohistórico) y tomaron para la narración de la historia las luchas y personajes masculinos.

Ahora bien, como se vio en los anteriores ejes conceptuales, sí existen formas de argumentación que transmiten de maneras muy sutil unas, o de forma muy directa y prescriptiva otras, acciones, creencias y deseos sobre hombres y mujeres, sus funciones, sus características y sus diferencias. Como se mencionó en el párrafo precedente, existen razones sociohistóricas por las que, en su época, estas biografías fueron privilegiadas. Pero en el contexto moderno, y a pesar de las investigaciones históricas para incluir la narración de las mujeres: ¿por qué se siguen incluyendo en los textos escolares biografías de este tipo únicamente? ¿Dónde está la historia, la biografía, la importancia en la historia de la mujer ecuatoriana? ¿Dónde está la historia de la mujer y del hombre indígena, negro y pobre? Porque debemos recordar que la lucha del feminismo, no es solamente la lucha de las mujeres, es la lucha de los oprimidos, que siguen invisibilizados en los manuales escolares.

Ahora bien, el fragmento del diario de Ana Frank, que no es mostrado como lectura principal y por lo cual no entra en nuestra lista de grandes ejes narrativos, es una contribución importante porque se plantea como el ejemplo de autobiografía, a seguir por los estudiantes. Ana dice claramente “Tengo mis propios ideales, mi ideas y planes”, una argumentación valiosa para los niños y niñas que la lean.

6.1.2.4.2. Leyenda ecuatoriana

Considero que este gran tema, más que características apelativas, tiene intenciones recreativas, literarias y estéticas. Las leyendas presentadas no proporcionan mucha información de sus personajes masculinos ni femeninos. La narración de la batalla de Pichincha, con su personaje Abdón Calderón, es la que resalta sobre las demás leyendas, tanto por su extensión, sus gráficos y sus descripciones. Fue mencionada en el subtema anterior: La vida de personajes célebres.

Con respecto a la leyenda de Abdón Calderón se debe considerar lo siguiente: es un texto fantástico con capacidad de mover emociones, sensaciones y generar conclusiones sobre el “ser Hombre”.

Entre las ideas que plantean acción y creencia en el lector están: el hombre es quién se encarga de la protección del estado, del país y la nación, además es quien maneja la violencia, en espacios tales como la guerra. Además de tener la legitimación social de ser violento (hombre militar, hombre policía, hombre deportista) es presentado con las características “naturales” para serlo: entre las características que justifican esta asignación de la violencia esta ser valiente, bravo, fuerte, “tener sangre de héroe y de mártir”, ser vengativo, y completamente insensible ante el dolor, por lo que puede ser mutilado en el trascurso de la batalla hasta llegar a sostener la espada con los dientes.

Por otro lado, en la leyenda infantil: Mis amigos del bosque, presentada en la evaluación del Bloque temático, se resaltan las cualidades de Gorge, el protagonista de la historia, desde una perspectiva diferente. Las ideas que plantea tienen que ver con un niño cuyos mejores amigos de la infancia fueron los animales, a quienes auxiliaba con dedicación cuando estaban heridos, los alimentaba y sanaba con sus cuidados personales. La leyenda tiene un mensaje diferente del “Ser Hombre”. Gorge, a diferencia del personaje de Abdón Calderón, tiene emociones, puede sentir amor, compasión, dolor, tristeza. La historia concluye cuando los animales que Gorge salvó lo ayudan a construir su casa para que pueda casarse.

Persisten descripciones y adjetivaciones de sexo-género que pueden ser consideradas dentro de las categorías hegemónicas, tradicionales y sexistas.

Sin duda existe un gran avance con respecto a los manuales escolares y el enfoque de género en ellos, pero se mantienen concepciones que confluyen a la reproducción y mantenimiento de los estereotipos. Es innegable el gran esfuerzo del texto por disminuir las expresiones, discursos y gráficos estereotipados, pero como los estereotipos y prejuicios

sobre lo masculino y femenino se encuentran cultural¹⁴² y corporalmente arraigados¹⁴³, el manual escolar de cierta manera llega a reflejar esa realidad.

6.1.2.4.3. Publicidad

Este tema presenta muy poco material escrito que pueda ser analizado en la categoría de sexo- género. Se hace una breve alusión Nicolás Witzgen, un holandés que llevó la semilla del café a Yakarta.

Ahora bien, en la sección de poesía los grandes temas son:

6.1.2.4.4. El amor

El objeto del deseo y el objeto del amor es la mujer. Los escritores seleccionados por los editores son, exceptuando a Dolores Veintimilla de Galindo y Santa Teresa de Jesús, hombres. El amor de pareja es el más tratado. Pero además se habla del amor al hijo, del amor entre amigos, del amor a los niños, el amor a Dios, y el amor a la patria.

Las ideas principales con respecto al amor indican que el enamoramiento es necesariamente dependiente, una carencia que, al no tener el ser querido, nos deja incompletos. Es decir, da la idea, de que la persona, hombre o mujer, no es íntegro ni pleno por sí mismo, sino que requiere de una pareja para completar sus carencias¹⁴⁴.

6.1.2.4.5. La tristeza

Con respecto a la tristeza claramente se puede ver que los poetas seleccionados utilizan y canalizan la tristeza que sienten en la creación de belleza estética. Existe en este tema una diferencia con la canalización de la tristeza en la mujer, ya que la sensibilidad ha sido

¹⁴² Desde la Antropología de la Mujer y de Género.

¹⁴³ Desde aportes como los de Althusser, el cuerpo sexuado es condición creada, no natural. La dominación habita y condiciona al propio cuerpo.

¹⁴⁴ Bourdieu menciona que el amor se maneja diferencialmente en hombres y en mujeres por un condicionamiento social. (Remitirse a la obra de Pierre Bourdieu, La Dominación Masculina).

considerada en ella una característica natural con la que tiene que aprender a vivir, mientras que en el hombre se convierte en arte.

Como se mencionó, la obra poética de mujeres ecuatorianas o latinoamericanas no está presente más allá del poema “A Carmen” de Dolores Veintimilla de Galindo. Esto demuestra que en características tradicionalmente femeninas como la tristeza, el hombre poeta tiene la posibilidad de visibilizar la misma en el espacio público, y la mujer ha tenido que manejarla en lo privado, en el hogar.

6.1.2.4.6. La Alegría

La idea de alegría está relacionada generalmente en los textos con la pareja. En el caso del poema de Santa Teresa de Jesús, “Vivo sin vivir” la felicidad del amor de pareja tiene que ver con la pareja Dios. El sentimiento de la alegría se entremezcla con el dolor, como si fuera un hecho normal. Además la alegría es ser posesión, en su caso de Dios, que la quiso para sí.

Los recuerdos de Antonio Machado en los poemas “Recuerdo Infantil” y “Anoche cuando dormía”, evocan por otro lado memorias de un niño. Su alegría se remite a los momentos del colegio y a los sueños de la niñez.

6.1.2.4.7. La pérdida:

La pérdida de la pareja o de la amistad es otra temática recurrente. Ante la ausencia se remite al recuerdo y a la evocación de la mujer con expresiones como en el poema “A Margarita Debayle”: gentil princesita, tan bonita, princesa primorosa, la niña bella, entre otras.

En el poema “De la senda florida” por ejemplo: tus manos de luna, labios rojos, seda fragante de tu melena rubia, se resalta también en la remembranza las características estéticas de la mujer.

Recapitulando, a pesar de no ser un libro de historia, se puede evidenciar material histórico como en todo texto educativo. La cuestión no recaería, de esta forma, en un análisis de los autores que se citan dentro del libro analizado, ya que las representaciones pertenecen a una época histórica determinada. La pregunta recaería sobre las razones por las cuales actualmente fueron seleccionados textos y fragmentos que contienen representaciones específicas sobre mujeres y hombres, y por qué no fueron seleccionados otros.

6.1.2.4.8. La familia:

En el bloque estructurado para la enseñanza de la elaboración de la carta y correo electrónico no se pueden evidenciar grandes temáticas que quieran promover acciones o decisiones al lector.

Únicamente podemos mencionar la carta número dos, en la página 104, dentro de la sección Pasos para leer: lectura, Carta personal. La carta hace referencia a temas familiares en torno a la madre de Berta, quien se encuentra lejos y está constantemente pendiente del estado de salud de su madre.

Los hermanos de Berta cumplen la función de proveedores de alimentos. Y Augusta, la amiga de Berta, se encarga de cumplir una función afectiva. Estos dos roles mencionados están claramente divididos por géneros: masculino y femenino, proveer y sentir.

6.1.2.4.9. La vida cotidiana:

Paralelamente se ve una historieta y un cuento, en los que de forma cómica se muestran realidades cotidianas exacerbadas como la forma de alimentación en los adolescentes en la historieta de la página 129: La vecina.

Mientras, en el cuento podemos ver la realidad de una pareja de ancianos en una granja en la que se presenta la clásica fábula de la gallina de los huevos de oro adaptada para niños.

Las características y adjetivaciones del abuelo son: mal genio, aburrido.

En el otro lado, la abuela es: cariñosa. Y sus reacciones ante una circunstancia inesperada son, por parte del abuelo el enojo, y la abuela llanto.

6.1.3. Nivel ideológico

En este momento del análisis fundamentalmente se observa los aspectos de representación y eficacia del discurso. En este momento de la investigación analizamos las representaciones de hombres y mujeres presentes en el texto escolar en relación a nuestra pregunta de investigación: ¿persisten las formas de representación hegemónicas, tradicionales y sexistas en el manual escolar ecuatoriano?

Por ello, en este nivel de la investigación, en el que se desarrolla el análisis de la representación estructuraremos los grandes ejes temáticos en relación a los puntos ya mencionados de la siguiente manera:

- Análisis de las representaciones hegemónicas de género: En líneas cortas, como vimos en el marco teórico este apartado incluye los siguientes grandes temas:
 - Qué tipo de mujer es representado: blancas, indígenas, negras, pobres, adineradas, adultas, niñas, ancianas.
 - Qué género detenta y realiza actividades de poder, o el poder es compartido equitativamente.
 - A través de qué acciones y creencias se justifica la situación de poder de este género.

- Análisis de las representaciones tradicionales de género: este apartado incluye las siguientes variables:
 - Se siguen representando a la mujer en el rol materno-afectivo
 - Se representa al hombre en un rol desensibilizado
 - La mujer es representado en lo privado, el hombre en lo público.

- (La mujer es relacionada con la naturaleza, lo salvaje, lo conquistado, y el hombre como la cultura, la inteligencia, el conquistador).
- Análisis de las representaciones sexistas: en este punto se tomará en cuenta el sexismo desde:
 - Cuáles son las formas en las que la desigualdad entre hombres y mujeres aparece naturalizada.
 - A través de qué mensajes esta condición social aparece estimulada o exacerbada para ser reproducida como deseable.

Estas tres grandes variables: hegemonía, sexismo y tradición deben ser divididas dentro de dos grandes bloques, el análisis de ilustraciones y el análisis de texto escrito.

6.1.3.1. Análisis de Biografías y Autobiografías

Tabla 2: Análisis de Biografías y Autobiografías

BLOQUE 1: BIOGRAFÍA Y AUTOBIOGRAFÍA	REPRESENTACIONES HEGEMONICAS			REPRESENTACIONES TRADICIONALES			REPRESENTACIONES SEXISTAS	
	El poder	Creencias	Condiciones Socioeconómicas	Lo privado y lo público	Afectivo y No afectivo	Naturaleza y Cultura	Desigualdad	Reproducción de roles
ILUSTRACIONES	Tránsito Amaguaña: líder indígena. Velasco Ibarra: Presidente Simón Bolívar: militar libertador Mejía Lequerica: representante del país	Políticas e ideológicas en diferentes momentos históricos y en diferentes causas sociales.	Mujer indígena de condiciones pobres. Hombres de clase media alta, blancos, y cultos.	Todos los actores hombres cumplen función en el espacio público.	Persistencia de contextos no afectivos en los hombres.	Todos participan en creación de cultura.	Numérica: una sola figura femenina de poder. Predominancia de actores masculinos en las biografías En las ilustraciones secundarias se observa existe una presencia paritaria 14 hombres y 13 mujeres.	Rol materno afectivo: Madre Teresa Rol de fuerza: Deportistas y militares Ciencia: autores masculinos
TEXTO	Hombres representantes del país.	Justificación histórica, condición de	Se escribe de hombres de clase media alta,	Biografías de hombres representados	Representantes del país y militares	Mejía Lequerica y Ana Frank	No hay una biografía extensa	Persiste el discurso tradicional de la

	Mujeres esposas	la mujer en el siglo XVIII	blancos, y cultos.	en espacios públicos Biografía de Ana Frank representada en lo privado	hombres en rol no afectivo. Autobiografía de Ana expresando sentimientos y emociones.	representa la cultura y el conocimiento intelectual.	dedicada a una mujer.	división de roles de género.
--	-----------------	----------------------------	--------------------	---	--	--	-----------------------	------------------------------

Se puede comprobar la invisibilización de los grupos vulnerables, negros, indígenas, pobres, así como de sus historias de vida en este bloque de biografías y autobiografías. La breve referencia a la vida de Tránsito Amaguaña no sobrepasa más que contadas frases cortas. Por tanto, al momento de tomar historias de vida modelo se está recurriendo a una representación hegemónica.

De la misma manera, en este contexto de narración de la historia y vida de personajes destacados, y no coincidentalmente de las clases económicas privilegiadas de la sociedad en la que vivieron, se muestra una representación tradicional ya que los personajes masculinos siguen apareciendo en el espacio público, de manera no afectiva. Además de todo son exclusivamente ellos quienes, en el contexto de sus respectivas biografías crean cultura, conocimiento, justicia.

Existe innegablemente en este punto una representación sexista ya que se promueve, con este tipo de discurso, la reproducción de actitudes, sentimientos y creencias en menosprecio a las potencialidades, oportunidades y logros de la mujer. Una condición doblemente excluida de la sociedad ha sido la de la mujer negra o indígena, y podemos ver que se sigue negando su historia de vida.

6.1.3.2. Análisis de Leyendas Literarias

Tabla 3: Análisis de Leyendas Literarias

BLOQUE 2: LEYENDAS LITERARIAS	REPRESENTACIONES HEGEMONICAS			REPRESENTACIONES TRADICIONALES			REPRESENTACIONES SEXISTAS	
	El poder	Creencias	Condiciones Socioeconómicas	Lo privado y lo público	Afectivo y No afectivo	Naturaleza y Cultura	Desigualdad	Reproducción de roles
ILUSTRACIONES	Representación de Abdón Calderón en situación de poder frente a un batallón.	La fuerza “natural del hombre” y valentía y heroísmo “innatos”	Hombres provenientes de una situación económica privilegiada. No se presenta en las ilustraciones imágenes de otras condiciones socioeconómicas.	Hombres soldados militares son representados en el espacio público. Escenarios: (batallas, parques bosque, mar)	En la sección Evaluación se muestra un rol afectivo del hombre con las especies con las que cohabita.	La aparición de hombres y mujeres es muy vaga en el aporte a la creación de cultura. Existe una única imagen de una niña dedicada a la lectura.	No existe paridad en las imágenes principales ya que mayoritariamente se muestran figuras masculinas.	Existe una ruptura del rol tradicional masculino en la lectura “Mis amigos del Bosque” El rol estereotipado del hombre se reproduce en la leyenda de Abdón Calderón.
TEXTO	La narración de las batallas por la independencia Personajes	Históricamente naturalizada la presencia del hombre en roles de tinte	Abdón Calderón condición privilegiada de mestizo adinerado Niño del bosque	Hombres soldados militares se presentan en el texto en el	El hombre militar es mostrado como un ser humano sin	La mujer Shuar en el campo se interrelaciona con la tierra y	No existe paridad en las leyendas principales ya que mayoritariamente	Al igual que en las imágenes, en el texto existe una ruptura del

	masculinos detentan el poder. Personajes femeninos son secundarios.	épico en el siglo XIX	de condición humilde. El indio del Alto Ucayali, y los indígenas Shuar provenientes de etnias distintas.	espacio público. Escenarios: (batallas, parques bosque, mar) En el contexto de la cultura Shuar la mujer también está presente en el espacio público (campo).	sentimiento ni emociones, y alta resistencia al dolor. La mujer que aparece en el texto escrito tiene la capacidad de conmoverse de los animales así como el joven Jorge de la historia siguiente.	la naturaleza. El hombre aparece en contacto con el fuego(imagen que representa sabiduría) y el conocimiento de la guerra	se muestran historias míticas y legendarias de hombres.	rol tradicional masculino en la lectura “Mis amigos del Bosque” Así mismo el rol estereotipado del hombre se reproduce en la leyenda de Abdón Calderón.
--	---	-----------------------	--	---	--	---	---	---

Aunque las leyendas, las narraciones literarias tienen una intención recreativa, innegablemente manejan, al igual que otros discursos, intenciones y reiteraciones, omisiones y mensajes que son un reflejo de la psique social, del pensamiento de la cultura en la que surgen. Las leyendas ecuatorianas que han sido tomadas presentan pocas reiteraciones de la mujer, porque esta más bien ha sido mayoritariamente omitida en las historias.

La leyenda seleccionada presenta determinados personajes y su manipulación para la inclusión de la mujer en la historia hubiera incurrido en una alteración de la narración popular original. La falta está en la selección. En el contexto contemporáneo de las investigaciones de género y de la Antropología de la Mujer se han recolectado gran cantidad de leyendas y mitos que incluyen a las ancianas, mujeres, niñas y niños en la transmisión de leyendas orales.

En este contexto de leyenda no existe una representación hegemónica del hombre. Debido a su misma intención de bloque, la leyenda ecuatoriana, presenta personajes indígenas, campesinos y de condiciones socioeconómicas diversas desarrolladas en lo urbano y el campo, lugares tradicionalmente privilegiados por la riqueza de mitos y leyendas de transmisión oral.

No ocurre lo mismo con lo tradicional, es dichas representaciones persiste cualitativamente la aparición del hombre desensibilizado. Hay que considerar sin embargo un aporte cualitativo importante, la historia de “Mis amigos del bosque”, que muestra una representación de hombre no tradicional, con la capacidad de expresar sus afectos y emociones, quien toma cuidado y cariño hacia los animales heridos, siente pena, amor, compasión, es decir, un ser humano no reprimido. En contraparte, en la representación textual de los contenidos, la mujer, personaje secundario, es colocada en situaciones, roles y funciones tradicionales, pero como se mencionó, su aparición es escasa.

Finalmente, en este bloque podemos decir que persiste una representación sexista, ya que existe desigualdad tanto en las imágenes como en los textos, en lo referente a la aparición y los roles cumplidos por hombres y mujeres.

6.1.3.3. Análisis de Folletos y publicidad

Tabla 4: Análisis de Folletos y Publicidad

BLOQUE 3: FOLLETOS	REPRESENTACIONES HEGEMONICAS			REPRESENTACIONES TRADICIONALES			REPRESENTACIONES SEXISTAS	
	El poder	Creencias	Condiciones Socioeconómicas	Lo privado y lo público	Afectivo y No afectivo	Naturaleza y Cultura	Desigualdad	Reproducción de roles
ILUSTRACIONES	Poder compartido entre niños sección: Pasos para escribir. Poder de la maestra ante la alumna Apariciones individuales de niños y niñas en las que no se representa poder.	Creencia positiva de romper la representación de poder unívoco, se muestra el poder compartido.	No aparecen niños ni niñas de orígenes culturales y económicos distintos. Solo se observa un hombre de raza negra cuya profesión es el fútbol.	Las imágenes de niños y niñas aparecen apenas como ilustraciones sin un fondo gráfico que permita ubicarlas en un contexto.	Se ven simples interrelaciones entre niños y niñas donde existen expresiones de alegría y curiosidad emoción, sentimientos que no nos permiten un mayor análisis.	Tanto niños como niñas aparecen en el folleto que muestra el contexto zoológico-naturaleza. Igualmente niños y niñas comparten el acercamiento al conocimiento (libros, internet, murales).	Esfuerzo muy valioso para eliminar la desigualdad en la representación gráfica de hombres y mujeres.	Una reproducción de un rol tradicional es el hombre futbolista de raza negra.
TEXTO	El comerciante Nicolas Witzen es el único personaje masculino que aparece en el panfleto del café. Se carece de otra narración panfleto o folleto en donde se mencione a hombres y mujeres.							

En este bloque cuyo eje de aprendizaje son los folletos, no existe mucha información ni ilustraciones relacionados con hombres y mujeres. En las contadas imágenes y material escrito que se puede encontrar, existe una ruptura positiva a la representación hegemónica, en lo que respecta a la figura única de poder, ya que aparece una imagen motivadora sobre el poder compartido en el espacio aula. Lo que sí es nuevamente criticable es la aparición de niños y niñas blancos, de clase media alta. La imagen del único hombre negro es la del futbolista profesional. En tanto, lo tradicional: el acceso y creación de conocimiento son compartidos por niño y niñas en la dinámica que se puede interpretar de las imágenes, ya que ambos sexos se presentan con libros, trabajando en la computadora, creando murales y expresando libremente sus ideas.

Existe entonces un aporte positivo para la eliminación del sexismo en la representación gráfico de niños y niñas ya que aparecen representados equitativamente, lo que debe ser considerado un logro de bloque. Como se vio la imagen estereotipa es la del hombre negro futbolista.

En el presente bloque no se ha realizado el análisis del discurso en el texto debido a que, por su condición de folleto informativo, y por los temas desarrollados en los folletos (como El Café, o el Zoológico de Guayllabamba) el material escrito no ha presentado datos ni descripciones sobre hombres ni mujeres. Únicamente se ha hecho una referencia breve a Nicolas Witizen, y una explicación corta de su participación en la difusión del café en Holanda.

6.1.3.4. Análisis de Poemas

Tabla 5: Análisis de Poemas

BLOQUE 4: POEMAS DE AUTOR	REPRESENTACIONES HEGEMONICAS			REPRESENTACIONES TRADICIONALES			REPRESENTACIONES SEXISTAS	
	El poder	Creencias	Condiciones Socioeconómicas	Lo privado y lo público	Afectivo y No afectivo	Naturaleza y Cultura	Desigualdad	Reproducción de roles
ILUSTRACIONES	En la sección: Pasos para escribir existe una representación bastante equitativa del poder, en un espacio de aula niños niñas y maestra lo comparten. Las demás imágenes son individuales y no se prestan para el análisis del poder.	Se busca la inclusión de un método de enseñanza-aprendizaje horizontal donde el poder es compartido educandos-educadores.	Los exponentes de poesía que se presentan en el texto provienen de una clase social acomodada. Igualmente el resto de ilustraciones excluyen de alguna manera a los personajes de culturas distintas	No existe representación tanto de las fotografías como de las ilustraciones en fondos de imagen que nos den a entender que se encuentran en un espacio privado o público.	Tanto las figuras (No fotografías) masculinas como femeninas son expuestas con expresiones de amor, ternura, enamoramiento, alegría.	Este bloque pone en evidencia imágenes en un entorno natural como intelectual-poético compartido entre niños y niñas.	Existen fotografías seleccionadas de poetas hombres y sólo una fotografía de la escritora, poeta y Premio Nobel Gabriela Mistral.	Las fotografías de los poetas reproducen la forma tradicional de transmitir el conocimiento por línea masculina. Por otro lado las ilustraciones gráficas de niños/as muestran gran equidad de roles

<p>TEXTO</p>	<p>Los poemas de autor muestran la subjetividad del escritor hombre quien detenta cierta posición de privilegio, la toma de decisiones y acciones. La mujer es el sujeto de conquista, descripción o ensoñación pasivo.</p>	<p>Justificada por el rol pasivo designado socialmente a la mujer. La mujer como musa y objeto contemplativo ha sido caracterizado en la literatura.</p>	<p>No se presentan textos literarios donde se explicita una realidad social excluida. Se puede socavar cierta posición social carente de necesidades que permitió el desarrollo de los autores en el arte.</p>	<p>La mujer es representada en lo privado en el espacio (casa, ventana, dormitorio) todo lo relacionado al hogar, en el contexto histórico en que vivieron los poetas.</p>	<p>Los autores estudiados muestran, a diferencia de los roles masculinos tradicionalmente fuertes, abiertamente sus emociones. Las adjetivaciones y verbos que acompañan a las mujeres son: cariñosa, devoción, alma niña, sirena seductora, dulce, llorando. Las adjetivaciones y verbos que acompañan a los hombres son: tierno, viejo neurótico, fugitivo.</p>	<p>América es comparada con adjetivos femeninos, la belleza de la mujer es exaltada como una característica inseparable de su naturaleza. El escritor también se convierte en un personaje el mismo que expresa sus emociones a través de la poesía.</p>	<p>La selección de poemas es desigual ya que dichos textos seleccionados son de poetas hombres. En todo el bloque se presenta los poemas de dos mujeres Dolores Veintimilla de Galindo y de Santa Teresa de Jesús</p>	<p>Se reproducen roles sexistas ya que a pesar del nuevo contexto en el que se escribe el libro se han privilegiado estos poemas con visiones tradicionales. Se observa la carencia de poesía contemporánea que muestre enfoques más equitativos entre hombres y mujeres.</p>
---------------------	---	--	--	--	---	--	---	---

Sobre la representación hegemónica de género, el material visual muestra casi en su totalidad fotografías de autores hombres, pero en el tema del poder en específico las demás imágenes con fotos o ilustraciones individuales, no se prestan para el análisis del tema. Lo que sí podemos evidenciar es la selección y presencia del escritor hombre, quien detenta cierta posición de privilegio con respecto a su propia narración, la toma de decisiones y acciones ya que la mujer es el sujeto de conquista, poéticamente descrito como actor pasivo. El hecho de que se tomen las obras poéticas de los hombres muestra quién detenta el poder del discurso escrito, qué narraciones son escuchadas socialmente. Eso también es Hegemonía. Además dentro de la categoría “hombre”, ¿no hay producción artística del pueblo afro ecuatoriano, de la cultura andina, de lo urbano?

Al ser el tema de bloque la poesía, se rompe el esquema de representación tradicional de hombre insensible pero al respecto hay que tomar en consideración que la visión generalizada de la mujer dentro del desarrollo de los poemas es tradicional: una figura pasiva, cuya característica sobresaliente es la belleza, quien es el objeto del deseo y de conquista.

Ahora bien, la representación de hombre y de mujeres en este bloque mantiene parámetros sexistas. Por ejemplo, con respecto a las fotografías seleccionadas, hay una presencia desigual de poetas hombres y sólo una fotografía de la escritora, poeta y Premio Nobel Gabriela Mistral, a pesar de su relevancia en el contexto de la poesía latinoamericana. Las fotografías de los poetas, por tanto reproducen la forma tradicional de transmitir el conocimiento por línea masculina, ya que este es el único presentado mayoritariamente. En todo el bloque se presenta los poemas de dos mujeres Dolores Veintimilla de Galindo y de Santa Teresa de Jesús. Se reproducen roles sexistas ya que claramente se han privilegiado estos poemas en detrimento de la creación artística y literaria femenina. Por otro lado las ilustraciones gráficas (dibujos y caricaturas) muestran gran equidad en la distribución de roles de género.

6.1.3.5. Análisis de Cartas

Tabla 6: Análisis de Cartas

BLOQUE 5: CARTAS, CORREO ELECTRÓNICO Y MENSAJES	REPRESENTACIONES HEGEMONICAS			REPRESENTACIONES TRADICIONALES			REPRESENTACIONES SEXISTAS	
	El poder	Creencias	Condiciones Socioeconómicas	Lo privado y lo público	Afectivo y No afectivo	Naturaleza y Cultura	Desigualdad	Reproducción de roles
ILUSTRACIONES	Compartido entre niños y niñas en los espacios escolares: toma de decisiones, propuestas, proyectos estudiantiles	Permanente esfuerzo para lograr la participación con equidad.	Son excluidos grupos sociales minoritarios. Su invisibilización es innegable.	El material gráfico no permite analizar este tema debido a que no muestra escenarios susceptibles para realizar el análisis	Las mujeres muestran una expresión facial de alegría o duda. No existen imágenes que representen roles afectivos tradicionales. Niños y hombres también muestran	Se muestran imágenes de hombres y mujeres en contacto con el conocimiento a través del internet, el celular, la correspondencia, la carta	En la sección de situación comunicativa y planificación la imagen presenta una condición de desigualdad porque las niñas no expresan su opinión respecto a la profesión que desean para el futuro. Existe	Como no se mencionan las profesiones de las niñas no se puede sacar mayores conclusiones en relación a los roles profesionales tradicionales de acuerdo al género

					alegría e inquietud abiertamente.		desigualdad por omisión	
TEXTO	La carta comercial está dirigida al dueño (masculino) de “Conservas Corviche” En la carta personal el médico tiene una situación de poder al ser quien administra los tiempos y horarios de visita. Los hermanos de esta historia detentan el poder económico , ellos proveen los alimentos.	El hombre tradicionalmente ha ocupado cargos directivos en las instituciones y en el espacio familiar. Las hermanas mujeres han cumplido el rol tradicional del cuidado de la madre y no los hermanos	Se presentan en las dos carta personas altos de recursos	Existe en este bloque una marcada diferencia ya que la carta personal desarrolladle en el espacio privado (casa) tiene personajes femeninos mientras que la carta comercial desarrollada en el espacio público y económico tiene a dos personajes masculinos	En la carta personal se puede ver que Bertha y Augusta se preocupan por el cuidado de la madre enferma. Se omite mencionar los sentimientos y afectos de los hermanos hacia la condición de la madre enferma.	Lo cultural en este caso se relaciona con lo comercial, el mundo tradicionalmente masculino y la naturaleza con lo personal y familiar tradicionalmente femenino.	En estos textos se ha podido evidenciar estereotipos que promueven la desigualdad entre los géneros	Si existe una reproducción de los roles divididos en el espacio económico exterior y espacio personal y familiar interior.

Sobre las representaciones hegemónicas, el poder es compartido entre niños y niñas en los espacios escolares, sobre todo en las representaciones gráficas, lo que evidencia el permanente esfuerzo para lograr la participación con equidad. Lo que sigue siendo criticable es la exclusión de grupos sociales minoritarios, continúan siendo invisibilizados. Mientras tanto, en el contenido escrito, se evidencia la predominancia de figuras de poder masculinas: dueño, jefe, médico, quienes tienen una situación de poder justificada en el hecho de que el hombre tradicionalmente ha ocupado cargos directivos en las instituciones y en el espacio familiar, de lo que se desprende también una representación tradicional en las cartas comerciales y personales que ejemplifica el texto.

La representación de niños/a, hombres y mujeres muestra ciertos rasgos de sexismo, como es el caso de las imágenes que presentan una condición de desigualdad porque las niñas no expresan su opinión respecto a la profesión a escoger para su futura vida profesional. Por ello decimos que existe desigualdad por omisión. Mientras tanto, en estos textos se han evidenciado estereotipos que promueven la desigualdad entre los géneros, sobre todo en lo que respecta a la reproducción de los roles divididos en el espacio económico exterior(hombres) y espacio personal y familiar interior(mujeres).

6.1.3.6. Análisis de Historietas

Tabla 7: Análisis de Historietas

BLOQUE 6: HISTORIETAS	REPRESENTACIONES HEGEMONICAS			REPRESENTACIONES TRADICIONALES			REPRESENTACIONES SEXISTAS	
	El poder	Creencias	Condiciones Socioeconómicas	Lo privado y lo público	Afectivo y No afectivo	Naturaleza y Cultura	Desigualdad	Reproducción de roles
ILUSTRACIONES	En las ilustraciones de las historietas la figura femenina y masculina detenta poder, orden, control autoridad. En la ilustración de Superman y la Mujer Maravilla el hombre se muestra exageradamente poderoso, mientras la mujer extremadamente sexuada.	La idea generalizada y aceptada del hombre fuerte como figura de poder mientras el poder de la mujer se remite a su erotismo como poder de atracción	Las gráficas representas a hombre y mujeres de un medio rural, así como también de un medio urbano, incluyendo la realidad del campesino promedio	Mujer en espacios interiores y exteriores Hombre fuera y dentro del espacio hogar, con predominancia a lo público	Sobresale la historieta: la gallina de los huevos de oro donde la abuela sufre, llora y se entristece mientras el abuelo se enoja y coleriza ante el problema	Representada en la interacción de los superhéroes hombre y mujer. El hombre, cultura, domina, a la mujer, naturaleza	En el acceso a características como valentía, decisión, dirigencia	Rol de cuidado de los hijos/nietos a cargo de la abuela.

TEXTO	Es asignado al hombre. No existe gran cantidad de material escrito. En los pocos diálogos se puede evidenciar que el hombre detenta poder	La fuerza y la capacidad innata de liderazgo de lo masculino	Mujeres y hombres del campo y la ciudad. No hay presencia de personas negras, indígenas o de otro origen cultural.	Las abuelas y las mujeres cumplen su papel dentro del hogar. El nieto, el abuelo, el hijo, se manejan fuere del mismo	La mujer se maneja en lo afectivo mientras que en el hombre esta rol no aparece.	x	En la descripción de hombres y mujeres que genera una reproducción del sexismo y sus estereotipos	La mujer es emotiva, cuida de la casa, se encarga del cuidado de hijos/nietos/marido El hombre no llora, realiza actividad de riegos y aventura.
--------------	---	--	--	---	--	---	---	---

En este bloque completamente innovador de Historietas como estrategia comunicativa, el poder sigue mostrándose en las ilustraciones como característica detentada por el hombre, quien además se muestra como la figura de orden, justicia, control, autoridad, tal es el caso de la ilustración Superman y la Mujer Maravilla, donde además se sobredimensiona la fuerza de hombre y la mujer aparece erotizada. Esta representación hegemónica se origina en la idea generalizada y aceptada del hombre fuerte como figura de poder. Como aporte positivo de la unidad consideramos valiosa la inclusión de las gráficas que muestra a hombres y mujeres de un medio rural, así como también de un medio urbano, incluyendo la realidad del campesino promedio.

Hay que considerar que en el presente bloque no es predominante el material escrito. En los pocos diálogos, se puede evidenciar que el hombre detenta poder y liderazgo, mientras la mujer es sensible, emotiva, y se desenvuelve en el espacio interior, por lo que además es necesario afirmar que existe una representación tradicional de lo masculino y lo femenino.

Finalmente, en el acceso a características como valentía, decisión, dirigencia, prevalece la reproducción sexista que asigna estas características a los hombres mientras que la mujer aparece en el rol de cuidado de los hijos/nietos. Además, en la descripción de hombres y mujeres se genera una reproducción del sexismo y sus estereotipos, en detrimento de las capacidades de uno y prevalencia de los privilegios injustificados de otro.

Conclusiones

La investigación ha puesto en evidencia lo siguiente:

A pesar de que se ha usado en la investigación el concepto de género se concluye que este es insuficiente, así como también su par opuesto sexo. La investigación tomó las categorías de sexo y género, pero estas son insuficientes ya que siguen reproduciendo esquemas bipolares y bipartitos de entender el mundo, una de las causas de la división social, sexual, moral, racial, que ha aportado a la dominación y exclusión de una de las dos partes del binomio.

Desde hace décadas, los estudios de la mujer vienen cuestionando el lugar asignado a mujeres y varones. Dichos estudios han mostrado y criticado las bases androcéntricas del conocimiento tradicional y científico, al develar las bases falo narcisistas de los discursos sociales. Uno de estos discursos sociales de gran trascendencia es el texto escolar. Se ha desarrollado y puesto gran interés al carácter histórico, y socio-cultural de las representaciones existentes sobre los géneros en el manual educativo estudiado, en contra de toda perspectiva esencialista, a-histórica, regida por una legalidad inmutable.

El texto escolar analizado presenta grandes avances con respecto al estado precedente de las representaciones de hombres y mujeres en manuales educativos. Como el análisis del contexto y los antecedentes lo ha demostrado, existe un progreso significativo ya que actualmente existe un control constante sobre el texto escolar, tanto a nivel de Latinoamérica como a nivel mundial. Y específicamente en el tema de género, existen organizaciones particulares como UNESCO, que periódicamente investigan el manual escolar como objeto de estudio específico dentro del ámbito educativo. Además, organizaciones feministas y grupos sociales diversos participan más activamente en la veeduría de los textos escolares, tal es el caso de Contrato Social Por la Educación, ente Ecuatoriana que junto con organizaciones nacionales e internacionales se dedica al control del texto escolar de nuestro país.

Con respecto al objetivo general de la investigación se ha descubierto que las representaciones de género del texto de Lengua y Literatura si han incorporado cambios con respecto a las formas de representación de género hegemónicas, tradicionales y sexistas, pero dichos cambio no son cualitativamente significativos, ni muchos menos mayoritarios. A pesar de la incorporación de representaciones que promueven la equidad entre los géneros, existe una mayor presencia del discurso de género hegemónico, tradicional y sexista, porque:

La representación de género hegemónica persiste porque representa, en situaciones de poder y/o acceso a la toma de decisiones, a hombres y mujeres blancos-mestizos, del contexto social urbano, y con situación económica acomodada. No se muestran las historias de vida ni la toma del poder de hombres y mujeres negros/as, indígenas, pobres o campesinos/as.

Doblemente negada y por ende hegemónica es la historia de exclusión al poder de la mujer, quien además de ser excluida como mujer mestiza, es excluida como mujer negra o indígena. Entonces, quien de manera generalizada detenta el poder es el hombre, y la característica de este es la situación socioeconómica alta.

Existe una mayor presencia de la representación tradicional, sobre todo de la mujer. En la tradición social la mujer es lo que no es hombre, es la conjugación de la Naturaleza y la Madre, la sede de la sexualidad y del deseo masculino, así como el ser emotivo remitido al espacio de lo privado. Todavía se puede evidenciar en el texto escolar la presencia de representaciones tradicionales de género, siendo estas socialmente excluyentes y generadoras/reproductoras de estereotipos sociales que han impedido la realización plena del hombre y de la mujer, ya que al primero tradicionalmente se le ha negado afectividad y contacto con la familia, mientras que a la segunda se le ha negado la opción de desarrollarse más allá de parámetros rígidos, maternos y del contexto hogar.

Existe la presencia de estereotipos sexistas en el texto escolar ecuatoriano. Las categorías de los roles de género siguen siendo mostradas como parámetros rígidos e inflexibles que

legitiman un orden social desigual, una de cuyas principales características es la legitimación de la violencia contra la mujer y los niños/as, en todas sus formas, sexuales, físicas, psicológicas y simbólicas. Esta representación sexista pone en una situación de desventaja a la mujer, a la niña y al niño, y en una situación privilegiada al hombre, quien al ser socialmente determinado y aceptado como violento, está en la capacidad de ejercer esa violencia, mientras que el agredido no ha sido dotado culturalmente ni con la capacidad de la defensa. Esta posición sexista la podemos encontrar en las representaciones de los hombres en las que predomina su aparición en actividades, escenas, eventos históricos, violentos.

Cualitativamente importante también es la representación sexista con respecto a la cultura y al conocimiento. Esta es una representación sexista porque pone en una situación de privilegio a un sexo, en detrimento del otro. En este caso la mujer y sus formas de representación no son numérica ni cualitativamente significativas en actividades que representen conocimiento, formación científica o producción de conocimiento.

Mientras, los acercamientos gráficos, y sobre todo la autoría de cuentos y poemas, son a lo largo del texto educativo, de autoría masculina. Muy criticable es la reproducción del conocimiento producido únicamente del lado masculino, poniendo en detrimento la creación de arte, literatura y pensamiento de la mujer. Además de la disparidad en los autores, los mismos contenidos y gráficos muestran una prevalencia del personaje masculino en contacto con la cultura, el saber y la ciencia, posibilidades escasamente dadas a las mujeres.

Sobre los objetivos específicos que se planteó la siguiente tesis de grado podemos concluir:

La presente investigación es un aporte a los estudios de las representaciones de género en textos educativos ecuatorianas, en el área de Lenguaje y literatura. La tesis puede proporcionar información a futuros trabajos sobre la manera en que están siendo caracterizados/as hombres y mujeres en el texto escolar ecuatoriano. Estas maneras de caracterización, desde la identificación de estereotipos y/ o prejuicios, están presentes en

imágenes y texto, o en uno de estos componentes, representaciones de hombres y mujeres en donde se han podido evidenciar los siguientes estereotipos y prejuicios:

- ✓ El hombre detenta poder y tiene acceso a él. Por ende cumple funciones sociales de alto rango en la economía, la política y la representación social.
- ✓ La mujer trabaja en el campo, o en el espacio privado.
- ✓ La mujer maneja la afectividad, la pena y la piedad. El hombre maneja la ira, la furia, la guerra, la violencia, y la protección de la sociedad.
- ✓ La belleza de la mujer es exaltada, exacerbando sus rasgos físicos y su temperamento dócil. Abundantes descripciones como: dulce, lenta y calma, cariñosa, princesita, llora, pena, amiga, al cuidado de..., palabras o frases que reproducen el estereotipo de la mujer y sus características socialmente deseables.
- ✓ Se da una diferencia antagónica entre hombres y mujeres, el uno se define por lo que no es el otro. Si el hombre es mal genio, la mujer es cariñosa, si el hombre se enojada, la mujer llora.
- ✓ La mujer cumple roles domésticos y se hace cargo de los hijos/as, los ancianos/as, los niños/as. Este estereotipo rígido sigue presente.

Con respecto a la representación de niños y niñas específicamente, se ha podido observar que sí existe un avance importante en la búsqueda de la equidad de género. En las representaciones gráficas de niñas y niños existe una presencia numérica equiparada, o relativamente mayor de uno y otro género, pero buscando siempre la aparición de ambos sexos. Además niños y niñas se ven representados en contextos parecidos y desarrollando en varios gráficos actividades conjuntas y de cooperación entre los sexos.

La representación gráfica de niños y niñas es el logro principal que hemos podido evidenciar en el presente análisis, ya que dichos gráficos son el resultado de una intención consciente de mostrarlos tanto numérica como cualitativamente en igualdad de condiciones y con las mismas oportunidades y capacidades.

Los principales discursos que acompañan a la representación de niños y niñas son los contenidos gramaticales o teóricos, ya que su aparición es menor en los textos, cuentos, leyendas, cartas. Es decir, la figura del niño y de la niña aparece mayoritariamente en las secciones del texto escolar que tienen que ver con la sistematización de los contenidos teóricos o en la aplicación de los mismos en ejercicios prácticos. Los discursos que acompañan estas imágenes también muestran a niños y niñas en contexto donde comparten conocimientos, experiencias, espacios, de manera no diferenciada. En pocas representaciones el niño y la niña realizan actividades tradicionalmente asignadas a su género.

Finalizando el presente trabajo, se puede concluir que el texto estudiado presenta avances con respecto a la representación de género, sobre todo en lo que respecta a la forma de representar a los niños y niñas, pero se siguen manteniendo representaciones sexistas, hegemónicas y tradicionales al momento de mostrar a hombres y mujeres, tanto en lo gráfico como en lo escrito. Existe una predominancia de la aparición del hombre culto, blanco y de clase media a alta, mientras subsiste una presencia menor de la mujer, de imágenes y textos en donde se muestren sus aportes a la sociedad, a la literatura, y al conocimiento. La dominación masculina mantiene su tejido, sus principios fundadores parecen ligeramente trascolados, y mientras esta realidad persista, también debe persistir el interés y el activismo para erradicar esta condición social desigual y opresora hacia uno de los sexos.

Bibliografía

Libros

BERGER, Peter, y LUCKMANN, Thomas, *La construcción social de la realidad*, Amorrortu, Buenos Aires, 1968

BOURDIEU, Pierre y PASSERON, Jean-Claude, *La reproducción, Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Les Editions de Minuit, Paris, 1970.

BOURDIEU, Pierre, *La dominación masculina*, Editorial Anagrama, Barcelona, Tercera edición, 2003

CASTELLANOS ORTEGA, Ma. Cruz. “Desarrollo psicológico: desarrollo afectivo, cognitivo y perceptivo”, en LOPEZ, Polonio, CASTELLANOS Ma. Cruz compiladores, *Terapia Ocupacional en la infancia Teoría y práctica, Colección de terapia ocupacional*, Editorial médica panamericana, 1era edición, Madrid.

CECEÑA, Ana Ester, “Estrategias de dominación y planos de deconstrucción de la hegemonía mundial”, en GAMBINA, Julio (comp.) *La globalización económico-financiera .Su impacto en América Latina*. Buenos Aires, CLACSO, 2002.

CHANTAL, Mauffe, *Gramsci and Marxist Theory*, Londres, Routledge and Kegan Paul, 1979.

COALICIÓN INTERNACIONAL CONTRA EL TRÁFICO DE MUJERES, *Masculinidades, Iniciación sexual y consumo de la prostitución.*, México D.F. Febrero del 2006.

COUNCIL ON INTERRACIAL BOOKS FOR CHILDREN, 10 Quick Ways to Analyze Children's Books For Racism and Sexism, *California State Department Of Education*, 1998.

DAVIES, Bronwyn, *Sapos y Culebras y cuentos feministas, Los niños de preescolar y el género*. Ediciones Cátedra, Universidad de Valencia, Instituto de la Mujer, Madrid, 1994.

FAIRCLOUGH, Norman y WODAK, Ruth, *Critical Discourse Analyse*. Londres, Sage, 1997

FERNANDEZ, Juan, *Nuevas perspectivas en el desarrollo de la tipificación sexual y de género*, Estudios de Psicología, 1987

FRAGA Rafael, HERRERA Caridad, FRAGA, Sahily. *Investigación socioeducativa. Klendarios*, primera Edición, Quito, 2007.

FREIRE Paulo, *La naturaleza política de la Educación, Cultura, poder y liberación*, Paidós, Barcelona, 1990

GEE, James Paul. *La ideología en los Discursos*, Paideia, Galiza Fundación, Ediciones Morata, 2005, Madrid.

HALL Stuart, *El trabajo de la representación*, Instituto de Estudios Peruanos, Lima, 2001.

HALL, Stuart, *Trayectorias y problemáticas en estudios culturales*, Eduardo Restrepo, Catherine Walsh, Víctor Vich (editores), Siglo XXI, edición conjunta FLACSO - Universidad Andina Simón Bolívar - Instituto Pensar-Pontificia Universidad Javeriana, Quito, 2009

HARRIS, Marvin, *Antropología Cultural*. Ciencias Sociales, Alianza Editorial, cuarta reimpresión, 1998, Madrid.

INSTITUTO DE LA MUJER, IMOP Encuestas, *La transmisión de modelos femenino y masculino en los libros de la enseñanza obligatoria*, Volumen 64 de Estudios, Serie Estudios, Edición Instituto de la Mujer y Ministerio de Trabajo, 2000, España.

MICHEL, Andrée, *Fuera Moldes, Hacia una superación del sexismo en los libros infantiles y escolares*. Edición Española UNESCO, Editorial: edicions de les dones, Barcelona, 1987.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, *Actualización y Fortalecimiento curricular de la Educación General Básica 2010*, Editorial Don Bosco, Quito, 2010

MINISTERIO DE EDUCACIÓN y Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, *Lengua y Literatura, texto del estudiante, Séptimo año*, 1era edición, Quito, 2010

ORTEGA VARGAS, María de la Luz (varios), *Niños, niñas y perspectiva de género*. Estudios sobre las familias Vol. 4, 2005

PEREZ SILLER, Javier, RADKAU, Verena (coords.), *Identidad en el imaginario nacional. Reescritura y enseñanza de la historia*, Instituto de Ciencias sociales y Humanidades, Puebla, 1998.

RODRIGAÑEZ, Casilda, *La represión del deseo materno y la génesis del estado de sumisión del inconsciente*, Ediciones Crimentales, Segunda Edición, 2007

RODRIGO MENDIZÁBAL, Iván, “Del análisis de contenido al análisis del discurso: Aspectos metodológicos en relación a la etnometodología”, en *Análisis del Discurso Social y Político*, Serie Pluriminor, Editorial Abya Yala, Quito, 1999

SAU, Victoria, *Diccionario ideológico feminista*, Volumen I, Icaria Editorial, 3era Edición 2000

YANEZ COSSIO, Consuelo, *Representaciones y conceptos estructurales. Un aporte al método*, Serie Educación Intercultural Bilingüe Corporación Educativa MACAC y Editorial.

Artículos

GALVANI, V.: “El planteamiento del litigio fronterizo Ecuador-Perú en los sistemas educativos nacionales de los dos países”, en *Revista de Estudios Internacionales* (Madrid) N° 3,1981.

GLICK, P., y FISKE, S. T. “The Ambivalent Sexism Inventory: Differentiating hostile and benevolent sexism”. En *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 1996

HERNANDEZ, Garcia, Yuliuva. “El recelo feminista a propósito del ensayo la dominación masculina de Pierre Bourdieu”, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, *Nómadas, Revista crítica de Ciencias Sociales y jurídicas*, número 13, Enero del 2006.

LAMAS, Marta, “Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género”, Papeles de población, *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*, número 021, Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca, 1999

PASTOR, Alicia Alejandra, “Roles y diferenciación de género en la literatura infantil”, Universidad de Rio Cuarto, *Revista Borradores*, Vol. X/XI- Año 2009-2010

RAMIREZ, Tulio. “El texto escolar: una línea de investigación en educación”. *Revista de Pedagogía*, mayo 2003, vol.24, no.70

SAAVEDRA, María Guadalupe, “Representaciones Sociales de Género: Mujeres y Hombres frente al Trabajo”. Centro de Estudios Sociales – Universidad Nacional del Nordeste, *Comunicaciones Científicas y Tecnológicas*, Argentina.

TOMMASI, Wanda. 2001. "El trabajo, entre la necesidad y la libertad". En *Una Revolución inesperada. Simbolismo y sentido del trabajo de las mujeres*. España: NARCEA, S.A. ediciones.

WHITEHEAD, A, "Some preliminary notes on the subordination of women", en YOUNG, K. (ed.), *IDS Bulletin*, Vol. 10, N°. , Institute of Development Studies, University of Sussex, Inglaterra, 1979.

Tesis

BERNAL, Erika Gabriela, Tesis de grado, Facultad de Ciencias de la Educación, Especialidad de Psicopedagogía, UPS, *Imágenes de la mujer en la Literatura Ecuatoriana*, Quito, 1997

Fuentes on line

BATIZ GUTIERREZ, Luz Elena, Sexualidad infantil, en http://www.dgespe.sep.gob.mx/sites/default/files/genero/PDF/LECTURAS/S_01_22_Sexualidad%20infantil.pdf

CHAUI, Marilena, sin título, "Cultura y Democracia" *Cuadernos Del Pensamiento Crítico Latinoamericano*, Número 8 • octubre 2008 en <http://eldiplo.info/docs/clacso8.pdf>

COLABORADORES DE WIKIPEDIA. Análisis del discurso [en línea]. Wikipedia, La enciclopedia libre, 2011 en http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=An%C3%A1lisis_del_discurso&oldid=51605799

CORPORACIÓN DE PROMOCIÓN UNIVERSITARIA, Ministerio De educación, Servicio Nacional de la mujer, "Lo femenino visible. Manual para la producción de textos escolares no sexistas", Santiago de Chile, noviembre 1997 en: [http:// biblioteca-digital.ucevalde.cl/documentos/ministerio/Femenino/capIII.htm](http://biblioteca-digital.ucevalde.cl/documentos/ministerio/Femenino/capIII.htm)

DIARIO LA HORA: http://www.lahora.com.ec/index.php/noticias/show/1048957/-1/Ministerio_de_Educaci%C3%B3n_eval%C3%BAa_textos_escolares.html, 15 de junio del 2010

EL COMERCIO on line: <http://www4.elcomercio.com/2010-07-20/Noticias/Sociedad/Noticia-Principal/EC100720P19TEXTOSESCOLARES.aspx>, del 20 de Julio del 2010

FERNANDEZ RUIS, Lourdes, “Roles de Género - Mujeres Académicas - ¿Conflictos?” Facultad de Psicología y Cátedra de la Mujer, Universidad de La Habana. Tomado de Organización de Estados Iberoamericanos Octubre, 2011, en <http://www.oei.es/salactsi/lourdes.htm>

GRANA, François *¿La dominación masculina en entredicho? Androcentrismo y “crisis de masculinidad” en la producción científica reciente.* Universidad de la República. Departamento de Sociología, Montevideo, 2000, versión electrónica en: http://www.jerez.es/fileadmin/Documentos/hombresxigualdad/fondo_documental/Identidad_masculina/La_dominiaci_n_masculina_en_entredicho.pdf

MOYA, Miguel, PAEZ, Darío, “Sexismo, Masculinidad-Feminidad Y Factores Culturales”, *Universidad de Granada (Spain), Revista Electrónica REME*, volumen: 4 número: 8-9 en: <http://reme.uji.es/articulos/amoyam4101701102/texto.html>

ORTNER, Sherry, “¿Es la mujer al hombre, lo que la naturaleza a la cultura?” o en AIBR, *Revista de Antropología Iberoamericana*, Ed. Electrónica, Volumen 1, Número 1. Enero-Febrero 2006, Pp. 12-21, Madrid: Antropólogos Iberoamericanos en Red. En <http://www.aibr.org/antropologia/01v01/articulos/010101.php>

OSSENBAC, Gabriela, “Manuales escolares y patrimonio histórico-educativo”, UNED, *Educatio Siglo XXI*, Vol. 28 nº 2 · 2010, pp. 115-132, Madrid, versión electrónica en revistas.um.es/educatio/article/download/111991/106311

UNESCO, "Igualdad de género en la Educación Básica De América Latina y el Caribe",
Diciembre 2001 en: unesdoc.unesco.org/images/0013/001310/131040s.pdf

VAN DIJK, Teun, "Análisis crítico del discurso", 1994, [en línea], en *Cátedra Unesco*,
www.geocities.com/estudiscurso/vandijk_acd.html

Periódicos

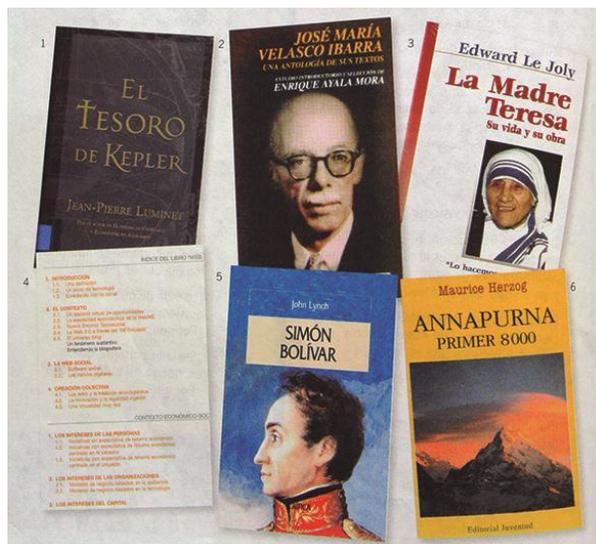
DIARIO EL COMERCIO, Sección Sociedad, Martes 19 de octubre del 2010, Quito,
Ecuador.

Ilustración 1



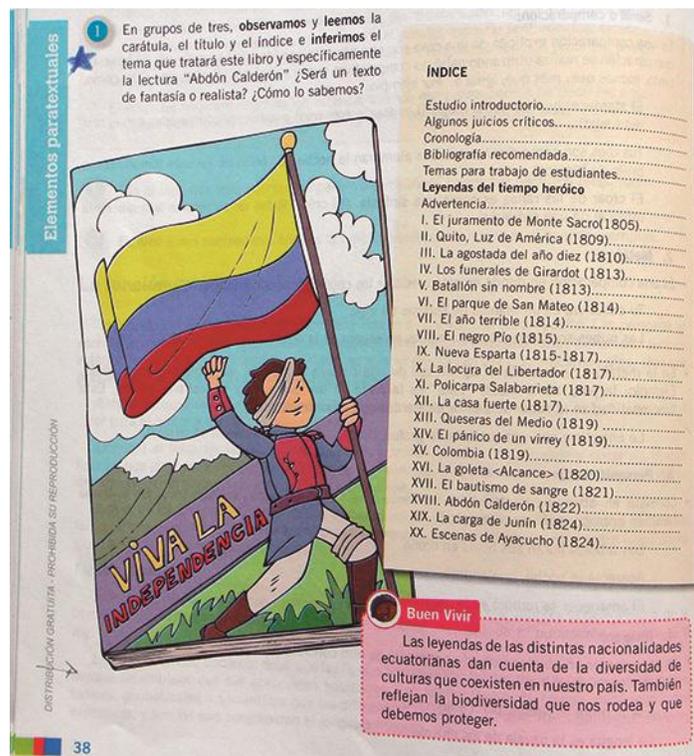
Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador, Universidad Andina Simón Bolívar-Sede Quito, *Lengua y Literatura. Texto del estudiante. Séptimo año*, 2010, Pp. 1

Ilustración 2



Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador, Universidad Andina Simón Bolívar-Sede Quito, *Lengua y Literatura. Texto del estudiante. Séptimo año, 2010, Pp. 10*

Ilustración 3



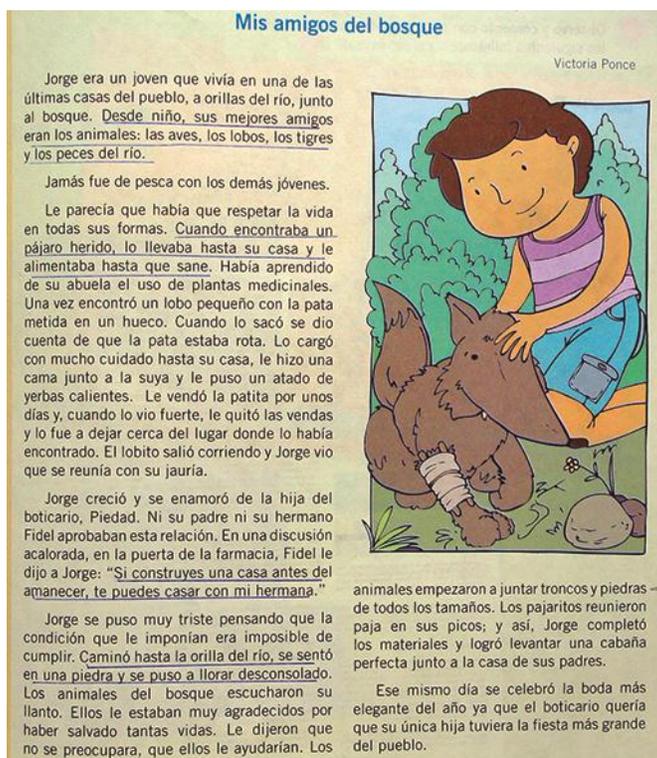
Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador, Universidad Andina Simón Bolívar-Sede Quito, *Lengua y Literatura. Texto del estudiante. Séptimo año, 2010, Pp. 38*

Ilustración 4



Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador, Universidad Andina Simón Bolívar-Sede Quito, *Lengua y Literatura. Texto del estudiante. Séptimo año*, 2010, Pp. 42

Ilustración 5



Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador, Universidad Andina Simón Bolívar-Sede Quito, *Lengua y Literatura. Texto del estudiante. Séptimo año*, 2010, Pp. 51

Ilustración 6

Pasos para escribir

PLANIFICACIÓN → REDACCIÓN → REVISIÓN Y EDICIÓN → PUBLICACIÓN

Situación comunicativa y planificación

1 Leo el siguiente diálogo.

¿Por qué no promocionamos nuestra escuela?

¡Muy buena idea! Pero ¿cómo?

¡Hagamos un folleto promocional!

¡Busquemos las cosas más especiales que tiene!

¡Y las diferentes! El respeto a las diferencias es el eje de nuestra escuela.

Escritura de un folleto

Para recordar

El proceso de producción de un texto escrito inicia con el momento de la "planificación". En este momento, respondemos a cuatro preguntas clave: ¿Qué se va a escribir?, ¿Para qué se escribe?, ¿Para quién se escribe?, ¿Qué tipo de texto se va a utilizar?

Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador, Universidad Andina Simón Bolívar-Sede Quito, *Lengua y Literatura. Texto del estudiante. Séptimo año*, 2010, Pp. 65

Ilustración 7



Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador, Universidad Andina Simón Bolívar-Sede Quito, *Lengua y Literatura. Texto del estudiante. Séptimo año*, 2010, Pp. 76

Ilustración 8



Canción a la cadena del blanco amor
César Dávila Andrade

Ayer te volví a ver, barrio de mis once años y encontré la mitad de mi nostalgia apoyada en una clara cruz de malva, custodiando una sal de blanca usanza, sobre el delgado muro de tu casa.

Miré tu monasterio en la colina, con tres siglos de paz en los aleros y con palomas que abren en el cielo su corazón de musical garbanzo.

Oí cantar los gallos, como entonces, con sus sombreros de oro y hojas frescas; miré la casa en que moría siempre por hambre, por olvido y por decoro, caballero macliento y solo.

Y vi un copo de lana que nevaba en la biografía de la abuela. El ángel de la rueca tenía sueño y en sus alas de pana, la tristeza había doblado en dos la antigua rueda.

Cómo te recordé dulce Lucía muerta, con tu cesto de pan fuera de tiempo, llorando de vacío en la vereda... Desde entonces estás blanca de enero, perdida en la salud azul del cielo y para ya no despertarte... sueño.

3 Leo en parejas estos poemas.

El sonido de tus pasos
(Fragmento)
Francisco Gramiso

Me diste tu parte,
mi parte te di.
Aunque estés aparte
soy parte de ti.

Tu parte, mi parte
de mí, no, de ti.
Nunca más aparte
Tu, parte de mí.

Mitad de mi parte
no es parte sin ti.
¿Dónde, tu otra parte
si no estás en mí?

Mi parte no es parte
de no estar en ti.



Emoción Vespéral
Ernesto Noboa y Caamaño

Hay tardes en las que uno desearía embarcarse y partir sin rumbo cierto, y silenciosamente, de algún puerto, irse alejando mientras muere el día; y perderse después en un desierto y misterioso mar, no descubierta por ningún navegante todavía.

Aunque uno sepa que hasta los remotos confines de los piélagos ignotos le seguirá el cortejo de sus penas, y que, al desvanecerse el espejismo, desde las glaucas ondas del abismo le tentarán las últimas sirenas.



Aniversario
Medardo Ángel Silva



Hoy cumpliré veinte años. Amargura sin nombre de dejar de ser niño y empezar a ser hombre; los Sanchos, profesores del sentido común. Me son duros mis años y apenas si son veinte; ahora se envejece tan prematuramente; se vive tan de prisa, pronto se va tan lejos que repentinamente nos encontramos viejos en frente de las sombras, de espaldas a la aurora y solos con la esfinge siempre interrogadora.

¡Oh madrugadas rosas, orientes a campaña y a flor virgen; entonces estaba el alma niña y el canto de la boca fluía de repente y el reír sin motivo era cosa corriente! Iba a la escuela por el más largo camino tras dejar soñoliento la sábana de lino y la cama bien tibia, cuyo recuerdo halaga sólo al pensarlo ahora; aquel San Luis Gonzaga de pupilas azules y rubia cabellera que velaba los sueños desde la cabecera.

...

Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador, Universidad Andina Simón Bolívar-Sede Quito, *Lengua y Literatura. Texto del estudiante. Séptimo año*, 2010, Pp. 80-81

Ilustración 9

Prelectura: poesía

1 Leo el siguiente texto y me pregunto sobre su contenido.

¿Qué es poesía?

Existen varias acepciones de la palabra poesía. Los diccionarios la definen como: "La manifestación de la belleza o del sentimiento estético por medio de la palabra, en verso o en prosa"; "Composición en verso"; "Calidad que suscita un sentimiento hondo de belleza, manifiesta o no, por medio del lenguaje"; "Arte de componer obras poéticas en verso o en prosa".

Conjugando todas estas definiciones, podemos decir que la poesía es el arte de expresar emociones, sentimientos e ideas, que provoca en el lector una sensación de emoción estética intensa a través del uso deliberado del lenguaje. La poesía es la expresión artística de la belleza por medio de la palabra.

El lenguaje poético es diferente de la prosa. Este último es mucho más directo y cuenta una historia, con personajes y descripción de situaciones y tiempos. En cambio, la poesía es más una cuestión de temas, de momentos, de sensaciones. Es una combinación especial de palabras e ideas, como un juego con reglas especiales que busca provocar las más variadas sensaciones y sentimientos. El mundo poético comparte el mundo artístico con la música, la pintura, la escultura y la danza.

El poeta rompe las frases, las desorganiza y reorganiza, dándoles una sonoridad distinta y, por tanto, transmite de otra manera su sentir.

El lenguaje cotidiano transmite mensajes simples, con propósitos utilitarios inmediatos. El lenguaje poético expresa sus contenidos en imágenes con múltiples significados y con un ritmo y musicalidad definidos.

Comparaciones, metáforas, aliteraciones, sinestesias... la poesía emplea todos estos recursos y muchos más para expresar su mundo propio. En la mayor parte de los casos, el contexto poético no es más que la cristalización de los deseos del ser humano tendientes a crear un mundo mejor.

Uno de los recursos de la poesía es recrear la musicalidad del lenguaje. De ahí que muchas canciones hayan tomado letras escritas por algún poeta. Esto no quiere decir que se deba usar un lenguaje confuso o difícil de comprender.



García Lorca
Pablo Neruda
Gabriela Mistral
Jorge Luis Borges

82

DISTRIBUCIÓN GRATUITA - PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN

Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador, Universidad Andina Simón Bolívar-Sede Quito, *Lengua y Literatura. Texto del estudiante. Séptimo año*, 2010, Pp. 82

Ilustración 10

Vivo sin vivir
(Santa Teresa de Jesús)

Vivo sin vivir en mí,
y tan alta vida espero,
que muero porque no muero.

Vivo ya fuera de mí,
después que muero de amor;
porque vivo en el Señor,
que me quiso para sí:
cuando el corazón le di
puso en él este letrado,
que muero porque no muero.

Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador, Universidad Andina Simón Bolívar-Sede Quito, *Lengua y Literatura. Texto del estudiante. Séptimo año*, 2010, Pp. 85

Ilustración 11



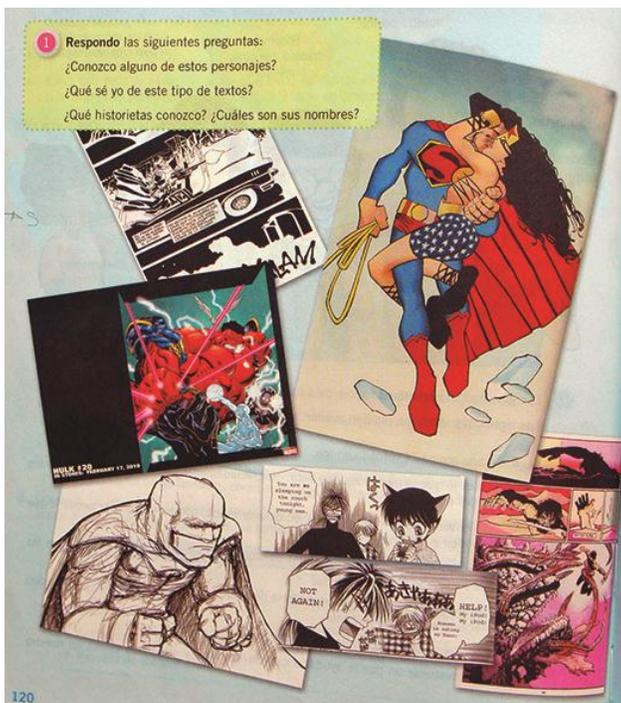
Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador, Universidad Andina Simón Bolívar-Sede Quito, *Lengua y Literatura. Texto del estudiante. Séptimo año*, 2010, Pp. 90

Ilustración 12



Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador, Universidad Andina Simón Bolívar-Sede Quito, *Lengua y Literatura. Texto del estudiante. Séptimo año*, 2010, Pp. 92

Ilustración 13



Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador, Universidad Andina Simón Bolívar-Sede Quito, *Lengua y Literatura. Texto del estudiante. Séptimo año, 2010, Pp. 120*

Ilustración 14



Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador, Universidad Andina Simón Bolívar-Sede Quito, *Lengua y Literatura. Texto del estudiante. Séptimo año, 2010, Pp. 132*