

Elsa Nuila Paredes

La inclusión como base de la atención a la diversidad en los libros de texto, públicos y privados, de Comunicación y Lenguaje, en el nivel primario de la educación nacional

Asesor: Dr. Julio César Díaz Argueta



**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

Guatemala, noviembre de 2014

Este informe fue presentado
por la autora como trabajo de tesis,
requisito previo a su graduación
de Doctora en Educación

Guatemala, noviembre de 2014

Índice

Resumen

Capítulo 1. Introducción a la investigación	13
1.1 Introducción	14
1.2 Planteamiento del problema	16
1.3 Justificación	18
1.4 Delimitación del estudio	21
1.4.1 Delimitación teórica	21
1.4.2 Delimitación espacial	23
1.4.3 Temporal	24
1.5 Viabilidad de la investigación	24
1.6 Objetivos	26
1.6.1 General	27
1.6.2 Específicos	27
1.7 Preguntas de investigación	29
1.8 Conclusiones del capítulo	30
Capítulo 2. Metodología y fuentes	31
2.1 Aspectos metodológicos	32
2.1.1 Enfoque de la investigación	32
2.1.1.1 Enfoque cualitativo	32
2.1.2 Paradigmas de la investigación	34
2.1.2.1 Paradigma constructivista	36
2.2 Tipo de investigación	37
2.3 Metodología de la investigación	38
2.3.1 Análisis Crítico del Discurso (ACD)	40
2.4 Análisis de contenido	42
2.5 Análisis lingüístico	43
2.5.1 Nivel morfológico	44
2.5.2 Nivel sintáctico	49
2.5.3 Nivel Semántico-pragmático	51
2.6 Análisis iconográfico	54

2.7	Conformación del corpus	58
2.7.1	Descripción del corpus.....	59
2.7.1.1	Muestra en instituciones educativas.....	59
2.8	Unidades de análisis	64
2.9	Instrumentos y técnicas	65
2.9.1	Cuestionario.....	67
2.9.2	Entrevista.....	68
2.10	Pasos de la investigación	69
2.11	Análisis de la información	70
2.12	Reflexiones finales: conclusiones de capítulo	71
Capítulo 3. Antecedentes relacionados con la investigación		73
3.1	Surgimiento del problema y su evolución	75
3.2	Estado del arte	77
3.2.1	Revistas.....	86
3.3	Contexto de la educación guatemalteca	90
3.3.1	La inclusión en la educación guatemalteca.....	91
3.3.2	La política educativa en Guatemala.....	93
3.3.3	Reforma educativa.....	95
3.4	Reflexiones finales: conclusiones de capítulo	97
Capítulo 4. Fundamentación teórica		98
4.1	Teorías que explican el estudio	99
4.2	El poder, según Foucault	104
4.2.1	Aplicación del poder en la escuela: una perspectiva foucauliana.....	112
4.3	Bourdieu: el poder y la simbolización	114
4.3.1	La escuela: un ámbito de inclusión/exclusión.....	123
4.3.2	Violencia simbólica y educación.....	125
4.3.3	El poder y la pedagogía.....	127
4.3.4	El poder como mecanismo de distinción.....	128
4.3.5	El espacio social y la violencia simbólica.....	129
4.4	Inclusión	131

4.5	Exclusión	132
4.6	Inclusión/ Exclusión simbólica	134
4.7	El discurso: acepciones	136
4.7.1	El discurso y el poder en la educación	140
4.7.2	El Estado y el discurso	147
4.7.3	Discurso pedagógico oficial.....	148
4.7.4	Contextos de reproducción del discurso.....	150
4.7.5	El discurso inclusivo en la base legal de la educación de Guatemala	150
4.7.5.1	Marcos jurídicos nacionales e internacionales	151
4.8	Equidad e inclusión en la educación.....	154
4.9	Ideología, cultura y educación	156
4.9.1	La cultura y la diversidad	159
4.9.1	Teoría de los códigos.....	167
4.10	La diversidad.....	168
4.10.1	Atención a la diversidad	169
4.11	El adulto mayor	170
4.11.1	Imaginario social relacionado con la vejez, género y los pueblos indígenas	171
4.12	Etnia y pueblos indígenas	172
4.13	Género.....	175
4.13.1	Mujeres y niños en la legislación.....	176
4.14	El libro de texto	178
4.14.1	Ideologías y libro de texto	178
4.14.2	Visión histórica de la función del libro de texto	181
4.14.3	El libro de texto en Guatemala	185
4.15	Teorías curriculares.....	187
4.15.1	El carácter reproductor del currículo	190
4.15.2	Currículo nacional base	192
4.15.2.1	Antecedentes	193
4.15.2.2	Un nuevo paradigma educativo	195
4.15.2.3	Enfoque del Currículo Nacional Base.....	197
4.16	Reflexiones sobre el capítulo.....	199
Capítulo 5. Presentación de resultados.....		201

5.1	Resultados de la investigación de campo	202
5.1.1	Identificación de los pueblos indígenas, el género y la vejez .	212
5.2	Aplicación de los análisis a los textos escolares	216
5.3	Descripción del contexto.....	216
5.4	Caracterización del proceso de investigación	218
5.5	Alcances y límites de la investigación	219
5.6	Estrategias de investigación.....	220
5.6.1	Criterios para el análisis icónico.....	221
5.7	Resultados cualitativos obtenidos a nivel general en los textos distribuidos por el Ministerio de Educación.....	222
5.7.1	Análisis de las imágenes de los textos escolares distribuidos por el Ministerio de Educación de Guatemala	222
5.7.1.1	Análisis del libro Comunicación y Lenguaje 4 (CyL4)	224
5.7.1.2	Análisis del libro Comunicación y Lenguaje 5 distribuido por el Ministerio de Educación.....	283
5.7.1.3	Análisis del libro Comunicación y Lenguaje 6.....	323
5.7.1.4	Análisis de las imágenes de los textos escolares Editados por Edessa	346
5.7.1.5	Análisis de las imágenes de Idioma Español 5.....	382
5.7.2	Aplicación de la metodología de análisis de los textos escritos	413
5.8	Análisis de resultados	455
5.8.1	Significación de los pueblos indígenas en los textos escolares	455
5.8.1.1	Análisis iconográfico textos distribuidos por el Mineduc y Edessa	456
5.8.1.2	Análisis lingüístico.....	467
5.9	Interpretación de resultados	477
5.9.1	Mapa de poder en los textos escolares	493
	Capítulo 6. Conclusiones	496
6.1	Conclusión general.....	496
6.2	Conclusiones específicas	497

6.2.1 Estereotipo en los registros discursivos de la comunidad educativa	497
6.2.2 Discurso legal educativo, escolar y textual.....	498
6.2.3 Significación de género, pueblos indígenas y vejez en los discursos icónicos y lingüísticos en los textos escolares	499
6.2.4 Pautas de cambio	503
Capítulo 7.Propuesta para mejorar la inclusión como base de la atención a la diversidad en los libros de texto	504
7.1 Antecedentes.....	506
7.2 Fundamentación teórica.....	508
7.3 Contenido de la propuesta	508
7.3.1 Lengua escrita	511
7.3.2 Enfoque	512
7.3.4 Imágenes.....	513
7.3.5 Síntesis de la propuesta.....	514
7.3.5.1 Tratamiento lingüístico	514
7.3.5.2 Tratamiento de imágenes	519
7.4 Reflexiones finales.....	521
Bibliografía	523
Anexos.....	533
Anexo 1. Cuestionario a profesores.....	533
Anexo 2 Guía de entrevista a estudiantes de cuarto, quinto y sexto primaria	535
Anexo 5. Respuestas a la entrevista a docentes	541

Índice de tablas

Tabla 1. Escuelas oficiales urbanas mixtas	59
Tabla 2. Aplicación de cuestionario. Escuelas oficiales urbanas mixtas.....	60
Tabla 3. Aplicación de cuestionarios. Colegios privados	60
Tabla 4 Entrevista a estudiantes de escuelas oficiales.....	203
Tabla 5 Entrevista a estudiantes de colegio	205
Tabla 6 Entrevista a profesores escuelas oficiales	206
Tabla 7 Entrevista a profesores de colegio.....	210
Tabla 8 Escuelas oficiales	213
Tabla 9 Colegios privados	214
Tabla 10 Nivel 1 Análisis icónico.....	221
Tabla 11 Nivel 2. Análisis icónico.....	221
Tabla 12 Análisis discursivo.....	222
Tabla 13 Nivel descriptivo 1	223
Tabla 14 Nivel descriptivo 2.....	223

Índice de ilustraciones

Ilustración 1 mapa conceptual capítulo 1	13
Ilustración 2 Mapa conceptual Capítulo 2	31
Ilustración 3. Libro de Idioma Español 4	62
Ilustración 4. Libro 4o. Comunicación y Lenguaje.....	63
Ilustración 5 mapa conceptual capítulo 3.....	73
Ilustración 6 Mapa conceptual Fundamentación teórica.....	98
Ilustración 7. Mapa conceptual Capítulo 5	201
Ilustración 8 Nivel descriptivo de la imagen desde la perspectiva conceptual, basada en Van Leeuwen.	219
Ilustración 9 ícono de trabajo grupal	458
Ilustración 10 figuras de indígenas	459
Ilustración 11. Imágenes de indígenas	460
Ilustración 12. Figura inclusiva en textos escolares	462
Ilustración 13. Representación de mujeres indígenas	463
Ilustración 14. Representación de la vejez	465
Ilustración 15. Representación de la vejez textos Edessa	465
Ilustración 16. Vejez asociada al prestigio	466

Índice de siglas y acrónimos

AC	Análisis de Contenido
ACD	Análisis Crítico del Discurso
CENALTEX	Centro Nacional de Libros de Texto y Material Didáctico de Pineda Ibarra".
CIEN	Centro de investigaciones Educativas Nacionales
CNB	Currículo Nacional Base
COPARE	Comisión Paritaria de Reforma Educativa
Dicade	Dirección de Calidad y Desarrollo Educativo
DIGEACE	Dirección General de Acreditación y Certificación
DIGEBI	Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural
DIGECADE	Dirección de Calidad y desarrollo Educativo
DRAE	Diccionario de la Real Academia Española
ECD	Estudio Crítico del Discurso
ENCOVI	Encuesta Nacional de Condiciones de vida
FLACSO	Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales
IGER	Instituto Guatemalteco de Educación por Radio
INE	Instituto Nacional de Estadística
Mineduc	Ministerio de Educación
OEA	Organización de Estados Americanos
OIT	Organización Internacional del Trabajo
PNUD	Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo
PRONEBI	Programa Nacional de Educación Bilingüe
RAE	Real Academia Española
URL	Universidad Rafael Landívar
USAC	Universidad de San Carlos de Guatemala
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la educación, la Ciencia y la Cultura
PRELAC	Proyecto Regional de Educación para América Latina
PRONADE	Programa Nacional de Autogestión para el Desarrollo Educativo

Resumen

Esta investigación se propone dilucidar el problema relacionado con la atención a la diversidad en los textos escolares editados por las editoriales privadas y los que ofrece, de forma gratuita, el Ministerio de educación.

El problema se aborda a partir de la hermenéutica, para descubrir los significados que se les confiere a segmentos de la sociedad, como los pueblos indígenas mayas, los ancianos y las mujeres.

Para lograr significados más precisos se recogió información por medio de cuestionarios y entrevistas de miembros de la comunidad educativa, como estudiantes, profesores y padres de familia. Además, se incluye el análisis de los discursos oficiales y los pedagógicos, los cuales se recogen en la legislación nacional relacionada con educación y en los textos escolares, respectivamente. Los discursos de estos textos se comparan con los aportados por la comunidad, de donde se parte para identificar cómo se abordan las categorías mencionadas en los textos escolares y su validación en la comunidad.

El análisis crítico del discurso -ACD- es una herramienta de análisis basada en la hermenéutica. Permite la comprensión de los discursos en la comunidad y en los textos escolares. En este informe se parte de la revisión de los antecedentes y de la construcción del estado del arte relacionado con el problema que se investiga. Sobre esta base, se aborda la teoría sobre el poder basada en Foucault, Bourdieu, Bernstein, Kemmis, entre otros.

El propósito básico de esta investigación es la revisión de los textos escolares de comunicación y lenguaje de editorial Edessa y los distribuidos por el Ministerio de Educación para comprobar los discursos de poder como base de la exclusión de género, pueblos indígenas y edad (vejez). En tal sentido, se analiza y discute en torno a cómo los textos escolares, en su calidad de materiales imprescindibles en las instituciones educativas guatemaltecas, se

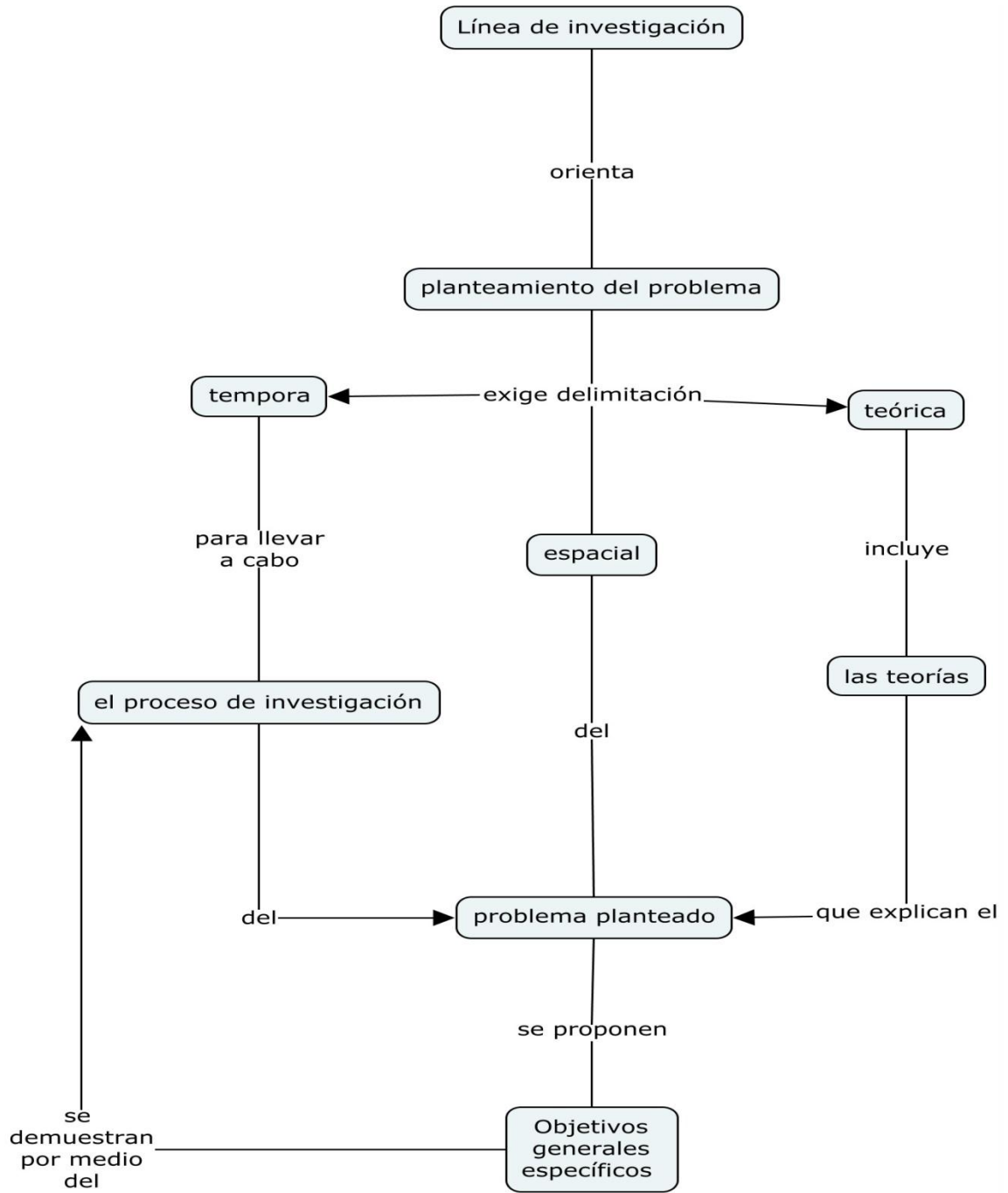
constituyen en vehículos de socialización, legitimación y distribución de un discurso establecido como cierto cuando aborda las nociones de género, pueblos indígenas y vejez, y que fortalecen, a su vez, la conducta social relacionada con las categorías mencionadas, aprendidas en el ámbito familiar. No obstante lo anterior, el discurso legal pretende que la educación guatemalteca se encamine hacia la inclusión y equidad.

Puede resumirse el propósito de la revisión en el interés por demostrar la ausencia de concordancia y complementaridad entre los discursos de los textos escolares y la legislación educativa, base de su conformación. Como consecuencia, los discursos pedagógicos, además de decretar cual es la forma correcta de ser y actuar para las personas, influyen en la producción y reproducción de hábitos, costumbres, pensamientos, y forma de percibir algunos objetos y personas, lo cual determina la conducta de los seres humanos. De tal manera que, la revisión de los discursos a través de los textos permite leer la conducta social y, a partir de ella, su estratificación y valores que la sustentan.

Capítulo 1.

Introducción a la investigación

Ilustración 1 mapa conceptual capítulo 1



1.1 Introducción

El propósito de esta investigación es analizar los discursos plasmados en los textos escolares distribuidos gratuitamente por el Ministerio de Educación de Guatemala y los que se editan en editoriales privadas, como Edessa. El marco de referencia o comparación es el *Currículo Nacional Base* (CNB) de Guatemala, el cual, por la propiedad lingüística que exige la investigación se nombrará como Currículo Nacional Base (CNB).

El análisis se centró en los libros de Comunicación y Lenguaje de 4º, 5º y 6º grado de primaria. Se tomó en cuenta, también la opinión de la comunidad educativa, entendida esta como padres y madres de familia, docentes y escolares de los grados mencionados. Estos actores son las unidades de análisis, para las cuales se plantean las categorías: género, vejez y pueblos indígenas. En la encuesta se tomaron en el cuestionario se incluyeron rasgos físicos, como color de la piel, fisonomía y estatura, relacionados con los pueblos indígenas, para orientar mejor a la comunidad encuestada. Estas categorías sirvieron para evidenciar la vigencia de los estereotipos de exclusión, a pesar de que la legislación guatemalteca enfatiza en la intención de erradicarlos; principalmente, después de la firma de los Acuerdos de Paz.

El estudio se abordó por medio del método Análisis crítico del discurso a la luz del cual se descubrieron las estrategias discursivas que privilegian a unos actores e invisibilizan o estereotipan a otros. Con frecuencia, los discursos de los textos escolares involucran mecanismos, didáctico discursivos, que promueven una visión de mundo propicia para la exclusión y, como consecuencia, la violencia simbólica contra algunos grupos como los pertenecientes a las categorías en estudio.

Los textos escolares han sido materiales indispensables para apoyar la docencia, sobre todo en las instituciones educativas del nivel primario, sean estas oficiales o privadas. El profesorado se apoya en él para desarrollar el programa, porque responden a los contenidos que, según el CNB, deben

abordarse. En tal sentido, cobra importancia la revisión de los discursos, icónicos y lingüísticos, como portadores de información social (modelos sociales, conductas, roles, etc.), por lo que se les considere modelos culturales, sociales e ideológicos.

Aunque los textos escolares se han utilizado desde hace bastante tiempo de Guatemala, el gobierno, en aras de cumplir con los compromisos adquiridos mediante la firma de los Acuerdos de Paz, se propone entregar un libro a cada estudiante de las escuelas oficiales, aunque los materiales, realmente pertenecen a la institución porque una vez concluido el ciclo escolar, estos textos serán utilizados por la siguiente promoción de niños y niñas. En las instituciones educativas privadas, en cambio, se exige que cada escolar cuente con su texto específico para la asignatura y es de su propiedad.

Aunque “En Guatemala, los intentos por entregar textos gratuitos datan desde hace más de 10 años” (CIEN, 2011, pág. 3), no se encuentran investigaciones sobre este tema en Guatemala, no obstante su pertinencia, toda vez que representan una de las muestras del cumplimiento de los Acuerdos de Paz, conjuntamente con el CNB, donde se propone un currículo con espíritu inclusivo.

La Reforma Educativa plantea la búsqueda de un futuro mejor en una sociedad plural, incluyente, solidaria, justa, participativa, intercultural, pluricultural, multiétnica y multilingüe. La Reforma intenta alcanzar una sociedad en la cual las personas participen de manera consciente y activa en la construcción del bien común y en el mejoramiento de la calidad de vida de cada ser humano y la de los Pueblos, sin discriminación alguna por razones político-ideológicas, doctrinarias y étnicas. Se persigue una sociedad en la que los Derechos Humanos fortalezcan los niveles de compromiso a favor del ser humano mismo, de su proyección social y de un nuevo proyecto de nación. (Currículo Nacional Base de Formación Docente Bilingüe Intercultural. (La Reforma Educativa, 2006, págs. 7-8)

De acuerdo con los propósitos manifestados en la legislación educativa conformada a partir de la firma de Los Acuerdos de Paz y la revisión empírica de los textos escolares que se utilizan en las instituciones educativas del país, surgió la interrogante de cuánto se refleja en ellos esos propósitos, sobre todo el de inclusividad que se lee desde la Visión de Nación, pasando

por la Constitución, Decretos, Acuerdos y cartas. El cometido fue, desde esa perspectiva verificar si se cumple con el propósito inclusivo y, a partir de ello, comprobar la visión de sociedad que reflejan los textos escolares, siendo que en esta investigación se ha aceptado que estos documentos son portadores de la ideología hegemónica. No cabe la menor duda de que, a pesar de los enunciados inclusivos, los textos escolares revisados reflejan el imaginario social prevalente aún. Después de los compromisos firmados hay una falta de correspondencia entre la legislación, la estructuración social reflejada en los textos escolares y las ideologías difundidas por las élites políticas que, en el país, también corresponden a las económicas.

La legislación, al parecer, está diseñada bajo preceptos participativos, sin embargo, en los textos prevalece la exclusión y anonimia, como rasgos de la visión de mundo de la sociedad.

Es pertinente demostrar, entonces, que la legislación apunta hacia la inclusión, pero los discursos escolares y sociales se dirigen hacia el extremo opuesto.

1.2 Planteamiento del problema

La educación nacional ha experimentado cambios a partir de la firma de los Acuerdos de Paz en 1996, cuando se inició el proceso de mejorar la educación. De ahí que en 1997 como parte del proceso de mejoramiento de la educación se instala la Comisión Paritaria de Reforma Educativa (COPARE). La integraron cinco representantes del gobierno y cinco representantes de los pueblos indígenas. (COPARE, 1998). El resultado de esta comisión es el documento de diseño de Reforma educativa en el cual se plasman los intereses de los pueblos indígenas fundamentados en los mencionados Acuerdos de Paz.

Las políticas Educativas emanadas del Consejo Nacional de Educación se fundamentaron en lo expuesto en el Diseño de la Reforma Educativa de 1998 y contienen, además, las estrategias para resolver la problemática

educativa del país, tomando como fundamento las propuestas de políticas educativas formuladas por las Metas del Milenio y las Metas 20-21.

Sin embargo, la Reforma Educativa, en Guatemala, surge como resultado de presiones nacionales y locales “Esos cambios fueron el resultado de una presión social creciente, que reveló el malestar de diversos grupos sociales a nivel nacional y local, que comenzaron a cuestionar la legitimidad y eficacia del, en esos momentos, actual orden mundial.” (Ministerio de Educación de Guatemala, 2012). Dentro de la Reforma Educativa está el área denominada Transformación Curricular de cuyo marco surge el Currículo Nacional Base (CNB).

La Transformación Curricular es parte importante del proceso de Reforma Educativa. Permite crear las condiciones para lograr la participación y el compromiso de todos los sectores involucrados en mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje y busca acercar más la educación a la realidad nacional.

Presenta un nuevo paradigma curricular y cambios profundos en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. (Dirección de Calidad y Desarrollo Educativo -DICADE-, 2006, pág. 14)

El Currículo Nacional Base (CNB) es el documento en el que el Ministerio de Educación describe el camino que deben seguir los procesos de enseñanza – aprendizaje en Guatemala. Se elaboró a raíz de la Reforma Educativa y pretende que la educación esté centrada en el desarrollo de la persona para construir un nuevo proyecto de nación. Su intención es formar ciudadanas y ciudadanos participativos, que conozcan, amen y cuiden su cultura y su país. (Instituto Guatemalteco de Educación por Radio -IGER-, 2008, pág. 2)

La Reforma Educativa, mediante uno de sus componentes, la Transformación Curricular y el corolario de ésta, el CNB, han propiciado algunos cambios en la educación nacional. Por ejemplo, se ha pasado de una educación basada en objetivo a una educación basada en competencias las cuales son mucho más amplias que los objetivos y permiten procesos más largos. Se espera que los estudiantes desarrollen habilidades para saber hacer, saber ser y saber convivir adecuadamente en la sociedad.

A partir de esta modalidad de aprendizaje se espera una mejor calidad educativa para niños y niñas. En esta nueva concepción de la educación, la calidad se asocia con la aplicación de valores que promuevan un trato

igualitario entre los seres humanos, sin importar su género, etnia, región o clase social, tal como lo plantea la Constitución Política de la República.

Sin embargo, la realidad en la práctica educativa es otra. Una rápida mirada a la distribución de los espacios, el mobiliario, el vestuario y el lenguaje bastan para identificar que las diferencias se mantienen en la escuela y en la cultura de la comunidad educativa. Ante ello, cabe plantearse el problema:

¿Presentan tratamiento inclusivo los discursos de los libros de texto, públicos y privados, de Comunicación y Lenguaje, en el nivel primario de la educación nacional?

¿Cómo se manifiesta el discurso inclusivo en los textos escolares, públicos y privados, de Comunicación y Lenguaje, del nivel primario de la educación nacional?

1.3 Justificación

La exclusión en los textos escolares es un problema que afecta a los grupos discriminados: niñas, pueblos indígenas, clases sociales menos privilegiadas económicamente, los ancianos y las ancianas, etc.

Diversas circunstancias, actitudes y enfoques rodean el trato desigual y exclusivo en los textos escolares. Por esta razón se consideró oportuno revisar exhaustivamente el origen de la exclusión, las estrategias para su reproducción y las consecuencias de estas acciones que legitiman el estado de cosas en la sociedad guatemalteca, específicamente, en la educación.

Si se toma en cuenta que en la educación nacional, los libros de texto gratuitos constituyen el medio principal de trabajo para el docente y los alumnos y con frecuencia son los únicos textos que tendrán a la mano para obtener conocimiento, el grado de influencia en conformación del imaginario social es significativo.

De acuerdo con la Encuesta Nacional de Condiciones de Vida 2011 (ENCOVI 2011) realizada por el Instituto Nacional de Estadística (INE) en Guatemala, el total de pobreza es de 53.71%, la pobreza extrema es de 13.33%, la no extrema de 40.38% y la no pobre es de 46.29%. (INE, 10). Estos porcentajes son índices, también, de la capacidad de compra de cada grupo. Consecuentemente, los grupos menos favorecidos económicamente, son los usuarios de los textos escolares gratuitos, aunque es sabido que llegan a toda la población. El discurso hegemónico, que parte de las élites de poder, cuyos capitales económicos respaldan su capacidad de decisión, determinan los imaginarios sociales convenientes a sus intereses y encuentra en los textos escolares un medio efectivo para legitimarlo.

Pero también el mensaje oficial se manifiesta en los textos escolares de las editoriales privadas, aunque en ese caso, si estos libros llegan a niños y niñas que se ven representados en ellos, los mensajes sirven para afirmar su condición y los discursos del grupo social al que pertenecen.

En este orden de ideas, la investigación se justifica porque coadyuva en la explicación de los mensajes subyacentes cuyo efecto es la violencia simbólica que se ejerce contra grupos específicos al excluirlos, invisibilizarlos o representarlos a partir de los estereotipos, con lo cual se exaltan los valores del grupo dominante.

Otra justificación de esta investigación es que evidenció que a pesar de que los los textos gratuitos son aprobados por el Mineduc, no muestran en un tratamiento más equitativo de las relaciones entre hombres, mujeres, pueblos indígenas y personas de la tercera edad, con lo cual no contribuyen a la inclusión y a la atención de la diversidad étnica, genérica y etaria en la educación nacional.

Se consideró, por ello, pertinente el análisis de los textos escolares a la luz del discurso del Currículo Nacional Base (CNB) el cual denota que el sentido de la política educativa, en la década de los noventa, ha sido orientado por

conceptos organizadores como la equidad, la calidad y la diversidad. Señala, también, que la educación será igualitaria, sin embargo, por múltiples razones la educación que reciben niños y niñas es desigual. El currículo es el mismo para niños y niñas, tienen los mismos maestros, los mismos libros, los mismos contenidos, van a las mismas escuelas y se sientan en las mismas bancas, pero ni la escuela, ni los libros envían mensajes de igualdad.

Este contraste entre los discursos del CNB y el de los textos escolares demuestra que estos últimos responden a la denominada pedagogía invisible, es decir, que el tratamiento que los textos dan a los contenidos, marca diferencias entre grupos específicos de la sociedad.

Finalmente, para explicarse cómo se gesta el poder y la manipulación de la población mediante los discursos icónicos y escritos, se apeló a la revisión del concepto de violencia simbólica abordada por Bourdieu.

Tanto en los textos escolares como en los contextos educativos la violencia simbólica se manifiesta mediante el currículo oculto el cual sirve de instrumento al Estado y, consecuentemente, a los estamentos de poder, para dar continuidad a las normas y valores dominantes. De esta manera la educación es un medio para que los y las jóvenes se incorporen con éxito a la sociedad industrializada en este mundo globalizado.

Los usuarios de los textos escolares (sobre todo la infancia) ignoran que mediante los contenidos culturales, las rutinas, las interacciones y las tareas escolares a través de la socialización escolar, se hace efectiva la reproducción de las mentalidades y destrezas convenientes a determinados modelos económicos de producción y distribución. Sirven, también para crear la conciencia de pertenencia a grupos específicos, sean estos genéricos, etarios o étnicos y la percepción que cada uno tenga de sí mismo y de los demás.

En conclusión la investigación se justifica porque aporta conocimiento en torno al contenido, intención y gestión de los discursos plasmados en los textos escolares los cuales reproducen el discurso hegemónico que legitima, reproduce y propicia la permanencia de una sociedad exclusiva. Además, aporta una propuesta para mejorar los discursos en aras de que los textos escolares coadyuven en la formación de una sociedad más equitativa, ética e incluyente.

1.4 Delimitación del estudio

Este análisis no tiene unas pretensiones de exhaustividad, ni resultados generalizables, sino la comprensión más clara acerca de la problemática compleja de la inclusión. El problema de investigación se delimitó a cinco textos: tres de los distribuidos por el Mineduc y dos de Editorial Edessa y a la inclusión en los textos como una manera de atender a la diversidad. Se aspiró a obtener información relevante sobre una temática abordada en más de una oportunidad, en el contexto hispanoamericano y en Guatemala (Flacso y Universidad Rafael Landívar). De tal manera que la exploración se dirige a averiguar cómo se significa a las mujeres, los ancianos y los pueblos indígenas en los textos escolares. El estudio abarcó la revisión del CNB, la legislación educativa guatemalteca y la opinión de padres y madres de familia, docentes y estudiantes de los grados correspondientes a los textos abordados.

1.4.1 Delimitación teórica

En Guatemala, el debate sobre los textos escolares no ha cobrado vigencia entre los sectores editoriales y profesionales innovadores. El texto o manual escolar ha estado presente en la educación nacional desde hace más de un siglo, aunque en otros contextos se ha discutido la pertinencia de su uso si se le concibe como dispositivo ideológico dentro de la escuela autoritaria, porque comunica e impone un conocimiento mediante el cual se arriba a una verdad.

Si se toma en cuenta que estos materiales, en muchas oportunidades son los únicos documentos de los que dispone el docente y el alumnado, los efectos deformadores o formadores de la realidad y del conocimiento contribuirán a que la visión de mundo que presentan se perpetúe.

En este orden de ideas, el libro de texto ha coadyuvado en definir el tipo de enseñanza, su orientación e ideología que se ofrece a los y las escolares. Por este motivo al plantear la revisión de los textos escolares se ha apelado a las teorías sobre el poder y sus manifestaciones en la escuela y, principalmente, en los discursos de los textos escolares.

Esta investigación se basó en los planteamientos teóricos de filósofos y sociólogos como Michel Foucault, Pierre Bourdieu porque relacionan el concepto de poder con las organizaciones y sus manifestaciones y estrategias para ponerlo en práctica.

Michel Foucault basa su teoría a partir del estudio de las instituciones, donde se practica la dominación y el control como estrategias para lograr una meta común. Según su teoría, el poder institucional busca el silencio y la obediencia del dominado el cual es un sujeto que actúa de acuerdo con lineamientos preestablecidos por núcleos dominantes. El poder y la libertad interactúan según Foucault, ya que solo en el seno de la libertad es posible ejercer el poder.

Pierre Bourdieu critica las estructuras sociales. A él se deben los conceptos de *habitus*, *campo*, *capital*, *capital simbólico*, *capital económico*, entre otros conceptos relacionados con los ámbitos sociales donde el poder se manifiesta mediante el conflicto de fuerzas, cuyo objetivo es alcanzar posiciones que permitan ejercer dominio.

Aunque esta tesis no aborda con profundidad las ideas de Weber, se examinó brevemente su planteamiento relacionado con las relaciones de

poder denominadas estrategias de autoridad ya que, el resultado de su aplicación es la obediencia.

Las teorías de poder de ambos pensadores y las ideas de Teun Van Dijk relacionadas con el análisis crítico del discurso sustentan la revisión de los discursos lingüísticos e iconográficos de los textos escolares para verificar el carácter excluyente/incluyente de tales materiales didácticos.

Otro pensador a quien se recurrió fue a Basil Bernstein (1977, 1993) cuyo análisis del discurso pedagógico coadyuvó en la interpretación de los textos. Sus ideas de construcción social del discurso pedagógico, la concepción de código como dispositivo mediante el cual se ubica socialmente al individuo, se regulan los significados, las realizaciones, los contextos para ubicar socialmente al individuo, jerarquiza la comunicación y demarca los criterios.

Otro aporte de este pensador es el campo de control simbólico que regula los medios de comunicación, los contextos y las posibilidades de utilizar diversos recursos discursivos, a partir de los cuales las relaciones de poder se manifiestan por medio del discurso y éste, se vale de la relaciones de poder para manifestarse. (Bernstein B. , 1989).

Mediante la aplicación del campo de control simbólico puede ubicarse la escuela como unidad reguladora del discurso y del poder.

1.4.2 Delimitación espacial

El estudio se realizó en la ciudad capital de Guatemala, donde se encuentra la sede de las editoriales privadas y el Mineduc, aunque el alcance es nacional de acuerdo con la distribución y uso que se hace de los textos.

El estudio se centra en la ciudad capital de Guatemala donde se encuentra una gran cantidad de centros educativos oficiales y privados. Por otra parte en este contexto, donde se encuentran las oficinas centrales de las dependencias del Ministerio de Educación y proliferan las librerías donde se

expenden los libros escolares, es posible recoger una muestra significativa y los textos que se analizan. Se supuso que en la capital la entrega de los libros de texto oficiales sería más generalizada por la cercanía de las instituciones educativas que los reciben. Sin embargo, aunque la revisión de la distribución de los textos no compete a esta investigación, se pudo comprobar que no todas las escuelas oficiales cuentan con ellos.

1.4.3 Temporal

La delimitación temporal abarcó los períodos en que se revisaron los textos escolares de 4º a 6º grado de primaria distribuidos por el Mineduc y los textos de 4º y 5º primaria de Editorial Edessa. Esta revisión comprendió múltiples lecturas de los textos. Luego, se segmentaron; se clasificó la muestra de acuerdo con las categorías de género, pueblos indígenas y vejez, se segmentaron las muestras icónicas y lingüísticas para identificar los fragmentos significativos para el análisis y se analizó de acuerdo con los lineamientos del Análisis de Contenido y el Análisis Crítico del Discurso (ACD). Estas actividades abarcaron 8 meses, de enero a agosto de 2014.

La muestra recogida en la comunidad escolar, que incluyó a padres y madres de familia, docentes y alumnado, para conocer su opinión acerca de las categorías que se analizaron, se llevó a cabo durante tres meses, de abril a junio de 2012. En este tiempo se solicitaron los permisos en las instituciones educativas públicas y privadas para realizar las entrevistas y pasar los cuestionarios, visitas a las instituciones para los efectos mencionados y reuniones finales de agradecimiento en las instituciones. De tal manera que la obtención de las muestras y su análisis se llevaron a cabo en 18 meses.

1.5 Viabilidad de la investigación

Este estudio se planteó dentro de límites razonables que permitan la viabilidad de la investigación, de tal manera que la atención se centró en:

- El nivel primario de enseñanza en Guatemala (el cual es obligatorio, de acuerdo con la legislación educativa del país: Constitución Política de la república de Guatemala y la Ley de Protección Integral de la Niñez y la Adolescencia (Art. 36).)

Se consideró que este nivel educativo, cuya fase complementaria o ciclo II, comprende de 4º a 6º primaria requiere de un análisis detenido puesto que, según el CNB, basado en los Fines de la Educación, los principios propuestos en los Acuerdos de Paz, la Matriz de Política Social 2000–2004, las Políticas mencionadas en el Plan de Gobierno Sector Educación, 2000-2004, las políticas que el Mineduc ha planteado a la sociedad para realizar la reforma educativa en el período 2004-2015 y las estrategias para alcanzar los objetivos planteados por el Mineduc, presenta estas características:

Se plantea la educación primaria como una fase de la formación integral de las y los guatemaltecos del mañana, en la cual los conocimientos, destrezas y habilidades prácticas tienen tanta importancia como el desarrollo de la identidad personal y autoestima de los estudiantes. Se espera que los egresados sean capaces de comunicarse en dos o más idiomas, utilicen el pensamiento lógico, reflexivo, crítico, propositivo y creativo en la construcción del conocimiento, apliquen la tecnología y los conocimientos de las artes y las ciencias de su cultura y de otras culturas, contribuyan al desarrollo sostenible de la naturaleza, las sociedades y las culturas del país y del mundo. Asimismo, se espera que valoren la higiene y la salud individual y colectiva para promover el mejoramiento de la calidad de vida, que actúen con seguridad, libertad, responsabilidad y honestidad; que practiquen y promuevan los valores, la democracia, la cultura de paz y el respeto de los derechos humanos. La formación así planteada se organiza en los ámbitos del conocer, del ser, del hacer, del convivir y del emprender. En los primeros años de la educación primaria es importante enfatizar en el desarrollo de la confianza al comunicarse, fortalecer el trabajo con libertad y seguridad, propiciar la construcción lógica de ideas y pensamientos, generar y estimular la creatividad, fortalecer los hábitos de trabajo escolar, en un ambiente favorecedor de la autoestima, la seguridad y la confianza. Por las características del primer ciclo, las experiencias se plantean con un enfoque global e integrador, se estimula el uso del juego como metodología de aprendizaje, el cual es de carácter motivador y estimulante para el desarrollo físico y mental, a la vez que permite establecer relaciones significativas con el entorno escolar, familiar y comunitario.(UNESCO, 2006, págs. 40-41)

Los conceptos correspondientes a la temática estudiada se pueden abordar con profundidad en este nivel.

- Los aportes de esta investigación pueden ser más relevantes en la preparación de los y las estudiantes en pro de una sociedad guatemalteca con más equidad
- Comunicación y Lenguaje es una asignatura que prepara para la vida y es la base de todo aprendizaje.

- Los textos públicos son accesibles puesto que la versión electrónica puede encontrarse en el portal del Ministerio de Educación. Su consecución es inmediata y no se depende de terceros para contar con ellos. Estas mismas características las reúne el Currículo Nacional Base. Los textos escolares publicados por las editoriales privadas se compraron en las librerías de la ciudad capital.

Dado que la investigación incluye una parte bibliográfica y otra de campo en la cual se abordó a los actores de la educación: padres, estudiantes y docentes, se dispuso del tiempo y de los recursos necesarios para llevarla a cabo. El estudio se realizó en escuelas y colegios del área metropolitana, por lo que esos espacios fueron accesibles mediante cualquier medio de transporte público o privado. Además, se gestionó el apoyo de las autoridades de las escuelas y colegios para contar con la colaboración de padres y madres de familia, amén de profesores, niños y niñas.

1.6 Objetivos

De acuerdo con Hernández todo problema necesita de tres aspectos para ser planteado: objetivos, preguntas de investigación y justificación. “Permiten establecer qué se pretende con la investigación, la dirigen, deben ser claros y concretos y susceptibles de alcanzarse”. (Rojas, 2003, pág. 60)

Al redactar objetivos se deben seleccionar cuidadosamente los verbos, los cuales deben expresar los propósitos de la investigación y las condiciones en las cuales se llevará a cabo.

Esta investigación se propone determinar las características discursivas de los textos escolares gratuitos y editados por tres editoriales que distribuyen libros en el país y las características de los discursos de profesores, estudiantes y padres de familia de colegios y escuelas oficiales.

En tal sentido se plantean los objetivos como se enuncian a continuación:

1.6.1 General

Confirmar las características de los discursos de los miembros de la comunidad escolar correspondiente a los grados, escuelas y colegios que integran la muestra: docentes, padres, madres y estudiantes y las características de los discursos icónicos y lingüísticos de los textos escolares seleccionados para esta investigación.

1.6.2 Específicos

- Explicar, en los registros discursivos de los estudiantes, maestros y padres, las categorías etnia, género y vejez para identificar los indicadores de estereotipo
- Analizar los discursos del marco legal de la educación del siglo XX para verificar su aplicación en los textos escolares distribuidos por el Mineduc y los editados por Editorial Edessa.
- Analizar los discursos icónicos y lingüísticos de los textos escolares de Comunicación y Lenguaje de 4º a 6º primaria para identificarla significación de género, etnia y vejez que remita a la legitimación de la exclusión.
- Proponer mejoras en la elaboración de los textos didácticos en el área y nivel señalados para erradicar, en lo posible, los discursos estereotipados y exclusivos en los textos escolares.

Los objetivos enunciados parten de la aseveración:

Los libros de texto, públicos y privados, de comunicación y lenguaje, en el nivel primario de la educación nacional, carecen del tratamiento equitativo entre géneros, grupos étnicos y vejez. Como consecuencia remiten a una visión de mundo exclusiva en la cual sigue privando la prevalencia de uno de los géneros, la invisibilización de los pueblos indígenas y de los ancianos y ancianas.

Los discursos de los y las integrantes de la comunidad educativa y los discursos icónico y lingüístico de los libros de texto de Comunicación y lenguaje del nivel primario manifiestan, cada uno (orales y escritos) una visión de mundo en la cual destaca la inequidad relacionada con las categorías que se estudiaron.

Para abordar esta característica discursiva se apeló a Dijk, quien ha diseñado un método de análisis de discurso que permite acercarse a este fenómeno social desde una perspectiva más empírica (Van Dijk, 2008), de tal manera que pueda abordarse desde su producción, comprensión y efectos.

Según Van Dijk cuando los usuarios de una lengua apelan al uso pragmático de la misma lo hacen en función de sus deseos, conocimientos empíricos o evaluaciones. De esta manera, quienes envían los mensajes y quienes los reciben desarrollan un proceso que va desde la gestación de la idea, la selección del léxico, la construcción de la cadena lingüística o icónica hasta la formulación del texto. Quien recibe el mensaje lo decodifica a partir de su experiencia, la deviene de lo que ha guardado en la memoria, lo que acepta o rechaza. En general, los actos del habla se inscriben en diferentes contextos sociales (Van Dijk 1981).

Los discursos son mediados por las cogniciones sociales que son formas establecidas y aceptadas para construir y comprender los discursos (Dijk V. , 2009).

En este orden de ideas los discursos de la comunidad educativa y de los textos escolares se corresponden, en tanto ambos responden a un orden establecido, legitimado y reproducido en el contexto escolar y si a ello se le agrega que en las escuelas oficiales, el texto escolar gratuito es el único documento de consulta con que cuentan los escolares, esta legitimación y reproducción se manifiesta con mayor énfasis en demérito de un cambio que propicie el tipo de sociedad que menciona la Reforma Educativa.

La inequidad social se reproduce cuando se acepta y legitima desde los núcleos poder, luego, se constituye en abuso de poder o se manifiestan los efectos negativos del poder. La representación del abuso de poder a través de la naturalización del mismo tiene consecuencias nefastas en la sociedad, como la invisibilización de las mujeres, los pueblos indígenas y la vejez. Además de la estrategia mencionada, se manifiestan otras como la desautorización de los actos u opiniones, el silencio, el descrédito, etc. La sociedad mantiene su configuración desigual, entre otros factores, como resultado de esta naturalización de la inequidad que permite las desventajas sociales de las mujeres, los pueblos indígenas y de las ancianas y ancianos. Las consecuencias en todos los ámbitos son nefastas, basta enfocar aquí las relacionadas con la educación en las cuales es notoria la diferencia entre niñas y niños que estudian, se gradúan y logran una educación superior. El problema se agudiza si se piensa en mujer indígena, puesto que las desventajas se duplican. Los adultos mayores también padecen las consecuencias de la inequidad, verbigracia la ausencia de programas de ayuda a este grupo.

1.7 Preguntas de investigación

- ¿Cómo se denomina y se refiere lingüísticamente a los géneros, pueblos indígenas y vejez?
- ¿Qué rasgos, características y cualidades se les atribuye a cada uno?
- ¿Qué esquemas argumentativos se utilizan en los textos para legitimar y justificar la discriminación, supresión y explotación de los otros (mujeres, pueblos indígenas y adultos mayores)?
- ¿Desde qué perspectiva o punto de vista (roles sociales, ubicación espacial, protagonismo) se expresan estas denominaciones, atributos y argumentos?
- ¿Cuántos personajes relacionados con la ciencia, el arte, o la tecnología, que se mencionan en los textos escolares son mujeres,

integrantes de pueblos indígenas o adultos mayores, de acuerdo con los postulados de la Reforma Educativa y el CNB?

- ¿Existe un discurso escrito que estereotipe a la mujer, a los pueblos indígenas o a los adultos mayores en la estructura social?
- ¿Existe representación de las demandas de la Reforma Educativa y del CNB en los libros de texto?
- ¿Cuántas figuras visibilizan a las mujeres, a los pueblos indígenas y a los adultos mayores?

1.8 Conclusiones del capítulo

La investigación se basa en el análisis del discurso de los textos escolares y en los discursos de la comunidad educativa.

Se plantea demostrar la exclusión en el discurso de los textos escolares basándose en las teorías sobre el poder social, la corriente crítica de la pedagogía.

Aunque en esta investigación se plantean antecedentes contextualizados en Guatemala, los datos que aporta la revisión de bibliografía, reporta que la temática ha sido investigada, principalmente, en Sudamérica, por ejemplo, en Chile, Colombia y Venezuela y en México, en Norteamérica.

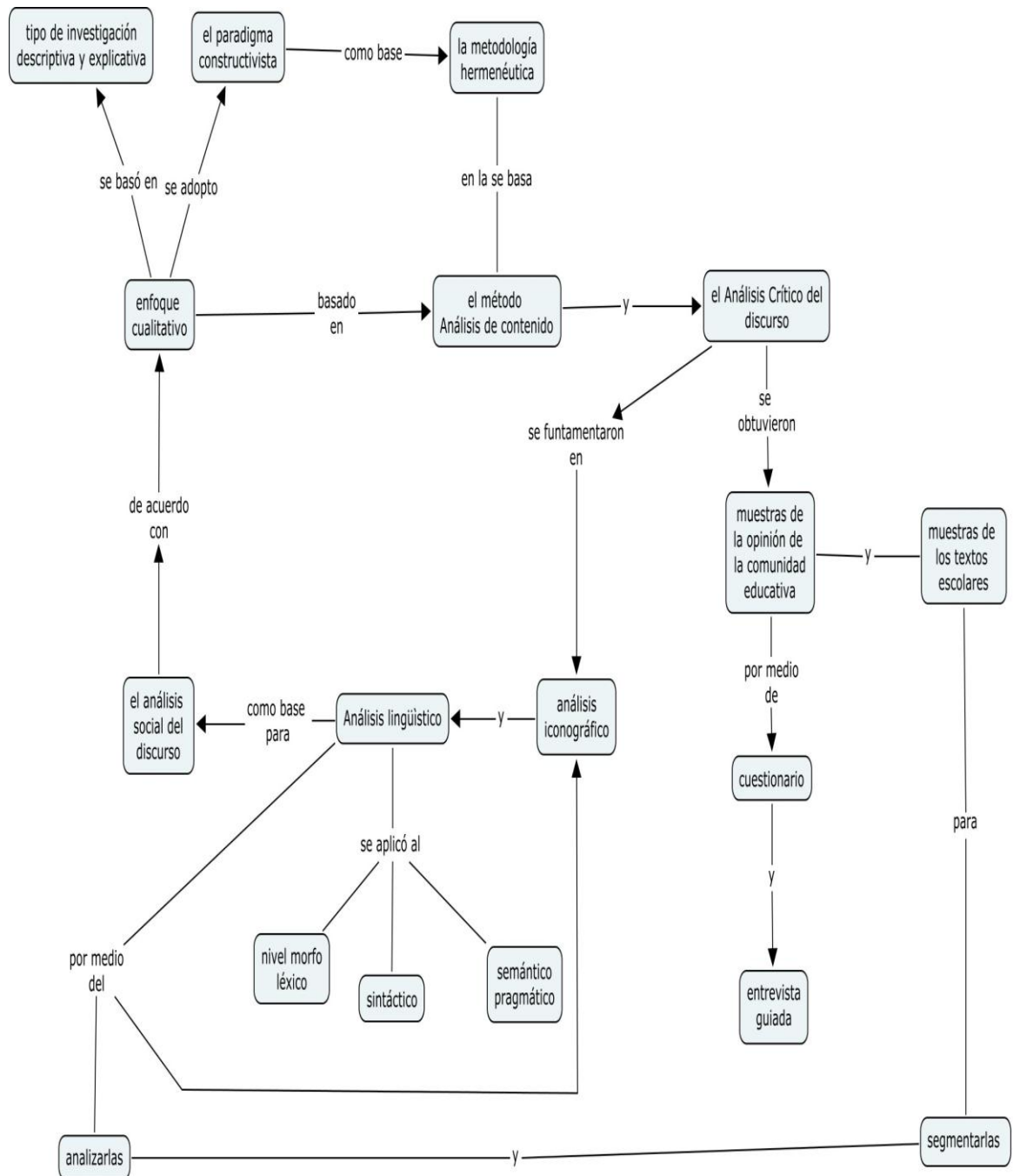
En Guatemala, se ha investigado poco el tema, por lo menos, a partir del análisis crítico del discurso, por lo cual, se sustenta la importancia de esta investigación.

Los textos escolares son herramientas imprescindibles para divulgar ideologías a través de los contenidos y las formas como se abordan, es decir, a partir de los discursos en los textos, se manifiestan prácticas culturales que, según las leyes deben erradicarse.

CAPÍTULO 2

METODOLOGÍA Y FUENTES

Ilustración 2 Mapa conceptual Capítulo 2



2.1 Aspectos metodológicos

Abarcan la planeación y ordenamiento de los procedimientos que se adoptarán para desarrollar la investigación. Comprende elementos importantes para tener en cuenta en el desarrollo de la investigación, por ejemplo:

1. Enfoque de la investigación
2. Paradigma
3. Tipo
4. Método
5. Técnicas e instrumentos de recolección de la muestra
6. Tratamiento de la información.

2.1.1 Enfoque de la investigación

La expresión enfoque de la investigación se la ha vinculado con paradigma de la investigación y definirlos remite a “mirar tanto la realidad misma como la forma de producir, intencionada y metódicamente, conocimiento sobre ella.” (Sandoval, Investigación cualitativa, 1996, pág. 23)Y “lo que define la metodología es tanto la manera cómo enfocamos los problemas como la forma en que buscamos las respuestas a los mismos.” (Bogdan, 1996, pág. 23). De tal manera que los paradigmas Crítico Social, Constructivista y Dialógico corresponden a los enfoques cualitativos.

2.1.1.1 Enfoque cualitativo

Este enfoque exige una mirada profunda y cuidadosa de la realidad. Es decir, el sujeto cognoscente se enfrenta a ella para entenderla y se vale de sus conocimientos previos, vivenciales y, en términos generales, su cultura. Sin embargo, el investigador, al mismo tiempo que pone en práctica sus conocimientos, construye un conjunto de conocimientos, cuya utilidad se verá reflejada en el resultado de su investigación.

La aplicación del enfoque cualitativo faculta el conocimiento de la realidad por medio de los discursos de quienes participan de los constructos sociales o los legitiman desde su postura privilegiada. De tal manera que el diseño de la investigación, propiamente dicha, se construye en la medida en que se avanza en ella. No existe un modelo rígido que deba seguirse, porque depende de la respuesta y hallazgos del investigador.

En este contexto, contribuye a la definición y caracterización de la investigación con enfoque cualitativo, la acepción que parte de que

(...) una óptica de tipo cualitativo comporta, en definitiva, no solo un esfuerzo de comprensión, entendido como la captación, del sentido de lo que el otro o los otros quieren decir a través de sus palabras, sus silencios, sus acciones y sus inmovilidades a través de la interpretación y el diálogo, si no también, la posibilidad de construir generalizaciones, que permitan entender los aspectos comunes a muchas personas y grupos humanos en el proceso de producción y apropiación de la realidad social y cultural en la que desarrollan su existencia. (Sandoval, 1996, pág. 52)

A pesar de la acepción generalizada de que el enfoque cualitativo prescinde de toda contabilidad, en esta investigación se recurrió al recuento de algunos aspectos para determinar la incidencia y expresar opinión de acuerdo basada en ello.

Mediante la investigación cualitativa se conocieron los procesos de construcción de significados. En este caso se analizó cómo la sociedad conforma el imaginario que rige la conducta de sus integrantes. Esta actividad permitió acercarse a los protagonistas y al contexto para describir y explicar de forma detallada y completa la realidad subjetiva que subyace en las acciones de quienes integran la sociedad educativa, es decir: niños y niñas, maestros y maestras, madres y padres de familia y, como coadyuvante de la formación de discursos, los libros de texto. Esta explicación fue posible mediante la aplicación del análisis semántico y semiótico, según el tipo de muestra: iconográfica o lingüística. Las muestras discursivas orales de los sujetos se tomaron en los contextos donde los actualizaron y se sometieron al análisis de contenido como se explica más adelante.

En el marco del enfoque cualitativo se propusieron unidades de análisis así: en la comunidad educativa (maestros, estudiantes y progenitores) y para analizar el discurso escrito, los textos escolares distribuidos por el Mineduc y de Editorial Edessa, en total 5 libros de los cuales se extrajeron una muestra de imágenes y segmentos lingüísticos. En los discursos de cada una de las unidades de análisis se identificaron y analizaron las categorías etnia, género y vejez para identificar la manera que se las significa en los textos escolares. Una vez analizadas las muestras se compararon los datos obtenidos para corroborar la primera impresión del investigador, basada en la observación empírica.

2.1.2 Paradigmas de la investigación

Según el Diccionario de la Real Academia Española paradigma deriva del latín *paradigma* y este del griego παράδειγμα. En español, la primera acepción corresponde a ejemplo o ejemplar. La segunda acepción corresponde al sustantivo masculino que significa “Teoría cuyo núcleo central se acepta sin cuestionar y que suministra la base y modelo para resolver problemas y avanzar en el conocimiento” La tercera y cuarta acepción se relacionan con la lingüística “Cada uno de los esquemas formales en que se organizan las palabras nominales y verbales para sus respectivas flexiones. Conjunto cuyos elementos pueden aparecer alternativamente en algún contexto especificado.” (RAE, 2005)

Las acepciones lingüísticas que incluye el DRAE tienen su origen en la Lingüística (Saussure, 1979) donde opone las relaciones paradigmáticas a las sintagmáticas. Las primeras corresponden a las palabras que corresponden a una misma categoría y las segundas a las relaciones entre las palabras ubicadas en el eje horizontal del lenguaje.

El término también ha sido abordado por (Strauss, 1974) quien lo concibe como una articulación entre signos verbales y no verbales. El paradigma es punto de partida para estudiar parentescos y conductas.

Sin embargo, en el ámbito de la investigación la acepción más generalizada es

(...) conjunto de creencias, valores reconocidos y de técnicas comunes a un grupo dado.... De otra parte, el paradigma denota un elemento aislado del conjunto: soluciones concretas de enigmas que son empleados como modelos o ejemplos (...) Pueden reemplazar las reglas explícitas en tanto que base de soluciones para resolver los enigmas que subsisten en la ciencia normal" ((Kuhn, 1983, pág. 238).

Dada la complejidad y diversidad de las acepciones, se debe aclarar que, en esta investigación se adoptó esta acepción para evitar ambigüedades

Una imagen básica (pero no simple, sino compleja) del objeto de una ciencia. Sirve para definir lo que debe estudiarse, las preguntas que es necesario responder, cómo deben preguntarse y qué reglas es preciso seguir para interpretar las respuestas obtenidas. (Ritzer, 2002, pág. 20)

Es decir que paradigma es la manera cómo se ve la realidad social circundante. Esta visión de mundo genera unas reacciones en los seres humanos, de tal manera que es una forma de entender la naturaleza y lo que esa naturaleza genera en ellos.

De ahí que la acepción de esta palabra también semeje una sombrilla bajo la cual se incluyen definiciones de estrategias y métodos. Sin embargo, en la actualidad el paradigma se asocia más con el imaginario o la concepción del mundo, de ahí que también se haya definido como "(...) el sistema básico de creencias o visión del mundo que guía al investigador, ya no solo al elegir los métodos, sino en formas que son ontológica y epistemológicamente fundamentales." (Lincoln, 2002, pág. 113)

A partir de esas concepciones se establecen paradigmas de investigación social enmarcados en los enfoques cuantitativos y cualitativos. "En el cuantitativo abarca los paradigmas positivista y pospositivista, mientras que en el enfoque cualitativo están los paradigmas crítico social, constructivista y dialógico."(Sandoval, 1996, pág. 29). Consecuentemente, la investigación se enmarca en el paradigma constructivista.

2.1.2.1 Paradigma constructivista

La investigación basada en el paradigma constructivista se propone referir y dilucidar los fenómenos sociales, y como consecuencia, los educativos. Se interesa, además por estudiar las significaciones de los objetos y personas e intenciones de las acciones humanas desde la perspectiva de los propios actores sociales. Para ello, utiliza las palabras, acciones y documentos orales y escritos para estudiar los hechos sociales, según los construyen los agentes correspondientes.

De acuerdo con el constructivismo, el conocimiento y la verdad se crean, no se descubren, como han expresado los objetivistas. El investigador constructivista enfatiza en que la verdad ostenta una condición plural y plástica, de tal manera que adquiere, hasta cierto punto, maleabilidad.

Por esta razón, el análisis de los datos, a partir de este paradigma, se basa en criterios como la triangulación y la contrastación intersubjetiva. Por otra parte, también apela al contacto directo con los participantes durante el cual el investigador manifiesta su subjetividad e ideología.

En el paradigma constructivista:

Las realidades son comprensibles en la forma de construcciones mentales múltiples e intangibles, basadas social y experimentalmente, de naturaleza local y específica (aunque con frecuencia hay elementos compartidos entre muchos individuos e incluso entre distintas culturas), y su forma y contenido dependen de los individuos o grupos que sostienen esas construcciones. (...) Las construcciones son alterables, como lo son también sus realidades relacionadas. (Lincoln, 2002, pág. 128)

Sobre esta base es posible indagar desde el paradigma constructivista cómo la sociedad significa las categorías de análisis género, etnia y vejez, a partir de configuraciones establecidas dentro de la sociedad y que ha sido compartidas y legitimadas a lo largo de la evolución de la humanidad, tal el caso del género y el racismo. Las construcciones mentales relacionadas con el racismo inician su evolución hacia los años 40 del siglo XX, sin embargo, el constructo racial evolucionista da paso al constructo segregacionista y xenofóbico, cuya base está en las diferencias culturales y la imposibilidad de

que los seres humanos cohabiten si sus cultural son disímiles. De esta manera, el paradigma construccionista coadyuva en la comprensión de la dinámica social, en cuyo seno, las manifestaciones de poder establecen el orden imperante.

Una vez se ha delimitado el enfoque de la investigación y el paradigma dentro del cual se enmarca el conocimiento que se desea construir, es pertinente elegir una metodología dentro de este mismo contexto, de tal manera que, a través de ella se llegue al conocimiento de la realidad relacionada con las manifestaciones de poder y el orden social que se establece mediante su aplicación.

2.2 Tipo de investigación

La tipología se refiere al alcance que puede tener una investigación científica. La tipología considera cuatro clases de investigaciones: exploratorias, descriptivas, correlacionales y explicativas. En el capítulo se discute la naturaleza y el propósito de estos tipos de estudio (Hernández, 1996, pág. 68)

Este estudio se planteó describir y explicar la realidad relacionada con los imaginarios representados en los textos escolares, y, “Como su nombre lo indica, su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se da éste, o por qué dos o más variables están relacionadas” (Investigación cualitativa, 1996, pág. 85). Además, el tema investigado se fundamentó en teorías que explican la relación de poder entre los seres humanos y describen las circunstancias y causas que las inducen. En este sentido, el análisis crítico del discurso de los libros de texto parte del conocimiento empírico que deviene de la revisión de los textos escolares utilizados en la educación nacional, sean estos distribuidos de forma gratuita por el Ministerio de Educación o comercializados por las editoriales privadas. Sin embargo, además de explicar y describir los textos, también se apela a la interpretación (Sandoval, La investigación cualitativa, 1996, pág. 59) en el contexto en que se construyen los discursos.

Esta aproximación primaria dio como resultado una apreciación que permite inferir la presencia de estereotipos culturales contrarios a la visión inclusiva que pretende establecer la legislación educativa guatemalteca, así como los discursos pedagógicos expresados mediante el CNB.

2.3 Metodología de la investigación

Esta investigación se basa en el enfoque cualitativo, enmarcada en el paradigma constructivista, como consecuencia, debe desarrollarse en el marco de una metodología que se corresponda, tanto con el enfoque, como con el paradigma. De acuerdo con Guba (2002), la hermenéutica dialéctica responde a esas demandas.

Metodología: hermenéutica/dialéctica. La naturaleza variable y personal (intramental) de las construcciones sociales sugiere que las construcciones individuales pueden ser producidas y refinadas solo mediante la interacción entre el investigador y quienes responden. (...) el objetivo final es destilar una construcción consensada que sea más informada y sofisticada que cualquiera de las construcciones precedentes (...) (Lincoln, 2002, págs. 124-218).

La palabra hermenéutica empieza a utilizarse con mayor frecuencia, en el ámbito de la investigación social, en el siglo XIX. El Diccionario de la Real Academia Española, la incluye en 1884 como un sustantivo femenino derivado del griego *hermeneuein* con el significado de “arte de interpretar textos para fijar su verdadero sentido”. (RAE, 2005)

Sin embargo, de acuerdo con (Martínez, 1984) en Grecia antigua se utilizaba con el significado de interpretar y algunos filólogos derivan esta palabra del nombre de Hermes, dios mitológico, cuya función principal era la de ser mensajero entre los dioses y los hombres. Este quehacer se complementaba con la explicación de los significados de los mensajes, de tal manera que no bastaba con llevarlos, sino además, debían ser explicados. De esta manera se completaba la función del mensajero, el cual fungía como mediador entre el emisor y el receptor.

Entre los teóricos contemporáneos de la hermenéutica están Ricoeur, Gadamer y Dilthey quienes sostienen la importancia del contexto social en la interpretación de los textos. De ahí que, si bien se enfocan eventos particulares como los textos escolares y los discursos de los miembros de la comunidad educativa, también se los ubica en el contexto en el que se generan.

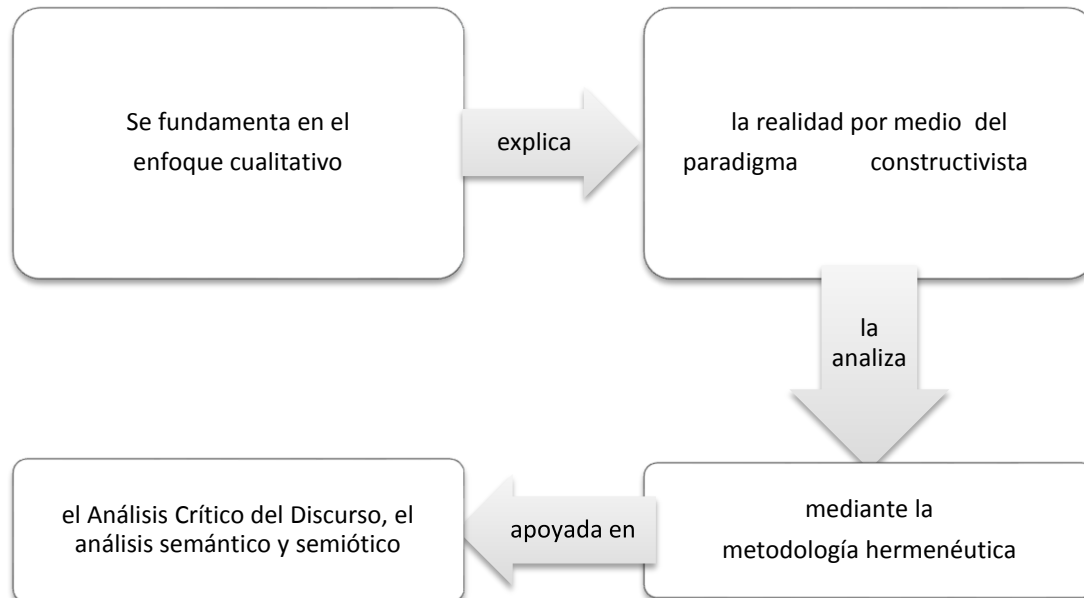
En esta investigación se entendió como contexto, las múltiples circunstancias: tiempo, espacio, edad de quienes participan, entre otras, en las que se generaron los discursos que se analizaron. Para ello, se trató de aplicar el círculo hermenéutico basado en Gadamer, en virtud de que privilegia el análisis lingüístico para la interpretación social.

De la hermenéutica derivan las estrategias metodológicas, como el “Análisis de textos, Análisis del discurso y el análisis de contenido. Además, incluye el Análisis conversacional.” (Sandoval, 1996, pág. 55)

La finalidad de esta metodología es explicar los textos y, según Gadamer y otros, el texto se legitima dentro de su contexto, así se demuestra en el círculo hermenéutico, cuyo punto de partida es el reconocimiento del prejuicio al enfrentar la lectura. El prejuicio deviene de los conocimientos previos y de los contextos vitales y se aplican para comprender, explicar y aplicar el conocimiento.

A partir de la adopción de la hermenéutica se eligió el Análisis del discurso, comprendido este como un conjunto de métodos y técnicas que coadyuvan en la interpretación de los discursos sociales, por lo cual se acoge a la perspectiva interpretativa. (Sandoval, 1996, pág. 58)

El camino que se ha recorrido para explicar el marco metodológico de la investigación es el siguiente:



Fuente: elaboración propia

Entre los métodos hermenéuticos se encuentra el Análisis del discurso, en el cual se ha basado Van Dijk para plantear una técnica (o método, según se le quiera ver) cuya finalidad es analizar las relaciones de poder en las sociedades. A partir de ese análisis ha sido posible identificar abusos, estereotipos y la violencia simbólica, esta última planteada por Bourdieu.

La hermenéutica como camino de investigación consiste en un proceso de interpretación de diferentes textos con el fin de comprenderlos, teniendo en cuenta los prejuicios que puedan existir tanto en el intérprete como en la misma tradición en la cual se ubican los textos objeto de la acción interpretativa. (Gadamer, 1977, pág. 12)

2.3.1 Análisis Crítico del Discurso (ACD)

Este estudio se propone conocer y comprender la realidad mediante un proceso de análisis de la información proporcionada por los miembros de la comunidad, como aquellos obtenidos del estudio de los discursos impresos en los textos escolares.

Toda la investigación se basa en el estudio de la palabra y de la imagen, de tal manera que a partir de la muestra es posible generalizar los resultados para la sociedad guatemalteca.

Desde la perspectiva que aquí adoptamos, asumir una óptica de tipo cualitativo comporta, en definitiva, no solo un esfuerzo de comprensión, entendido como la captación, del sentido de lo que el otro o los otros quieren decir a través de sus palabras, sus silencios, sus acciones y sus inmovilidades a través de la interpretación y el diálogo, si no también, la posibilidad de construir generalizaciones, que permitan entender los aspectos comunes a muchas personas y grupos humanos en el proceso de producción y apropiación de la realidad social y cultural en la que desarrollan su existencia. (Sandoval, 1996, pág. 32).

La palabra se ha analizado desde diversas perspectivas, como las lingüísticas, estilísticas, estructuralistas, etc. Sin embargo, para interpretar la realidad sociológica mediante la palabra es pertinente aplicar el análisis de contenido, análisis semántico, análisis del discurso o análisis crítico del discurso. Además, existen estrategias, como “el análisis de conversación, el análisis de textos, los estudios cualitativos de caso y las historias de vida”.(Sandoval, 1996, pág. 90). El análisis de contenido es el más relevante para esta investigación porque de él se origina el ACD.

El análisis de contenido tiene sus orígenes en la Psicología Social y la Sociología, aplicadas a la comprensión del campo de la política, las relaciones internacionales y la literatura; con un amplio desarrollo ulterior en los terrenos de la publicidad y la comunicación de masas(Sandoval, 1996, pág. 92).

Los estudios sobre prejuicio y discriminación centran su atención en la persona o grupo que lleva a cabo la acción de discriminar. La mayoría se basa en grupos minoritarios en desventaja dentro de la sociedad. Van Dijk propone el modelo sociocognitivo, mientras que Wodak parte de la base lingüística para fundamentar una crítica socio-diagnóstica y se basa en la argumentación como estrategia para la discriminación. Tomando como base el modelo sociocognitivo de van Dijk se estableció la relación entre el contexto sociocultural, político, y cognitivo del lenguaje, y los contenidos, estructuras o estrategias del texto, las cuales incluyen el discurso icónico.

El ACD y la hermenéutica se vinculan mediante el enfoque de análisis, porque se interesan por las relaciones de poder y cómo se manifiestan en los discursos escolares. El lenguaje se estudia como práctica social, de acuerdo con Fairclough y Wodak.

Además, el ACD se interesa de modo particular por la relación entre el lenguaje y el poder. De modo más específico, el término ACD se utiliza hoy en día para hacer referencia al enfoque que, desde la lingüística crítica, hacen los académicos que consideran que la amplia unidad del texto discursivo es la unidad básica de la comunicación.

De este modo, la LC (lingüística Crítica) y el ACD pueden definirse como disciplinas que fundamentalmente se ocupan de analizar, ya sean opacas o transparentes, las relaciones de dominación, discriminación, poder y control, tal como se manifiestan a través del lenguaje. En otras palabras, el ACD se propone investigar de forma crítica la desigualdad social tal como viene expresada, señalada, constituida, legitimada, etcétera, por los usos del lenguaje (es decir, en el discurso). (Meyer, 2003, págs. 18-19)

Sobre esta base Teun Van Dijk (1991) propone una metodología de análisis enfocada en los aspectos coercitivos del lenguaje. Parte del léxico, la organización de la cadena lingüística, la semántica y la pragmática. El primer nivel de análisis se relaciona con la palabra, la selección que el usuario hace de ella cuando estructura una cadena lingüística. La selección del léxico connota una forma particular de conocer y expresar la realidad porque los matices semánticos coadyuvan en la estructuración del sentido de la expresión.

2.4 Análisis de contenido

Como complemento del ACD, se tomaron en cuenta algunos aspectos del Análisis de contenido (AC) relacionados con la comunicación humana.

Algunos autores consideran el análisis de contenido como un diseño. Pero más allá de cómo lo definamos, es una técnica muy útil para analizar los procesos de comunicación en muy diversos contextos. El análisis de contenido puede ser aplicado virtualmente a cualquier forma de comunicación (programas televisivos o radiofónicos, artículos en prensa, libros, poemas, conversaciones, pinturas, discursos, cartas, melodías, reglamentos, etcétera). (Hernández, 1996, pág. 174)

Este análisis reviste múltiples utilidades cuando se aborda el estudio de la comunicación en cualquiera de sus manifestaciones: iconográfica, lingüística, paralingüística, entre otras. El AC se aplica a discursos audiovisuales virtuales porque es útil para: (Hernández, 1996) se seleccionan las siguientes.

- Develar diferencias en el contenido de la comunicación (entre personas, grupos, instituciones, países).
- Medir la claridad de mensajes.
- Revelar "centros" de interés y atención para una persona, un grupo y una comunidad.
- Reflejar actitudes, valores y creencias de personas, grupos o comunidades. (Berelson, 1996, pág. 151)

Las muestras obtenidas de la comunidad educativa y de los textos escolares se trataron de acuerdo con lineamientos del AC, para luego someterlas al ACD.

El análisis de contenido se efectúa por medio de la codificación, que es el proceso a través del cual las características relevantes del contenido de un mensaje son transformadas a unidades que permitan su descripción y análisis preciso. Lo importante del mensaje se convierte en algo susceptible de describir y analizar. Para poder codificar es necesario definir el universo a analizar, las unidades de análisis y las categorías de análisis. (Hernández, 1996, pág. 175)

Luego de las lecturas pertinentes, los textos se segmentaron para identificar los fragmentos de texto donde se evidenciara las exclusiones de género, etnia o edad. Los niveles de análisis lingüístico se aplicaron a textos de esa índole, la muestra iconográfica fue abordada mediante el análisis semiológico.

De la combinación del ACD y el AC se estructuró una lista de criterios para analizar los textos lingüísticos de tal manera que la segmentación de los textos respondió a las categorías etaria, etnia y géneros.

2.5 Análisis lingüístico

Sobre la base del ACD y del AC, se seleccionaron los criterios para analizar la muestra cualitativa lingüística de los textos escolares y la que se recolectó mediante las entrevistas y cuestionarios.

El Análisis crítico del discurso propone la revisión exhaustiva de los niveles: morfológico, léxico, sintáctico, semántico y comunicativo para complementar establecer parámetros que ayuden a organizar la información observada en los textos y las muestras recogidas. Al presentar los resultados, se utilizaron estos criterios para organizar plantilla de vaciado de la información, tomando en cuenta las categorías de análisis propuestas (género, edad y etnia).

2.5.1 Nivel morfoléxico

En este nivel se analiza la selección de las palabras (léxico) y la forma que de ellas se utiliza (morfología de la palabra). porque tanto la palabra como la forma que de ella se seleccione sugiere la intención del hablante. Por otra parte, también se considera la percepción del receptor. Tanto la creación como la recepción del mensaje están vinculadas con múltiples circunstancias: psicológicas, contextuales, culturales, etc.

Se relaciona con la forma de las palabras cuyo morfema clase evidencia variabilidad genérica y la selección que el hablante realiza de una u otra forma. La selección de una forma u otra de palabra denota la intención del hablante, puesto que cada variable morfológica resta una significación diferente. Aunque los diminutos connotan afecto, es posible que se utilicen con fines peyorativos, lo mismo sucede con los aumentativos y, en ambos casos, juega un papel relevante para construir el significado, la inflexión de voz y el contexto, entre otros.

Cuando el hablante selecciona la forma específica de una palabra, está realizando, también una selección léxica, la cual se amplía cuando apela a la sinonimia, antonimia, lenguaje metafórico u otros procesos lingüísticas para construir el significado.

Como en consecuencia, un texto, oral o escrito, el vocabulario puede ser ideológicamente significativo en relación con los propios ítems léxicos o a la colocación de las palabras; a veces, las palabras son portadoras de una carga ideológica asignada por sociedad, como sostiene (Fairclough, 2008).

Las palabras son portadoras de significados diversos los cuales dependen de múltiples circunstancias, pero sobre todo, del contexto. “La forma más obvia, y por lo tanto más ampliamente estudiada, de expresión ideológica en el discurso puede encontrarse en las palabras escogidas para expresar un concepto”(Dijk T. V., 2003) Las palabras ubican al hablante en contextos sociales, temporales, espaciales y su valor semántico depende de ellos. Pero, la comunicación lingüística se vale de señales acústicas o gráficas para dar a conocer las representaciones semánticas las cuales son válidas como evidencias en el proceso inferencial de la comunicación. Es decir que, el receptor entra en contacto, en el habla oral (el habla natural), con signos acústicos que debe decodificar de acuerdo con múltiples circunstancias. Esos signos acústicos también tienen una representación gráfica que es la que lee el receptor.

En la comunicación se infiere o interpreta todo aquello que no se explicita, para ello es necesario que el receptor lea las señales que envía su interlocutor, a fin de interpretar a cabalidad el mensaje, pues este proceso se logró mediante la complementación de lo implícito y lo explícito.

El contexto es un elemento indispensable para la inferencia y para la lectura de lo explícito. Además, cuando se recibe un mensaje se decodifica de acuerdo con conocimientos previos que se asocian con los sentimientos para complementar la significación. De la misma manera, el emisor construye su mensaje mediante el acervo léxico, semántico y sintáctico con el que cuenta. El recuerdo, ante el estímulo lingüístico, genera una construcción específica y una respuesta de la misma índole.

Pero la significación de los textos no depende solo de la cantidad de palabras y su combinación, también se debe tomar en cuenta que socialmente, las palabras se cargan de prestigio en algún momento de la historia y aquellas que se le oponen se desprestigian. Durante mucho tiempo la palabra indio se cargó de desprestigio, puesto que sirvió para designar a

un grupo étnico socialmente discriminado. En la actualidad, ante ese desprestigio, se han buscado otras palabras que puedan identificar a esos grupos, así, ahora se prefiere la expresión pueblos indígenas o mayas al peyorativo indio.

Las palabras prestigiadas, opuestas a indio fueron ladino, criollo o español. De la misma manera a la palabra desprestigiada negro, se opuso la palabra prestigiada blanco.

Asimismo, aunque de manera más sutil, la palabra mujer ha estado cargada semánticamente de desprestigio si se la opone a hombre. Por ello, en las expresiones populares es frecuente que a un hombre se diga mujer o mujercita con intenciones de agravio. De esta manera, los hablantes seleccionan el léxico de acuerdo con su intención y contexto para estimular una reacción específica, la cual está basada en la intención del emisor.

La intención se asocia con la persuasión, de tal manera que el hablante seleccionará aquellas palabras que su audiencia reaccione de acuerdo con su intención. En definitiva, las palabras se usan de acuerdo con los intereses del persuasor y en consonancia con lo anterior, los discursos escolares no están exentos de discursos persuasivos, aunque como se verá más adelante, la persuasión en ellos se ejerce de manera más sutil porque se basa en léxico legitimado, por lo cual se vale de la naturalización del léxico para construir los discursos exclusivos.

De ahí que, mediante esta selección del léxico “natural”, se contribuye a la reproducción de las significaciones peyorativas y descalificadoras contra las mujeres, los pueblos indígenas y los ancianos.

En esta investigación, los recursos morfológicos y léxicos se aplicaron para analizar el tratamiento de género en las muestras, sobre todo en las obtenidas de los textos escolares. Sin embargo, es posible utilizarlos como indicadores de discriminación étnica o etaria. En el caso de los pueblos

indígenas es muy frecuente que se excluya el tratamiento señorita para las mujeres jóvenes solteras como se aplica a las mujeres ladinas en esas mismas condiciones. En su lugar se las denomina muchacha o patoja. Asimismo, en la actualidad, con frecuencia, se omite el tratamiento señora o señor para referirse a un adulto mayor, en su lugar se selecciona el de abuelo o abuela, aunque la persona no guarde ese vínculo consanguíneo con la persona que la trata de esa manera.

No obstante lo anterior, en los textos escolares y en los discursos de la comunidad, no se encontró esas formas desiguales de trato, aunque como se ha dicho, se utilizan con frecuencia en el habla oral de los guatemaltecos y guatemaltecas.

Los duales aparentes o términos descalificadores para uno de los géneros se manifiestan cuando la connotación de la palabra cambia, según se utilice en masculino o femenino, por ejemplo perro/perra. La transferencia semántica que sufren estas palabras al relacionarlas con conductas humanas es desigual: perro, referido a un ser humano se asocia con la maldad, asociada al femenino es prostituta.

Otro de los recursos que evidencian desigualdad o trato peyorativo entre un género y otro, es el desequilibrio en las formas de tratamiento, especialmente en textos de lectura, que identifican diferencias de estatus (por ejemplo, señora, señorita, dama, doncella en contraposición con señor o caballero). En el ámbito coloquial local, a las mujeres se les aplica el denominador hembra, mientras que al hombre: varón. Una expresión popular podría ser: Tengo dos hembritas y dos varones, para referirse a la descendencia.

Aunque este tema ha sido discutido y sigue discutiéndose se revisó cómo se mencionan las profesiones y cargos en las muestras lingüísticas. Este análisis también sirvió para verificar cuánto y cómo se relaciona a la mujer, a los pueblos indígenas y a la vejez con el trabajo, porque lo más frecuente es que no existe o no se utilice el femenino, por ejemplo, la palabra gerente,

cuyo morfema clase es indiferente a la variabilidad genérica, por lo cual el género se identifica en el determinante.

La denominación de colectivos también contribuye a la invisibilización del femenino. Sin embargo, los hablantes cuentan con diversidad de posibilidades para elegir. En los textos escolares se analizó la incidencia en cada una de las formas de referirse al colectivo. Entre las formas que puede elegir el hablante para referirse a los colectivos están las siguientes:

- Masculino genérico: término en masculino que designa los dos sexos y que oculta o excluye a las mujeres (por ejemplo: sala de profesores, asociación de padres, los reyes de España, los ministros).
- Genérico real: término ya sea femenino o masculino, realmente genérico, que incluye a mujeres y hombres por igual, sin ningún tipo de duda, ejemplo de ello es humanidad, profesorado, alumnado, familias, seres humanos.
- Masculino y femenino: términos mediante los que se representa a grupos mixtos y que no excluye a ninguno de los dos sexos, en este caso puede citarse las profesoras y los profesores, las alumnas y los alumnos. Sin embargo, en este caso, se notó una recurrencia casi absoluta en la mención en primer lugar del masculino, de tal manera que la reproducción de la supremacía masculina se identifica en este rasgo sintáctico.
- Personas destinatarias de los objetivos de una medida o actuación (es habitual encontrar esta expresión: Estudia cada ejercicio antes de dar la respuesta. Procura no preguntar al profesor, porque puedes hacerlo solo.) En los textos escolares fue un recurso frecuente y contradictorio, porque mientras que en las imágenes predomina la mujer en el papel de maestra, cuando se escribieron las instrucciones se apeló al masculino.

2.5.2 Nivel sintáctico

Este nivel de análisis se centra en la organización y relación que se establece entre las palabras de un idioma para formar cadenas lingüísticas inteligibles para los hablantes de esa lengua. Las cadenas lingüísticas organizadas previa selección léxica y morfológica dan indicios más precisos del pensamiento, actitud y sensibilidad de las y los hablantes porque son portadoras de significados completos, posibles de interpretar desde diferentes contextos. De ahí que se hable de la polisemia sintáctica, de la misma manera que se identifica la polisemia léxica. Entre los recursos más frecuentes en los discursos escolares están los siguientes:

La composición de frases con estereotipos (por ejemplo, *el Presidente cuenta con un guardaespaldas mujer muy hermosa*, o bien cuando se relaciona a los pueblos indígenas con determinadas labores, como las del campo y jamás se los asocia con actividades académicas e intelectuales y lo mismo sucede con los adultos mayores a quienes se les menciona en actitud pasiva, sedentaria y detenidos en épocas remotas).

La definición de palabras atendiendo a un solo género, ejemplo de ello es cuando se dice Persona que se dedica a destapar desagües: fontanero; o bien la persona que llega a lavar la ropa: lavandera, etc. Este recurso también se aplica a los pueblos indígenas y va de la mano con la idea estereotipada de los pueblos indígenas asociados con las labores del campo. Si a un escolar se le propone que dibuje a una persona campesina, dibujará a un indígena. Las definiciones que parten del estereotipo de la vejez se relacionan con la lentitud, enfermedad, sedentarismo y relatores de historias imaginarias.

Los hablantes se valen de cadenas lingüísticas, estructuradas intencionalmente, para expresar opiniones sobre acontecimientos, personas y participantes. (Dijk T. V., 1995). La sintaxis también tiene valor experiencial, relacional y expresivo. (Fairclough, 1989)

La sintaxis se aborda mediante tres dimensiones de análisis textual:

- Identificación de contenidos o tópicos racistas, nacionalistas o de ingrediente étnico.
- Investigación de las estrategias discursivas empleadas para legitimar estas prácticas, en especial análisis de la argumentación.
- Sondeo de los mecanismos lingüísticos y retóricos específicos de las realizaciones lingüísticas dependientes del contexto de los estereotipos de la discriminación. (Reisigl, 2001, pág. 385)

De tal manera que, aunque la lengua es una unidad, pero se analiza desde diferentes niveles, de tal manera que existe una relación indisoluble entre el léxico, la morfología, la sintaxis y la pragmática. De tal manera que, cuando se selecciona el léxico, se le organiza de una manera específica para conferir relevancia o soslayar algunos aspectos, ideas o personajes. De ahí su importancia dentro de la investigación y la pertinencia de su análisis. La semántica aplicada a la sintaxis desvelan, con el léxico, la intención del hablante y de la misma manera como el léxico se construye con los conocimientos previos, así, la sintaxis apela a esos mismos mecanismos de recuerdo para construir los mensajes. Los recursos retóricos para evidenciar unas ideas o aspectos deben identificarse, de tal manera que sirvan como prueba de la significación social del emisor.

Para llevar a cabo este nivel de análisis se propone su revisión a partir de lo siguiente:

- El análisis de las macroestructuras semánticas: esto es, de los temas y de las macroproposiciones.
- El análisis de los significados locales, lugares en el que las muchas formas de significado tácito o indirecto, como las implicaciones, las presuposiciones, las alusiones, las ambigüedades, las omisiones y las polarizaciones resultan especialmente interesantes.
- El análisis de las estructuras formales "sutiles": aquí es donde se analizan la mayoría de los marcadores lingüísticos como el orden y la entonación, el orden de las palabras, el estilo léxico, la coherencia, las iniciativas semánticas locales, la elección del tema, los actos de habla, la organización esquemática, las figuras retóricas, las estructuras sintácticas, las estructuras proposicionales, los turnos de palabra, las objeciones.
- El análisis de las formas o los formatos del discurso global y local.
- El análisis de las realizaciones lingüísticas específicas, como las hipérbolos, las lítotes, etc.
- El análisis del contexto. (Van Dijk, 2008, págs. 201-261)

El análisis sintáctico se realiza sobre la base de la interpretación semántica del sintagma o de la cadena lingüística en general, porque el texto se segmenta de acuerdo con la relevancia sintagmática, aunque se sabe que el discurso es una unidad significativa, conformado por otras unidades más pequeñas, también portadoras de significado. De tal manera que el análisis de uno de esos segmentos informa sobre el todo.

La sintaxis forma parte del ordenamiento del discurso icónico. Es posible leerlo de forma horizontal para descifrar el mensaje sugerido y el explícito, mediante la aplicación de un método semiológico.

2.5.3 Nivel Semántico-pragmático

Se relaciona con el significado de las palabras. El hablante puede elegir el significado estándar, el cual se consigna en los diccionarios, o el significado de uso, comunicativo o pragmático, según se ha aclarado más arriba. La elección corresponde a las relaciones que se establecen entre los miembros de una sociedad y el papel o ubicación diferenciada que se asigna a uno de los géneros, a los pueblos indígenas o a los adultos mayores.

El papel protagonista jugado por mujeres, hombres, pueblos indígenas o adultos mayores se analiza para verificar la frecuencia con la que las mujeres, los pueblos indígenas o los adultos mayores protagonizan escenas en los textos escolares. Se obtiene una lectura basada en la cantidad y calidad de la información. La sociedad, en la actualidad, sigue protagonizada por un solo género, un grupo étnico y un rango de vida.

Por otra parte, aunque este recurso no es explícito, es posible identificarlo mediante indicadores lingüísticos relacionados con el prestigio, por ejemplo de algunas profesiones en demérito de otras, por ejemplo profesionalmente, los hombres son médicos y las mujeres enfermeras por lo cual, en boca de los hombres estarán las oraciones imperativas y en las de las mujeres las respuesta a las órdenes. Los hombres en el hogar son “cabeza” de familia o

el “jefe” del hogar, aunque no se mencione que la mujer es subordinada, se infiere del contexto. Nadie es jefe si carece de subalterno.

La subordinación de los pueblos indígena se establece mediante la oposición entre palabras prestigiosas relacionadas con las profesiones, como ingeniero opuesto a las palabras desprestigiada jornalero, albañil u obrero; profesional, opuesto a trabajador, etc.

La subordinación etaria se identificó mediante este recurso mediante la identificación de segmentos donde los adultos mayores se mencionan como pacientes de las acciones y no como actantes o agentes. Así, a las ancianas y ancianos se los lleva a pasear, se les llega a visitar. Estas oraciones denotan la recepción de acciones del otro, con lo cual se les presenta como incapaces de llevar a cabo acciones por sí mismos.

También se verificó a quienes se menciona como personajes célebres o grandes valores en función del género, etnia o vejez. Esto se demuestra con el número de referencias a casos de personajes famosos o relevantes en la sociedad asociados casi solo con los hombres mestizos o de otros pueblos ajenos a los pueblos indígenas mayas.

Las cadenas lingüísticas también dan cuenta de valores estereotipados relacionados con el género, los pueblos indígenas o con los adultos mayores. En los textos analizados es frecuente encontrar La señora Pérez es esposa del señor Pérez. Ella es una experta cocinera y ama de casa. Doña Juana viene de San Juan Sacatepéquez a vender sus flores al mercado Central. Mi abuela está tejiendo una linda colchita. Es decir que, el valor que se adjudica a las personas se basa en generalizaciones que los enmarca en una sola manera de percibirlos.

Los valores estereotipados se complementan con las expectativas y evaluaciones diferenciadas para mujeres y para hombres, como cuando se

dice que las niñas son más dulces y cariñosas o que los indígenas son reservados y los abuelos cariñosos.

Tomando en consideración que por su naturaleza didáctica los textos escolares incluyen fragmentos de obras relevantes, se analizó la autoría de esos fragmentos para verificar a cuántas mujeres o integrantes de los pueblos indígenas se les menciona con ese motivo. Además se revisó la autoría de los textos, es decir a las autoras y autores que participaron en la redacción del texto escolar. En este análisis se incluyó a las autoridades, en el caso que les menciona.

Sobre la base de los criterios de análisis mencionados, se recogieron segmentos literales de los textos en los cuales se evidencia el uso sexista del idioma, las referencias peyorativas y estereotipas relacionadas con los ancianos y ancianas y los pueblos indígenas del país.

Entre los hallazgos está la exclusión mediante la cual la sociedad se percibe como monocultural, es decir que todo gira en torno a uno solo de los sexos, una cultura (la ladina, blanca o mestiza) y más allá de la etapa productiva de la vida, no existe ninguna otra edad.

Los discursos hacen énfasis en la diferencia entre hombres y mujeres, ancianos y jóvenes; y ladinos e indígenas. No expone las similitudes y posibilidades de convivencia y complementación que pueda darse entre los grupos.

Se acude también a la estereotipación en virtud de que los actores se presentan mediante esquemas y términos fijos. Esto sucede cuando la mujeres ejerce siempre los mismos roles, en las mismas etapas de la vida y pertenecen a una sola etnia. El estereotipo encuadra a los seres humanos condicionándolos a que la imagen de cada uno sea única a lo largo del tiempo.

En los textos se identifica la representación positiva. En el caso del género, se exaltan los beneficios que aportan los hombres a la sociedad a partir de la desventaja de las mujeres. En las historias la fortaleza y valentía del héroe destaca porque las mujeres esperan ser salvadas ante la imposibilidad de hacer los por sí mismas. Los hombres mestizos o ladinos, al contar con educación son profesionales que llevan el beneficio del desarrollo a los pueblos indígenas y los adultos mayores reciben el beneficio de contar con la gente joven que asiste hasta para salir a pasear y les brinda el favor de su atención cuando narran historias remotas.

Como complemento, también se idéntica la representación negativa la cual se logra mediante el contraste, así, si las mujeres son tontas es porque los hombres son inteligentes y si los hombres son groseros porque se opone esa conducta al refinamiento de las mujeres. Los pueblos indígenas aparecen como carentes de higiene ante la cultura de la limpieza que practican los ladinos o mestizos. Los adultos mayores son personas enfermas, sedentarias y con poca lucidez, opuesto a la salud, actividad e inteligencia que demuestran los y las jóvenes.

Tanto en imágenes como en el discurso oral, los personajes femeninos, los pueblos indígenas y los adultos mayores carecen de voz. Aunque estos grupos se incluyan en imágenes o se les mencione en los discursos, no desempeñan roles activos en las situaciones donde se les incluye. Estos personajes no solucionan problemáticas ni participan generándolas, por lo regular se les presente como espectadores. Las mujeres desarrollan roles en los cuales el centro de la atención son niños, por ejemplo, son madres, maestras o enfermeras, de tal manera que los actores son niños y niñas, ellas permanecen al margen. (Van Dijk, 2004).

2.6 Análisis iconográfico

La iconografía es la “Descripción de imágenes, retratos, cuadros, estatuas o monumentos, y especialmente de los antiguos.” (RAE, 2001). Una de las

ciencias que ofrecen criterios para analizar el discurso visual es la semiótica. Sin embargo, las imágenes que se analizaron en este estudio están inmersas en el libro de texto como contexto mayor donde prevalece el texto escrito. Por esta razón, se abordó tomando en consideración la teoría del discurso multimodal de (Leeuwen G. K., 2001), para complementar el análisis semiótico, el cual se utilizará, básicamente, como punto de partida de la interpretación.

En las imágenes se caracteriza a los hombres, mujeres, pueblos indígenas y adultos mayores a partir de los roles que desempeñan y sus contextos. Estos sistemas semióticos se relacionan con el significado de la representación que otorga a los actores y el posicionamiento de la imagen.

El primer nivel revisa el valor de la información de acuerdo con el lugar donde se colocaron los elementos que la conforman. Se toma en cuenta si se encuentran arriba, abajo, izquierda, derecha.

Algunos elementos de la imagen se incluyen para llamar la atención del lector, es decir con fines de notabilidad o *relevancia*. Este aspecto se identifica con mayor frecuencia en las viñetas, donde algún elemento es repetitivo a lo largo de los cuadros, por lo cual es pertinente prestarle atención e identificar su significado. Cuando esto no sucede, la atención se basa, principalmente en la distribución espacial de los elementos y la relevancia se mide en función de lugar que ocupan. El color también se considera en este nivel, de tal manera que si en una imagen (no viñeta) los colores marcan diferencias se toman en cuenta para la interpretación.

El enmarcado de la imagen se refiere a la aparición o ausencia de elementos significativos. Si se trata de una viñeta, se verifica la aparición o desaparición de elementos. Por ejemplo, en un cuadro puede haber mujeres, aunque sea de espectadoras, pero en los siguientes, relacionados con la misma historia, han desaparecido.

El enmarcado también se refiere al lugar donde se ubican los elementos significativos (derecha, izquierda, arriba, abajo) es muy útil dividir la imagen en cuadrantes. De acuerdo con Van Leeuwen y Kress esta ubicación guía al lector para verificar cómo se construyen los imaginarios o representaciones sociales. Además de la ubicación, se toma en cuenta el contenido pedagógico, es decir, la imagen en el contexto del texto que acompaña.

También destacan que en el hemisferio derecho de la imagen se asocia con lo real, la apertura de información clave y novedosa que informa al lector acerca del mensaje. En el hemisferio izquierdo se ubican los datos y mensajes conocidos, de tal manera que no aporta ninguna novedad al lector, por lo cual asume que ya le es conocida. Este conocimiento facilita la interpretación del mensaje subyacente en la imagen.

Además de estos hemisferios se consideran las posiciones superior e inferior. En la zona superior se ubican elementos muy relevantes e indispensables para construir el mensaje. En la zona inferior se colocan elementos intrascendentes, de los cuales el lector tiene conocimiento y no agregan una información determinante. En el caso de la figura humana es muy importante visualizar el rostro, por su capacidad expresiva, en tanto los pies podrían pasar a un segundo plano, sin restar importancia al paralenguaje y al lenguaje corporal.

A partir de estos niveles de análisis se conformó un cuadro descriptivo para compilar la información que coadyuve en el análisis de la imagen, el cual se incluye en los resultados de la investigación.

Los niveles de descripción se complementan con el rol que desempeñan los personajes de imagen. Cuando se menciona al actor se lo relaciona con el género al que pertenece y su calidad de agente o paciente se refiere a si participa en las acciones o no lo hace, respectivamente. Cuando se está frente a una imagen ajena a la viñeta, esta información se aplica a la interacción que se muestra en la imagen, si hay más de un personaje en

escena. Como consecuencia de los roles que desempeñan los personajes, se suscita un proceso en el cual el paciente puede pasar al rol de agente y viceversa.

De tal manera que es posible leer quiénes mantienen determinados roles, de acuerdo con el imaginario social representado. En el caso de que la imagen no forme parte de la viñeta, se analiza la acción, quiénes desempeñan los roles y cómo, de acuerdo con la lógica, finalizan esas acciones. En algunas imágenes de los textos se representa a las mujeres como pacientes, puesto que reciben los resultados de las acciones de los hombres. Por ejemplo en una imagen donde una mujer desempeña los oficios domésticos mientras sus hijos juegan y el padre lee el periódico, difícilmente cambiará la actividad, ni será paciente en ese contexto.

En tanto que si se la sitúa en el exterior del hogar, está a expensas del personaje masculino. De ahí que en estas imágenes las mujeres se presenten acompañadas, sobre todo si asisten a actividades sociales, donde el hombre desempeña el rol de agente (platica, interactúa) y la mujer de paciente, porque permanece callada a la par del hombre. El proceso que desarrollan los personajes pacientes es de pasivación, mientras que los agentes desarrollan el de activación de alguna acción.

Cuando se analizan viñetas es importante identificar los desplazamientos de los personajes, ya que en términos de espacio, cuya localización es central o lateral, cobran significado en virtud del lugar que ocupen. El personaje que se ubica en la posición central es protagonista, mientras que quienes están en espacios laterales puede dar por finalizado un proceso o integrar nuevos elementos a la escena. Finalmente, en el tercer nivel que corresponde a la textualidad, se analiza la relación entre imagen y texto, sobre todo, en las viñetas.

El análisis de las imágenes se llevó a cabo, como se ha indicado, mediante la construcción de tablas de vaciado de la información, donde se ha descrito cada una y finalmente, se agregó un comentario.

2.7 Conformación del corpus

En esta investigación, corpus se entenderá como una “colección finita de materiales, previamente determinada, según una cierta arbitrariedad (inevitable), sobre la cual se va a trabajar”(Feyerabend, 2003, pág. 74) En su selección se aplicaron criterios para determinar con precisión los textos escolares de acuerdo con los objetivos propuestos y las exigencias de este trabajo. Para ello se adoptó la acepción de texto escolar como “una obra impresa de carácter didáctico destinada a cumplir un papel en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Choppin A. , 1993, pág. 160). Se analizaron textos escolares distribuidos por el Mineduc y por las editoriales privadas, del nivel de educación primaria.

El objeto de estudio es la exclusión por género, etnia, edad y condición socioeconómica en los libros de texto, públicos y privados, que se utilizan en ese nivel, los cuales se detallarán en un apéndice de la investigación. Además de ello, se analiza el discurso de padres, madres, maestros, maestras, niñas y niños.

Como consecuencia, esta investigación se dividió en dos momentos para obtener las muestras que conforman el corpus. La primera comprendió la toma de opinión, mediante encuesta y cuestionario de la comunidad educativa, para lo cual hubo que acudir a los centros escolares.

El segundo momento se basa en la toma de la muestra de los textos escritos e iconográficos de los textos escolares en estudios. Cada uno de estos momentos se explica mejor más adelante.

2.7.1 Descripción del corpus

El corpus de esta investigación está conformado por muestras tomadas en la comunidad educativa (maestros, estudiantes y progenitores), mediante entrevista y cuestionario y, la muestra que de donde se origina esta investigación: los discursos lingüísticos e iconográficos de los textos escolares.

El corpus comprende dos partes. En la primera se incluyen todos los libros de texto y en la segunda se seleccionó una pequeña muestra de las escuelas y colegios de la ciudad capital.

El primer nivel del corpus abarca los libros de texto del Mineduc y la editorial Edessa. Pero, de manera muy general, los usuarios de los libros de textos no solo son los estudiantes que utilizan este material dentro y fuera del aula, también lo hacen los docentes y los padres de familia, por lo que también se analizaron esos discursos los cuales se obtuvieron mediante entrevistas dirigidas y se compararon con los discursos que se encontraron en los textos escolares.

La intención de esta investigación es la revisión de los discursos en los textos escolares, sin embargo, dado que los usuarios de esos materiales conforman una comunidad educativa, se tomaron muestras de sus discursos relacionados con la inclusión en los textos.

2.7.1.1 Muestra en instituciones educativas

La primera muestra para conformar el corpus se tomó en instituciones educativas oficiales y privadas, según la tabla 1.

Tabla 1. Escuelas oficiales urbanas mixtas

Escuelas oficiales urbanas mixtas		Colegios privados	
Nombre	Dirección	Nombre	Dirección
José Cecilio Del Valle	15 calle 11-23, zona 1	Colegio Miller	11 Ave. Zona 9 Colonia San Antonio
No. 67 Aplicación de	13 calle 10-59, zona 1	Liceo Canadiense	Calzada Aguilar

Belén			Batres 30-67
No. 66 Pedro Betancourt	1ª. Ave. 23-13, zona 3		
No. 44 Unidad Escolar 25 de junio	1ª. Ave. 23-13, zona 3		

Fuente: elaboración propia

Para obtener la muestra se entrevistó y se pasó el cuestionario a la siguiente población:

Tabla 2. Aplicación de cuestionario. Escuelas oficiales urbanas mixtas

Cuestionario estandarizado	Padres de familia: 15	Hombre: 5	Entrevista estructurada	Estudiantes (mujeres)	3 de Escuela oficial
		Mujeres: 10			Docentes (mujeres)
	Profesores: 25	Mujeres: 20		Estudiantes (mujeres)	
		Hombres: 5			
	Estudiantes: 80	Hombres: 50			
		Mujeres: 30			

Fuente: elaboración propia

Tabla 3. Aplicación de cuestionarios. Colegios privados

Cuestionario estandarizado	Padres de familia: 8	Hombres: 3	Entrevista estructurada	2 Estudiantes (mujeres)
		Mujeres: 5		
	Profesores: 15	Mujeres: 11		2 Docentes (mujeres)
		Hombres: 4		
	Estudiantes: 70	Hombres: 45		
		Mujeres: 25		

Fuente: elaboración propia

2.7.1.2 Muestras en textos escolares

Esta muestra se integra con segmentos de los textos escolares dado que la investigación cualitativa requiere de un muestreo estratégico o dirigido e intencional (Sandoval, 1996, pág. 233) y teórico.

Los textos seleccionados como muestra dan cuenta de las mismas características en cuanto a que son diseñados para los mismos grados del nivel primario. Sin embargo para establecer la diferencia entre los textos escolares distribuidos por el Mineduc y los vendidos en el comercio local, se han seleccionado tres editoriales comerciales que distribuyen textos en la ciudad capital, lugar donde se centró el estudio.

El Currículo nacional base servirá como modelo de los discursos oficiales pedagógicos y enmarca los planes de estudios del nivel primario nacional. Su revisión se basará en el tratamiento que ofrece de los grupos en estudio. Es decir, se verificará el carácter inclusivo de su discurso.

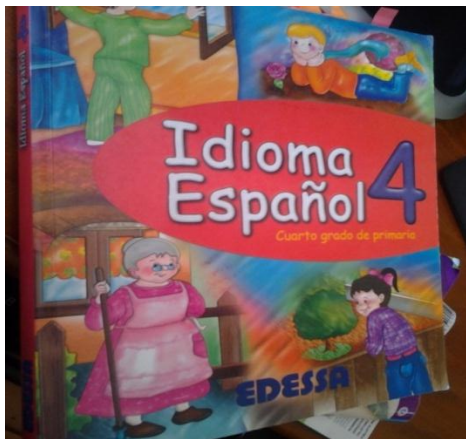
Según (Strauss C. y., 2002) mediante el muestreo teórico, durante la evolución de la investigación, se pueden elaborar conceptos o nociones para dar mayor precisión y avance al trabajo. Por esta razón en la medida en que se avanza en la revisión de los textos se incorporaron algunos indicadores que no se habían identificado o previsto. Por esta misma razón, se recurrió también a la revisión somera de los libros de 1º, 2º y 3º primaria distribuidos por el Ministerio de educación, pues se descubrió en los textos de 4º a 6º que, en muchas oportunidades se acude a los mismos contenidos o imágenes, aunque el tratamiento, en algunos casos es menos profundo. Sin embargo, el discurso subyacente es el mismo.

Los textos escolares distribuidos por el Ministerio de educación se eligieron en virtud de las competencias lectoras adquiridas. Además los alumnos y alumnas de cuarto a sexto grado de primaria fueron capaces de responder los cuestionarios y a la entrevista. y que representaron una ventaja para la lectura y resolución del cuestionario y la comprensión de las preguntas de la entrevista dirigida. Los textos incluyen desarrollo de contenidos, actividades y lecturas, por lo que el análisis se extendió al texto completo del alumno. . Además se analizaron dos textos de Editorial Edessa para tener otro elemento de comparación en los resultados.

De acuerdo con Apple (1989) las élites dominantes introducen los textos escolares para conservar, difundir y legitimar sus discursos, de tal manera que la imposición estatal del libro de texto coarta la libertad del profesorado al circunscribirse a exponer los contenidos de los mismos. De ahí la importancia de revisar el texto desde su función política como portador del discurso hegemónico.

En Guatemala existen varias editoriales que se dedican a editar textos escolares. Sin embargo, sería muy extenso analizar muestras de todas, de tal manera que la investigación se circunscribe a la revisión de cinco libros. La muestra iconográfica y lingüística se obtuvo de cada una de las páginas de los cinco libros. Esta muestra integró el corpus que se analizó de acuerdo con criterios basados en la semiología de la imagen y en el análisis lingüístico se aplicaron las normas gramaticales, el análisis de contenido y el Análisis Crítico del Discurso basado en Teun Van Dijk y Woodak. Las imágenes siguientes sirven de ilustración y acompañan la descripción de los libros de la Editorial privada Edessa y de los textos distribuidos de forma gratuita por el Mineduc. Los resultados de los análisis se vaciaron en matrices diseñadas para el efecto, de tal manera que los datos que se obtuvieron sirvieron para lograr los objetivos propuestos.

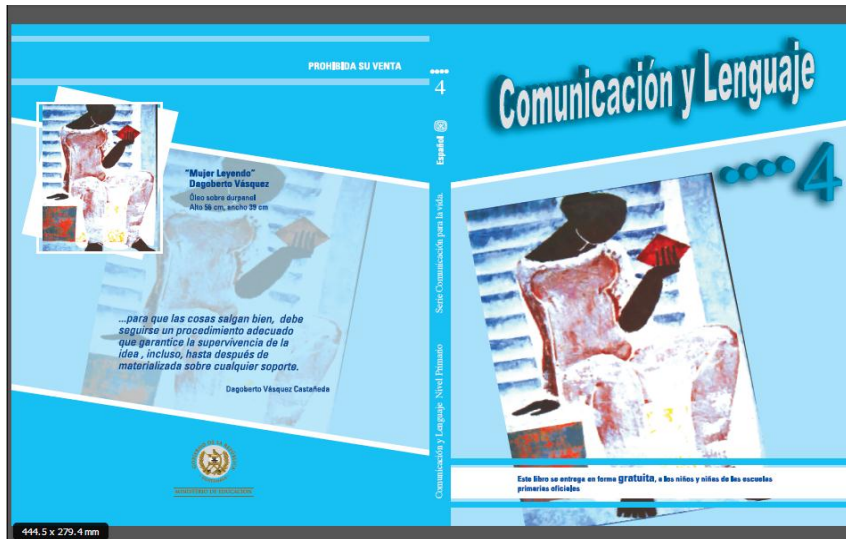
Ilustración 3. Libro de Idioma Español 4



Los libros de Editorial Edessa están impresos en papel tamaño carta. Todas las imágenes son dibujos a colores en los que se representa a la figura humana en forma de caricatura. Incluyen textos de lectura, actividades y textos didácticos de los contenidos temáticos correspondientes a cada grado. En la medida en que asciende el nivel educativo, las imágenes son más escasas, aunque nunca desaparecen. Todos los textos están divididos en unidades didácticas que incluyen secciones de contenido, actividades para

realizar en el aula y otras para realizar en la casa. Estos textos se distribuyen en librerías e instituciones educativas.

Ilustración 4. Libro 4o. Comunicación y Lenguaje



Los libros de Comunicación y Lenguaje del Ministerio de Educación están insertos en una serie dedicada a dar cumplimiento a las directrices del CNB. La serie incluye libros de Matemáticas, Ciencias Naturales, Comunicación y Lengua, entre otros.

En cada libro incorporaron una obra de uno de los más renombrados autores de la plástica guatemalteca, la cual ilustró la portada y la contraportada de los textos, como un homenaje a su valiosa creación.

Están distribuidos por unidades didácticas en las cuales incluye textos centrales que describen los conocimientos por aprender, actividades individuales, en pareja y grupales. La intención de estos textos es ser inclusivos en todos los sentidos: en género, etnia, capacidades diferentes y edad, tal como lo dicta el CNB.

El programa de textos escolares en Guatemala está coordinado por la Dirección General de Acreditación y Certificación (DIGEACE), la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural (DIGEBI) y la Dirección de

Calidad y desarrollo Educativo (DIGECADE). Uno de los requisitos indispensables para que el Mineduc acepte los textos es que se apeguen a lo establecido por el Currículo Nacional Base. Para ello, este Ministerio ha recurrido a la contratación de editores, ilustradores, etc. Otra estrategia es sacar a licitación la compra de libros.

2.8 Unidades de análisis

A partir de la conformación del corpus se clasifican las unidades de análisis, las cuales constituyen segmentos del contenido de los textos, los cuales se clasifican de acuerdo con las categorías. Existen cinco unidades importantes de análisis:

- 1) La palabra. Es la unidad de análisis más simple, aunque como señala (Hernández, 1996) puede haber unidades más pequeñas como letras, fonemas o símbolos.
- 2) El tema. Éste se define a menudo como una oración, un enunciado respecto a algo.
Los temas pueden ser más o menos generales.
- 3) El ítem. Tal vez es la unidad de análisis más utilizada y puede definirse como la unidad total empleada por los productores del material simbólico (Hernández, 1996). Ejemplos de ítems pueden ser un libro, una editorial, un programa de radio o televisión, un discurso, una ley, un comercial, una carta amorosa, una conversación telefónica, una canción o la respuesta a una pregunta abierta. En este caso lo que se analiza es el material simbólico total.
- 4) El personaje. Un individuo, un personaje televisivo, un líder histórico, etcétera. Aquí lo que se analiza es el personaje.
- 5) Medidas de espacio-tiempo. Son unidades físicas como el centímetro-columna (por ejemplo, en la prensa), la línea (en escritos), el minuto (en una conversación o en radio), el periodo de 20 minutos (en una interacción), el cuadro (en televisión), cada vez que se haga una pausa (en un discurso). (Hernández, 1996, pág. 117)

Esta investigación tomó como unidad de análisis los discursos de la comunidad educativa y los de los textos escolares, dado que la base del estudio es el ACD y este, como ya se ha señalado, parte del análisis lingüístico, el cual se contextualiza en la sociedad y tiempo en el que se produce. A partir de esa ubicación el ACD propone una revisión social del discurso, de tal manera que se identifiquen las manifestaciones del poder mediante la expresión lingüística. De tal manera que los contenidos de los textos deben segmentarse para someterlos a los análisis correspondientes. Cada segmento seleccionado se clasifica en una categoría específica para demostrar su recurrencia y función dentro del texto. La función de cada

categoría aporta información relacionada con la inclusión o exclusión en los discursos de cada una de ellas.

Asimismo, se consideraron las imágenes como discursos iconográficos portadores de información basada en los imaginarios sociales, los cuales, a su vez remiten a la percepción estereotipada de los grupos que integran una sociedad.

La segmentación de los discursos se basa en la identificación de expresiones relacionadas con la exclusión de las categorías, etnia, género y edad. Estos segmentos se vaciaron en matrices que permitieron la clasificación según los criterios mencionados arriba.

2.9 Instrumentos y técnicas

Los instrumentos de investigación permiten poner en práctica una técnica específica. Algunas veces, las palabras técnica e instrumento de investigación se usan como sinónimos e indistintamente. (Hernández, 1996)

Para llevar a cabo la investigación se seleccionaron instrumentos que permitieran recoger la opinión de los usuarios de los textos escolares, quienes son maestros y maestras, niñas y niños, y padres y madres de familia, con relación a la significación del mundo que induce en ellos y ellas la lectura u observación de los textos escolares.

Para obtener los datos cuantificables se utilizaron dos instrumentos: un cuestionario y una entrevista estructurada o dirigida. Se plantearon preguntas cerradas ya que el entrevistado contó con alternativas de respuesta. El objetivo principal de la entrevista fue facilitar la comprensión de la interrogante. En tal sentido, el cuestionario que, como técnica está estrechamente ligado a la entrevista sirvió para obtener datos de niños y niñas dentro del aula. De tal manera que la entrevista sirvió para corroborar las respuestas aportadas en el cuestionario. Debe tomarse en cuenta que fue

posible utilizar ambos instrumentos en el ámbito de la institución educativa porque los grupos abordados cursaban del 4º al 6º grado de primaria.

Los estudiantes fueron seleccionados con ayuda de los maestros de grado, los padres de familia (mamá o papá) correspondieron a esos estudiantes y se tomaron en cuenta todos los maestros de 4º a 6º grado de primaria de escuelas urbanas oficiales y colegios privados que desearon participar en el estudio.

Tanto la entrevista como el cuestionario se sometieron a una etapa de pre test con una muestra similar a la del grupo objetivo para reconocer algunos problemas que pudieran suscitarse al aplicarlos. En el pre test se consideraron dificultades de comprensión, ambivalencias en las respuestas y tiempo requerido para responderlos. Esta actividad se llevó a cabo durante los meses de abril y mayo de 2011. Tanto el cuestionario como la encuesta se aplicaron en días consecutivos en los mismos espacios físicos. Es decir que los ámbitos no cambiaron sustancialmente para garantizar la confiabilidad. Se aseguró a los participantes que las respuestas se resguardarían para asegurar su confidencialidad.

La información obtenida mediante el cuestionario fue digitada en una base de datos estructurada en el programa Excel y la información obtenida de la entrevista se vació en matrices para su interpretación posterior. Mediante estos instrumentos se verificó la existencia de discursos exclusivos en los textos escolares y en el habla de los integrantes de la comunidad educativa, como una evidencia de la función reproductiva que cumplen las instituciones como la escuela y la familia en el ámbito de la cultura. Algunas respuestas fueron escuetas, sin embargo, en la entrevista también se contó con el paralenguaje.

2.9.1 Cuestionario

El cuestionario, según (Briones, 2002) es una herramienta útil en toda investigación, sirve para recoger la información y es parte de una encuesta. Se construye tomando en cuenta la experiencia del investigador. Por ello, la cantidad de preguntas y la forma en que se planteen depende de lo que se desee investigar.

En este caso, el cuestionario responde a los objetivos que se plantearon, de ahí que, una vez se aplicó la prueba piloto para verificar su pertinencia, este instrumento se redactó de forma definitiva. Se plantearon preguntas cerradas, principalmente dicotómicas, aunque en algunas se prefirió la de selección múltiple.

Con este instrumento se recabó información relacionada con el discurso de exclusión en la lengua de la comunidad educativa (rechazo o exclusión por edad, etnia, condición socioeconómica y género).

La exploración se realiza tomando en cuenta la interpretación que los usuarios realizan ante grupos considerados en riesgo como: mujeres, pueblos indígenas y ancianos, los cuales, a su vez son categorías de análisis. Las interrogantes se proponen obtener la perspectiva del usuario (comunidad educativa) sobre los grupos mencionados, mediante la lectura de los libros de texto. Además, mediante la selección del léxico que prefieren para referirse a las realidades donde se presentan los grupos mencionados, se evidencia la reproducción discursiva de la cultura que impera en torno a la exclusión en los textos escolares. Como se ha anotado arriba, la razón principal de la entrevista es verificar cómo en el imaginario social abordado permanecen los estereotipos de género, etnia, edad y condición socioeconómica y cómo se reflejan en los textos escolares.

2.9.2 Entrevista

(...) es un método de obtención de información mediante preguntas orales o escritas, planteadas a un universo o muestra de personas que tienen las características requeridas por el problema de investigación. (Briones, 2002, pág. 51)

Esta es la más convencional de las alternativas de entrevista y se caracteriza por la preparación anticipada de un cuestionario guía que se sigue, en la mayoría de las ocasiones de una forma estricta aun en su orden de formulación. (Sandoval, 1996)

La entrevista, en la investigación cualitativa, es un instrumento técnico que guarda relación epistemológica con este enfoque y también con su teoría metodológica. La entrevista puede adoptar la forma de diálogo o ser semiestructurada, es decir que el investigador llevará las preguntas claramente establecidas, de tal manera que la conversación pueda circunscribirse a ellas. El propósito de la entrevista de investigación cualitativa es obtener descripciones del mundo vivido por las personas entrevistadas, para que las interpretaciones del significado que tienen los fenómenos descritos sean fidedignas. (Sandoval, 1996)

En tal sentido, se estructuró un cuestionario el cual se planteó a los entrevistados. Se ofrecieron opciones de respuesta para facilitar y precisar la opinión del entrevistado.

Para complementar esta etapa se diseñó un cuestionario compuesto de preguntas cerradas que arrojan datos empíricos cuantificables, aunque la interpretación se basó en el paradigma cualitativo, puesto que se verificó la calidad de la respuesta, es decir, el tipo de léxico, el contexto discursivo en el que se utilizó, la carga semántica, etc. Este cuestionario permite precisar y complementar los datos recogidos en la entrevista, obtener otros antecedentes y determinar la validez de la información recogida en la entrevista y la que se obtendrá de los libros de texto. Ambos instrumentos se

pasaron a las unidades de análisis: estudiantes, maestros y padres de familia de colegios y escuelas estatales.

Como se anotó arriba, la entrevista complementó al cuestionario. Con ella se previó la posibilidad de que quienes respondieron el cuestionario hubieren dejado preguntas sin responder, o no hubiesen respondido por falta de habilidad lectora o tiempo disponible.

2.10 Pasos de la investigación

La investigación precisa de un proceso que incluye el ordenamiento de los pasos, cuya culminación de uno, sugiera el inicio del otro. En esta etapa, el investigador se dispone a realizar el trabajo de campo o de escritorio pero requiere que el plan de la investigación haya sido concluido.

Se llevó a cabo en dos etapas. Durante la primera se realizaron las encuestas para lo cual se pasaron los cuestionarios a madres y padres de familia, docentes y estudiantes de tres escuelas nacional y dos colegios de la ciudad capital de Guatemala. Además de los cuestionarios se sostuvieron entrevistas dirigidas con los mismos actores. Como resultado se obtuvo la opinión acerca de la inclusión o exclusión de las categorías género, etnia y vejez; la importancia que le confieren a la inclusión o exclusión y la necesidad o no de que esas categorías formen parte de los textos escolares.

En la segunda parte de la investigación se analizaron las imágenes y discurso escrito en los textos escolares. Ambas muestras se seleccionaron y segmentaron de acuerdo con indicadores que denotaran la inclusión y exclusión de las categorías, amén de la calidad con que se incluyeron.

Posteriormente se organizaron cuadros para establecer las comparaciones y dar a conocer las conclusiones y recomendaciones.

2.11 Análisis de la información

Los cuestionarios y la encuesta se analizaron con herramientas de Excel. Las categorías se analizaron de forma descriptiva para caracterizarlas y determinar la relación entre ellas. En el momento descriptivo, se revisaron las categorías según sus frecuencias absolutas, frecuencias relativas (porcentajes) y promedios de incidencia.

El nivel asociativo se realizó de manera sencilla, solo se recurrió al cruce de la información de las categorías para comparar los resultados obtenidos en las escuelas oficiales con los obtenidos en los colegios privados. De tal manera que, al realizar el cruce de categorías, no solo se estableció la diferencia entre los tipos de establecimiento educativo, sino se infirió la percepción acerca de los textos escolares proporcionados por el Ministerio de Educación y los textos escolares editados por editoriales comerciales.

Mediante la observación de los resultados, se infirió la tendencia de las categorías, es decir, hacia dónde se inclinaron los resultados, a partir de los descriptores, los cuales se identifican en esta investigación como las palabras clave o ejes semánticos que relacionan al Estado, el currículo y el discurso. De tal manera que las categorías que se propusieron para obtener la muestra de los discursos en el ámbito escolar, mediante cuestionarios y entrevista son los siguientes:

Categoría	descriptores
Género	Hombre-mujer
Etnia	Indígena (maya) – ladino (no maya)
Etaria	Anciano-joven

Las categorías sirvieron para establecer los lexemas significativos del discurso de exclusión en la escuela y en el de los padres de familia. Estos lexemas se vincularon con la conformación de la sociedad guatemalteca.

Una vez delimitados los elementos significativos del (léxico, significados, construcciones sintácticas) se compararon para describir las tendencias e inclinaciones de los discursos de estudiantes, docentes y padres de familia.

El estudio cuantitativo goza de confiabilidad, aunque no se aplicó una ruta metodológica estricta, dado que esta parte de la investigación conforma únicamente un punto de posible comparación al llevar a cabo el análisis objeto de este estudio: el análisis crítico del discurso de los textos escolares. La validez del componente cuantitativo también se basa en que el cuestionario y la entrevista partieron de un diseño pre validado en el contexto de la violencia escolar en España (2000). Por otra parte, como se ha anotado arriba, se garantizó el anonimato de los participantes, lo cual contribuyó a disminuir el riesgo del sesgo al responder el cuestionario y la entrevista. De esta manera, esta etapa fue útil para la interpretación final de los resultados obtenidos de los textos escolares.

2.12 Reflexiones finales: conclusiones de capítulo

La metodología que se aplicará en la investigación se basa en el enfoque cualitativo, el paradigma es constructivista y los métodos se basan en la hermenéutica. Los métodos de análisis de la muestra son el Análisis del Discursos, el Análisis Crítico del Discurso, Análisis semiológico, de acuerdo con las teorías multimodales de Van Leeuwen (2001)

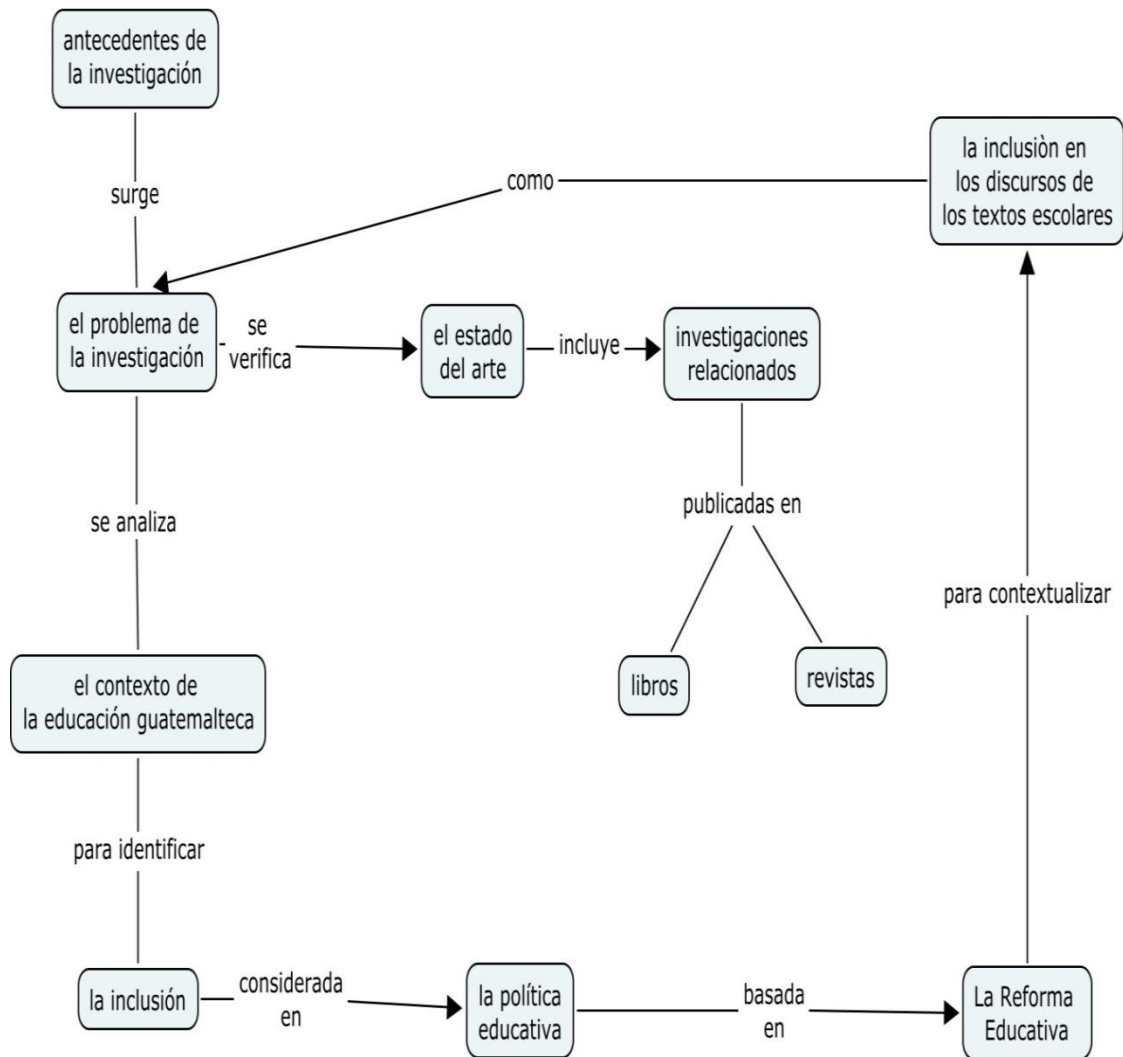
El hilo conductor de este recorrido es la demostración de la exclusión en los textos escolares como un mecanismo para discriminación y el abuso de poder. Por otra parte también se logrará establecer cómo en los textos escolares no se refleja el espíritu inclusivo de la legislación educativa a partir de la Firma de los Acuerdos de Paz. Tanto el enfoque como el paradigma y la metodología están al servicio del análisis que busca demostrar una visión de la realidad en la cual prevalecen las ideas xenófobas y segregacionistas.

Por otra parte, la investigación cualitativa, fundamentada en las ideas humanistas para entender la realidad social, percibe la vida como una actividad compartida. Además, el mundo social es cambiante, mudable, dinámico, por ello, los seres humanos perciben múltiples realidades. De acuerdo con este paradigma esta realidad es negociada y mediada por grupos de poder, de ahí la pertinencia de la revisión de relación que se establece entre los colectivos para identificar cómo se manifiesta el poder y cómo éste guía el quehacer humano para conformar las sociedad con características específicas.

CAPÍTULO 3

ANTECEDENTES RELACIONADOS CON LA INVESTIGACIÓN

Ilustración 5 mapa conceptual capítulo 3



Introducción

En este capítulo se presenta el contexto de la exclusión como práctica social en el contexto educativo guatemalteco, a partir de la revisión de los discursos en los textos escolares. Una vez contextualizado el problema, se revisan los antecedentes relacionados con el mismo.

El punto de partida histórico es la firma de los Acuerdos de Paz y la legislación educativa que, como consecuencia, emanaron de este acto, entre ellas la Reforma educativa y la conformación del CNB.

El capítulo finaliza con una reflexión acerca de cómo se han llevado a cabo los procesos de cambio en la educación nacional y las repercusiones que han tenido en la población guatemalteca, a propósito de la demanda de inclusión abordada en los textos señalados.

En este orden de ideas, es pertinente recordar que el problema planteado gira en torno a la exclusión social, la cual constituye un componente que agudiza y acentúa la tradición exclusiva cuyo origen es étnico-cultural y surge como consecuencia de la colonización y, a pesar de la independencia no ha cesado y se ha proyectado hasta el presente.

Entre las instituciones reproductoras de la exclusión está la escuela, según(Bourdieu P. , 1999)por ello, es pertinente conocer el contexto en el cual surgen las instituciones educativas en el país, qué caracteriza su legislación y qué estrategias exclusivas se aplican y quiénes sufren las consecuencias.

Guatemala es un país multiétnico, multilingüe y pluricultural. Además, de acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística (INE), la cantidad de mujeres supera al de los hombres y la mayoría de su población es joven porque no excede los 30 años. La distribución de la riqueza también es desigual y el acceso a los servicios, entre los que se cuenta la educación sigue siendo limitada, de acuerdo con(Unesco, 2006)

Los contextos sociales, económicos y culturales guatemaltecos favorecen las prácticas exclusivas en el país, de ahí que esta investigación se proponga identificar (en los discursos escolares) las estrategias excluyentes en la sociedad guatemalteca.

3.1 Surgimiento del problema y su evolución

La exclusión en la sociedad guatemalteca tiene su origen en la conquista española. Esta aseveración se basa en que, con la conquista llegaron las instituciones que marcaron las relaciones entre los conquistadores y los conquistados.

La sociedad, economía, política y grupos étnico culturales se conformó de acuerdo con los intereses de los españoles.

Ante ello, los abusos y segregación contra los pueblos indígenas se sistematizaron y legitimaron durante la colonia. Sin embargo, cuando suben al poder los liberales se proclama la igualdad constitucional para obedecer la ley, servir a la patria y pagar impuestos, sin embargo, en esta época se legitima la discriminación contra otro grupo objeto de estudio en esta investigación: las mujeres, puesto que se consideraron ciudadanos solo a los varones mayores de 21 años con renta, oficio o profesión que les garantizara la subsistencia. (González, 1997)

Saber leer era un requisito para considerarse ciudadano. No parece que los cambios de los gobiernos liberales y conservadores haya significado un cambio considerable para los pueblos indígenas y para las mujeres. En el caso de los ancianos, como se demuestra más adelante, no fueron objeto de consideración en esas primeras leyes, dadas las condiciones de organización social que persistían.

En 1954 se frustra una de las pocas oportunidades que ha tenido la sociedad guatemalteca de lograr la equidad. Durante las siguientes décadas el país es gobernado por militares. En 1960 surge el conflicto armado interno que dura

36 años, hasta que en 1996, se firman los Acuerdos de Paz, a partir de los cuales se espera un cambio social, transición en la cual se encuentra el país en la actualidad.

En este contexto, el problema de exclusión en Guatemala ha permanecido y se sostiene en esta investigación que se mantiene, a pesar del discurso oficial.

Tal parece que después de la firma de los acuerdos de paz, el discurso hegemónico se esfuerza por evidenciar su intención de eliminar los estereotipos diferenciadores de los géneros, pueblo indígenas y edad, en una cultura marcadamente dividida y contribuye a la formación de valores acorde a las normas y patrones establecidos, sin embargo, una mirada crítica a los medios de divulgación masiva, a la familia y a la escuela con todo su sistema educativo, remite a plantear que estos continúan transmitiendo estereotipos que refuerzan en alguna medida las desigualdades entre los géneros. El lenguaje es por excelencia, el medio que coadyuva a la fijación de los patrones sociales, de tal manera que es absolutamente pertinente su análisis para comprender la realidad que se encuentra en los libros de texto que utilizan los escolares en la primaria.

El lenguaje, como el conjunto de signos a través del cual es posible expresar sentimientos e ideas, se adquiere culturalmente, en la interacción que establecemos con el medio, a través de él interiorizamos los valores, incorporamos los modelos genéricos que reconocemos como propios, se aprehende mediante la interacción humana en el proceso de socialización, por tanto, al igual que el género es también una construcción sociocultural.

Con ayuda del lenguaje se nombra la realidad, pero al mismo tiempo la reflejamos y se transforma la lengua ofrece muchas posibilidades para describir esa realidad y para expresar los pensamientos de los seres humanos, las mujeres en este proceso de transformación del mundo han desempeñado un papel importante y decisivo en la historia al igual que los

hombres, sin embargo, los análisis de los contenidos de los libros de texto, evidencian su situación de subordinación, aunque de acuerdo con los objetivos del CNB, en la educación debe privar la equidad. La equidad en los libros de texto, debe evidenciarse con la inclusión de los grupos que integran la sociedad guatemalteca y que, generalmente, se excluyen: ancianos, indígenas, grupos socioeconómicos menos privilegiados.

3.2 Estado del arte

El propósito de este apartado es evidenciar que el uso de los textos escolares o manuales escolares, como también se les denomina, es motivo de investigación y está en pleno desarrollo, según se ha comprobado en esta investigación. Se pondrá en evidencia mediante la cita de diversos estudios científicos que denotan evolución en cuanto al interés de los investigadores, que va desde el análisis de aspectos materiales y formales del texto a su capacidad como herramienta del discurso hegemónico y portador de violencia simbólica.

El estado del arte de la investigación se basa en textos relacionados con el tratamiento inclusivo en los textos escolares. Se realizó una búsqueda en las bibliotecas de las universidades guatemaltecas, cuyas sedes se localizan en la ciudad Capital de la República de Guatemala y en internet. Se tomaron en cuenta estudios realizados no más allá de 10 años, a partir de 2010, cuando se inició el estudio que se presenta.

Uno de los estudios, relacionados con Guatemala es el de Wetherborn, Estrategia de comunicación para la equidad de género en el lenguaje utilizado en los medios impresos de difusión masiva de la ciudad capital de Guatemala. Esta tesis de grado, fue presentada en 2009 en la Universidad de San Carlos de Guatemala. Su objeto de estudio fue los medios impresos de difusión masiva de la ciudad Capital de Guatemala.

Uno de sus resultados es que a pesar de que en los medios de comunicación tomados en cuenta para el estudio existen políticas generales de estilo o de redacción, en ninguno de ellos se han implementado mecanismos para promover o garantizar la equidad de género en la recolección, tratamiento y traslado de la información.

De igual manera ocurre en instituciones académicas y organizaciones en general, donde no existe una estrategia o plan de comunicación para ese fin.

Se asocia principalmente a factores como insuficiencia de tiempo o espacio concedido para las publicaciones, y también a criterios personales e institucionales.

Entre sus conclusiones propone las siguientes:

La aplicación de una estrategia comunicacional en los medios impresos de difusión masiva, puede contribuir a posicionar en la opinión pública el enfoque de equidad de género para el abordaje y comprensión de cualquier tema.

El idioma español cuenta con términos femeninos y masculinos incluyentes, sin perjuicio ni omisión de mujeres ni de hombres, pues les representan simbólicamente en su conjunto y éstos son los términos que vale la pena popularizar en el lenguaje cotidiano.

Los criterios personales e institucionales son determinantes para discriminar el contenido de las notas y temas que se publican en los medios, por lo que una guía de redacción facilitaría la articulación de esos criterios con la transversalización del enfoque de género.

Conlledo presentó el estudio Análisis del impacto del discurso periodístico en la publicación feminista “La cuerda”, como tesis de graduación en la Universidad Francisco Marroquín en enero de 2002. Su objeto de estudio fue la publicación feminista “La cuerda”, durante 2000 y 2001.

Entre los resultados que obtuvo está que el periódico analizado supone un impacto en la sociedad a la que llega. Generalmente se distribuye de forma gratuita en instituciones, como las universidades. La mayoría de personas entrevistadas indicaron que la influencia de este medio, para difundir temas feministas es aceptable.

Las conclusiones del estudio, en términos generales se relacionan con la imposibilidad del periódico de ejercer influencia en el público porque muy poca gente lo lee. Además, los hombres evidencian influencias de estas lecturas y algunos la consideran negativa porque divide a la sociedad. Tanto hombres como mujeres consideran que el uso del idioma es accesible para todo público.

Otro estudio realizado en el ámbito guatemalteco es el de Ana Silvia Monzón Monterroso, quien lo presentara como propuesta ante la Dirección General de Investigación de la Universidad de San Carlos.

El estudio se titula "El enfoque multi e intercultural y perspectiva de género en la educación superior: análisis y propuesta" donde a partir de la perspectiva histórico-crítica, problematiza las relaciones étnicas en términos sociales, políticos, económicos e institucionales. Analiza las diferencias culturales a partir del territorio geográfico. Percibe la cultura como un conjunto complejo en el que se combinan costumbres, política y educación.

Parte, además, de una mirada crítica que visibiliza las relaciones de poder que subyacen a la etnicidad, a la construcción y expresión de las identidades, y a las inequidades étnicas y de género. Que devela los mecanismos de poder que reproducen, a través de expresiones ideológicas, jurídicas y políticas, y de lenguajes y prácticas culturales, las visiones estereotipadas, la discriminación y el racismo que impiden el reconocimiento y la valoración del otro y la otra.

Núñez y Peláez publicaron, en el Boletín de Lingüística de la Universidad Rafael Landívar, un informe sobre Estereotipos culturales y lingüísticos en los libros de texto de la escuela primaria guatemalteca, cuyo objetivo fue

(...) detectar eventuales visiones estereotipadas y discriminatorias en los libros de texto de la escuela primaria, específicamente sobre los roles de los individuos al interior de su grupo, en los distintos ámbitos —familiar, comunal y nacional—, hacia los demás grupos étnicos o hacia las lenguas indígenas de Guatemala.

Por otro lado, se especificó el tratamiento dado a las distintas culturas que conviven en el país representado en los libros de texto de Idioma Español y Estudios Sociales de PRONEBI, CENALTEX y editorial privada De León Gamboa. (Pelaez, 1991, págs. 1-7)

Entre los resultados están que el análisis se estableció de acuerdo a las representaciones que aparecen en los textos, identificando al interior de la cultura los roles de los individuos en el seno de la familia, la escuela y la comunidad y/o país, nación; tomando en cuenta sexo, edad y clase social. Asimismo, se identificaron los roles de la familia y la escuela como instituciones socializadoras. Asimismo, se encontró que la representación étnica es constante en estos libros y las representaciones etarias son estereotipadas. Aunque el estudio mencionado data de más de 10 años, se consideró importante mencionarlo, porque no ha habido otro estudio, hasta la fecha que aborde esa temática en Guatemala.

En el ámbito internacional, los estudios son numerosos, tanto en México, como en América del Sur, especialmente en Chile, Ecuador, Bolivia y Argentina, como en España.

(Ramírez, 2002) Realizó un estudio denominado *El blanco, el mestizo, el negro y el indio en las ilustraciones de los textos escolares de educación básica en Venezuela*, en cuyo resumen anota que su investigación:

(...) tiene como objetivo determinar el tratamiento dado a las figuras humanas, según su color de piel, en las ilustraciones insertas en los textos escolares de la Primera Etapa de la Educación Básica en Venezuela. Se busca desentrañar los valores, estereotipos y prejuicios que permanecen en el inconsciente colectivo de nuestra sociedad, en particular, cuando estos instrumentos didácticos son empleados en el aula con altísima frecuencia. Para lograr el objetivo, se aplicó la técnica del análisis ideológico de textos icónicos con el fin de desentrañar el mensaje subliminal. La

técnica incluyó categorías tales como color de piel, sexo, actividad, ocupación asociada a la actividad, año de última edición del texto y grado escolar al cual está dirigido. En los resultados obtenidos a partir del análisis de un total de 10.161 imágenes de figuras humanas extraídas de ilustraciones de 42 textos, se pudo constatar que, a pesar de que la sociedad venezolana se autodefine como no racista, perviven rasgos discriminatorios que se expresan de forma inconsciente a través de las imágenes de los textos escolares, hecho que refuerza los estereotipos y valores dominantes hacia los diferentes grupos étnicos. (Ramírez, 2002, pág. 28)

Rascón es la autora de *La construcción de la identidad cultural desde una perspectiva de género: el caso de las mujeres marroquíes*. Universidad de Málaga. En el estudio se propuso realizar un análisis de las familias inmigrantes marroquíes desde una perspectiva macrosistémica y microsistémica. Conocer y comprender los valores, concepciones socioeducativas y estrategias de socialización de los padres establecidos en España y conocer qué elementos conforman la identidad cultural de las mujeres inmigrantes marroquíes y cómo se desarrolla ésta a través del análisis de los roles que estas mujeres desempeñan dentro de la estructura familiar y en interacción con el contexto social (los roles de mujer, madre y esposa).

Para lograr los objetivos llevó a cabo una investigación participativa que combina los enfoques cuantitativo y cualitativo, y en la que se han empleado diferentes técnicas de investigación como: las encuestas, las entrevistas focalizadas, la observación participante y las conversaciones mantenidas con un grupo de discusión constituido por madres marroquíes.

Asimismo, la muestra empleada está conformada por un total de 79 encuestas, realizadas a padres y madres marroquíes (en las que se trabajan fundamentalmente tres núcleos temáticos: datos personales, escolaridad de los hijos y valores y concepciones socioeducativas de los padres); 29 entrevistas focalizadas (26 entrevistas a mujeres marroquíes, y tres más a distintos profesionales de un Centro educativo de Primaria); y 11 (once) reuniones con el grupo de discusión conformado por madres marroquíes.

El trabajo finaliza con un informe que recoge algunas reflexiones sobre la variación que sufren algunos de los roles que habían interiorizado los padres y madres marroquíes tras el proceso migratorio, y la influencia que determinadas variables como el sexo de los padres, su nivel socioeducativo o su lugar de nacimiento ejercen en los valores, concepciones socioeducativas y estrategias de socialización empleadas con sus hijos.

Santos, en la Universidad de Málaga presentó el estudio sobre *Currículo oculto y construcción del género en la escuela*, en 2007. En este trabajo analiza el autor en qué consiste, cómo actúa y cuáles son los principales procesos de incidencia del conjunto de valores, creencias, normas y rituales que constituyen la cultura escolar que determinan el currículo no explícito. Continúa el análisis con algunas reflexiones para actuar desde la vertiente auténticamente educativa. Se cierra subrayando las dificultades que encierra esa tarea y con un interesante apartado de referencias bibliográficas.

(Prat Balaguer, 2009), presentó la tesis de grado *Mujer y educación en la Cataluña contemporánea. La educación de las niñas en la Cataluña contemporánea 1868-1939*. Se trata de un trabajo de investigación que reúne estudios de género, de mentalidad social, de historias de vida, de informes antropológicos, de política y de legislación educativas, del tejido social que va creciendo en torno a la preocupación por la esclavitud de hecho de las mujeres y su condición de ciudadanas de tercera. Todo ello desde la Pedagogía y la Educación, también desde la enseñanza y la instrucción: dos extensos capítulos dedicados a libros de texto para niñas y a los perfiles biográficos de veintitrés educadoras y pedagogas relevantes. Al final, unas conclusiones cierran el trabajo de investigación.

Jiménez y otros, en las Universidades de Granada y Córdoba publicaron en la revista *Profesorado, revista de currículo y formación del profesorado*, No. 3, Vol. 13, de 2009, el estudio "Exclusión social y exclusión educativa como fracasos. Conceptos y líneas para su comprensión e investigación", en el

cual determinan las bases epistemológicas para reconocer las manifestaciones de la exclusión social y sus consecuencias en los logros educativos de las sociedades y, consecuentemente, la posibilidad de desarrollo que logren mediante la educación.

Lobato presentó su tesis de Posgrado Juego y género en la universidad de Oviedo. Estudio etnográfico sobre la construcción de la identidad de género en los contextos y prácticas lúdicas infantiles

El objetivo principal de esta tesis es ampliar el conocimiento sobre la influencia del juego infantil en la construcción de la identidad de género. El marco teórico se apoya tanto en el enfoque sociocultural (Vygotski, Elkonin, Bruner), que entiende el juego como una estructura marcada desde sus comienzos por factores sociales, como en las teorías feministas posestructuralistas que interpretan la identidad de género como un fenómeno socialmente construido, en permanente evolución y sujeto a las influencias de la cotidianidad.

El estudio se basó en la metodología cualitativa con técnicas etnográficas, recogiendo información (entrevistas, cuestionarios, grabaciones en video) sobre las actividades lúdicas de diez niñas y diez niños con edades comprendidas entre los cuatro y seis años, de clase social media-baja.

El eje de este análisis es que el discurso y la interpretación de resultados se basan en la utilización de un sistema de categorías asentadas en los discursos predominantes de la masculinidad y feminidad hegemónicas. Los resultados muestran que los juegos de las niñas están dominados por discursos relacionados con lo doméstico, el cuidado y la belleza. Las de los niños, en cambio, los determinan los discursos del poder, la competitividad y la independencia. También se observan algunas divergencias con discursos y prácticas contra-hegemónicas.

Ruiz, en la ponencia La perspectiva de género desde la enseñanza primaria en el Congreso sobre educación y género llevado a cabo en Bogotá Colombia en 2005, postula el predominio del sexismo en los libros de texto y manuales escolares. Entiende el sexismo a partir de la definición de la Real Academia Española “Discriminación de personas de un sexo por considerarlo inferior al otro.”(RAE, 2005).

Agrega que el sexismo es el énfasis en los estereotipos diferenciadores de los géneros, cuya base está en la cultura que privilegia lo masculino. Estos valores se legitiman e interiorizan en sujetos.

Otras manifestaciones del sexismo están, según esta autora en la asignación de los puestos de trabajo en cuyas direcciones siempre hay hombres, sobre todo en el sistema educativo. Por otra parte, las mujeres ocupan lugares secundarios en la toma de decisiones.

Las profesiones y la sociedad, de acuerdo con ese estudio, se orientan hacia un arquetipo sexual tradicional, mientras que en el ámbito del juego, los niños monopolizan el espacio para el recreo, mientras las niñas se agrupan alrededor, como espectadoras. Además las educadoras y educadores aplican un trato diferenciado para niñas y niños. A estos últimos los asocian con la inteligencia, expresan que son buenos estudiando matemáticas, etc.

Ponferrada presentó en 2003 la tesis de grado Chicas y poder en la escuela. Identidades académicas, sociales y de género entre jóvenes de la periferia en la Universidad Autónoma de Barcelona.

La tesis se basa en un estudio etnográfico en el que se analizó una cohorte de jóvenes estudiantes de clases trabajadoras de diversos orígenes escolarizados, en un curso de Tercero de ESO de un centro público de una ciudad de la periferia de Barcelona. El abordaje etnográfico se llevó a cabo durante un curso escolar, desarrollando un ulterior seguimiento de una muestra significativa de estudiantes mujeres durante los tres cursos

siguientes. Desde una perspectiva de género, se aborda la tensión entre los límites y las oportunidades que la escuela ofrece aparentemente a las chicas de clase trabajadora y de minorías. Se analizan sus experiencias escolares y sociales, las prácticas discursivas del profesorado y del alumnado, las tecnologías disciplinarias y los mecanismos escolares de organización del alumnado, así como el impacto en sus identidades en construcción.

Los resultados indican que la escuela de la periferia produce nuevas e interiorizadas desigualdades para la mayoría de su alumnado aunque consigue el éxito para un grupo seleccionado, que no sólo no coincide de forma plena con el alumnado con mayores expectativas, sino tampoco con el alumnado que muestra inicialmente más potencial, muy especialmente en el caso de las chicas: de los 80 estudiantes que compusieron la cohorte inicial, solo 11 llegaron a terminar bachillerato, y 3 fueron mujeres. Se produce finalmente un progresivo e involuntario desempoderamiento de las chicas de clase trabajadora, una invisibilidad de sus procesos escolares y sociales de exclusión, y una selección escolar que produce un frágil éxito en estudio posteriores.

Aguilera presentó Un caso-estudio sobre las revistas educativas: La Revista Educación (Género y producción de conocimiento) en la Universidad Complutense de Madrid en 2005. En ese trabajo analizó los artículos publicados por la Revista de Educación de 1952 hasta el 2000, desde la perspectiva de género. Llega a la conclusión que en un mundo feminizado como es el de la enseñanza, la investigación muestra una revista androcéntrica, puesto que la autoría de los artículos es masculina en su mayoría y los relacionados con mujeres o escritos por ellas son escasos.

Este análisis constata que la tradicional división social por sexo se mantiene en el campo educativo, de tal forma que las tareas de ejecución corresponden a las mujeres y las de creación y dirección a los hombres. El

poder académico es masculino y se resiste a compartirlo, dificultando el acceso de las mujeres a la producción de conocimiento.

3.2.1 Revistas

Los textos escolares se han abordado a partir de perspectivas diversas, por ejemplo, desde las imágenes, la lengua escrita y de manera más amplia, desde el Análisis del Discurso, al considerárseles como componentes importantes del espacio académico. El ACD se interesa por las prácticas discursivas vinculadas con los espacios sociales. Por esta razón se vincula el ámbito discursivo con la sociedad. Para abordar esta temática parte de la interdisciplinariedad porque involucra la Psicolingüística, la Lingüística Funcional, la Lingüística Textual y la Teoría de la Enunciación, entre otros—, según el material y los problemas que se enfoquen.

Dado que esta investigación se valió del ACD para calar los discursos en los textos escolares, se revisaron revistas donde se han publicado informes relacionados con estudios de esta índole. Se revisaron revistas, principalmente del extranjero, toda vez que es allí donde se encontraron las publicaciones relacionadas con el tema de investigación.

Aunque la temática que abordan los autores es diversa, el hilo conductor que las une es el método utilizado (ACD) los materiales y las categorías analizadas.

Como se ha mencionado, en este tipo de publicaciones, en el extranjero, abundan los artículos relacionados con el tratamiento de género en todos los ámbitos de la sociedad, la discriminación contra la vejez y los pueblos indígenas también se abordan con notoria frecuencia. Entre ellas se puede mencionar la revista *Onomázein* 20 (2009/2): 195-210, en la cual, Londoño aplica el análisis del discurso, según Van Dijk y los estudios de la comunicación, donde resalta los usos de los pronombres en el contexto de la significación social por medio del idioma.

De acuerdo con sus hallazgos, los usos pronominales estructuran la oración, le confieren significado al mensaje y responden a los modelos mentales, la identidad y las creencias de los grupos. Por ello, son portadores de las relaciones de poder que se establecen en una comunidad. Por ejemplo, en algunas comunidades se establecen contextos estrictos para los usos pronominales de tú y usted, o de vos en Hispanoamérica.

Para conocer la forma en que los usuarios estructuran su mundo, debe apelarse al análisis de sus discursos, de tal manera que se profundice en algunos aspectos que denotan, con más fidelidad, la forma en que se concibe la sociedad y su organización.

En la Revista Signos Van Dijk publicó (Dijk, 2006) un artículo denominado Discurso y manipulación: Discusión teórica y algunas aplicaciones en el cual se refiere al concepto de manipulación en el uso cotidiano, donde ha adquirido connotaciones negativas ya que transgrede las normas sociales.

En el resto del artículo, manipulación es una categoría típica de un observador, por ejemplo, de un analista crítico y no necesariamente una categoría participante: pocos usuarios de una lengua llamarán manipulativos a sus discursos.

En este tipo de modalidad, el enunciador trata de que su discurso sea participativo y el enunciatario será quien lo interprete. El enunciador pone en juego recursos para mostrar la validez de su discurso, y el enunciatario deja en libertad a la audiencia para que defina su convicción acerca del discurso. Supone, el autor, que todo enunciador y enunciatario se inscriben dentro de un contexto y, por lo tanto tienen a terceros observando lo que sucede entre ambos participantes del discurso.

Marín publicó, en la Revista electrónica de psicología política. El discurso y el análisis del discurso desde una mirada psicosocial de la realidad, donde sostiene que los discursos sociales son portadores de la forma en que se

conoce, los modelos legitimados de acuerdo con intereses sociales en un momento de la historia. Por eso se dice que la ideología está implícita en todo discurso. Se acepta que es imposible separar un mensaje de la forma que adopta el enunciado.

El sistema –el esquema, la clasificación– en su afán de reducir la realidad a una sola idea mediante la geometrización, simplificación y configuración cerradas, aleja la diversidad de ideas. Esto indudablemente, es conveniente para actualizar los modelos convenientes a los grupos de poder.

En “El discurso como acción social” (Mengo, 2004), explica en su parte medular, que el estudio del discurso como acción puede concentrarse en los detalles interactivos del texto o del habla, pero además puede adoptar una perspectiva más amplia y poner en evidencia las funciones sociales, políticas o culturales del discurso dentro de las instituciones, los grupos o la sociedad y la cultura en general.

Según esto, se debe entender el discurso como un modo de acción (en cuanto sirve para actuar sobre el mundo, sobre los agentes mismos y sobre sus modos de representación), como una categoría basada en una relación dialéctica entre discurso y estructura social, una armazón formada y restringida por la estructura social a todos los niveles.

En general, las investigaciones que abordan los temas de discriminación en los libros de texto, con un enfoque sociocultural, se desarrollaron en las últimas y constituyen una línea de investigación actual, sobre todo en la vertiente del análisis crítico del discurso.

Los miembros del grupo de investigación Gr@el publicaron investigaciones en torno a los Estudios Críticos del Discurso (ECD a partir de ahora; de modo genérico se puede decir que el Análisis Crítico del Discurso es una forma de lectura crítica) y, tomando como base esos estudios, se han realizado diversas investigaciones con los libros de texto, inicialmente los

trabajos de Teun van Dijk (2003, 2008 y 2009), luego de Atienza (2007), Garrido (2007), Olivares (2007), Soler (2009), entre otros.

Los temas analizados en los libros de texto desde los ECD, sobre todo, están relacionados con el racismo. Soler (2009) demuestra cómo los discursos se legitiman a través de los textos escolares de Ciencias Sociales, como instrumentos de exclusión y segregación en perjuicio de las sociedades afrocolombianas e indígenas. Se alude, en este estudio, a las editoriales Santillana y Norma, como las más importantes distribuidoras de textos escolares en Latinoamérica.

También están los estudios de (Garrido, 2007) en Chile, quien demuestra cómo se construyó la memoria histórica racista en los textos escolares de Historia de 7º y 8º básico (1981-1994) a través de los contenidos y el currículo oficial que proviene de la raza blanca española y se asume implícitamente que es superior a otros grupos étnicos como mapuche, aimara, selk'nam, rapanui, kawésqar, porque se asocia lo negativo al indígena y lo positivo al español.

(Atienza, 2007), en *Discurso e ideología en los libros de texto de Ciencias Sociales* propone el análisis del léxico, modalizadores, sintagmas nominales y conectores para determinar el sesgo discursivo.

(Olivares, 2002) analizó los manuales escolares de los años 1980 y 1990 en Chile. Los libros de texto, según la autora, son —productos bajo vigilancia, responden a imperativos y exigencias de orden científico, pedagógico, cultural y económico.

(Romero, 1994) Aborda el tema de la discriminación en los manuales en Argentina y Lira (2008) lo hace en Chile.

(Ares, 2007), en su tesis doctoral *Análisis tipológico, pragmático y lingüístico de los textos de unidades didácticas específicas de los manuales de E/LE*,

describe cómo han influido las nuevas teorías lingüísticas en la selección de los textos.

La revisión del estado del arte denota que, desde hace más de dos décadas las revisiones y estudios relacionados con los textos escolares han tomado auge, como resultado de las teorías del poder y reproducciónistas, entre otras. El punto de partida es el reconocimiento que estos materiales son portadores del pensamiento hegemónico, por lo cual aportan información sobre los criterios de la estratificación social y la gradación de las prioridades en las esferas de poder. Como consecuencia, también informa sobre las relaciones de poder que prevalecen en alguna sociedad.

No obstante lo anterior, salvo la investigación realizada en la Universidad Rafael Landívar, en ninguna otra se ha encontrado que se aborde este tema para los textos guatemaltecos. En los informes de Unesco, específicamente en el de 2005 se ha mencionado la importancia que revisten los materiales escolares como herramientas de cambio o de anquilosamiento de las estructuras políticas y sociales de las sociedades.

3.3 Contexto de la educación guatemalteca

Para poner fin al conflicto armado interno, en Guatemala se firmaron los Acuerdos de Paz. Estas alianzas proponen la creación de un país distinto, cuya sociedad se manifieste más democrática, justa, incluyente y respetuosa de los Derechos Humanos. En ellos se evidencia la voluntad política de precisar un modelo de desarrollo capaz de mejorar la distribución de los bienes para favorecer a la población. Al enunciar una sociedad como la que se menciona era de esperarse que los sistemas educativos evidenciaran cambios que incluyeran esa significación de sociedad, de tal manera que tanto en el aula, como en los textos o materiales al servicio de la educación se perfilara esa significación. En tal sentido, para desarrollar esta investigación se revisó el contexto educativo guatemalteco, dentro del marco

de la Firma de los Acuerdos de Paz, la Reforma Educativa y el CNB, como su producto más relevante.

3.3.1 La inclusión en la educación guatemalteca

Una vez se firmaron los Acuerdos de Paz, y se impulsó la Reforma Educativa, en Guatemala empiezan a visibilizarse aquellos grupos que han sido poco atendidos por el sistema educativo guatemalteco. Durante la segunda mitad del siglo XX y lo que va del siglo XXI, se generaron cambios significativos en la concepción social guatemalteca. Para ese logro han contribuido las ideas sociopolíticas imperantes. Sobre todo aquellas que promueven la igualdad y la equidad en las naciones conformadas por multiplicidad de culturas, tal el caso de Guatemala.

La legislación relacionada con los pueblos indígenas ha evolucionado de acuerdo con los momentos de la historia. A partir de los orígenes del sistema colonial, la instauración del régimen republicano, la Reforma Liberal y en las primeras décadas del siglo veinte generalmente las leyes guatemaltecas legitimaban la explotación indígena. Para ello exigían tributos y trabajo gratuito, por el solo hecho de pertenecer a alguna etnia. No debe olvidarse, también que durante esos períodos la idea de raza para evaluar la calidad de los seres humanos estuvo arraigada.

Por otra parte, la Constitución de la República de 1985 "es la primera que incorpora una sección especial sobre "comunidades indígenas" (Aldana, 1997, pág. 60)". La expresión pueblos indígenas se utiliza en el Acuerdo sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas(OEA, 2004) y también en el Convenio 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes, de la Organización Internacional del Trabajo-OIT ratificado por Guatemala, en 1996.

Este avance, aunque no abarca todos los aspectos que involucran la discriminación, responde, como se ha dicho arriba a la ideología imperante

en el ámbito internacional que promulga la democracia, la equidad y el respeto a todas las culturas como nuevas formas de gobernar y normar las relaciones entre Estado y pueblos indígenas (PNUD, 2005). La conformación social de Guatemala le confiere características específicas a su sociedad. De ahí que deban tomarse en cuenta algunos datos demográficos como los siguientes para comprender la magnitud de la problemática que aborda esta investigación.

Guatemala es un país de contrastes sociales y diversidad cultural, étnica y lingüística, con una población que rebasa los 11.2 millones de habitantes en el 2002 distribuidos en un territorio de 108,889 kilómetros cuadrados. La mayoría de su población (60.6%) vive en el área rural, mientras que el 39.4% vive en el área urbana. El 51% de la población es de sexo femenino y más de la mitad de la población es menor de 18 años.

Los cuatro pueblos que conforman la nación guatemalteca son: los mayas, ladinos, garífunas y xinkas. Los mayas y ladinos constituyen grupos mayoritarios según la Encuesta Nacional sobre Condiciones de Vida del año 2000 (ENCOVI 2000), de acuerdo con los resultados de los estudios un 40.5% de la población se identifica como indígena, mientras que un 59.5% se identifica como no indígena. (OEA, 2004)

En el contexto de los Acuerdos de Paz, también se logran algunas consideraciones para las mujeres, tal es el caso de la inclusión del tratamiento de género en los textos escolares. (OEA, 2004)

En el caso de la realidad socioeconómica adversa que enfrenta el 56.19% del total de la población. Alrededor de 6 millones 400 mil personas son pobres y un 15.69% de los guatemaltecos subsisten en condiciones de pobreza extrema, entre todas son alrededor de 1 millón 800 mil personas. (ENCOVI, 2000). Estas condiciones, de pobreza, aunque son visibles en los textos escolares distribuidos por el Mineduc, las imágenes se presentan como meras ilustraciones, sin que se invite al estudiantado a la reflexión para tomar conciencia de ello. En los textos de editoriales comerciales no se visibiliza desde ninguna perspectiva la pobreza del país. Las imágenes y

textos corresponden a los ideales de país, más semejan publicidad turísticas que textos con fines educativos.

Otro de los grupos ausentes de los textos escolares, a no ser que se les represente de forma estereotipada, es el de los ancianos. Tampoco se han encontrado estudios relacionados con la presencia o ausencia de ancianos en los textos escolares guatemaltecos. De tal manera que los datos que aporte la investigación deben ser el punto de partida para investigaciones ulteriores.

A modo de reflexión puede decirse que, según las normas y leyes educativas guatemaltecas en Guatemala, se practica la educación inclusiva, sin embargo, en los textos escolares, poco o nada se evidencia de ella, como se demostrará más adelante.

3.3.2 La política educativa en Guatemala

La Constitución Política de la República de Guatemala institucionaliza políticas para propiciar el desarrollo de los pueblos indígenas en Guatemala. En el artículo primero explica que ese conjunto de leyes fue creado para generar bienestar y seguridad a todos los guatemaltecos sin excepción alguna.

Asimismo, en el Artículo 72 establece que

(...)la educación tiene como fin primordial el desarrollo integral de la persona humana, el conocimiento de la realidad y cultura nacional y universal” e indica en su Artículo 71 que “es obligación del Estado proporcionar y facilitar educación a sus habitantes sin discriminación alguna. (Asamblea Nacional Constituyente, 1985)

Y el Artículo 76 indica que la administración del Sistema Educativo debe ser descentralizada. Declara, también la inalienabilidad de los derechos de los Pueblos Indígenas.

Posteriormente, en el ámbito internacional el convenio 169 de la OIT, ratificado por Guatemala en junio de 1996 es un instrumento de derecho promovido por la gestión del gobierno en turno (Oscar Berger fungía como

Presidente de la República). En marzo de 1995 se suscribió el Acuerdo de Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas.

Otras leyes ordinarias derivadas de la Constitución Política de la República y de los Acuerdos de Paz, han promulgado otras iniciativas, como el Decreto Ley No. 65-90, Ley de la Academia de Lenguas Mayas de Guatemala y la Dirección General de Bienestar Indígena, adscrita al Ministerio de Educación, entre otras. A continuación se citan algunos de los acuerdos relacionados con los pueblos mayas, donde destaca la intención inclusiva.

El Acuerdo de la Identidad y derecho de los pueblos indígenas se relaciona con el compromiso del Gobierno de Guatemala de impulsar la reforma del sistema educativo y promover el uso de todos los idiomas indígenas.

En el acuerdo para el Resarcimiento de las Poblaciones Desarraigadas por el enfrentamiento armado, se compromete a reconocer los niveles educativos formales e informales alcanzados por las personas de estas poblaciones. En el acuerdo sobre aspectos socioeconómicos y situación agraria, se impulsará la regionalización de la educación, la oportunidad de la mujer en la educación, incrementar el presupuesto de educación, adecuación los contenidos educativos.

Así como ampliar la cobertura de los servicios educativos en todos los niveles, la oferta de educación bilingüe en el medio rural, y la ampliación del porcentaje del alfabetismo entre otros. (Ministerio de Educación de Guatemala, 2012)

Guatemala también ha suscrito acuerdos y ha contraído compromisos en el ámbito internacional. Entre ellos están los que se relacionan con la educación y se mencionan a continuación:

A nivel internacional la responsabilidad del Ministerio de Educación-MINEDUC-, se orienta al cumplimiento de los compromisos de país, por lo cual las acciones del Sector Educación se contextualizan en los compromisos en el ámbito educativo en foros, cumbres, estrategias y planes internacionales que a continuación se detallan:

- Cumbre Iberoamericana.
- Cumbre de las Américas.
- Declaración Mundial sobre Educación para Todos, Jomtien, Tailandia 1990.
- Conferencia Mundial de Derechos Humanos, Viena, Austria 1993.

- Declaración de Salamanca, Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales 1994.
 - Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social, Copenhague, Dinamarca 1995.
 - Foro Mundial sobre Educación, Marco de Acción de Dakar, Senegal; Educación para Todos 2000.
 - Proyecto de Recomendación sobre Políticas Educativas, Siglo XXI Cochabamba, Bolivia 2001.
 - Capítulo de Educación Mesoamericana de la iniciativa de Desarrollo Humano del Plan Puebla Panamá, Washington 2002.
 - Estrategias a Plazo Medio 2002–2007, de la 31a. Reunión de la UNESCO octubre-noviembre, 2001.
 - La Declaración Universal de Derechos Humanos, Legislación contra la Discriminación que contempla: a) Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial, y b) El Convenio 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes.
 - La Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer,
 - La Convención sobre los Derechos del Niño y;
 - La Declaración de París (marzo 2005): Guatemala es signatario de esta declaración, que trata sobre la Eficacia de la Ayuda para el Desarrollo.
- Recientemente se emitió el Acuerdo Gubernativo 225-2008, mediante el cual se aprobó el Reglamento Orgánico Interno del Ministerio, cuyo objetivo es mejorar el cumplimiento de las funciones que le asigna la ley. (MINEDUC , 2010, págs. 7-8)

3.3.3 Reforma educativa

La Reforma Educativa se basa en la firma de los Acuerdos de Paz. Guatemala firmó 12 Acuerdos entre los que tienen interés particular para la educación el Acuerdo sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas, en el cual se reconoce la diversidad sociocultural dentro de la unidad nacional y, por primera vez, se utiliza la expresión pueblos indígenas, en lugar del denominador indio.

El Acuerdo Socioeconómico y situación agraria expresa que la educación es uno de los medios más importantes para la transmisión y desarrollo de los valores y conocimientos culturales, y promover el mejoramiento de las condiciones socioeconómicas de las comunidades.

Guatemala es un país multicultural, multilingüe y multiétnico y de ahí parte la Reforma educativa para proponer una educación inclusiva y holística lo cual se refleja en el Currículo Nacional Base (CNB). A su vez, procura la participación de la comunidad educativa, la cual debe involucrarse en los procesos educativos de los y las escolares.

Entre los postulados más relevantes de la Reforma educativa se pueden mencionar la descentralización curricular y la pertinencia cultural y lingüística del currículo. El fortalecimiento de la unidad en la diversidad, y que el sistema educativo refleje y reproduzca, en todos sus niveles, la pueblos indígenas guatemalteca. Además, la formación integral para la democracia, la cultura de paz y el desarrollo sostenible. La renovación curricular; el fomento de la calidad de la educación, la descentralización curricular, el fortalecimiento de la educación extraescolar y el desarrollo de valores.

Guatemala cuenta con un amplio conjunto de leyes relacionadas con la educación y los derechos de ciudadanos que, de ser aplicados propiciaría un estado de bienestar a sus ciudadanos.

Sin embargo, aunque el Estado guatemalteco ha ganado espacios en estos contextos, es necesario que se comprometa para que se cumplan las leyes relacionadas con las mujeres, los pueblos indígenas y los adultos mayores. Si se comparan los enunciados de las leyes con la lectura del discurso de los textos escolares la falta de concordancia entre ambos enunciados es evidente. En tanto las leyes manifiestan un espíritu inclusivo, los textos escolares manifiestan lo contrario. De tal manera que hay un divorcio evidente entre la legislación.

Ante un panorama como el anterior cabe preguntarse, entonces, a qué responden los discursos de los textos, si se alejan tanto de los propósitos de la legislación. Entonces, la lectura de los contenidos se realiza a la luz de las teorías del poder para identificar el mensaje subyacente en ellos e identificar el discurso de poder, segregacionista y exclusivo de los textos escolares. Se justifica la aplicación de las teorías de poder para llegar a conclusiones que sustentadas en la revisión de dichos discursos en los textos escolares.

3.4 Reflexiones finales: conclusiones de capítulo

En general, las investigaciones que abordan los temas de discriminación en los libros de texto, con un enfoque sociocultural, se desarrollaron en las últimas décadas, aunque han proliferado aquellos que se relacionan con los pueblos indígenas, el género y condición socioeconómica, no así los que abordan la invisibilidad de los ancianos. Estas investigaciones constituyen líneas de investigación actual, sobre todo en la vertiente del análisis crítico del discurso.

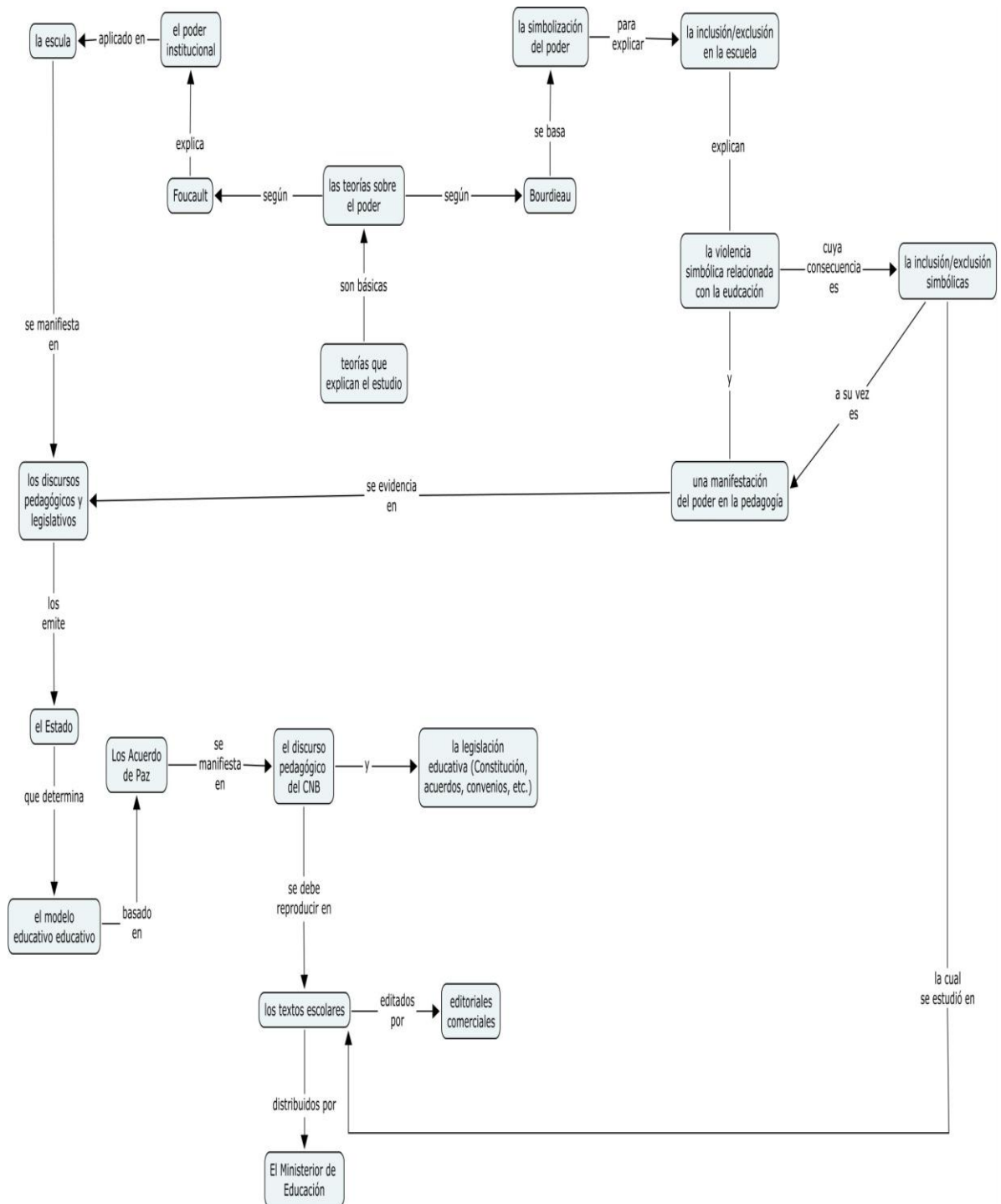
Existen pocos trabajos de investigación empírica sobre los libros de texto escolares. En el contexto guatemalteco se encontró un estudio realizado en la Universidad Rafael Landívar y otro realizado en Flacso.

Por otra parte existe una clara diferencia entre el discurso de la legislación educativa guatemalteca y los de los textos escolares donde se refleja de manera explícita e implícita un discurso exclusivo mediante el cual se mantiene y reproduce la cultura antropocéntrica como base de las relaciones entre los seres humanos. Por otra parte, partiendo de los enunciados de las leyes, podría aseverarse que existe un doble discurso en la educación guatemalteca: uno que impulsa el cambio hacia una sociedad más equitativa y el otro, el de los textos escolares que refleja la reproducción de la exclusión.

CAPÍTULO 4

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Ilustración 6 Mapa conceptual Fundamentación teórica



4.1 Teorías que explican el estudio

Los objetivos primordiales de este capítulo son revisar las teorías relacionadas con el poder y la exclusión, para sustentar el análisis del currículo, la legislación educativa y los discursos en los textos.

Se planteó una investigación cualitativa, constructivista y hermenéutica, en la cual se aplicó el Análisis crítico del discurso.

La metodología hermenéutica permite

“(…) la comprensión de la realidad social se asume bajo la metáfora de un texto, el cual es susceptible de ser interpretado mediante el empleo de caminos metodológicos con particularidades muy propias que la hacen distinta a otras alternativas de investigación.” (1996, pág. 67)

La hermenéutica interpreta los sucesos inmediatos partiendo de experiencias anteriores y de elementos que ayuden al entendimiento de las situaciones estudiadas. Propone la comunicación entre el texto y el investigador. En el caso de esta investigación, se establecerá el diálogo entre los textos escritos los libros y los que se recojan mediante los instrumentos que más adelante se describen.

De tal manera que la investigación parte del enfoque cualitativo, el cual se caracteriza a continuación:

(…) una óptica de tipo cualitativo comporta, en definitiva, no solo un esfuerzo de comprensión, entendido como la captación, del sentido de lo que el otro o los otros quieren decir a través de sus palabras, sus silencios, sus acciones y sus inmovilidades a través de la interpretación y el diálogo, si no también, la posibilidad de construir generalizaciones, que permitan entender los aspectos comunes a muchas personas y grupos humanos en el proceso de producción y apropiación de la realidad social y cultural en la que desarrollan su existencia. (Sandoval, 1996, pág. 32)

La investigación cualitativa se caracteriza porque su objetivo es la captación y reconstrucción del significado; concibe la información de forma flexible y desestructurada. Es decir, que el investigador va construyendo su realidad mientras obtiene datos de ella. En esta investigación no se preconice el mundo, sino se descubre en la medida en que se obtiene datos que lo

expliquen. Utiliza procedimientos inductivos porque construye a partir de la información que recaba.

Mediante el método particular elegido (Análisis crítico del discurso) se lograron los objetivos, ya que se aplicó a los textos escolares para identificar las prácticas socioculturales y discursivas.

El modelo sociocognitivo de van Dijk fue particularmente útil en este trabajo, ya que toma en cuenta la relación entre el contexto sociocultural, político, y cognitivo del lenguaje, y los contenidos, estructuras o estrategias de texto. Este último aspecto se refiere a ilustraciones, colores, disposición espacial, etc. En el caso de los libros escolares, se evidenciará la influencia de las estructuras sociales y políticas que se manifiestan en los textos, y cómo estos pueden contribuir a la formación, permanencia o cambio de cogniciones sociales, o a la legitimación del sistema o del orden establecido. Esto mismo se investigará en los discursos de los niños y niñas, maestras y maestros y supervisores educativos, mediante la aplicación de instrumentos para obtener la muestra.

Se llevó a cabo un análisis interpretativo crítico del discurso, aunque se conformó una base enumerativa de las incidencias recurrentes, también se llevó a cabo el análisis cualitativo, tomando como base los postulados de la hermenéutica para interpretar los sucesos inmediatos partiendo de los acontecimientos anteriores.

Se partió de la idea de que una herramienta útil y efectiva para interpretar la realidad es el discurso, en el cual se incluye el discurso icónico, como complemento de los mensajes en los materiales analizados.

El contenido de los textos escolares se confrontó con las prácticas socioculturales discursivas de la comunidad educativa para conocer cómo el imaginario social se reproduce en ambas muestras. Pero estos hechos

sociales están validados por instituciones, desde donde adquieren el respaldo oficial.

De acuerdo con (Sandoval, 1996), (Husserl, 1960) y, posteriormente en el campo sociológico, Schutz, según (Sandoval, 1996) desarrollan desde una perspectiva fenomenológica la tesis según la cual los seres humanos son los autores de la realidad materializada en las instituciones sociales a través de un proceso de “sedimentación” mediante el cual personas particulares unidas por un sistema lingüístico y cultural (simbólico) le dan un soporte intersubjetivo al orden institucional existente o en construcción. Dicho de otra manera, la realidad social no es una cosa que exista con independencia del pensamiento, de la interacción y del lenguaje de los seres humanos, por el contrario, es una realidad que se materializa a través de esos tres medios. (Sandoval, 1996).

Para definir el ámbito en el cual se llevará a cabo la investigación se parte de que los gobiernos delimitan los espacios educativos, los caracterizan y deciden el currículo que se desarrollará. De tal manera que el Estado y la escuela mantienen un vínculo estrecho. Desde esta relación se genera el control sobre las formas que han de reproducirse en virtud de los intereses dominantes. Esta estructura dominante se aplica a las ciencias sociales, porque permiten revisar las relaciones sociales. Los discursos relacionados con estas ciencias son vehículos que reproducen las prácticas de poder y organización de los grupos en virtud de la discriminación legitimada en el quehacer de las escuelas y colegios.

En tal sentido, el currículo escolar y los textos escolares son determinantes para la reproducción del discurso oficial porque en ellos se encuentran los enfoques de la cultura y la sociedad esperada. Además, el gobierno organiza el conjunto de leyes y normas que validarán los discursos en el ámbito de la escuela.

Preocupa a esta investigación la manera cómo la los textos escolares socializan las acepciones de sociedad devenidas del Estado. En tal sentido la gran mayoría de usuarios toman como cierto y legítimo los discursos plasmados en los textos. De ahí que las conductas sociales se vean representadas desde la óptica de la organización social en la cual se evidencia la existencia de grupos relegados a segundos planos, tal el caso de las mujeres, los indígenas, los ancianos, pobres, etc. Estos discursos refuerzan el comportamiento ciudadano, de tal manera que esa organización y percepción de los grupos, permanece en el imaginario social.

En este orden de ideas es necesario revisar las teorías sobre el poder, relacionadas con la educación, las cuales han sido abordadas por Bourdieu, Foucault, Habermas y Bernstein.

De (Bourdieu P. , 2010) se tomó el concepto de campo, el cual define como un universo social relativamente autónomo. En cada campo, entre los que menciona el de la educación, se establecen relaciones de fuerza entre los sujetos. Por otra parte, crea el concepto del capital simbólico el cual es una propiedad que puede manifestarse como una fuerza física u otra. Esta propiedad es percibida por unos agentes quienes la valoran y la aceptan, de tal manera que se transforma en una fuerza colectiva.

El capital simbólico está constituido por las creencias, convicciones y apreciaciones de la sociedad. Su función es mantener una dinámica social capaz de impedir rupturas que tiendan al desequilibrio. La educación y sus contextos y elementos, entre ellos el libro de texto, contribuyen a mantener el capital simbólico de la sociedad.

Relacionado con el capital simbólico está la violencia simbólica la cual se entiende como una teoría de la labor de la creencia, de la labor de socialización necesaria para producir condiciones necesarias para percibir y valorar las conminaciones u órdenes relacionadas con un discurso específico y obedecerlas. (Bourdieu P. , 1999)

El concepto de *habitus*, relacionado con los campos se refiere a que dentro de la sociedad no hay independencia porque las experiencias están mediatizadas por las configuraciones de los diferentes campos. Si el campo es el marco, el *habitus* es el efecto del marco, su interiorización. En tal sentido, las acciones de poder, propiamente dichas tendrán que ser identificadas en el *habitus*, dentro del marco del campo.

De Foucault se toma la teoría que desarrolla, principalmente en su libro *Microfísica del poder*. En él desarrolla la noción de micro y macro relaciones de poder. Explica que el poder político, los organismos del Estado y las clases privilegiadas no generan un poder que se ejerza directamente sobre los sujetos, sino son múltiples micro poderes que están en distintos estamentos, pero se apoyan mutuamente, de tal manera que se manifiestan muy sutilmente. Por ello, Foucault propone que deben analizarse los poderes microscópicos para poder influir en ellos, si se desea el cambio.

Estas teorías sustentaron el marco teórico de la investigación porque explican cómo se genera y actúa el poder en el campo educativo y como consecuencia, cómo se gesta y manifiesta la violencia simbólica que tiende a mantener los estados imperantes en la actualidad.

Tanto la teoría del poder de Bourdieu como la de Foucault se inscriben dentro del paradigma estructuralista y posestructuralista, donde también se incluyen los estudios de Bernstein, Kemmis y otros quienes han centrado sus esfuerzos en la revisión del lenguaje, el discurso, la sociedad, el poder, la fuerza y la exclusividad de las manifestaciones culturales.

A partir del análisis del discurso educativo se tipifica un modelo del profesorado, del alumnado y de las instituciones escolares. Este modelo reproduce la organización de la sociedad y la ideología del gobierno. Esta premisa se demostró mediante el análisis de los discursos de los textos escolares que se seleccionaron para esta investigación.

4.2 El poder, según Foucault

En el curso del 14 de enero de 1976, Foucault expresa:

Lo que he intentado analizar hasta ahora, grosso modo, desde 1970-71, ha sido el cómo del poder; he procurado captar sus mecanismos entre dos puntos de relación, dos límites: por un lado, las reglas del derecho que delimitan formalmente el poder, por otro, los efectos de verdad que este poder produce, transmite y que a su vez reproducen ese poder. Un triángulo pues: poder, derecho, verdad. (Foucault M. , 1976, pág. 8)

El autor manifiesta la necesidad de analizar cómo actúan e interactúan las prácticas discursivas y las que no lo son, es decir, los enunciados y las instituciones. En estas últimas se centra el tema principal de esta investigación, la cual tratará de averiguar cómo se trasladan los discursos de poder exclusivos en los textos escolares. Indudablemente, las instituciones se valen de los micropoderes, en términos de Foucault para legitimar y actualizar estos discursos.

En la *Microfísica del poder* (1971) Foucault aporta una noción del poder que repercute políticamente en la actividad social. El poder se manifiesta en la relación social, es parte de la forma de ser de los seres humanos no importa dónde vivan y cuándo lo hayan hecho, porque el poder se ha ejercido desde siempre. Esta aseveración respalda la presencia del poder, pero cuando éste sirve para promover actitudes negativas como la violencia, entonces, el poder no contribuye al orden, sino a la represión y a la exclusión por las causas más comunes en la sociedad actual: etnia, edad y sexo.

Foucault, pues, centra su interés en la forma en que el poder se manifiesta entre los seres humanos, de donde aborda la dualidad poder-saber para explicarse este tipo de relación humana.

En la *Microfísica del poder* expresa: “Lo que en el fondo buscaba son las relaciones que pueden existir entre poder y saber.” (Foucault M. , 1978, pág. 116).

El poder no es único sino múltiple. Es la manifestación de la fuerza y esas relaciones de fuerza son las que pueden concebirse como poder. Puede comprenderse que el poder va más allá de la violencia, porque esta tiene como fin último el cambio o destrucción, mientras que la fuerza establece una relación de la cual resultará otra fuerza.

Ocurre también que la fuerza lucha contra sí misma: y no solamente en la ebriedad de un exceso que le permite dividirse, sino también en el momento en el que se debilita. Reacciona contra su decaimiento sacando fuerzas de la misma flaqueza que no cesa entonces de crecer, y volviéndose hacia ella para machacarla aún más, imponiéndole límites, suplicios y maceraciones, disfrazándola de un alto valor moral y así a su vez retomará vigor. (Foucault M. , 1978, pág. 140)

Según Foucault, Las relaciones de poder comprenden acciones sobre acciones: incitar, inducir, desviar, facilitar, dificultar, ampliar o limitar. Estas son las categorías del poder.

— Me parece, efectivamente, que el poder está «siempre ahí», que no se está nunca «fuera», que no hay «márgenes», para la pirueta de los que están en ruptura. Pero esto no significa que sea necesario admirar una forma inabarcable de dominación o un privilegio absoluto de la ley. Que no se pueda estar «fuera del poder» no quiere decir que se está de todas formas atrapado.

Las relaciones de poder están imbricadas en otros tipos de relación (de producción, de alianza, de familia, de sexualidad) donde juegan un papel a la vez condicionante y condicionado; dichas relaciones no obedecen a la sola forma de la prohibición y del castigo, sino que son multiformes. (Foucault M. , 1975, pág. 24)

Las relaciones de poder tienen como denominador común la posibilidad de que unos individuos conduzcan o manejen las acciones de otros.

El poder es una capacidad que va más allá de lo físico, modifica las conductas y permite que las personas vayan por donde el otro, individual o colectivo, los conduzca. El poder es cotidiano porque se manifiesta en todas las acciones de la familia, la pareja, el trabajo, etc.

Pero el poder no es solo el que se manifiesta desde los grandes organismos, por sí mismos representativos del poder. Hay múltiples manifestaciones en microorganismos de poder, como las demandas de quienes ejercen poder sobre la persona que provee los beneficios económicos para la familia, o el hijo o hija que demanda el alimento,

vestuario, etc. de sus padres. Las sociedades se mueven, pues en función de esos poderes pequeñísimos que subyacen a los grandes organismos de poder, como podría ser el poder político

Se comprende que el poder es orden, y ese orden, compete a la gobernabilidad, es decir, es la forma en que otros actúan con el poder para darle forma a la vida, en un sentido amplio, de los otros. De tal manera que las instituciones tienen un campo delimitado de donde ejercen su fuerza.

Foucault analiza los mecanismos que originan el poder y la forma en que en la praxis se ejerce el poder, como en las prácticas escolares, militares, labores, de la prisión, etc.

El poder se ejerce, porque es una estrategia, no una posesión. El poder y el saber interactúan y, el poder, es productivo, no represivo. A este poder, el autor lo denomina poder positivo, es el poder necesario para mantener el orden social mediante el cual los miembros de una comunidad logran una evolución para conseguir el desarrollo generalizado. Sin embargo, también alude al poder negativo, el cual se ejerce en beneficio de un grupo o individuo, quienes se desarrollan a costa de la carencia de los demás.

En *Estética, ética y hermenéutica*, expresa:

Poderes quiere decir tomas de dominación, de sujeción que funciona localmente, por ejemplo, en el taller, en el ejército, en una propiedad tipo esclavista o en una propiedad donde hay relaciones serviles. Todas estas son formas locales, regionales de poder, que tienen su propio modo de funcionamiento, su procedimiento y su técnica. (Foucault M. , 1999, pág. 240)

El poder tiene múltiples formas de expresarse, de ahí que haya más de una forma del poder el cual se manifiesta y ejerce en diferentes contextos, que deben ser identificados, tipificados y analizados para verificar de qué manera se actualiza esta relación. El poder que se manifiesta en la escuela responde a intereses hegemónicos porque uniforma la conducta, creencias y visión de mundo de esa comunidad. Este tipo de poder se reproduce en los textos escolares y, de esta manera, se legitima y mantiene el orden establecido en

el cual hay sujetos pacientes y actantes. Es decir hay sujetos que deciden y activan las situaciones y otros que mantienen un rol de pasivación porque viven a expensas de la voluntad de los primeros.

La fuerza y el poder están asociados, según Foucault, porque las fuerzas de poder se definen por la capacidad que evidencian para afectar a otros, cada fuerza de poder puede verse afectada por otra. Para explicar estas fuerzas, el autor propone el establecimiento de los diagramas. Cada diagrama expone las relaciones de fuerza que integran el poder. Así: en *Vigilar y castigar* el diagrama es disciplinario porque se imponen tareas y conductas. A propósito de la disciplina Foucault dice:

La disciplina es, en el fondo, el mecanismo de poder por el cual llegamos a controlar en el cuerpo social hasta los elementos más tenues, y por estos alcanzamos los átomos sociales mismos, es decir, los individuos. Técnicas de individualización del poder: cómo vigilar a alguien, cómo controlar su conducta, su comportamiento, sus aptitudes, cómo intensificar su rendimiento, cómo multiplicar sus capacidades, como situarlo en el lugar en que sea más útil: esto es, desde mi punto de vista, la disciplina. (Foucault M. , 1975, pág. 205)

Los diagramas están supeditados al espacio y al tiempo. De ahí que cada época y sociedad tengan un diagrama. Para cada diagrama hay dispositivos concretos que los actualizan, como la cárcel, la escuela, fábrica, cuartel u hospital. En cada uno de estos espacios hay individuos que llenan unas cualidades para permanecer en ellos, así: el condenado, niño, obrero, enfermo.

Pero también hay funciones como la educación el control, la producción. Y, finalmente, el Estado engloba estos diagramas.

La noción de diagrama es abstracta, mientras que los dispositivos son concretos. Se entiende como dispositivo los lugares donde se llevan a cabo las fuerzas de poder. El diagrama actúa de forma material, mediante la tecnología.

Foucault denomina dispositivo a esta red, y por él entiende:

... un conjunto decididamente heterogéneo, que comprende discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, en resumen: los elementos del dispositivo pertenecen tanto a lo dicho como a lo no dicho. El dispositivo es la red que puede establecerse entre estos elementos. (Foucault M. , 1991, pág. 128)

En el curso que dictó en 1976 (incluido en *Microfísica del poder*, (Foucault M. , 1978, pág. 116) plantea esta pregunta: “¿qué tipo de poder es susceptible de producir discursos de verdad, dotados de efectos tan poderosos?”

Como respuesta, el autor denota en su obra que cualquier sociedad se caracteriza por múltiples relaciones de poder, que funcionan mediante la acumulación, circulación y funcionamiento del discurso.

Michel Foucault, en síntesis, expone, problematiza y explora las relaciones de poder que existen en las sociedades. Trata de dar una explicación sobre qué las motiva y las implicaciones que generan. También expone cómo las instituciones sociales funcionan como mecanismos disciplinarios sobre los sujetos.

Una de esas instituciones es la escuela donde la disciplina es el eje alrededor del cual los individuos organizan sus actividades. Mediante la aplicación de la disciplina se mantiene un orden conveniente para uniformar el conocimiento y, como consecuencia la visión de mundo. En la escuela se aprende qué tiene valor y qué no lo tiene, qué se acepta y qué se rechaza. Estos aprendizajes se relacionan con todo lo que la conforma, entre ellos los seres humanos, lo cuales se clasifican de acuerdo con múltiples características o elementos, como la etnia, la clase social, el género y la edad.

El poder, para Foucault es una relación entre sujetos o colectividades. En estas relaciones algunas acciones modifican a los otros (Foucault M. , 1996). De tal manera que el poder se actualiza o existe cuando se pone en práctica, es decir, cuando se obtienen resultados. El poder no resulta de acuerdo alguno o consentimiento. La teoría del poder de Foucault se basa en la

praxis donde es muy relevante el hecho de cada individuo se recree constantemente. De acuerdo con esto, las relaciones de poder se generan cuando se incide en las acciones de los otros, es decir una acción de quien ejerce el poder, sobre otra acción de quien lo recibe.

Este último cambiará sus acciones en función del poder que se ejerce sobre él. De tal manera que el poder no es la acción que se ejerce directa o inmediatamente sobre los demás. El discurso de poder se evidencia mediante las acciones que los individuos ponen en práctica para que otros cambien su conducta.

Los dispositivos, como los textos escolares, ejercen poder sobre los receptores de los mensajes porque estos proceden de individuos que ostentan el poder, por ejemplo las autoridades de Estado, aunque la cara visible de ese poder son los maestros y maestras, quienes enarbolan el texto como el criterio de verdad más evidente.

Tanto el consenso como la violencia pueden interpretarse como instrumentos o como resultados de aplicar el poder. Sin embargo, los principios del poder o la esencia del mismo, van más allá, porque actúan sobre el inconsciente de los seres humanos y su ejercicio puede tener tanta aceptación como se desea.

Esto se evidencia cuando se acepta como excelente la institución que ejerce más relaciones de poder como los castigos y las recompensas, como condición del cambio de conducta requerido por las élites que guían las relaciones humanas. (Foucault M. , 1975).

La sutileza con que se manifiesta el poder lo hace imperceptible, sobre todo, cuando las ideas se imponen a partir de la naturalización, es decir, cuando se las presenta como naturales, por lo tanto indiscutibles. De esta manera el consenso se impone porque no se manifiesta oposición. De esta manera actúa el discurso educativo porque por tradición, los criterios de la escuela no

se discuten, de tal manera que si hay trata desigual entre géneros, pueblos indígenas y edad, se considerará como parte del aprendizaje y no se discutirá.

Puede decirse que Foucault concibe el poder como gestor de las relaciones sociales, de donde se materializan consensos y se manifiestan en la práctica. Las diferencias de poder son las que inclinan la balanza hacia uno u otro lado de las partes que se relacionan.

Foucault expresa que las instituciones sociales funcionan como mecanismos disciplinarios (Foucault M. , 1975). Es decir, las instituciones se centran en la constitución de un tipo de sujeto y de colectividad. Por esta razón, cada sistema u organización social pondrá en práctica los mecanismos propios para mantener las características de su comunidad.

Las instituciones también tienen mecanismos para que los sujetos interioricen aquellas conductas que coadyuven al mantenimiento del deber social. La efectividad o rendimiento del poder y del discurso está en la repetición en la práctica, de tal manera que los legitima y valida el resultado del poder se refleja cuando el sujeto mismo se encarga de su propia vigilancia porque ha interiorizado las reglas, de manera inconsciente, con ello, cada individuo reproduce en sí mismo el deber social que las instituciones de su contexto legitiman.

Sin embargo, más allá de la disciplina y las normas que, según las instituciones, son necesarias, la individualidad del sujeto se pone en juego porque está supeditada a normas o conductas que no pone en tela de juicio. El concepto de individualidad es un mecanismo, también, para que la persona reconstruya su yo en función de lo que se le indica. Puede leerse que subyacen intereses de relaciones de poder bajo la aparente neutralidad.

Las sociedades cuya base social parte de la exclusión reproducen esta actitud en todos los ámbitos vitales. Así, en América, luego de las conquistas,

se instaló, legitimó y reprodujo un discurso exclusivo que se manifestó con la desigualdad entre los pueblos indígenas y los españoles. Al mismo tiempo, la cultura de los grupos dominantes (españoles) era eminentemente machista predominante en la Europa del siglo XVI y XVII en el cual las mujeres eran consideradas como personas de segunda categoría en el ámbito del trabajo, la guerra y la educación. En este contexto histórico, en el que la medicina aún no había evolucionado, las enfermedades mermaban la población y el deterioro de los seres humanos se manifestaba tempranamente. Así, una persona de 40 años era considerada como vieja en función de que a esa edad, con mucha frecuencia, padecía de enfermedades mortales.

Por otra parte, el rigor y fuerza física que exigían labores como la agricultura, la guerra y el comercio propiciaron la exclusión de grupos etarios que superaban la edad considerada como joven.

Estos elementos contribuyeron para que el contexto hispanoamericano se estableciera una cultura eminentemente exclusiva en la cual la cultura occidental se privilegió en demérito de la cultura de los pueblos indígenas; las mujeres mantuvieron su estatus de amas de casa y los ancianos fueron invisibilizados como personas capaces de mantener su rol productivo en la sociedad.

Los textos escolares evidencian la inclusión de un sector del campo social el cual domina a los otros sectores, como el de las mujeres y los ancianos. Los capitales simbólicos privilegian también a este sector porque todo gira en torno a los personajes masculinos, quienes ostentan el capital económico porque desempeñan trabajos remunerados. Este capital les permite la adquisición de capitales simbólicos relacionados con el poder: derecho a la expresión, a la decisión y a la independencia.

A las mujeres y ancianos se les niegan esos capitales, de tal manera que se les significa como dependientes al carecer de esos capitales simbólicos que les confieren libertad.

Sin embargo, como lo manifiestan los teóricos, estas desigualdades, en función de los capitales y el *hábitus* se perciben como naturales porque si no se poseen los capitales, es natural la invisibilización. Existen, quienes son portadores de los capitales y pueden ejercer la fuerza para mantenerlos. La fuerza y los capitales son la base de la exclusión social.

4.2.1 Aplicación del poder en la escuela: una perspectiva foucauliana

Michel Foucault ha influido en la escuela contemporánea. Su tesis que propone el surgimiento de las ciencias humanas partiendo de la aplicación de la disciplina en la sociedad tiene su representatividad en la técnica del examen como mecanismo de represión. Las ciencias basadas en la disciplina, procuran la construcción de un sujeto dócil y obediente, es decir, normal para las sociedad. Estas técnicas que, evidentemente, se practican en la escuela son vistas como tecnologías de la subjetivación, según Bautista

Foucault distinguió dos técnicas de ejercicio del poder: las reguladoras y las disciplinarias. Las técnicas reguladoras ejercen el control y gobierno de los sujetos de una sociedad mediante la aplicación de grupos de normas (recogidas en el código penal y otras disposiciones y decretos institucionales (...)) Dicha legislación está fundamentada en el conocimiento generado a partir de la objetivación del sujeto hecha por el poder. (...) Sobre las técnicas disciplinarias, considero que se apoyan en una premisa básica que subyace en la teoría foucauliana: la expropiación del conocimiento que históricamente, a partir de las primeras revoluciones industriales, hizo el poder económico a las bases del trabajo (artesanos) y lo puso en manos de expertos a los que de alguna manera controlaba para que lo aplicasen en direcciones que sintonizasen con sus intereses. Los expertos, a modo de cómplices del capital, utilizan el poder que les confiere la posesión de dicho conocimiento sobre alguna de las objetivaciones del sujeto para orientar su comportamiento respecto a la subjetividad correspondiente. (Ibañez, 1989, págs. 191-192)

Las técnicas de la subjetivación o tecnología de la subjetivación se refieren a los mecanismos por medio de los cuales los sujetos son sometidos de manera sutil porque quien somete, parte de la idea de lo “bueno” para el sujeto que desea someter. La subjetivación parte de que las razones del sometimiento son relativas porque lo que es bueno para un grupo, muy probablemente no lo sea para otro grupo. Así, en la educación, el sometimiento a la disciplina favorece a la institución y más específicamente a

maestros y maestras, porque de esta manera logran la conducta legitimada por la sociedad, pero al mismo tiempo legitiman su valor como educadores y portadores de la verdad.

En el contexto de la educación, también es importante revisar los análisis de Foucault sobre las instituciones. La modernidad las plantea como el principio de organización social y de vigilancia de los sujetos que se incorporan a ellas. Así, la escuela se constituye en vigilante de los sujetos que en ella se educan y de los que allí trabajan. De este enfoque institucional surge, también la idea del panóptico, que más adelante se desarrolla.

Foucault sitúa la tecnología de la subjetivación en las instituciones que surgen en el siglo XIX. Ellas delimitan el quehacer de los individuos, al mismo tiempo que los controlan. Entre ellas están las cárceles, las fábricas y las escuelas. Todas estas instituciones siguen el modelo panóptico, es decir que los sujetos que observan ostentan el poder, porque lo ejercen con la mirada. En este sentido se piensa en los maestros, capataces o funcionarios públicos. Los sujetos son, pues, vigilados y este ejercicio del poder obliga a adquirir un conocimiento que luego nutre el poder disciplinario y lo hace más sutil. Según el autor, de este saber, nacen algunas ciencias humanas, como La psiquiatría, la psicología, la criminología, la medicina, la pedagogía y con ellas la vigilancia, el control y la corrección institucional.

La racionalidad punitiva, según (Foucault M. , 1975)son grupos de elementos entrelazados por medio de los cuales se ejerce el poder. En la educación, uno de estos elementos lo constituyen los programas de enseñanza, los reglamentos escolares, la arquitectura y normas para su funcionamiento. También se evidencia en la distribución del mobiliario que, aunque en la escuela contemporánea se ubica de múltiples maneras, en su distribución sigue conservando el lugar más importante para el maestro. Es decir, siempre habrá un lugar importante, desde donde los sujetos son vigilados y sancionados. Las personas portadoras de la palabra, generalmente se

ubican en lugares elevados para asegurar la atención del público. Los espacios arriba y abajo son portadores de significados desiguales entre los que se cuenta la dominación: el dominante se ubica arriba y el dominado, abajo.

Entre los elementos con que cuentan las instituciones educativas: reglamentos, normas, edificio, profesores y estudiantes, el edificio reviste gran importancia, porque refleja cómo se manifiesta el poder en él. Estas construcciones procuran que, en cualquier momento los sujetos puedan ser vigilados. De ahí que haya ventanas, puertas abiertas y espacios de diversión siempre vigilados. Ahora, los edificios permiten que un individuo vigile a una gran cantidad de personas. En términos generales, los sujetos son vigilados desde múltiples vigías: cámaras de seguridad, policías de todas las naturalezas, y otros que, sin el uniforme que los identifica vigilan para que nadie transgreda la norma. Foucault identifica la funcionalidad política de la mirada en este mundo contemporáneo.

El vigilante más efectivo del sujeto es otro sujeto. Es decir, el micropoder genera una fuerza muy efectiva. En la actualidad, el modelo panóptico está vigente en casi todos los contextos de la vida y los arquitectos se esfuerzan por hacer uso de la mayor cantidad de tecnología para hacerlo más eficiente.

4.3 Bourdieu: el poder y la simbolización

Para iniciar este inciso deben aclararse algunos términos que serán recurrentes a lo largo de la exposición y que se vinculan con la Teoría de los campos de Bourdieu (1987, 1988, 1991), cuyo concepto de *habitus* coadyuvará en la comprensión de cómo se llevan a cabo los procesos de integración y exclusión.

La Teoría de los campos está integrada por tres elementos: campo, capital y *habitus* (Wacquant, 2004) de ella se aprovechan aquellos elementos que

ayudan a entender los procesos cognitivos del poder relacionados con los libros de texto escolares.

Para Bourdieu el concepto de campo debe comprenderse como un conjunto de relaciones de fuerza entre agentes (individuos) o instituciones, en la controversia por formas particulares de dominio y privilegio de un tipo de capital útil para las partes en pugna (Gutiérrez, 1997).

En este espacio se establecen alianzas entre los involucrados para obtener mayores beneficios y legitimar las particularidades que los definen como grupos.

En los textos escolares se manifiesta el campo en los roles asignados a los individuos de acuerdo con su género. Las alianzas se han establecido en función de beneficios de cada uno de ellos. Por ejemplo, se establece el equilibrio social entre hombres y mujeres porque la sociedad asigna roles complementarios (de acuerdo con el orden establecido), de tal manera que las mujeres desempeñan el trabajo dentro de la casa y no es remunerado, mientras que los hombres lo desarrollan fuera del hogar y es remunerado. La costumbre y la cultura muestran estas relaciones desiguales, como naturales. Sin embargo, que las mujeres sean relegadas a espacios cerrados, donde deben llevar a cabo trabajos no remunerados coarta su libertad y desarrollo. En este imaginario las mujeres no necesitan de la educación, por ello, el destino inmediato para las mujeres en estas sociedades es el matrimonio porque mediante su realización se aseguran una forma de vida sometida a la voluntad del hombre porque es quien posee el capital económico, social y cultural.

El campo de las relaciones entre los pueblos indígenas y los mestizos o ladinos también se basa en la desventaja aceptada como natural en virtud de que fueron conquistados y sometidos por los españoles, es natural que se mantengan en una escala social inferior. Durante siglos se estableció el equilibrio sobre la base del sometimiento y la servidumbre, el confinamiento a

la miseria y a la negación de los derechos civiles. Aunque de manera sutil, los textos escolares reflejan este campo porque las imágenes y referencia a los indígenas se basan en el estereotipo en el cual se les sigue presentando como miserables, carentes de educación y ajenos al desarrollo social. En las imágenes, los indígenas son agricultores, siervos o comerciantes, pero todos desarrollan actividades que favorecen, principalmente a los mestizos o ladinos.

Las imágenes donde los indígenas son héroes (con características occidentales) pertenecen al pasado y esta idea legitima la que se tiene en la actualidad donde se los ve peyorativamente al carecer de capitales simbólicos.

En el campo también se establecen, confrontaciones de grupos y sujetos que buscan mejorar sus posiciones o excluir a grupos. La posición del sujeto o de los grupos está relacionada con las características del capital: tipo, volumen y legitimidad. Además de ello, se involucra el *habitus* que adquieren los sujetos a lo largo de su desempeño y las variaciones que sufran en el tiempo. De ahí que *habitus*, campo y capital estén íntimamente vinculados en la Teoría de los campos.

Evidentemente, en los textos escolares no se manifiestan las luchas o confrontaciones entre los miembros de uno y otro grupo, sin embargo, la intención de las élites es mantener el estado desigual establecido. Por ello se reproducen ideas de desigualdad y desventaja de los grupos en estudio, en los textos escolares. Así las imágenes de las mujeres siguen siendo aquellas donde su espacio vital es la casa y el del hombre es la calle, el exterior. Los pueblos indígenas se representan a partir de las labores que les fueron asignadas por los conquistadores: labriegos, artesanos o comerciantes. Los ancianos permanecen inmóviles, inútiles o enfermos. Solo se les concede la posibilidad de preservar el pasado mediante las historias fantásticas, no la ciencia ni el arte reconocido como verdadero capital.

En los campos se encuentran productores, consumidores, distribuidores de los bienes e instituciones legitimadoras y reguladoras, que están relacionadas con el campo de poder que determina sus características, reglas y conformación. Estas relaciones son "un sistema de relaciones de fuerza y de sentido entre los grupos y las clases". Este concepto puede aplicarse a la academia y conformar el campo académico descrito como un espacio complejo integrado por productores de conocimiento o investigadores y estudiosos, los distribuidores de ese conocimiento, los profesores, libros de texto y otros medios de difusión; los consumidores del conocimiento son los estudiantes, profesores y estudiosos y los agentes legitimadores y distribuidos son los Estados a través de las instituciones educativas de todos los niveles.

En esta teoría también se contempla el capital eficiente, en este caso el capital cultural que adquieren los estudiantes y legitiman las instituciones por medio de títulos y otros documentos que lo evidencien. Cuando los títulos y otras evidencias del conocimiento son reconocidos por los grupos de poder, puede decirse que el capital cultural pasa a ser un capital simbólico, el cual tratan de acumular los sujetos porque son un escalón para ascender a posiciones superiores. En este proceso, el sujeto es poseedor de un bien legítimo en la sociedad donde se desenvuelve. (Bourdieu P. , 1999).

Quienes poseen el capital eficiente en los textos escolares son: los hombres, los mestizos o ladinos y los jóvenes. Porque son quienes pueden, con mayor facilidad, llevar a cabo procesos educativos sistematizados que luego serán reconocidos mediante los títulos o diplomas. Los otros grupos: mujeres, indígenas y ancianos, son parcial o totalmente separados de esos procesos, de acuerdo con el orden social establecido.

Según la noción de campo, en el espacio académico se entabla luchas y se establecen alianzas por el dominio del poder simbólico de nominar lo que es legítimo en la formación de estudiantes. De ahí que el Estado establezca los

contenidos, pero también las formas en que se debe ofrecer la formación académica. Una herramienta muy útil para este fin es el libro de texto que refleja en sus contenidos estas luchas.

Abundan las narraciones donde se enuncian los triunfos de quienes estudian, consecuentemente, quienes no estudian han fracasado. Estos discursos excluyen, como consecuencia a quienes no logran el triunfo académico, lo cual les confiere la posesión de un capital simbólico. Sin embargo, la gradación de ese capital privilegiará a los egresados de centros escolares prestigiados y excluirá a aquellos que egresen de los que carecen de prestigio, el cual, generalmente se basa en el capital económico.

Nuevamente en estas luchas están en desventaja los grupos en estudio, puesto que los pueblos indígenas enfrentan mayores dificultades para acceder a la educación, según los informes de Unicef. Y si se es mujer indígena la dificultad se magnifica. En estas luchas, tampoco participan los ancianos a quienes se les niega la posibilidad de estudio basados en la idea de que son improductivos.

Para ingresar o pertenecer a un campo es preciso cumplir con reglas impuestas por quienes dominan ese campo y tratan de seleccionar a quienes poseerán el capital y el *habitus* que impera en sus dominios. De esta manera se discrimina a los miembros legítimos de aquellos que no lo son. Por ello, mientras más estrictas, raras o exclusivas sean las normas, más se protegerá y valorará a los miembros de ese campo. En sentido contrario, mientras menos rígidas o exclusivas sean las normas, reducen el nivel de prestigio y la estructura de sus medidas selectivas determinarán menos los espacios correspondientes.

Esto es evidente en la institución educativa, mientras las instituciones públicas requieren menos requisitos de ingreso, las privadas, mientras más exclusivas, más requisitos debe cumplir el usuario. La legitimación de este pensamiento se ha llevado a cabo mediante múltiples recursos, según los

hallazgos de esta investigación. En los textos escolares distribuidos por el Mineduc se incluyen fotografías de establecimientos educativos oficiales carentes de toda comodidad, ausencia de servicios, como sanitarios adecuados, espacios para recreo con implementos para la diversión y hacinamiento en las aulas.

Estas imágenes refieren a la necesidad de educación y a la falta de establecimientos educativos de esa naturaleza, pero también subyace la idea de que los reconocimientos que se obtienen en esas condiciones, poco o nada los reconoce la sociedad, en virtud de la evidente carencia de calidad educativa de esas instituciones.

Esta praxis cultural va más allá de ser simples rasgos complementarios del proceso productivo, según Bourdieu, componen un conjunto de

...características auxiliares que, a modo de exigencias tácitas, pueden funcionar como principios de selección o de exclusión reales sin ser jamás formalmente enunciadas (es el caso, por ejemplo, de la pertenencia étnica o sexual). (Bourdieu P. , 1999, pág. 117)

En los textos escolares se encuentran enunciados que mencionan la fortaleza de los hombres en comparación con la debilidad de las mujeres. En las tablas de análisis se leen oraciones como: Los niños correrán la maratón. Las niñas aprendieron a cocinar un delicioso pastel.

En los libros del Mineduc presentan historias e imágenes relacionadas con la responsabilidad atribuida a las niñas y niños indígenas en la familia, donde deben cuidar de sus hermanos más pequeños aunque ellos o ellas solo cuenten con siete u ocho años, en tanto los niños y niñas mestizos o ladinos salen a jugar con sus amigos y van al colegio. La discriminación étnica es evidente, ni siquiera puede decirse que sea subyacente, aunque para la mayoría de lectores sea imperceptible dada la frecuencia con la que estas circunstancias de vida se repiten en la realidad.

Por otra parte los principios de selección también actúan contra los adultos mayores, a quienes se les excluye de la mayoría de actividades sociales y se les confina al hogar, hospital o casas de acogida.

La producción de un campo se vincula con sus reglas instituyentes, las cuales a su vez lo delimitan del resto de los campos del espacio social (Bourdieu, 1990; 1995). Como los campos en el espacio social se relacionan mutuamente y esas relaciones obedecen a relaciones históricas de subordinación y mandato, los campos en sí mismos están estructurados, tanto en su interior como al exterior, bajo la lógica de la autoridad, de forma tal que las relaciones entre ellos no pueden ser más que producto de las relaciones de fuerza que los hacen no sólo posible, sino sociológicamente necesarios (Andion, 1999)

La descripción de la interacción de los sujetos al interior de los campos y entre los campos mismos, sugiere que el orden es natural y necesario. Sin embargo, aunque lo anterior es verdad, lo inaceptable son las luchas desiguales y la estaticidad que se ha establecido en sociedades como la guatemalteca que, a expensas de la producción y reproducción de esos órdenes se impide la movilidad de los estamentos. Así, la pobreza siempre será características de un grupo étnico, un género un edad determinadas. Las fuerzas siempre se ejercen sobre esos mismos grupos y la carencia de capitales también los caracterizará si no se propicia un cambio a partir de las microestructuras como sugiere Foucault.

El capital cultural, según, (Bourdieu P. , 1988) está integrado por los conocimientos científicos y los saberes de un sujeto. Este capital, como otros, no está distribuido equitativamente, además, cuesta adquirirlo, por lo cual, quienes lo poseen tienen una gran ventaja en contraposición con los que carecen de él. Este autor divide el capital cultural en tres estados: el estado incorporado es el capital que se adquiere por socialización de los conocimientos, a través del tiempo y en una institución. Este capital no va

más allá de las capacidades e interés del propio sujeto (Bourdieu P. , 1988). Este capital permite que el sujeto se integre al medio académico de su elección y depende de los espacios, intereses y significados incorporados. Por ello, su nivel y tipo varían de un sujeto a otro.

El capital cultural integrado también está controlado por las esferas de poder, puesto el Estado, mediante las instituciones educativas y todo lo que se relaciona con ellas, legitima el capital que se incorporará al sujeto, aunque este, según su capacidad, adquiera aquellos que tienen significado para su vida.

El estado objetivado son los bienes culturales objetivos o materiales, como libros, revistas y teorías, que pueden tenerse en propiedad (Bourdieu P. , 1988). Aunque este capital no es requisito de ingreso, el hábito de su consumo es un valor para lograr nuevos conocimientos que incrementen el capital cultural incorporado. Su valor radica en que su consumo propicia la adquisición de conocimientos.

El estado institucionalizado son los títulos escolares que constituyen el reconocimiento del capital cultural institucionalizado y su reconocimiento social lo confiere el prestigio de la institución que los emite (Bourdieu P. , 1988).

De acuerdo con (Wacquant B. , 1998) el *habitus* es un requisito para ingresar al campo cultural. Son los esquemas mentales y prácticos que devienen de la incorporación de visiones de mundo en las cuales se perciben divisiones sociales que delimitan la diferencia y pertenencia a campos determinados. El *habitus* dota al sujeto de las habilidades y los valores para incorporarse a un grupo. También confiere la aptitud para desenvolverse en ese grupo. El *habitus* se relaciona con el aprendizaje práctico que se adquiere de forma inconsciente y sin intención, por medio de la incorporación de prácticas, visiones de mundo y valores del espacio social en que se desenvuelven los sujetos, a lo largo de su vida. Por ello, las características y competencias del

sujeto están vinculadas al lugar donde creció y las formas como incorpora los hechos.

El *habitus* asegura la presencia activa de experiencias pasadas, que, depositadas en cada organismo bajo la forma de esquemas de percepción, de pensamiento y de acción, tiende de manera más segura que todas las reglas formales y todas las normas explícitas, a garantizar la conformidad de las prácticas y su constancia a través del tiempo. (Bourdieu P. , 1983, pág. 78)

En la escuela o ámbito de la educación, el *habitus* podría entenderse como las condiciones ideales para incorporarse: habilidad para aprender, seguir instrucciones, aceptar y practicar las normas y otras, como en las instituciones privadas que incluirán la capacidad económica para adquirir todos los materiales, pagar actividades extraordinarias, etc., que permitan la inclusión del sujeto en la institución. La congruencia de su *habitus* proporciona al sujeto, mayores posibilidades de integrarse; es decir, serían sujetos idóneos.

Si los sujetos no poseen las características exigidas y sus *habitus* son diferentes o incongruentes tendrán mayores dificultades para integrarse a las actividades académicas.

La adquisición de estas habilidades en la escuela no es sencilla. En ella se lleva a cabo un proceso de conversión del *habitus*, y esta actividad requiere de interés, tiempo, apoyo de maestros y familia, y el ajuste en las formas de inculcación (Bourdieu y Passeron, 1998).

El *habitus*, como fundamento de la pertenencia a un grupo, puede propiciar la comprensión de los factores que inciden en una mayor o menor integración a los universos que ilustran los textos escolares y en las posibilidades de sentirse incluidos en los campos que prometen. De ahí que la revisión de los *habitus* propuestos en los textos coadyuve en el reconocimiento de la exclusión manifiesta mediante universos simbólicos que privilegian solo a un sector de la sociedad. Los sujetos excluidos devienen de campos, *habitus* y economías ajenas a los núcleos que ejercen el poder.

Lo anterior demuestra cómo el poder articula el espacio social. (Bourdieu P. , 1999)Explica que cada campo define sus relaciones al interior de sí mismo y para con los otros, mediante el consenso y dominación, legitimadas para ser ejercidas con autoridad (no con autoritarismo).

En tal sentido, la autoridad es una propiedad del poder, específicamente del poder simbólico, que genera aceptación en quienes les es aplicado. Por ello, cuando se legitima una dominación es porque su reconocimiento lo ha instituido o reconocido la estructura de poder y establece los mecanismos para ejercerla.

4.3.1 La escuela: un ámbito de inclusión/exclusión

Es pertinente conocer la acepción del término escuela. En este sentido puede decirse que esta palabra denomina las organizaciones, públicas o privadas, cuya función primaria es impartir enseñanza escolar en cualquiera de los niveles y modalidades de educativos.

De acuerdo con ACkoff(Ackoff, 1995)las escuelas son entidades organizadas dotadas de características específicas.

Están constituidas por personas (alumnos y profesionales docentes y no docentes);
Las responsabilidades están distribuidas entre distintos grupos e individuos;
Los subgrupos y los individuos disponen de información acerca de los que realizan cada de uno ellos, obtenida por observación y/o información;
Tienen cierta libertad respecto de los medios y de los fines. (Ackoff, 1995, pág. 45)

Las escuelas se organizan de acuerdo con criterios de selección que se aplican tanto a maestros como a estudiantes. Dentro de su organización pueden identificarse las jerarquías correspondientes a las organizaciones de la sociedad en general.

La finalidad de la escuela es la formación e información de los y las estudiantes. Para ello ponen en práctica un conjunto de normas que legitiman su funcionamiento y las ideologías que la sustentan.

Para explicar el nacimiento de la escuela como un subsistema de los sistemas sociales, y para interpretar su papel en tales sistemas, se han propuesto teorías muy diversas.

Para (Durkheim, 1975) la institución educativa de carácter escolar surge como consecuencia de la acumulación de los bienes culturales que unas generaciones han de transmitir a otras para asegurar su continuidad, así como de la tendencia a la especialización y división del trabajo. Para la teoría durkheimniana, la función de transmisión cultural es esencial para interpretar la escuela,

Para (Bernstein B. , 1993) este tipo de institución tiene como funciones, además de aportar saber técnico, el proporcionar las pautas de pensamiento y los códigos que están en el origen de la división del trabajo y la distribución del poder en las sociedades.

Foucault (Foucault M. , 1975) tiene una concepción de escuela que se interpreta como instrumento de control disciplinario de los ciudadanos, se aplica aquí la teoría panóptica que se mencionó arriba, para ejercer la vigilancia social sobre poblaciones enteras y una institución de “normalización” de las conductas para hacerlas compatibles con el orden social que se fija desde el poder.

La escuela, sin importar la teoría que sustente su origen, es una organización que reproduce los sistemas sociales en los que se inscribe. Ha sido, según los estructuralistas y posestructuralistas un recinto donde se ejerce el poder y consecuentemente la violencia simbólica, según Bourdieu.

En la escuela se pueden encontrar representadas todas las formas culturales que la sociedad legitima, desde la comida, el vestuario, el folclor, etc. Esta institución merece un reconocimiento más profundo para dar sustento teórico a la investigación, de tal manera que, mediante el estudio de la escuela y los

elementos, materiales y humanos que la conforman se evidencie la visión de mundo de la sociedad donde se inscribe.

4.3.2 Violencia simbólica y educación

Todo poder de violencia simbólica, o sea, todo poder que logra imponer significaciones e imponerlas como legítimas 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. (P. Bourdieu, 2004, pág. 44)

En *La Reproducción* (Passeron P. B., 1995) plantea que, a lo largo de la historia, la producción simbólica es la institución del poder. Esto ha garantizado que un grupo determinado se apodere de la producción, reproducción y conservación de un estado de relaciones sociales específico. Por esta razón autoridad genera un efecto simbólico que soslaya su fuerza. La autoridad, entonces, se expresa por medio de la función simbólica del poder. Por medio de ella se institucionaliza lo aceptable y lo que deber rechazarse. Esas acciones cuentan con el reconocimiento del rego de los agentes, tenga el poder o no.

En las sociedades, la cultura se adquiere mediante la educación que proveen dos instituciones: la familia y la escuela.

Si los sujetos presentan una diferencia cultural considerable entre el *habitus* de entrada (*habitus* natural) y los contenidos curriculares de la institución, la acción pedagógica se impondrá arbitrariamente para la resistencia del *habitus* natural. Esta cultura, relativa y arbitraria, se impone como cultura legítima y universal. Entonces, para que la arbitrariedad cultural se reconozca como cultura universal, necesita de la drasticidad de la violencia simbólica.

“Toda acción pedagógica (AP) es objetivamente una violencia simbólica en tanto que imposición, por un poder arbitrario, de una arbitrariedad cultural.” (Passeron P. B., 1995, pág. 45)

La imposición cultural se lleva a cabo de manera muy sutil. El sujeto dominado solo percibe que debe lograr esa cultura. La AP es objetivamente una violencia simbólica,

en un primer sentido, en la medida en que las relaciones de fuerza entre los grupos o las clases que constituyen una formación social son el fundamento del poder arbitrario que es la condición de la instauración de una relación de comunicación pedagógica, o sea, de la imposición y de la inculcación de una arbitrariedad cultural según un modelo arbitrario de imposición y de inculcación (educación) (Passeron P. B., 1995, pág. 47).

La labor del docentes está legitimada para realizarse de tal manera que transmita los contenidos curriculares impuestos por la clase dominante; la cual, a su vez, se vale del Estado para legitimar ese currículo. Este quehacer se percibe como normal, tanto, como la fuerza con que se impone. Por esta razón, el fracaso escolar se interioriza como un hecho absolutamente personal.

Por ello, puede decirse que el sistema educativo cumple con la función para lo cual fue creado: la reproducción social y la inculcación del arbitrario cultural.

Anteriormente, se decía que la escuela era una institución natural que contribuía a la reproducción de los saberes y a la movilidad social. En la actualidad, la sociología crítica de la educación, la concibe como un instrumento del Estado y de la sociedad dominante para reproducir las relaciones de poder, sociales y culturales.

La educación del sujeto de las clases dominadas son procesos de deculturación porque no se valoran los conocimientos previos que devienen de su núcleo familiar, su clase social o comunidad. Para este sujeto la educación es, más bien, una reeducación en la cual, un docente recreará o dará continuidad a lo aprendido por él en el momento en que se le educó. A propósito, Van Haecht, partícipe de la sociología crítica de la educación apunta que

... el sistema escolar actúa como un algoritmo de clasificación objetivado, distribuye a los individuos que le son propuestos en clase tan homogéneas como sea posible y tan diferentes entre sí como sea posible desde el punto de vista de ciertos criterios determinantes. De este modo, contribuye a reproducir y a legitimar el conjunto de las diferencias que constituyen, a cada momento, la estructura social, contrarrestando la tendencia a la entropía niveladora que implicaría una real independencia estadística de las posiciones en el espacio escolar frente a las posiciones en el espacio social. (Haecht, 1999, pág. 220)

4.3.3 El poder y la pedagogía

Las relaciones que se establecen entre la autoridad y el poder son estrechas, porque ambos integran los componentes de las relaciones de los sujetos y los grupos. Para Bourdieu y Passeron (Passeron P. B., 1995) la praxis pedagógica se vale de relaciones de fuerza para imponer ideas, que luego se actualizarán y que están al servicio de la clase dominante. Por ello constituyen una manera de actualizar violencia simbólica. La autoridad pedagógica se manifiesta como portadora del derecho de imposición el cual es legítimo de quien educa, y esto lo implica en la acción pedagógica. Antes, Foucault (Foucault M. , 1996) había denominado a la escuela, las fábricas, hospitales y cárceles como instituciones de secuestro, cuyo poder radica en la disciplina. Estas instituciones, además de imponerse mediante mandatos, enjuician, castigan o recompensan a sus miembros y en este juego, algunos son aceptados, mientras otros son rechazados. Sus relaciones de poder se basan en la vigilancia y la corrección.

Sin embargo Bourdieu (Bourdieu P. , 1988), concibe a la pedagogía como un sistema muy eficaz para la reproducción cultural. Esto es posible porque echa mano de la inculcación. En este sistema unos sujetos enseñan y otros aprenden los que la sociedad ha legitimado como relaciones sociales aceptables. De tal manera que el poder sobre la pedagogía es el poder sobre la enseñanza. “Dado que el saber se instituye por campos mediante las prácticas, el saber puede entenderse como posesión de capitales que delimitan el campo y las acciones que en él tienen lugar.” (Wacquant B. , 1998, pág. 198)

Los campos se definen y estructuran a partir de los productos y prácticas que, son diferentes en cada uno de ellos. Por ello la distinción corresponde a los campos y el antagonismo es una forma de relación natural entre ellos.

Finalmente, se puede decir que para Bourdieu, el proceso de reproducción cultural se comprende por las relaciones de poder entre grupos sociales

distintos, donde el *habitus* y la creencia originaria juegan un papel importante.

La reproducción cultural en los textos escolares se manifiesta mediante la repetición de esquemas de interacción social entre hombres y mujeres, grupos étnicos y etarios. De tal manera que la sociedad en ellos aparece estática, inamovible porque reproduce los mismos esquemas antiguos de comunidades antropocéntricas, uniculturales y eternamente jóvenes.

Los personajes en los textos nunca realizan acciones diferentes a las que han realizado a lo largo de la historia: los roles masculinos y femeninos son los mismos, los pueblos indígenas desempeñan las mismas labores desde hace 500 años y ocupan los mismos estamentos en la escala social y los adultos mayores se circunscriben a esperar la muerte en medio de los recuerdos ya remotos y que solo sirven para divertir y entretener a los y la más jóvenes. Sin embargo, esto último ha cambiado, no porque los adultos mayores tengan otros roles sino porque la niñez poco o nada acude a ellos para oír narraciones. Suficiente tecnología existe como para les atraiga la simple narración oral.

4.3.4 El poder como mecanismo de distinción

Para establecer la distinción entre los sujetos, se parte de la noción de campo simbólico, producción, capital simbólico y de la idea de que la distinción es una condición elemental para delimitar los campos.

El campo simbólico, según Bourdieu (Bourdieu P. , 1988), es donde se establece la lucha por el poder simbólico, y allí se manifiestan las relaciones diferenciales y los antagonismos del campo social. En tal sentido, quien aventaja en el campo social, también lo hará en el campo simbólico. Esto fundamenta la reproducción cultural, porque de acuerdo con las relaciones que reconocen el poder instituido es posible que el grupo que custodia y salvaguarda la creencia común, tenga más posibilidades de permanencia

simbólica porque su forma de legitimación ya está reconocida por los otros campos y por los agentes sociales. De esta manera se asegura la autoridad y el consenso suficiente para la reproducción y conservación del sistema simbólico dominante.

Por ello, la distinción, como propiedad subjetiva del poder, se halla relacionada con la red de interacciones simbólicas que se dan al interior de las relaciones sociales (Bourdieu P. , 1988)

4.3.5 El espacio social y la violencia simbólica

El espacio social pluridimensional (Bourdieu P. , 1999) es el lugar donde se llevan a cabo las múltiples relaciones entre los seres humanos. No involucra el concepto de pirámide social ni jerarquías, pero sí plantea la división de la sociedad en clases sociales entre las cuales se establecen relaciones que evidencian distintas clases de poder, entre los cuales está el poder simbólico. Esta clase de poder se caracteriza porque es portador de violencia, pero de su praxis resulta la simbólica. Se permite este tipo de violencia en virtud de la producción y reproducción de las categorías que existen en la sociedad, por esta razón el orden social que se genera se percibe como natural y evidente.

De acuerdo con Bourdieu, si las sociedades poseen pocas instituciones que validen formal y objetivamente las relaciones de dominio, las personas utilizan formas más particulares para ejercer el poder sobre los demás, por ejemplo, las donaciones o las deudas. También los regalos que no pueden retribuirse son medios más sutiles para generar una obligación que une a quien recibe la dádiva con la persona que la otorga. A estas formas de relacionarse, Bourdieu las denomina violencia simbólica, en contraposición con la violencia evidente del prestamista. Así lo afirma el autor

La violencia simbólica es, para expresarme de la manera más sencilla posible, aquella forma de violencia que se ejerce sobre un agente social con la anuencia de éste. (...) En términos más estrictos, los agentes sociales son agentes conscientes que, aunque estén sometidos a determinismos, contribuyen a producir la eficacia de aquello de los determina, en la medida en que ellos estructuran lo que los determina” (Wacquant B. , 1998, pág. 120)

...la fuerza simbólica (...) es una forma de poder que se ejerce directamente sobre los cuerpos y de un modo que parece mágico, al margen de cualquier coerción física, pero la magia sólo funciona si se apoya en disposiciones previamente constituidas... (Wacquant B. , 1998, pág. 121)

La violencia simbólica es esa coerción que se instituye por mediación de una adhesión que el dominado no puede evitar otorgar al dominante (y, por lo tanto, a la dominación) cuándo sólo dispone para pensarlo y pensarse o, mejor aún, para pensar su relación con él, de instrumentos de conocimiento que comparte con él y que, al no ser más que la forma incorporada de la estructura de la relación de dominación, hacen que ésta se presente como natural... (Bourdieu P. , 1999, pág. 220)

En las comunidades donde se vive, como las colonias de Guatemala, o los antiguos barrios en que se dividía la ciudad y las escuelas, son ámbitos propicios para ejercer la violencia simbólica, de manera sutil e intensa. En *La miseria del mundo* (Ministerio de Educación, 2000) incluye un capítulo denominado “Efectos del lugar” donde se lee:

Debido al hecho de que el espacio social está inscrito a la vez en las estructuras espaciales y las estructuras mentales, que son el producto de la incorporación de las primeras, el espacio es uno de los lugares donde se afirma y ejerce el poder, y sin duda en la forma más sutil, la de la violencia simbólica como violencia inadvertida: los espacios arquitectónicos —cuyas conminaciones mudas interpelan directamente al cuerpo y obtienen de éste, con tanta certeza como la etiqueta de las sociedades cortesanas, la reverencia, el respeto que nace de alejamiento o, mejor, del estar lejos, a distancia respetuosa— son en verdad los componentes más importantes, a causa de su misma invisibilidad, de la simbólica del poder y de los efectos totalmente reales del poder y simbólico.(Bourdieu, 1999, pág. 122)

Como se mencionó, uno de los ámbitos propicios para ejercer la violencia simbólica es la escuela y, dentro de ella, la praxis pedagógica. Porque las conductas y acciones que se inscriben dentro de una institución quedan legitimadas e institucionalizadas, de tal manera que también son indiscutibles e inapelables. En *La Reproducción* (1999), se plantea una acción pedagógica institucionalizada porque sutilmente, esta violencia simbólica está orientada a la reproducción de *habitus* mediante la apropiación de un arbitrario cultural “capaz de perpetuarse y perpetuar en las prácticas los principios de la arbitrariedad cultural interiorizada” (Passeron P. B., 1995, pág. 147)

En la medida en que asegura la perpetuación de los efectos de la violencia simbólica, el trabajo pedagógico tiende a producir una disposición permanente, a suministrar en toda situación la respuesta adecuada a los estímulos simbólicos que emanan de las instancias investidas de la autoridad pedagógica que ha hecho posible el trabajo pedagógico productor del *habitus*. (Passeron P. B., 1995, pág. 53)

4.4 Inclusión

La mayoría de los estudios abordan la inclusión como una unidad con la exclusión, puesto que no puede existir una sin la otra. Así, para propiciar la inclusión debe reconocerse que hay exclusión, las características de esta categoría y las estrategias para revertirla en un proceso inclusivo. La definición de la palabra es amplia, las acepciones se basan desde la biología hasta la sociología. Esta última es la que interesa a esta investigación.

La Inclusión es un enfoque que responde positivamente a la diversidad de las personas y a las diferencias individuales, entendiendo que la diversidad no es un problema, sino una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad, a través de la activa participación en la vida familiar, en la educación, en el trabajo y en general en todos los procesos sociales, culturales y en las comunidades.(UNESCO, 2005, pág. 11)

A partir de la definición de Unesco, la inclusión se relaciona con la diversidad y las diferencias entre los seres humanos. La diversidad se entiende aquí como la amplia gama de diferencias que manifiestan los seres humanos, desde el género, la etnia, la edad, condición social, etc. La inclusión, según Unesco, es un enfoque social que abarca a todos los seres humanos. En esta investigación se aplicó la definición de Unesco para referirse a la inclusión y a la diversidad.

Para que se revierta un proceso de exclusión se apela a la inclusión social, la cual también debe entenderse como un proceso en el cual la definición de inclusión social como proceso de reversión de la situación de exclusión social para integrarse plenamente a la sociedad. Aunque en este apartado se aborda la inclusión separada de la exclusión, debe comprenderse que la mayoría de autores la abordan como un proceso dual: o se es excluido o se es incluido, pero no se puede ser ajeno a uno u otro proceso.

En esta investigación la inclusión social es un proceso de cambio que permite a la persona visibilizarse como parte una sociedad en la cual es posible organizar su vida a partir de los beneficios que existen en esa sociedad. Como todo proceso de cambio, la inclusión social requiere de apoyo profesional para la inserción de la persona excluida para abarcar

todos los ámbitos de la vida, entre ellos la educación, el trabajo, la cultura, la economía, etc.

Los procesos de inclusión deben centrar su atención en cuatro ejes que generan desigualdad: la edad, el género, la etnia y la discapacidad. La inclusión social está relacionada con la integración, la cohesión y la justicia social.

Una manera de coadyuvar con la inclusión es la visibilización de los grupos en desventaja, de tal manera que si se les representa en todos los ámbitos de comunicación, como pueden ser los medios audiovisuales y escritos, entre estos últimos los textos escolares, se estará contribuyendo a que la sociedad los incluya en su imaginario. Sin embargo la imagen de estos grupos debe estar exenta de estereotipos, de otra manera se continuará con la segregación.

Los textos escolares son dispositivos propicios para contribuir a la inclusión de los grupos excluidos en la actualidad.

4.5 Exclusión

De acuerdo con el DRAE, una de las acepciones de exclusión es “Descartar, rechazar o negar la posibilidad de algo”. (DRAE, 2001). Esta palabra ha cobrado vigencia en el léxico de la sociología donde se le agregó el término social para explicar la separación de servicios y beneficios a colectivos específicos.

A partir de los años 70, la expresión exclusión social adquiere significaciones en los estudios realizados en torno a la desigualdad de grupos que, si bien es cierto, no se les empieza a excluir en la época señalada, los estudios en este sentido se intensifican y amplían. El origen de estas exclusiones está en la organización social estamental que data desde la edad media, cuando fuera de los castillos feudales no se disfrutaba de los beneficios del interior.

Luego, al proliferar la burguesía, los estamentos sociales y económicos se hacen más obvios y la división entre ellos se profundiza.

La exclusión social se vincula con la desigualdad, sin embargo, deben considerarse los grados de participación de los beneficios de la renta, el consumo y otros.

A partir del análisis de clase de Bourdieu la exclusión puede entenderse o explicarse tomando como base las oportunidades de vida y de los recursos que coadyuvan en las oportunidades diferenciadas de vida de que los individuos puedan disfrutar. Los recursos abarcan desde los económicos en el sentido más estricto de la expresión, hasta todos aquellos capitales que denotan las desigualdades y oportunidades de vida socialmente determinadas.

Bourdieu también se explica las desigualdades a partir de las fronteras sociales las cuales generan conflicto político. Bourdieu, igual que Marx y Weber, considera que el factor determinante para ubicarse en una clase social es económico. Sin embargo, Bourdieu considera que la lucha de clases como dimensión simbólica establece fronteras que la clase dominante, constantemente actualiza para mantener su distinción respecto a las clases más bajas y dentro de clases idénticas.

En este proceso de intercambio se genera un *habitus* que propicia prácticas y modos diferenciados de percibir a los demás. La clase dominante delimita las condiciones objetivas y los *habitus*, según Bourdieu, esto transforma la distribución del capital, como resultado global de una relación de fuerzas, en un sistema de diferencias y propiedades distintivas, es decir, en distribución del capital simbólico.

Cuando se legitiman las diferencias arbitrarias el *habitus* las convierte en signos de distinción, que se inscriben dentro del capital simbólico. Una de las manifestaciones simbólicas es el estilo de vida, la cual, según la lógica de la

pertenencia y de la exclusión, muestra las diferencias de capital bajo una forma legitimada de violencia simbólica.

En el ámbito de esta investigación, las reflexiones de Bourdieu explican el trato desigual de diferentes grupos de la sociedad. De ahí que, cuando se asocian los pueblos indígenas con la pobreza, los ancianos con la inactividad e inutilidad y a las mujeres con la ignorancia y, como consecuencia con la carencia de capital económico para poder transformar en capital simbólico, generan una violencia simbólica manifiesta en la exclusión de la vida social, es decir se los invisibiliza.

Este tipo de exclusión se refiere a la marginación o separación que se aplica a los grupos en función de diversas circunstancias, entre ellas la carencia de bienes económicos que, como se ha explicado arriba, son capaces de comprar bienes simbólicos. Es decir, si no se cuenta con capital económico para proveerse una casa, joyas, etc., que representan el capital simbólico porque denota poder, los grupos igualmente poderosos separan a estos individuos, lo cual se legitima porque se establece una relación de desigualdad que autoriza su separación. En tal sentido hay un cierto acuerdo en la literatura académica y en la práctica social en asociar la noción de exclusión social, con la pobreza, que genera las desigualdades económicas y en la capacidad de renta.

El término exclusión social ha sustituido al de pobreza, en virtud de que remite a gradaciones que pobreza no evidencian.

4.6 Inclusión/ Exclusión simbólica

La inclusión o inclusión simbólica se basa en la capacidad del individuo de adquirir bienes reales que se traducen, de acuerdo con el imaginario social en capital simbólico. Este capital simbólico delimita los espacios sociales en los cuales se incluye o excluye a los individuos según posean o no bienes simbólicos.

La sociedad guatemalteca privilegia, como todas las sociedades, los capitales económicos porque son el punto de partida para adquirir los otros capitales: prestigio, educación y reconocimiento social, como consecuencia de ello.

La inclusión/exclusión simbólica se basa en la capacidad adquisitiva de las personas y los grupos.

La manifestación de la exclusión simbólica es la exclusión social, la cual puede entenderse desde diversas perspectivas:

El término exclusión social tiene un significado multidimensional y heterogéneo en todos los ámbitos, se usa en forma indiscriminada y asume diferentes connotaciones y dimensiones, haciendo referencia diferentes rupturas del vínculo social, con un colectivo social, con la sociedad en general con referencia a una situación específica de origen, condición física, económica, política o cultural, por lo que algunos teóricos la denominan también desafiliación social.

(...)

El término de exclusión social paradójicamente incluye a los sin hogar, los discapacitados, las etnias, las mujeres y los grupos vulnerables. (Díaz, 2013, pág. 23)

Como consecuencia de la exclusión social, los niveles de desarrollo de los pueblos se ven limitados puesto que no todos sus ciudadanos participan de la riqueza en la misma proporción. "(...) los excluidos son los diversos segmentos sociales que tienen una posición de desventaja por su pertenencia étnica, condición física, política, de género, de edad (...)" (Díaz J. , 2013) Estos grupos sufren de una desvinculación social que, obviamente se manifiesta en los documentos de comunicación social, como los medios masivos de comunicación social, las leyes y los textos escolares. Estos últimos, como ya se ha dicho, son reproductores idóneos de las ideología dominante dentro de las sociedades.

Entre las consecuencias de la exclusión social están las soluciones que encuentran para enfrentar la exclusión entre las que se encuentran desde la música, los deportes y las asociaciones ilícitas (como las maras) (Díaz, 2013).

En virtud de que el concepto de desarrollo más generalizado se vincula con el consumo, no puede vincularse con la totalidad de los habitantes de un país porque la desigualdad en cuanto a la posesión del capital económico lo impide. De tal manera que, aunque las políticas estatales promulguen la igualdad entre los ciudadanos la carencia de capitales establece la desigualdad y la exclusión simbólica la cual establece los estamentos que, aunque no se mencionen en los estudios socioeconómicos, existen y generan malestar entre los ciudadanos.

La exclusión simbólica se basa en la carencia de capitales con lo cual los individuos son relegados a estamentos específicos y mantenidos en ellos en tanto se ven imposibilitados de adquirir los recursos que les permitan gozar de los beneficios legitimados por los grupos dominantes.

4.7 El discurso: acepciones

Para la tarea que se propone esta investigación, es pertinente situar un punto de partida que vincule las acepciones teóricas del discurso. En tal sentido, es oportuno partir de una revisión somera de las acepciones que Lacan ofrece de discurso, para luego encontrar su correspondencia con los teóricos, como Foucault y Bourdieu, que han guiado la revisión del discurso a partir de su función de exclusión y ejercicio del poder en la sociedad.

La palabra discurso es polisémica, popularmente se la asocia con la expresión oral, es decir con el lenguaje natural, sin embargo en esta investigación se acepta la definición basada en Lacán que enuncia que

(...) es un término que en un sentido general designa la forma en que se producen determinados enunciados efectivos y sus consecuencias. Así se habla del discurso médico, político, científico, etc. Lacan habla de discurso en un sentido más fundamental. En primer lugar como discurso sin palabras, o sea una armazón o estructura que implica lugares y términos, y que es la matriz de cualquier acto en que se tome la palabra. El significante es la causa del discurso, ya que es en la captura que el significante ejerce sobre los seres hablantes en donde se establecen las operaciones mínimas que hacen posible el discurso. El discurso, en tanto lazo social, se soporta en el lenguaje. Si el inconsciente está estructurado como un lenguaje, el discurso es el armazón fundamental que hace posible que cada uno encuentre la necesaria barrera al goce para constituir el lazo social. No existe el lazo social fuera

de los discursos, porque el sujeto y el Otro no disponen de ningún medio que establezca su vínculo en el lenguaje. (Arriera, 2009, pág. 118)

Esta acepción permite incluir como discurso a toda manifestación humana que devenga de la voluntad de comunicarse. De tal manera que es posible leer las imágenes y todos sus componentes. También es posible analizar el espacio como un discurso basado en los signos sociales que informan sobre la ideología, la cultura y el desarrollo de una comunidad.

Basado en Saussure, Lacan explica que el significante es el nacimiento del discurso, ya que esa parte material motiva la posibilidad de que los hablantes realicen las operaciones mínimas que posibilitan el discurso. La cadena de significantes es lo que da continuidad al discurso. Para emitir el discurso es necesario que haya voz, sin ella no hay discurso.

Otro aspecto importantes es que el discurso que el sujeto emite está compuesto por el enunciado y por la enunciación. El enunciado es lo que se ha dicho. La enunciación es el acto de decir, es el lugar desde dónde se manifiesta, es la postura que se adopta relacionada con lo dicho. En el Seminario 5, Lacan dice que el enunciado se explicita desde el yo de la persona que habla y se dirige hacia el otro. La enunciación se produce entre código y mensaje. En este seminario Lacan propone que el acto de enunciación se lleva cabo mediante un esquema que puede enunciarse de esta manera: el discurso parte de un sujeto y se dirige al otro, pero retorna sobre el yo y vuelve al otro. Por eso el sujeto de la enunciación invoca al otro y a partir de él dirige su mensaje.

... Es completamente imposible hacer surgir, de forma irradiante y concéntrica, de la existencia de un sujeto cualquiera, un mensaje o una palabra cualquiera si no se da toda esta complejidad –y ello por la sencilla razón de que la palabra supone precisamente la existencia de una cadena significativa. (Lacan, 1999, pág. 5)

Una manera de aclarar un poco estos conceptos es pensar que el discurso es un recipiente vacío que puede ser ocupado por contenidos diversos, como el político, pedagógico o científico. Esos contenidos son los significados y los recipientes son los significados que llenan esos espacios o significantes.

Así, las palabras se forman mediante unos sonidos que se entrelazan y forman un todo el cual adquiere significados dependiendo de los contextos y las intenciones de quienes las enuncian.

Estos conceptos son útiles para analizar los discursos de poder, los cuales, de acuerdo con Lacan, parten de un sujeto (Estado) que los enuncia con una intención que incidirá en el receptor, quien aceptará, dada su condición de sometimiento. La validación de esos discursos está dada por las élites de poder e impuestos de manera sutil, como dice Foucault a unos usuarios que las aceptan como naturales.

Las posibilidades de análisis e intento de definición de la palabra, incluyen las acepciones como enunciación (Benveniste E. , 2007), o como unidad trasfrástica (Harrys, 1981) y las que posibilitan el análisis de la praxis social del discurso, como en (Strauss, 1974), (Barthes, 1970) y (Greimas, 1983) entre otros.

Si se parte de que esta palabra, en la actualidad, ha cobrado una importancia capital, es casi imposible que se puedan plasmar todas las acepciones de ella bajo este acápite. El estructuralismo propone su análisis a partir de las relaciones de poder que se establecen entre los discursos o dentro de ellos. Dado que este es el enfoque de la investigación es pertinente que este informe se apoye, principalmente, en Bernstein, Foucault, Lacan y Bourdieu quienes están en esta línea de pensamiento. Sin embargo, Lacan es el punto de partida de la teoría discursiva que respaldará el análisis de los discursos de poder y, consecuentemente, de exclusión que se aborda.

Por otra parte, también están los análisis basados en las prácticas sociales que proponen Barthes, Greimas, Kristeva.

Cuando se analizan las relaciones de poder, su distribución y los principios de control entre grupos sociales, se debe involucrar el análisis de la producción y reproducción del discurso y su forma interna, es decir la gramática interna de poder para ejercer el control. (Bernstein B. , 1993, pág. 33)

De acuerdo con esto es pertinente la revisión del discurso desde las perspectivas lingüísticas, sociales y antropológicas.

El análisis lingüístico del discurso se basa en las acepciones de lenguaje, habla y palabra, cuyo punto de partida es Ferdinand de Saussure quien afirma (y también más adelante lo hace Lacan) que el sujeto es el responsable de los significados, pero estos, a su vez están contextualizados, de acuerdo con los deseos del emisor. De acuerdo con la lingüística basada en Saussure, aunque él no distinguió discurso, sino lengua y habla, la acepción de discurso es la de una unidad lingüística mayor que la frase, portadora de una subjetividad consciente. Si se parte de esta concepción, el discurso se relaciona con el ejercicio del poder ni se evidencian las interacciones de esa naturaleza que se establecen durante su creación. Los analistas del discurso se basan, según puede leerse, en el habla, puesto que ella se vincula, según Saussure, con la voluntad y, de acuerdo con Lacan el sujeto de la enunciación decide el significante y el significado de su discurso de acuerdo con una intención que evidenciará en su palabra, aunque esta, como también afirma ese filósofo es metonímica, por lo tanto polisémica.

La lengua no es una función del sujeto hablante, es el producto que el individuo registra pasivamente; nunca supone premeditación, y la reflexión no interviene en ella más que para la actividad de clasificar (...) El habla es, por el contrario, un acto individual de voluntad y de inteligencia, en el cual conviene distinguir: 1º, las combinaciones por las que el sujeto hablante utiliza el código de la lengua con miras a expresar su pensamiento personal; 2º, el mecanismo psicofísico que le permita exteriorizar esas combinaciones (Saussure, 1942, pág. 57)

Algunas nociones acerca del discurso, aunque tienen su sustento en la lingüística, enfatizan en la práctica social del discurso. Por ello, el discurso se concibe como una categoría abstracta, resultado de una construcción. De ahí que la acepción del discurso vaya más allá que la realización del lenguaje. Los procesos discursivos surgen de las complejas relaciones sociales. Por otra parte, la producción de un discurso se inscribe dentro del orden discursivo de un contexto determinado. Este orden está incluido dentro del orden dominante que lo rige. Es decir que los discursos se construyen dentro

de contextos cuyas normas lo determinan y el discurso, a su vez sirve para legitimar esos contextos, porque los afianza y les confiere permanencia.

4.7.1 El discurso y el poder en la educación

La educación se ha estudiado desde las perspectivas filosófica, política, económica, sociológica, psicológica, etc. El estudio sociológico se encarga de verificar la relevancia como uno de los sistemas sociales de aprendizaje de las normas y valores fundamentales de la sociedad, según la sociedad del momento y su importancia en el proceso de asignación y distribución de las posiciones sociales en ese momento.

Se trata, sin duda, de la importancia de la educación en el proceso de asignación y distribución de las posiciones sociales. En efecto, en la sociedad meritocrática capitalista la escuela adquiere una importancia fundamental como institución clave para la adquisición de estatus (Bonal, 1997, pág. 19)

La sociología de la educación presta atención a los procesos que se llevan a cabo en la escuela en tanto que son importantes para la estructuración y contenido de las relaciones sociales en la sociedad actual y en la del futuro. Estos estudios se institucionalizaron en la segunda mitad del Siglo XX, con el funcionalismo. Posteriormente surge la vertiente estructuralista con los estudios de (Parsons, 1968) que involucran la idea de estructura como componente del sistema general de la acción social.

En esa época los estudios relacionados con la educación cobran auge, es así como en la década de los sesenta surgen dos orientaciones teóricas que implican visiones del proceso educativo relacionado con el desarrollo de la sociedad: el funcionalismo y las teorías estructuralistas de la reproducción.

En los años setenta, la sociología de la educación, asigna a la escuela la responsabilidad y derecho de promover el mantenimiento de la reproducción de la desigualdad social o el cambio de esta dinámica. El mérito de esta corriente de pensamiento es que abre la posibilidad de que se estudien los procesos que se llevan a cabo en su interior. Aborda una temática

importante centrada en la reproducción de las relaciones sociales entre los géneros por medio de dinámicas escolares que legitiman y reproducen un orden discriminatorio y capitalista; y la problemática que plantea los pueblos indígenas. Estas dinámicas se han discutido por medio de las teorías del poder mencionadas antes y se manifiestan en los textos escolares mediante el discurso escrito y el iconográfico, donde las alusiones a los pueblos indígenas, al género y a la vejez son mínimas en comparación con las relacionadas con los hombres, los mestizos y las personas jóvenes. El resultado es la exclusión de unos grupos en beneficio de otros.

... las posiciones sociales son el resultado de la capacidad y esfuerzo individual—la que encuentra en la educación la institución perfecta para identificar, seleccionar y jerarquizar adecuadamente talentos disponibles, que accederán a puestos de trabajo, cualificados y necesarios para el progreso y el bienestar social (Bonal, 1997, pág. 62)

Durante los años setenta, surge la duda de si la escuela es el medio para solucionar los grandes problemas sociales y si el consenso o los enfrentamientos podrían mejorar las sociedades. Como resultado surgen dos corrientes de pensamiento: la de Durkheim y la de Althusser, quien afirma que la educación es un aparato ideológico del Estado. (Bonal, 1997)

Bonal expresa que el trabajo de dos teóricos fundamentales, Bourdieu en Francia y Bernstein en Inglaterra, evidencian la insatisfacción con el funcionalismo. Ellos representan a sociólogos que contrastan su formación y socialización académica y con la realidad social cotidiana.

Bernstein y Bourdieu prestan atención a la gran diferencia de logros y rendimiento entre los estudiantes de las clases medias y altas, por un lado, y los de las clases bajas, por otro. Esto sucede a pesar de haber usado los mismos programas educativos y, en general, con profesores formados en los mismos centros de enseñanza superior. La respuesta, tanto para Bourdieu y Passeron como para Bernstein, está en la relación entre educación y reproducción cultural. Ambos

... entienden que el funcionamiento del propio sistema educativo, y más en concreto, la forma en que se ejerce la transmisión cultural explica que determinados grupos

tengan prácticamente garantizado el éxito o el fracaso en su paso por el sistema de enseñanza... (Bonal, 1997, pág. 89)

En este contexto, Basil Bernstein y Michael Young son precursores de lo que se ha denominado la nueva sociología de la educación, la cual se basa en la idea de que los sujetos y objetos se constituyen mediante los discursos y las relaciones de poder y control. En este sentido la nueva sociología de la educación está en contra de la teoría reduccionista anterior que proponía una realidad diferente a la de los sujetos de la educación.

Esta corriente filosófica establece una vertiente de la investigación social que la ciencia neopositivista había relegado: el aspecto cualitativo de los fenómenos escolares. Analizan los contenidos de los programas escolares como parte inseparable de la realidad educativa. Centran su atención en el poder y las relaciones educativas: la naturaleza del control social en el fenómeno del poder en las relaciones educativas; la naturaleza del control social y cultural; la producción, distribución, circulación y consumo de los saberes escolares; los procesos de socialización e interacción en el salón de clases; entre otros.

Incorpora, para el análisis y estudio de los hechos, diversas metodologías, como la etnometodología, el interaccionismo simbólico, la fenomenología y el neomarxismo.

Para Basil Bernstein, la concepción entre proceso de socialización y código lingüístico no difiere de la establecida por Bourdieu, Passeron:

... cuando un niño aprende su lengua, cuando aprende los códigos específicos que determinan sus actos verbales aprende al mismo tiempo las exigencias de la estructura social en la cual está inserto. (Bernstein B. , 1991, pág. 25)

El poder se evidencia en los discursos y ellos, a su vez, son mecanismos de poder. De acuerdo con Basil Bernstein (1981) los discursos son productos de la división social de trabajo. Este planteamiento denota la organización social de los discursos. De manera recíproca la división social del trabajo exige la especialidad en los discursos y el planteamiento de límites particulares.

En virtud de que los discursos sociales, como el discurso pedagógico se producen para que cumplan la función de mecanismos de poder y de control simbólico para las personas que se inscriban dentro del sistema educativo, se puede aceptar que establecen relaciones sociales de producción específicas entre los actantes, entre discursos y entre actantes y discursos.

El discurso pedagógico reproduce formas de conciencia específica por medio de reglas que sistematizan la interacción social entre estamentos como el del emisor y el del receptor. El discurso puede establecer un orden por medio de la circunscripción de los actantes, sus clases y relaciones sociales. Por esta razón se dice que el discurso es una categoría constituyente y facilita la ubicación, contextualizando y recontextualizando de sujetos y de relaciones sociales potenciales. (Bernstein B. , 1993)

Los discursos en las sociedades contemporáneas están reguladas en virtud del establecimiento del poder entre los actantes. De ahí que los discursos institucionales desempeñan funciones constitutivas que orientan a los individuos a las posiciones que los sistemas desean. Esto se logra mediante la producción de enunciados reguladores cuya función es la ubicación de los individuos. Así los discursos son el soporte de los textos y el lugar de donde surgen las prácticas y relaciones específicas. Por esta razón los textos realizan el discurso los cuales no son una expresión libre. Los textos, pues, son mediadores de las relaciones sociales entre las personas.

Bernstein y Foucault trascienden la lingüística e inscriben la acepción de discurso dentro de las ciencias sociales. Foucault en *La Arqueología del Saber* presenta una nueva definición del discurso relacionada con elaboración discursiva: "llamaremos discurso a un grupo de enunciados en la medida en que pertenecen a la misma formación discursiva" (Foucault M. , 1972, pág. 88) Para Foucault la formación discursiva se basa en la regularidad y en la dispersión, de tal manera que para su construcción se acude a las reglas de formación discursiva que delimitan el discurso y a los

elementos que lo conforman. Estos elementos, según Foucault, son objetos, modalidades de enunciación, conceptos y selecciones temáticas (Foucault M. , 1972).

Explica que la actualización del discurso permite la constitución de sus objetos. Plantea el análisis del sujeto o actante en la *Arqueología del saber* (1972) En el capítulo “La formación de las modalidades enunciativas” se refiere a la enunciación como una práctica discursiva basada en sistemas institucionalizados, normas y jerarquías destinadas al sujeto en el discurso.

Las formas del habla, entonces que se actualizan dentro de un discurso se definen de acuerdo con las regularidades del discurso que evidencian las jerarquías del sujeto.

Es importante, para el análisis, conocer, las posiciones del sujeto dentro del discurso y cómo se localizan y circulan los discursos en la sociedad. Aquí se originan los estamentos sociales, las condiciones en que se ejercen los discursos, cómo se instituyen los discursos específicos y las relaciones entre la praxis política y los discursos.

Foucault enfatiza que es fundamental analizar las relaciones que se establecen entre el discurso y el poder. De esta forma se conocerán las reglas que lo rigen, como las de formación, transformación y correlación, que forman la base de la formación de los discursos el análisis de las relaciones entre el discurso. (Foucault M. , 1972)

Todas las reglas relacionadas con los discursos están vinculadas con el poder, porque cada sociedad controla, organiza y redistribuye los discursos de acuerdo con procedimientos sociales, entre ellos los de exclusión y discriminación entre lo aceptable y lo inaceptable. (Foucault M. , 1972).

De acuerdo con los criterios de discriminación entre lo bueno y lo malo o aceptable e inaceptable, Foucault sugiere que el sistema educacional con su

criterio pedagógico, la distribución de información, la publicidad y la publicación de libros son la base institucional sobre la cual se asienta el criterio de verdad. Pero aclara que estos sistemas de control son externos al discurso. Sin embargo, los mecanismos internos de control como los propios discursos se autocontrolan, por medio de comentario, el autor y la disciplina. Otro tipo de procedimiento para controlar el discurso se genera en las doctrinas. Ejercen su control mediante la apropiación social del discurso. Su finalidad es excluir a quienes no tienen derecho al conocimiento o a quienes solo deben conocer una parte del mismo.

Desde esta perspectiva (Foucault M. , 1972) considera que cualquier sistema de educación es una forma política de mantener o modificar la apropiación de los discursos con los saberes y poderes que implican.

Las formas para controlar los discursos están asociadas a rituales validados por los sistemas de enseñanza, por ejemplo, donde el habla presenta características que permiten la calificación de los individuos y la fijación de sus funciones dentro de un grupo que practica o actualiza una doctrina.

Las categorías y las prácticas son sistematizadas por un principio que norma las relaciones entre las categorías y el otro que lo hace con las prácticas comunicativas de las relaciones sociales entre las categorías. Bernstein clasifica estos principios como clasificación y enmarcación.

El principio de clasificación permite el aislamiento entre las categorías, (Bernstein B. , 1993) y es el vehículo que permite la obtención de la identidad específica de las categorías. Este principio de clasificación lo crea, mantiene, reproduce y legitima la preservación de los aislamientos. También codifica las relaciones de poder entre discursos y entre sujetos, y mantiene sus grados de aislamiento.

El principio de enmarcación regula la comunicación entre las categorías. Específicamente se relaciona con las modalidades de control en esas prácticas.

El tipo de código obedece a los valores de la clasificación y de la Enmarcación, los cuales pueden variar de forma independiente entre ellos. Los códigos también contribuyen a la ubicación ideológica de las personas durante el proceso de su adquisición.

Bernstein también plantea la teoría de las prácticas las cuales son realizaciones de las categorías. La práctica puede entenderse como el mensaje de la categoría, y es el medio de su adquisición (Bernstein B. , 1991). Se considera que el mensaje es el texto, es decir, la forma de las relaciones sociales hecha visible, palpable, material (Bernstein 1981, 6), cada categoría se relaciona con voces especializadas. La voz se corresponde con la gramática fundamental adquirida o internalizada.

Existe una relación dialéctica entre el sujeto y la voz, (el discurso) y el mensaje. La voz denota categorías y evidencia la relación sujeto- discurso en el momento de legitimarse o regularse.

De acuerdo con Lacan, la voz se corresponde con el discurso porque se adquiere en el proceso de clasificación. No hay sujeto sin voz, porque todos los sujetos han sido clasificados y ubicados, y de ahí adquieren su voz, la cual es regulada por un discurso legítimo.

La voz es la gramática que produce los significados, es decir la ideología subyacente en las relaciones sociales. La voz se adquiere imperceptiblemente, mediante la influencia social, es decir, mediante la socialización.

El mensaje es la realización de la voz (sujeto-discurso). Se establece por medio de las relaciones de poder. La voz rige el discurso, aunque este

constituye la posibilidad de cambiar la voz. Por eso, la voz (que evidencia las relaciones de poder) limita la comunicación, porque los sujetos no realizan los discursos de manera autónoma, toda vez que han sido ubicados por el principio de clasificación y de su ubicación depende su mensaje y su voz.

Si se parte de este supuesto de Bernstein, las relaciones de poder propias de los discursos, se manifiestan en las relaciones sociales en las cuales se realizan los discursos. Sin embargo, el discurso también involucra contradicciones que, a la postre, son la fuente de cambio.

En Bernstein puede leerse la institución de práctica discursiva. El discurso, según este autor, puede considerarse como una práctica social que produce y clasifica los significados. También es una práctica que forma sus categorías y regula los textos.

4.7.2 El Estado y el discurso

De acuerdo con Lacan, Bourdieu, Foucault y Bernstein, consultados en esta investigación, los discursos del Estado tienen como función, entre otras, iniciar, reproducir y legitimar las ideas dominantes, reproducir las categorías culturales y las relaciones sociales en el campo de producción y dentro del campo de control simbólico.

De esta manera las ideas dominantes desempeñan un papel muy importante en la reproducción y conservación del poder y del control. Este papel se torna más relevante cuando se involucran en la organización del Estado y en el campo de producción simbólica.

La idea de discurso regulativo general se le adjudica a los discursos oficiales del estado, cuando se realizan en textos legales y administrativos, que se vinculan con el orden, la relación y la identidad. Es decir que los principios o ideas dominantes mantienen, legitiman en la sociedad el discurso de poder. Los consensos se logran mediante las prácticas cotidianas inducidas por las agencias del control simbólico. De ahí que los discursos regulativos se

propongan la instauración del orden, relación e identidad dominantes. Estos discursos se realizan mediante los textos y prácticas generados en los sistemas del estado y reproducido por las agencias de control simbólico.

Como resultado de este discurso, se crean modelos pedagógicos que instituyen en la sociedad, términos que representan a la colectividad, como unidad nacional, solidaridad nacional y modelos religiosos.

4.7.3 Discurso pedagógico oficial

El Estado es una estructura organizadora e instancia reguladora de las prácticas, se ejerce mediante las “imposiciones y disciplinas a las que somete uniformemente al conjunto de los agentes” (Bourdieu P. , 1999, pág. 230). En este contexto el discurso es una herramienta que utilizan las instituciones para someter a los participantes en los procesos. El utiliza múltiples dispositivos para manifestar su discurso, entre ellos los textos escolares dentro de la institución llamada escuela.

El Estado produce leyes y regulaciones que constituyen el discurso legal que legitima y regula todo lo relacionado con la escuela. Este aparato discursivo legal junto con sus textos administrativos mantiene el control legal y político y, como consecuencia, instaura el discurso oficial. En este contexto, el discurso pedagógico oficial es una realización de las relaciones de poder que practica el Estado. Este discurso regula las relaciones sociales y éstas se ejemplifican en los libros de texto escolares.

El Estado, entonces, regula la estructura administrativa de la educación, el paso del alumno al mundo del trabajo, la enseñanza en el hogar, los currículos, de acuerdo con los niveles y estamentos sociales, la selección y legitimación de teorías de transmisión de la educación y la evaluación. Se evidencia de esta manera la expansión del poder del Estado en la sociedad.

Según Bordieu, esto se explica con la teoría del *habitus*, en ella acota que los sujetos adquieren el *habitus* mediante la inducción social, de tal manera que

los sujetos están sometidos a reglas que los clasifican, estratifican o someten a un contexto en particular.

El *habitus* es esa especie de sentido práctico de lo que hay que hacer en una situación determinada – lo que, en deporte, se llama el sentido del juego, el arte de anticipar el desarrollo futuro del juego... (Bourdieu P. , 1983, pág. 224).

Este *habitus* se produce en el sujeto, es decir se apropia de los principios de una parcialidad cultural capaz de persistir una vez finalizada la actividad pedagógica, y es capaz de poner en práctica, durante tiempo indefinido, los principios de esa actitud parcial o arbitraria. Por ello, es importante conocer cómo se imbrica la red de elementos pedagógicos para lograr la reproducción de los *habitus* convenientes para los núcleos de poder.

Cabe suponer que, para obtener el sacrificio del “amor propio” en beneficio de otro objeto de inversión, e inculcar así la disposición duradera a invertir en el juego social que es uno de los requisitos previos de todo aprendizaje, “la labor pedagógica (...) se basa en uno de los motores que figurarán en el origen de todas las inversiones ulteriores: la búsqueda del reconocimiento”. (Bourdieu P. , 1983, pág. 219).

Basil Bernstein considera al discurso pedagógico como el transmisor de las relaciones de poder, entre lo dominante y lo dominado.

El discurso pedagógico oficial se realiza de muchas formas: textos formales regulados y enunciados dentro de un código específico, como los decretos y otros documentos. Puede presentarse como textos pedagógicos, como los programas, informes de los maestros, etc., que evidencian la demarcación y fijación dentro de una modalidad pedagógica de multiplicación. Los registros del discurso pedagógico son heterogéneos y se supeditan a las demandas del contexto político imperante.

El ejercicio del poder es la función básica de este tipo de discurso. Se lleva a cabo mediante la determinación de los patrones de conducta, el

reconocimiento y legitimización de todos los aspectos relacionados con la educación y su contexto, las leyes que la rigen y los agentes que la integran.

Mediante el discurso pedagógico oficial se reproduce el principio de selección de contenidos y discursos que se llevarán a la práctica pedagógica. A su vez se selecciona a los agentes: alumnos, maestros, padres y madres. Quienes actualizarán y reproducirán este discurso hegemónico. Es decir que, el discurso de los textos escolares es la manifestación del poder hegemónico que, mediante la discriminación (selección de contenidos y actantes (comunidad educativa), se reproduce para mantener el estado de cosas conveniente a sus intereses y a las clases sociales que representa.

4.7.4 Contextos de reproducción del discurso

La reproducción de estos discursos se lleva a cabo en el sistema escolar integrado por la organización que selecciona los discursos educativos, según (Bernstein B. , 1991). El contexto incluye categorías especializadas, como los agentes y los discursos, y las prácticas y lugares establecidos socialmente y mantenidos para la reproducción del discurso pedagógico. Generalmente es el Estado quien designa los contextos y rige aquellos que trascienden lo meramente oficial, como los lugares privados relacionados con esta práctica discursiva.

Este discurso también es portador de disposiciones morales y reproduce los principios que dominan y son propios de una formación social específica.

4.7.5 El discurso inclusivo en la base legal de la educación de Guatemala

Guatemala contempla dentro de su legislación múltiples acuerdos, leyes, etc. que tienen la intención de evitar la exclusión. Una de esas formas de exclusión se aplica a los pueblos indígenas, las mujeres y a los ancianos, por lo cual es pertinente la revisión de las leyes relacionadas con estos grupos en desventaja dentro de la sociedad. Aunque algunas leyes,

acuerdos y tratados han procurado evitar la discriminación o exclusión de estos grupos, las prácticas cotidianas evidencian lo contrario.

4.7.5.1 Marcos jurídicos nacionales e internacionales

La última década del siglo XX y el principio del siglo XXI se han visto marcados por una sociedad globalizada y compleja. En la medida que se rompen las barreras de comunicación, las culturas entran en contacto con mayor facilidad y rapidez. Esto ha hecho que los seres humanos modifiquen su concepción de mundo y rompan con la burbuja que antes mantenía su cultura a reserva de las demás. Las culturas han adquirido un dinamismo inaudito y fluyen hacia territorios antes impensables.

Ante esta complejidad y cercanía, se tiene la sensación que el mundo está integrado y lo que sucede en un lugar afecta a todos los lugares. Se pensó entonces si la integridad de las culturas se está perdiendo. Como respuesta el discurso hegemónico hace eco a terminologías como culturas populares y relativismo cultural. Estas expresiones, si bien evidenciaron la diversidad, también legitimaron el discurso asimétrico de asimilación y subordinación. Este discurso legitimó la cultura de intervención desarrollada por los países económicamente poderosos. Además, influyó para que los países del tercer mundo validaran la idea de que sus orígenes están en lo popular, aunque en el presente requerían el mestizaje para desarrollarse.

Tal parece, entonces, que un punto de partida para la diferencia es lo popular, es decir, la cultura popular. Bourdieu concibe la cultura como una forma de plantear diferencias y herramienta para la organización de clases. La cultura se manifiesta en forma de comportamientos, consumos, gustos, estilos de vida y símbolos de estamentos económicos diferenciados y diferentes. También incluye artefactos materiales a los cuales se les adjudica valor. En este sentido, la cultura puede concebirse como diversidad. De acuerdo con Bourdieu, esta diversidad no se las debe concebir en un espacio

homogéneo, de tal manera que cada cultura tiene un nicho, desde donde se proyecta a las demás.

Pero la cultura popular, definida como ha sido por la cultura dominante, propicia que los Estados propongan políticas de ascenso cultural. Esto es, facilitar a los grupos dominados, una oportunidad para ascender a la cultura dominante, de tal manera que puedan contar con bienes de esa cultura. En último caso se les ofrece una versión diferente, pues se hace creer a los obreros que se han convertido en pequeño burgueses.

A partir de estas ideas es fácil relacionar las ideas de cultura y diversidad con la escuela. En este sentido, la escuela juega uno de los papeles más determinante para que se mantenga la ideología de la exclusión, que a su vez es la ideología dominante en el tejido social guatemalteco. De ahí que los discursos hegemónicos ofrezcan una sutil inversión de los valores dominantes y, mediante los discursos plagados de expresiones como educación y escuela inclusiva, equidad en la educación, igualdad de trato, etc., producen la ficción de unidad de la sociedad. Pero la deconstrucción de la ideología permite leer el discurso de confirmación de las élites dominantes y de la subordinación de los sujetos excluidos de esos grupos.

El discurso del Estado, plasmado en el CNB, incluye la subárea Interculturalidad y Pedagogía de la Diversidad, donde se lee:

Esta área ofrece a las y los estudiantes las situaciones de aprendizaje para analizar y reflexionar sobre las dinámicas de la riqueza y diversidad étnica, lingüística y cultural del país.

El área de Interculturalidad y pedagogía de la diversidad se refiere a la promoción sistemática y gradual, de espacios y procesos de interacción social y cultural tangible que brinde y generalice relaciones de lealtad, reconocimiento mutuo, comunicación efectiva, diálogo, aprendizaje e intercambio de saberes, regulación y solución pacífica de conflictos, cooperación y convivencia, en el contexto de un Estado democrático incluyente y de una nación multicultural, multilingüe y multiétnica. (Ministerio de Educación de Guatemala, 2006, pág. 79)

También incluye el principio de diversidad enunciado como El principio de unidad en la diversidad, que busca la unidad nacional, construida por todos a partir de la consolidación de la diferencia.

Unesco en las recomendaciones de la Segunda Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina (PRELAC) II, propone

Adoptar medidas educativas para atender la diversidad, tales como: educación intercultural para todos; educación con enfoque de género; diversificación de la oferta educativa; adaptación del currículo; elaboración de textos o imágenes que no contengan estereotipos de ninguna clase; extensión de la jornada escolar; y calendarios escolares flexibles según zonas y necesidades, entre otras. (Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe, 2010).

Los discursos oficiales, evidentemente, expresan cambios en la educación. Los Acuerdos de Paz incluyen la educación para diversidad así, se reconoce la diversidad del estudiantado y, consecuentemente, alternativas en la educación y en la práctica de la escuela porque se ha reconocido explícitamente el derecho de la totalidad, a la educación y al desarrollo en igualdad de oportunidades. Se percibe la diversidad como un valor. En teoría, el modelo educativo ha pasado de ser intervencionista a uno inclusivo, fundamentado en un currículo comprensivo y proclive a la integración de los y las estudiantes.

Sin embargo, aunque la legislación proponga una educación acorde con la evolución de las ideas y se enmarque en el modelo democrático de gobierno, los discursos educativos pedagógicos permanecen, siguen siendo intervencionistas y exclusivos. La revisión analítica de estos discursos permite descubrir los mecanismos de los cuales se vale la autoridad para imponerlos y disfrazarlos, de tal manera que, quien los lee perciba un posible cambio. Para propiciar un cambio a partir de las estructuras más elementales o básicas del inmenso ovillo del poder, tanto los discursos pedagógicos como legislativos deben concordar. Esto implica que el contexto educativo (maestros y maestras, estudiantes, progenitores, materiales, autoridades,

etc.) sea consciente de la necesidad de cambio para propiciar oportunidades de desarrollo real en el país.

4.8 Equidad e inclusión en la educación

Resultó complejo conseguir una aproximación a la definición de equidad. La mayoría de los enfoques se relacionan con el trabajo y la plantean como una política.

Los filósofos han estado luchando durante mucho tiempo para aclarar lo que se podría decir Sin embargo, tal parece que hay consenso en el sentido de que la equidad no es la igualdad en logros ni de los individuos sino que las diferencias; que a todas luces existen en los seres humanos, no deben atribuirse a las diferencias basadas en la riqueza.

Equidad (Del lat. *aequitas*, *-ātis*).

1. f. Igualdad de ánimo.
2. f. Bondadosa templanza habitual. Propensión a dejarse guiar, o a fallar, por el sentimiento del deber o de la conciencia, más bien que por las prescripciones rigurosas de la justicia o por el texto terminante de la ley.
3. f. Justicia natural, por oposición a la letra de la ley positiva.
4. f. Moderación en el precio de las cosas, o en las condiciones de los contratos.
5. f. Disposición del ánimo que mueve a dar a cada uno lo que merece.(RAE, 2005)

La equidad se relaciona con la aplicación de las leyes que promueven el equilibrio en el trato y con la conducta de respeto entre los seres humanos. Sobre esta base, esta investigación centrará su investigación en los conceptos de inclusión y exclusión que se adecuan más a los objetivos planteados.

Sin embargo, es oportuno revisar cómo el concepto de equidad se relaciona con la idea de desarrollo basado en la educación. Así, la equidad se considera importante en la sociedad por varias razones. Una de ellas es la relevancia de de la Declaración de los Derechos del Niño y de la Niña en la cual se exige la que las oportunidades se distribuyan equitativamente. Por otra parte, la equidad también propicia la cohesión social porque facilita el desarrollo de las capacidades mediante el reparto equitativo de

oportunidades. En la escuela inclusiva se propicia que quienes integran la comunidad educativa participen.

Considera que el proceso de aprendizaje surge como consecuencia de su inclusión en el centro de estudios. Este tipo de escuela surge como respuesta a la necesidad de superar las barreras que podrían encontrar los estudiantes al llegar al centro escolar. Esta escuela reconoce el derecho que todos tienen tanto a ser reconocidos, como a reconocerse a sí mismos como miembros de la comunidad educativa a la que pertenecen, cualquiera que sea su medio social, su cultura de origen, su ideología, sexo, etnia o situación de discapacidad física, intelectual, sensorial o de la sobredotación intelectual.

De esta diversidad y de la falta de reconocimiento legítimo de las diferencias existentes, surgen con frecuencia las desigualdades, las discriminaciones y las jerarquías que son las que finalmente configuran el paradigma de la exclusión.

El derecho a la igualdad entre alumnos y alumnas es incuestionable; sin embargo, todavía existen barreras vitales profesionales que marginan a las mujeres.

La cultura de discriminación por sexos todavía se manifiesta en la cotidianidad. Aún prevalecen las jerarquías sobre esta base y los discursos en los contextos educativos siguen legitimando esta ideología. Arriba se ha señalado: desde los espacios físicos, los discursos orales y escritos hasta los medios que se utilizan para llevar a cabo las actividades escolares evidencian la inequidad, desigualdad y exclusión.

También se practica la inequidad en el caso de los y las ancianas a quienes se les vedan derechos, entre ellos el del trabajo, la diversión y se les somete a la dependencia, sin que sus capacidades hayan mermado para tratarlos como personas inútiles.

4.9 Ideología, cultura y educación

En este apartado se tratará de integrar estos tres términos que, tal como se ha presentado este planteamiento teórico pueden servir de colofón para la representación de la idea global de lo que será el informe final de tesis.

El estudio del significado de la palabra ideología tiene cabida en esta investigación porque se asocia con el aparato ideológico educativo guatemalteco que reproduce la ideología laboral y empresarial del Estado, a través de la violencia simbólica que se manifiesta en los supuestos procesos educativos que involucran, en la actualidad un constructivismo (presunto) evidenciados en la orientación educativa basada en competencias, según el CNB. Este currículo tiene como uno de sus objetivos desarrollar el constructivismo en los y las estudiantes (sujetos de la educación). Sin embargo, “(...) el Trabajo Pedagógico por el que se realiza la Acción Pedagógica dominante tiene siempre la función de mantener el orden, o sea, de producir la estructura de las relaciones de fuerza entre los grupos o clases”. (Passeron P. B., 1995, pág. 248).

En esta investigación interesa revisar la ideología estatal, es decir, la ideología que predomina en el Estado guatemalteco, en el momento en que se llevó a cabo este trabajo. De ahí la necesidad de definir el Estado, el cual se entenderá en esta investigación como “el componente político de la dominación en una sociedad territorialmente delimitada”(O’Donnell, 1998). En esta definición destacan elementos ideales, que poseen un sentido puramente abstracto; y elementos materiales, que hacen referencia a una expresión concreta. Los elementos ideales presentan la figura del Estado como una relación social que se realiza mediante la política de la sociedad y sirve de engranaje entre el sistema de relaciones propias de una formación social.

El elemento material del Estado es el conjunto de instituciones estatales del gobierno, las cuales son interdependientes y expresan el ejercicio del poder

político. Obviamente, las instituciones funcionan porque existen gestores humanos de los mecanismos burocráticos por medio de los cuales se ejerce el poder y se reproduce el poder hegemónico que no es otro que el poder estatal.

Pero el Estado manifiesta su poder mediante mecanismos que coadyuvan a la aceptación y legitimación del mismo de allí que

Los elementos ideales del Estado implican la difusión de símbolos, valores y sentimientos de pertenencia a una comunidad diferenciada por tradiciones, etnias, lenguaje u otros factores de integración que configuran una identidad colectiva, una personalidad común que encuentra expresión en el desarrollo histórico. (Oszlak, 1985, pág. 241)

A partir de la organización del Estado surge la necesidad de definir el conjunto de ideas que legitima mediante las instituciones.

La definición de la palabra ideología presenta tantas complejidades teóricas como la definición de Estado. La acepción de la palabra en esta investigación es el conjunto de concepciones, creencias y representaciones de lo social y del conjunto de relaciones propias de reproducción de un sistema político y económico.

Ideología es “una concepción del mundo que se manifiesta implícitamente en el arte, en el derecho, en la actividad económica, en todas las manifestaciones de la vida intelectual y colectiva”.(Gramsci, 1998, pág. 18)

Según esta definición, la ideología se encuentra implícita en todos los aspectos de la vida social, en las manifestaciones colectivas e individuales de las relaciones sociales, de ahí la importancia de reconocer la estructuración ideológica del Estado como mecanismo de cohesión hegemónica.

La ideología, a su vez se sustenta en una forma de ver el mundo y la explicación que de ella ofrecen los intelectuales, por ello “(...) la filosofía es la piedra angular de la ideología; el problema fundamental de toda filosofía que

se ha traducido en movimiento cultural, en “creencia” es “conservar la unidad ideológica de todo el bloque social, que precisamente es cimentado y unificado por esta ideología.”(Gramsci, 1998, pág. 20)

La tarea del intelectual está en la conformación, creación y legitimación de signos y símbolos sociales que lleguen a la sociedad como verdades de las cuales participan los grupos tutelados por el Estado e influidos por su ideología. Estos signos y símbolos llegan a la sociedad mediante estrategias que permiten la viabilidad y comprensión (de acuerdo con la intención del poder hegemónico).

La sociedad mediante la aceptación de la ideología consolida la hegemonía del núcleo de poder. Esta estructuración interna se lleva a cabo mediante la “estructura ideológica” (Gramsci, 1998, pág. 23), es decir, “la organización mediante la cual la clase dirigente difunde su ideología”(Gramsci, 1998, pág. 23)

El poder hegemónico ejerce represión ideológica las cuales son “estrategias extremas del poder, que en ningún modo se contenta con impedir y excluir, o hacer creer y ocultar. El poder se produce a través de una transformación técnica de los individuos.”(Foucault M. , 1994, pág. 10)

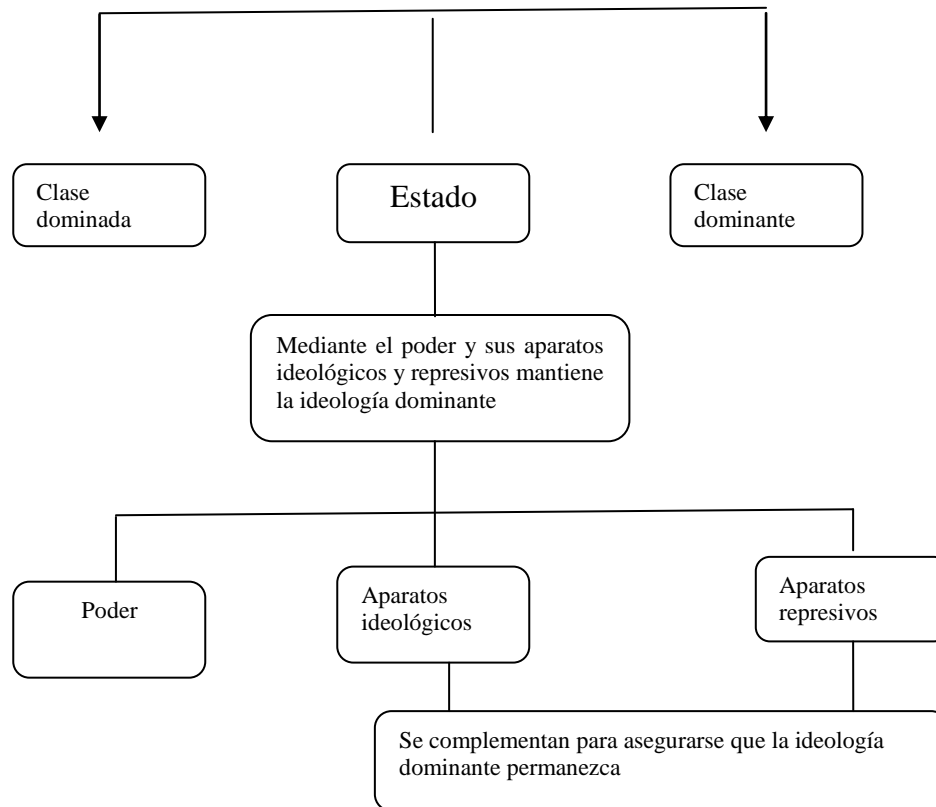
La relación entre el Estado, la ideología y el poder, explican algunas estrategias que el Estado pone en práctica para legitimar los cambios o el estatismo en el estado de cosas de una sociedad. Una de ellas es la *normalización* mediante la cual se somete a los individuos a la *servidumbre* porque, de acuerdo con Foucault, el Estado excluye y discrimina todo lo diferente, todo aquello que no forma parte de lo que se ha legitimado mediante las instituciones y, por lo tanto, lo rechaza o desconoce.

Entre las instituciones que coadyuvan a la normalización social está la escuela y sus elementos constitutivos: maestras y maestros, autoridades y estudiantes. De ahí que se diga que la educación es un arma poderosa del

Estado porque normaliza los conocimientos, la forma de conocer, cuándo conocer, etc.

La escuela es la manifestación más vívida del poder hegemónico. En ella se aprende a ser ciudadano y, consecuentemente, a ser civilizado. Uno de los vehículos que ejerce más influencia en el contexto educativo es el texto escolar, el cual, en manos de los maestros y maestras reproducen la ideología estatal.

El esquema representado a continuación ilustra lo explicado anteriormente.



4.9.1 La cultura y la diversidad

Desde finales de los ochenta, pero sobre todo en los noventa, algunos grupos de la sociedad civil organizada iniciaron el uso de nuevos sustantivos o frases sustantivas para referirse a la diferencia étnica en el país. Una de esas frases es "pueblos indígenas", la cual denota la calidad originaria de

algunos grupos cuyo rasgo distintivo más evidente es su cultura. Como consecuencia surgieron otras expresiones, como “pueblos”, “derechos específicos”, “autonomía”, “derecho indígena”, “educación bilingüe intercultural”, las cuales integraron el léxico político de los países.

Estas expresiones han servido para referirse a los indígenas en general, pero, particularmente a los centroamericanos, dentro del multiculturalismo, una ideología que ha venido desarrollándose desde hace algún tiempo y ha constituido una manera particular de plantear, pensar y expresar la diferencia étnica. Ha sido particularmente útil para proponer esta acepción en el ámbito político y la regulación en la interacción de los pueblos indígenas con otros pueblos.

En consonancia con estas nuevas formas de ver a los pueblos indígenas, Guatemala ha adoptado esta terminología. No debe olvidarse que el multiculturalismo se originó en las transformaciones ideológicas que se gestaron en los años sesenta en los Estados Unidos y Canadá, de donde pasaron a Europa en los setenta y ochenta. La necesidad de buscar denominadores idóneos para las nuevas sociedades donde continuamente se incluían inmigrantes conformando una diversidad étnica y cultural.

Las sociedades posindustriales conformaron sociedades diversas étnicamente y, como consecuencia de los adelantos científicos en la medicina, la expectativa de vida también se incrementó con el consecuente crecimiento de la población adulta mayor con necesidades de contar con un nicho de trabajo para subsanar sus necesidades. La demanda de mano de obra también incrementó la incursión femenina en los espacios laborales que antes se reservaban para los hombres, como las fábricas y el comercio.(Dietz, 2008)

En este contexto, se dice que Guatemala es un país multicultural, multilingüe y multiétnico.

En esta investigación cabe distinguir dos ejes mediante los cuales se diferencia la multiculturalidad y la interculturalidad. Desde el plano de la cotidianidad se entiende multiculturalidad como diversidad cultural, lingüística, religiosa, mientras que en el plano normativo o político es el reconocimiento de la diferencia que se basa en dos principios:

1. Principio de igualdad
2. Principio de diferencia

La interculturalidad, en cambio, en el plano de la cotidianidad se entiende como las relaciones inter-étnicas, interlingüísticas, interreligiosas y en el discurso normativo político se comprende como Convivencia en la diversidad basada en los siguientes principios:

1. Principio de igualdad
2. Principio de diferencia
3. Principio de interacción positiva(Romero C. , 2003, pág. 114)

Además de estos términos que han cobrado vigencia en la actualidad, los antropólogos y sociólogos abordan temas relacionados con la cultura y la civilización y se esfuerzan por distinguir entre una y otra.

Tanto «civilización» como «cultura» hacen referencia a la forma global de vida de un pueblo, y una civilización es una cultura con mayúsculas. Ambas contienen «valores, normas, instituciones y formas de pensamiento a las que sucesivas generaciones dentro de una sociedad dada han atribuido una importancia fundamental».(Huntington, 2001, pág. 34)

En este sentido, la génesis de esta nación es diversa y combina los principios de la multiculturalidad y de la interculturalidad. La diversidad cultural salta a la vista y, desde antes de la llegada de los españoles, el territorio albergaba diversos pueblos indígenas. Existen algunos datos de los pueblos indígenas que habitaban el territorio, pero no hay datos exactos de cuántas eran y qué cantidad de personas las integraba. En la actualidad, en Guatemala, se hablan 21 lenguas mayas.

Por ello, dentro de la nación guatemalteca se distingue más de una cultura, dentro de una civilización. La civilización abarca la cultura:

Las civilizaciones son el «nosotros» más grande dentro del que nos sentimos culturalmente en casa, en cuanto distintos de todos los demás «ellos» ajenos y externos a nosotros. Las civilizaciones pueden incluir a un gran número de personas, como la civilización china, o a un número muy pequeño, como la caribeña anglohablante. A lo largo de la historia, han existido muchos grupos pequeños de gente que poseía una cultura distinta y carecía de cualquier identificación cultural más amplia. (Huntington, 2001, pág. 36)

Se comprende, entonces, que la colonización española generara tensiones y el sometimiento, que se mantiene hasta la fecha es aún muy doloroso y crea conflictos entre los habitantes del país. Es importante y oportuno reconocer hechos como este porque permiten observar que la discriminación y la exclusión por motivos de filiación cultural son de larga data; es una constante de quien logra un mayor poder de sometimiento físico. Así ha sido desde tiempos inmemoriales y así sigue siendo en el siglo XXI.

No obstante, aunque aquí se aborda el tema de la cultura y la exclusión también es oportuno reconocer que la exclusión se ejerce sobre otros grupos, como las mujeres, los niños y los ancianos. Como parte de los discursos de poder legitimados, estos pasan inadvertidos por la mayoría y se reproducen y validan en la cotidianidad.

Luego de la conquista, llegaron representantes de las culturas europeas, en Guatemala, representadas por los españoles, pero además, también arribaron africanos y orientales. A partir de los siglos XVI y XVII el mestizaje fue una práctica común. Aunque la sociedad no aceptaba que los europeos tuvieran hijos con otros pueblos indígenas, si esto sucedía, los hijos e hijas se calificaban como ilegítimos; sin embargo, esto no impidió que los pueblos indígenas se relacionaran y surgieran las castas, como las clasificaron en aquella época. El español se auto legitimó como gobernante y dueño de las tierras conquistadas y se estableció el régimen racista y excluyente. Pasaron los siglos y la idea de la superioridad de los europeos se quedó fija en la conciencia de la población originaria.

Estas raíces están presentes en el imaginario colectivo de los pueblos indígenas guatemaltecos y en las instituciones de poder Estatal. En esta investigación se demostró que el discurso de poder que se manifiesta en los libros de texto, legitima un discurso de poder excluyente que se actualiza mediante prácticas que aplican los representantes de los micropoderes. En este contexto es pertinente reconocer que existe un discurso nacionalista que también tiene como finalidad la exclusión por etnia, sexo, edad y condición social.

Desde la colonización los criollos fueron quienes menos sufrieron las prácticas del poder y sometimiento de la época. En Guatemala, los indios y mestizos sufrían directamente las consecuencias del orden político que los sometía, excluía y hasta eliminaba físicamente si rechazaban la idea de que su condición natural era la de seres de menor categoría.

El discurso histórico oficial prevaleciente explica que fueron los criollos quienes gestaron la independencia. Los indígenas poco o nada son mencionados como coadyuvantes de este proceso. En efecto, la construcción del discurso nacionalista de independencia aceptaba la existencia del sector mestizo e indígena pero implícitamente se legitimaba el modelo criollo como el ideal del guatemalteco. En este sentido, es muy fácil reconocer que este modelo sigue prevaleciendo. Así las costumbres, formas de vestir, comer, etc., excluyen aquellas que no corresponden a ese modelo. En los siglos XIX y XX las ideas liberales enunciadas por la élite política formularon la retórica nacionalista que exaltaba las características de la cultura occidental y de la modernidad. Con este discurso también llegó la idea de que la industria desarrollaría la economía y los capitales extranjeros hicieron su aparición en el país. En el ámbito social se afirmaba plenamente que era necesario mejorar la raza. Este ideal nacionalista propuesto por la élite política se irguió sobre los modelos extranjeros, principalmente europeos y, consecuentemente, la discriminación por etnia se agudizó.

Los pueblos indígenas fueron sometidos y obligados a aceptar la cultura del conquistador. Así abandonaron parcialmente su religión, y en el campo del arte, sus manifestaciones se las plantea como exóticas frente a la cultura occidental. De tal manera que sus manifestaciones culturales artísticas no forman parte del modelo legitimado socialmente. Los mestizos (el grupo predominante) es el que decididamente ha abandonado las prácticas culturales de sus ancestros y, en la actualidad, eventualmente practican alguna costumbre de los pueblos precolombinos, como el baile, la alimentación o ritos religiosos. También se acepta la idea de que todo aquello que no es occidental es opuesto a lo culto. El mestizo es ajeno a estas manifestaciones, viste la ropa occidental, privilegia todos los elementos culturales occidentales: carro, teléfono, comida rápida, etc.

De la misma manera que los tipos sociales guatemaltecos, la comida, los ritos y otras manifestaciones culturales se excluyen de los discursos institucionales del Estado y, consecuentemente, de las prácticas cotidianas de la escuela.

Pero, cómo se expresa el racismo. Aunque en la actualidad se expresa de viva voz que los rasgos indígenas no generan exclusión y hay ejemplos de que algunos representantes de los pueblos indígenas han destacado, como Rigoberta Menchú, Demetrio Cojtí Cuxil o Humberto Akabal, no se puede pasar por alto que en la población guatemalteca existen prácticas racistas y que estas se manifiestan en los discursos políticos y los discursos de poder de las instituciones del Estado. Posiblemente, la exclusión hoy se trata de disimular, sobre todo cuando deviene del color o los rasgos físicos, pero es indudable que la legitimación de las ideas estéticas occidentales que privilegian las características fenotípicas correspondientes a los descendientes de europeos. El color de la piel se asocia con poder y los mestizos o indígenas no comparten los criterios civilizatorios de la élite social inspirados en la cultura occidental moderna y en las sociedades de consumo; se configura así, una exclusión cultural, cuyo origen es racista y ha

permeado en todos los sectores sociales; el mestizo niega la parte de sí mismo que no es socialmente aceptada y hasta el indígena intenta adoptar una identidad ajena. La exclusión, entonces, toma la forma de una negación de la propia personalidad, es también autoexclusión.

La exclusión se manifiesta de múltiples maneras, una de ellas está en los medios de comunicación masiva, principalmente la televisión. Otra manera de reproducir las tendencias discriminatorias entre la población, especialmente entre el sector infantil y adolescente, es por medio de la tergiversación o ridiculización las culturas de no-occidentales con programas aparentemente inocentes. Un ejemplo es la versión oficial de la historia, que todavía reproducen algunos textos escolares. En ella se presenta a los mayas como pueblos atrasados, incapaces de reconocer un animal de un ser humano o fáciles de engañar.

... la primera característica general del racismo es que se trata de un sistema social de abuso de poder, de dominación, al igual que el sexismo. El sistema tiene dos componentes principales: primero, las prácticas racistas que llamamos "discriminación" o "racismo cotidiano" de las interacciones en las que gente "blanca" problematiza, margina, excluye y hasta extermina a los "otros", a quienes provienen de otras culturas o que tienen otra apariencia; en segundo lugar, es un sistema de representaciones racistas compartidas por grupos, como las actitudes e ideologías que forman la base y la legitimación de las prácticas racistas. El discurso forma la interfaz crucial del sistema; por un lado, es una práctica social como tantas otras, y por tanto puede ser discriminatoria; por otro lado, las ideologías racistas se aprenden y se distribuyen en general por los discursos, sobre todo los discursos de la política o de los medios de comunicación. Esencial en este caso es el rol de las "elites simbólicas" de las tres P: políticos, periodistas y profesores, porque ellos controlan o tienen acceso privilegiado al discurso público. (Van Dijk, 2008, pág. 34)

El lenguaje también sirve como medio de exclusión. Más adelante se aborda el lenguaje como medio de legitimación y difusión de los discursos oficiales. En Guatemala, algunas expresiones de uso corriente reflejan un contenido altamente racista. En el ámbito escolar, el racismo se reproduce y se permanece porque se sigue utilizando un lenguaje racista, aún se escuchan expresiones peyorativas utilizando la palabra indio o de menosprecio a la cultura, rasgos físicos o carácter de los pueblos indígenas.

El racismo también apela al estereotipo porque de esta manera generaliza unas características negativas con intención segregacionista. Por ejemplo se dice que los indígenas son sucios porque no practican algunos rasgos culturales occidentales, como el uso de cubiertos. La pobreza y carencia de servicios como agua potable y electricidad contribuyen a que se divulgue el estereotipo.

Entre los jóvenes y la población en general, suele utilizarse la palabra indio como insulto, en un afán de quien la utiliza de negar todo nexo con los pueblos indígenas. También es un signo de exclusión la preferencia por anglicismos, principalmente, lo cual es una clara intención de privilegiar todo lo extranjero.

-Tradicionalmente, el discurso discriminatorio, por ejemplo en las ciencias, se basó en el concepto de la superioridad de la raza blanca. Eso es menos común hoy, pero se sigue manifestando de modos más sutiles. Se nota, por ejemplo, en la autoglorificación de la cultura europea: nosotros somos más inteligentes, más democráticos, más tolerantes que "ellos" (indígenas, africanos, árabes, musulmanes, etcétera). En esto, las elites tienen un papel y una responsabilidad especiales. Sus discursos no son privados, sino públicos, y pueden afectar a millones de personas. (Dijk, La ciencia del texto, 1992, pág. 142)

Los rasgos físicos también son objeto de exclusión. En Guatemala, como en el resto del mundo occidental, el culto a la belleza cuyo tipo obedece a los criterios impuestos en los medios, está vigente. Las mujeres deben responder a un tipo que exige esbeltez, caderas y busto prominentes; los hombres deben ser altos, rubios y delgados. En la actualidad los tipos delgados son los aceptados. De tal manera que todo aquello que no responda a estos cánones quedan excluidos por antiestéticos.

Para evitar la exclusión y responder a este tipo de persona el sujeto se somete a la cirugía, transformaciones estéticas mediante tintes, etc. Pero una de las consecuencias más inmediatas es el riesgo de vida que suponen algunos tratamientos como las dietas y cirugías.

Los rasgos físicos de los pueblos indígenas no responden al estereotipo occidental, de tal manera que al no ser legitimado, se les niega la belleza como un atributo, de tal manera que indígena es sinónimo de fealdad.

4.9.1 Teoría de los códigos

En la década de los 60, Bernstein plantea su teoría de los códigos, la cual puede decirse que se inscribe dentro de los estructuralismos. En esta teoría el autor plantea la existencia de un principio subyacente que cohesiona las prácticas, las instituciones, la conciencia y los sistemas simbólicos en la educación.

Ese principio basa su estructura en la clasificación y el enmarcamiento. Clasificación es el grado de aislamiento entre los contenidos y controla el discurso, mientras que el enmarcamiento o encuadramiento se refiere a la pedagogía, propiamente dicha y controla las relaciones entre los sujetos.

En Códigos, modalidades y el proceso de reproducción cultural: un modelo explica que: "...el código es un principio regulador, adquirido de forma tácita, que selecciona e integra significados, formas de realización y contextos evocadores relevantes." (Bernstein B. , 1989, pág. 107)

El código, pues, es un elemento regulador y especifica la relación entre los contextos, significados, sujetos y agencias. Los significados se insertan en las relaciones de poder y control y se estratifican según la legitimación social. Las prácticas de control simbólicas -y hasta los códigos de la producción - son analizadas como lenguaje porque cumplen con la función básica del mismo que es la comunicación de mensajes.

El control simbólico es fundamentalmente un lenguaje y sus reglas se adquieren de modo parecido a las de este (...) Sus reglas superficiales se adquieren mediante la inferencia tácita de sus principios subyacentes de ordenación, que no sólo facilitan la generalización a situaciones nuevas, sino que permiten ambigüedades y dilemas intrínsecos a la naturaleza de las mismas reglas para producir otras nuevas consonantes con los principios subyacentes de ordenación. (Bernstein B. , 1989, pág. 162)

4.10 La diversidad

El vínculo entre imaginario social y diversidad es obvio. En el imaginario social se simbolizan las culturas y la pertenencia a cada una de ellas identifica a los individuos. En la actualidad se llevan a cabo esfuerzos (se han mencionado antes) relacionados con la inclusión de los grupos invisibilizados en los ámbitos sociales. De ahí que la educación, encargada de legitimar estas ideas proponga nuevos enfoques interculturales, antirracistas, educación con enfoque de género y etaria. En este orden de ideas, se insta al estudiantado a respetar y liberar su discurso de estereotipos, distorsiones de la realidad y de las personas, silencios cómplices al ignorar la realidad y apreciar la realidad de manera integral y objetiva. Todo ello debe evidenciarse en los textos escolares, portadores del discurso hegemónico. Sin embargo, como evidenció el análisis realizado, los textos incumplen con lo propuesto en la legislación educativa relacionado con la inclusión de la diversidad.

La diversidad, en este estudio se entenderá como la gama infinita de identidades (basadas en el imaginario social). Comprende la diferencia entre los grupos de personas, edad, género, antecedentes étnicos, raza, creencias religiosas, discapacidad física o mental, etc. Cada grupo que se integra es porque evidencia elementos comunes que los cohesionan y sirven para que se identifiquen en cada comunidad.

Cada uno de los aspectos mencionados genera un imaginario específico en las personas que permite distinguirlas de las demás. A partir de esa concepción de mundo cada ser humano puede integrar un grupo. La combinación de algunas características ubica a cada persona como parte de una minoría que, en algún momento puede ser víctima de marginación.

El estudio enfoca cómo en los textos escolares se incluye a personas de grupos que, a través de la evolución de las sociedades han quedado al margen por una causa u otra.

4.10.1 Atención a la diversidad

Partiendo de lo anterior, es obvio que la diversidad está en las aulas, sobre todo en las de las áreas urbanas donde convergen personas de diversa procedencia, dada la inmigración hacia los centros urbanos. Sin embargo, si se amplía más la acepción de diversidad, se cae en la cuenta de que todo el estudiantado presenta diferencias al pensar, hablar, aprender, actuar y percibir el mundo. También se identifican diferencias culturales y sociales, entre otras. Por ello, la educación debe responder a esta necesidad ofreciendo una adecuada intervención para aceptar e incluir en los procesos educativos a todas las personas que integran la comunidad.

La inclusión debe evidenciarse en los textos escolares para contribuir a la difusión de esta nueva forma de concebir el mundo, donde se aceptan las diferencias individuales y se responde con la construcción de un aula inclusiva reflejada en los manuales escolares y en los discursos pedagógicos. Con ello se contribuirá a la construcción de sujetos respetuosos, solidarios y responsables.

La diversidad se comprende en este trabajo de investigación como los grupos diferentes que integran la sociedad guatemalteca: hombres, mujeres, personas de la tercera edad, pueblos indígenas, entre otros. Si se parte de los principios de inclusividad que se enuncian en los discursos de la legislación guatemalteca, cada uno de estos grupos debe recibir una atención y trato igualitario dentro de la cotidianidad social. Sin embargo, también debe contemplarse la diferencia entre cada uno, la cual constituye un punto de partida para considerar la diversidad social.

Como se ha venido explicando, los textos escolares, deben responder al discurso enunciado en esa legislación. Sin embargo, en virtud de las fuerzas de poder que se entrelazan e influyen en la edición de estos documentos, recrean la organización que conviene a las élites dominantes.

4.11 El adulto mayor

Al referirse a la vejez o al envejecimiento y tratar de definirlo a partir de una acepción monosémica es imposible. Los conceptos que se le asocian se vinculan con las posibilidades biológicas, pero también con las determinaciones culturales y sociales que adjudican contenidos a esas posibilidades.

Se ha encontrado que el consenso se ha establecido en entender la vejez como parte del ciclo de la vida. El envejecimiento es un proceso y en eso hay seguridad, sin embargo, la discusión de qué es la vejez, continúa.

Con frecuencia el envejecimiento se ha relacionado con los cambios biológicos, principalmente con aquellos centrados en las funciones corporales. La merma de funciones en las personas ancianas es un proceso natural en la vida de las personas. (Torrejón, 2007) Menciona que el envejecimiento biológico es un proceso inevitable. Los rangos de edad para determinar quién es viejo y quién no, son diversos, sin embargo, Para algunos autores el proceso de envejecimiento comienza en el momento de la concepción y termina con la muerte del individuo, mientras que para otros, constituye un proceso involutivo posterior al alcance de un rendimiento óptimo del organismo, ubicado entre los 40- 45 años, donde los signos de envejecimiento comenzarían a manifestarse (Torrejón, 2007).

En este estudio interesa analizar los estereotipos que la sociedad (Torrejón, 2007) y sus miembros atribuyen a la vejez y, a partir de ellos la definen en términos de una edad con características particulares. En el centro de estos estereotipos está la concepción de vejez como la etapa de la vida cuando cesan las actividades laborales y productivas de las personas. En tal sentido se le asocia con la jubilación y el deterioro de las funciones cognitivas y de la capacidad física del organismo, lo que limitaría la vida social de las personas mayores (Torrejón, 2007).

Entre el conjunto de acepciones de la vejez interesa el relacionado con el rol social que se asigna a los ancianos, por a partir de allí se establece la significación y surge el estereotipo social. Según este enfoque, la edad cronológica de los individuos se relaciona con las funciones que se asignan a los miembros de una comunidad como resultado de un sistema de racionalización del tiempo biológico adaptado a los papeles que los individuos cumplen en la medida en que avanzan las etapas de su vida como parte del conjunto social.

La sociedad caracteriza a las personas mayores como personas enfermas crónicas, pobres, solas, asexuadas, pasivas y dependientes. Esta visión estereotipada de la vejez es la que predomina en los textos escolares. De tal manera que la legislación educativa que propugna porque en los textos no haya inclusión, queda al margen de estas acepciones de la ancianidad.

4.11.1 Imaginarios sociales relacionados con la vejez, género y los pueblos indígenas

Para comprender las representaciones simbólicas que delimitan e identifican los valores y creencias de una sociedad específica es necesario tener noción de la expresión imaginario social. El imaginario social lo integran las relaciones imagéticas se manifiesta como memoria afectivo social de una cultura, un sustrato ideológico mantenido por la comunidad.

El imaginario social es colectivo porque en el converge la memoria que la familia y las comunidades adquieren de la vida cotidiana. En este contexto se identifican las percepciones que cada persona tiene de sí misma y de los y las demás. Es decir, es la imagen que la persona tiene como parte de una colectividad. En el imaginario las personas las personas identifican su identidad, determinan a los contrarios y organizan el devenir del grupo en el tiempo.

En el imaginario también tienen cabida los mecanismos de control o, mejor dicho, en el imaginario se almacenan los mecanismos de control de la vida

colectiva. El imaginario social se actualiza en ideologías, utopías, símbolos, alegorías, rituales y mitos. Por medio de ellos, se evidencia la visión de mundo de los pueblos, pero además se modela la conducta que se rige por valores y el estilo de vida. El imaginario social es dinámico, y cambia o se modifica de acuerdo con el orden vigente. En este sentido, permite que los modos de socializar no sean definitivos. Para ello se vale de la permeabilidad, en el sentido que posibilita la reorganización o cambio del orden establecido.

En este orden de ideas, los imaginarios sociales indican cómo se perciben algunos grupos, en el ámbito de esta investigación, cómo se percibe a los ancianos, los pueblos indígenas mayas y a las mujeres. Dicho de otra manera, cómo significan esos grupos.

Sin embargo, las comunidades no actúan solas, sin dirección o control. Para establecer el orden social hegemónico se han creado los gobiernos, de donde emanan los controles que actualizan o ejecutan las instituciones como la escuela. Entre las herramientas que utiliza la institución educativa está la legislación y Como antes se ha explicado, los textos escolares son portadores de estos imaginarios, los validan y reproducen. De manera que el discurso pedagógico, basado en símbolos presenta un imaginario en el cual evidencia la significación de los grupos en estudio.

4.12 Etnia y pueblos indígenas

De acuerdo con el DRAE, etnia es una “Comunidad humana definida por afinidades raciales, lingüísticas, culturales, etc.” (RAE, 2005) Entre los estudios del tema suele haber discrepancia en el uso de este término, de tal manera que proponen el colectivo *etnicidad* (García, 2010, pág. 374) entendida como *“Conjunto de rasgos físicos y mentales que poseen los miembros, de un grupo, producto de su herencia común y tradiciones culturales que, a su vez, lo diferencian de los individuos de otros grupos”* sin embargo, el autor en mención refiere que esta definición no evita que en los

grupos se identifiquen rasgos biológicos que identifican a los grupos y que se relacionan con el concepto de raza.

(Weber, 1978)Expresa su oposición al concepto étnico. Según él lo étnico se encuentra determinado por la comunidad de costumbres basada en la herencia y las costumbres y la comunidad de sangre. Para efectos de la investigación se adoptará la definición de(García, 2010)

La denominación étnica abarca los pueblos y culturas desarrolladas como parte de esa agrupación o clasificación que mencionan García y Weber. De tal manera que en el CNB se encuentra el eje Multiculturalidad e interculturalidad que corresponde al eje Unidad en la diversidad de la Reforma Educativa. En este último documento se menciona el eje Vida en democracia y cultura de paz que corresponde al eje:

Equidad de género, de etnia y social

Se refiere, fundamentalmente, a la relación de justicia entre hombres y mujeres de los diferentes Pueblos que conforman el país. Requiere, por lo tanto, del reconocimiento, aceptación y valoración justa y ponderada de todos y todas en sus interacciones sociales y culturales.

Orienta el currículo hacia la atención de niños y niñas de acuerdo con sus particulares características y necesidades favoreciendo, especialmente, a quienes han estado al margen de los beneficios de la educación y de los beneficios sociales en general.(Reforma Educativa en Guatemala, 2006, pág. 58)

Según se menciona arriba, tanto la Reforma Educativa como el CNB, utilizan la palabra etnia para referirse a los grupos de orígenes diferentes: europeo, maya, xinca y garífuna, mientras que en la Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas y tribales se utiliza este denominador para referir a los “pueblos” con el derecho de libre determinación:

Artículo 3

Los pueblos indígenas tienen derecho a la libre determinación. En virtud de ese derecho determinan libremente su condición política y persiguen libremente su desarrollo económico, social y cultural.

Artículo 4

Los pueblos indígenas, en ejercicio de su derecho de libre determinación, tienen derecho a la autonomía o al autogobierno en las cuestiones relacionadas con sus

asuntos internos y locales, así como a disponer de los medios para financiar sus funciones autónomas.(International Labour Organization, 2004)

Esta Declaración, cuya base es el reconocimiento de la libre determinación de los pueblos indígenas, también reconoce su derecho de lograr su desarrollo económico, social y cultural, de acuerdo con el ejercicio de su libertad. De tal manera que para que este derecho cobre vigencia y se cumpla, a los pueblos indígenas se les debe haber reconocido su cultura costumbres, prioridades e instituciones.

Otra acepción de la palabra pueblo se basa en su sentido de pertenencia, organización y relación con la tierra: “El término “pueblos” reconoce a una colectividad con cultura, identidad, creencias y organización propias, así como una relación especial con la tierra.” (OIT, 2002)

Sobre la base de la palabra pueblo, surge la necesidad de inscribir a un grupo en particular dentro de la gestión de la OIT, así, el denominador Pueblos Indígenas responde a estas características:

Artículo 1

1. El presente Convenio se aplica:

- a) a los pueblos tribales en países independientes, cuyas condiciones sociales, culturales y económicas les distingan de otros sectores de la colectividad nacional, y que estén regidos total o parcialmente por sus propias costumbres o tradiciones o por una legislación especial;
- b) a los pueblos en países independientes, considerados indígenas por el hecho de descender de poblaciones que habitaban en el país o en una región geográfica a la que pertenece el país en la época de la conquista o la colonización o del establecimiento de las actuales fronteras estatales y que, cualquiera que sea su situación jurídica, conservan todas sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas.(OIT, 2002, pág. 13)

En Guatemala, antes de la conquista coexistieron diversos pueblos indígenas pero, frente a esta diversidad, la dominación española los uniformó para establecer el orden colonial. La colonia estableció un sistema social estamental basado en el color de la piel y el origen de los habitantes. Las diferencias se basaban en la limpieza de sangre la cual determinaba el estatus social de una jerarquía en cuya cima se ubicaban los españoles

peninsulares y los criollos, en los estamentos inferiores estaban los mestizos pobres y la población indígena en general.

La colonia desarrolló una estructura social desigual, diferenciada en el espacio y en el tiempo. De tal manera que los indígenas se vieron relegados a comunidades llamadas pueblos de indios.

Estas acepciones o imaginario social permanecen en muchos contextos de la vida social guatemalteca. De esa cuenta, en el análisis de los textos escolares se revisa cómo se representa a los pueblos indígenas en los mismos.

En esta investigación se adoptó el denominador Pueblo indígena para referirse a los grupos étnicos cuyo ascendiente es maya, xinca o garífuna, aunque el estudio se centra en los pueblos indígenas descendientes de los mayas. A los otros grupos formados como resultado de la unión entre pueblos indígenas y europeos, se les denominó mestizos.

4.13 Género

Definir el género ha sido particularmente difícil. Haya numerosas teorías que analizan y deban acerca de la naturaleza real del género, de las diferencias entre hombre y mujer. Estas diferencias, a decir de los estudiosos, no solo son biológicas, sino también reciben influencia del contexto donde se desarrollan. Es en el seno de las culturas donde se determinan esas diferencias y se practican como parte de la cotidianidad.

Bourdieu, uno de los teóricos más relevantes, expresa que el análisis de la perspectiva de género es sumamente complejo. Parte de que el modelo social masculino está arraigado en las sociedades que adopta el criterio de la naturalidad para proponer un orden neutro, donde no hay bipolaridad.

A partir de la certeza de la gran dificultad que significa la definición de género, y al adoptar la definición de García, se analizaron los textos

escolares para verificar el imaginario social aplicado a este segmento de la sociedad.

4.13.1 Mujeres y niños en la legislación

En el marco del Taller de educación inclusiva en Centroamérica, Gabriela Búrbanco de Ascated, planteó el tema “Una aproximación al proceso de educación inclusiva” en el cual anota que

Existe un marco jurídico que consiste en una ley de educación nacional; la ley 135-96; el protocolo de los derechos económicos, sociales y culturales, varias convenciones internacionales y algo muy particular en el caso de Guatemala que es el proceso de Reforma Educativa, emanada no por orientación de organismos multilaterales, sino de los Acuerdos de Paz, suscritos entre el gobierno y la ex-insurgencia y avalados por la sociedad civil. (Ascated, 2008, pág. 2)

Manifiesta también que la cobertura no es evidente, porque la accesibilidad a los centros educativos es una limitante para las niñas y niños del interior del país y, sobre todo para aquellos niños que presentan discapacidad. Entre las barreras para la inclusión están la pobreza, la geográfica y topográfica. Sin embargo, la adecuación curricular se plantea dentro de la Reforma Educativa la cual considera relevante la participación de los padres de familia y la comunidad.

El Ministerio de educación, en el marco de la Política Nacional de Educación manifiesta su espíritu inclusivo toda vez que establece como prioridad del gobierno la política social para favorecer a los más necesitados.

Entre los desafíos más relevantes que enfrenta dicha política, están: mejorar especialmente la calidad educativa, el acceso a la capacitación en el trabajo para la vida y la generación de empleo. También vela por la atención al medio ambiente, su rescate y preservación; y el respeto a la diversidad biológica y cultural. Es igualmente prioritaria la formulación de una política de relaciones internacionales con liderazgo. En suma, todas las acciones gubernamentales se orientan a mitigar en gran medida los desequilibrios económicos, sociales y territoriales y reducir la excesiva concentración de

riqueza. También se busca mejorar las condiciones de higiene y seguridad, salario, recreación y vivienda de los trabajadores de la ciudad y del área rural y buscar el mayor bienestar de la población, con énfasis en los grupos más vulnerables. (Ministerio de Educación de Guatemala, 2010).

Como uno de los ejes estratégicos se incluyen el de: “Equidad educativa: Porque es necesario que todos los niños, niñas y jóvenes tengan experiencias que coadyuven a su desarrollo en igualdad de oportunidades.”

La inclusión multi e intercultural se propone apoyar la educación bilingüe intercultural para preservar los idiomas mayas y el respeto a la diversidad. (Mineduc, Plan Operativo 2010)

Finalmente, el Objetivo de la Política Nacional Educativa refiere:

Proveer el acceso a la educación de calidad con equidad, en el marco de la Pueblos indígenas e Interculturalidad del país, la Reforma Educativa y los Acuerdos de Paz; garantizando el acceso a la educación gratuita a todos los niños y niñas, especialmente a los que viven en pobreza y extrema pobreza. (MINEDUC , 2010, pág. 11)

La inclusión, en un país donde cohabitan diferentes pueblos indígenas es una preocupación de la legislación educativa, a partir de la firma de los Acuerdos Paz. Pero las leyes no cobran ningún efecto si los individuos no las ponen en práctica mediante acciones específicas donde se evidencie su cumplimiento. La inclusión no se manifiesta en los textos escolares, donde tanto las imágenes como los discursos verbales carecen de ello. Las mujeres están excluidas de la vida pública porque se las representa únicamente en ambientes familiares y dentro del hogar, los pueblos indígenas carecen de representación, sobre todo en los textos de la editorial privada que se revisó. La presencia de la tercera edad es mínima en ambos grupos de textos. De tal manera que el incumplimiento del espíritu de la legislación y normativa educativa en Guatemala manifiesta un discurso diferente del que se encuentra en los textos escolares, según se demuestra más adelante.

4.14 El libro de texto

Los antecedentes del libro de texto puede encontrarse en las inscripciones elaboradas por los sumerios hacia 4 500 a. C. en tablillas de arcilla. Estas tablillas cumplían función didáctica para una élite.

A partir del descubrimiento y desarrollo de la imprenta, los libros de texto se masificaron. Además, también contribuyó la supresión del monopolio que ejercía la iglesia en la enseñanza. Surgió, entonces, un sistema de enseñanza que adoptó los libros como medios auxiliares del proceso didáctico.

En la actualidad, el texto escolar es una herramienta de uso generalizado e indispensable en el quehacer pedagógico. Aunque este material se puede abordar desde múltiples aristas en esta investigación se analizó el discurso de poder exclusivo en los textos escolares del área de ciencias sociales. En tal sentido, es pertinente abordar el libro de texto como portador de ideología para identificar cómo se reproducen las ideas de las élites dominantes y cómo, el Estado legitima ese discurso mediante la inclusión del mismo en los libros de texto.

4.14.1 Ideologías y libro de texto

Entre las áreas más significativas para el análisis de la ideología están el lenguaje y las ilustraciones o imágenes. Sin embargo, la ideología también está representada, como ya se ha dicho, en las instituciones, sus edificios, la organización de las mismas, etc. y, como estos aspectos se representan de varias formas en los textos escolares, se partirá de esas representaciones para analizarlas y verificar cuáles son las ideologías predominantes y cómo se legitiman en los textos. También los espacios de los hogares trasladan ideologías, por ejemplo en toda vivienda existen espacios familiares, comunes a todos sus miembros, donde la familia suele reunirse. Otros espacios son privados e incluso los propios miembros de la familia quedan excluidos de ellos: el cuarto de baño, la ducha, y puede que incluso el

dormitorio de cada uno. La edad en que a los niños se les permite acceder a estos espacios privados refleja, también la ideología relacionada con la edad y el sexo.

Las culturas occidentales estructuran sus construcciones en torno a la ideología y la cultura familiares. A medida que se modifican las ideologías, se modifican también las estructuras para reflejar el cambio. Nótese cómo las construcciones de las viviendas han modificado algunas actividades que antes solían ser más privada, por ejemplo la ingesta de alimentos, ahora la sala para recibir visitas es también el espacio donde se ubica la mesa de comedor. Esto indudablemente ha modificado la ideología de las costumbres de mesa, como apunta Levy Strauss.

En la investigación se privilegiará el texto escrito plasmado en los libros escolares, sin embargo, también se revisarán, en menor grado, los discursos orales que se reproducen en el ámbito escolar, sobre todo, los de los sujetos de la educación.

El análisis de los contextos sociales, partiendo del estructuralismo y, consecuentemente de la ideas de Marx, el trabajo de la mayoría de los seres humanos, en la actualidad está basado en el salario. No son dueños de los bienes, por lo que, por lo único que trabajan es por ese emolumento. Estas condiciones se aceptan como normales y justas para el desarrollo de los seres humanos. Pero la ideología no se detiene en el ámbito del trabajo sino abarca también los ámbitos educativos. Por ejemplo los maestros y estudiantes reproducirán conductas y demandas plasmadas en el currículo y legitimadas mediante los textos escolares. En los libros de texto puede encontrarse un currículo evidente, pero hay otro que no se deja ver tan fácilmente, subyace y debe interpretarse a la luz de la ideología. A este currículo se le ha dado en llamar currículo oculto.

En tal sentido, la transmisión de saberes e ideologías que legitiman un orden dominante forman una cultura política. Con ello se quiere aludir al esquema

homogéneo de creencias que comparte casi toda una comunidad y en el cual se incluyen prácticas, lenguajes, discursos, relaciones sociales, formas de producción, etc. contextualizado en la historia y en una ideología determinada. En este orden establecido se entrelazan los criterios que lo avalan y las formas en que debe acatarse y someterse a la voluntad del poder en un momento y lugar determinados.

Las ideas políticas se afianzan en sistemas de socialización para reforzar los enunciados que unen a la sociedad. De esa manera logran que las sociedades sean conjuntos más o menos homogéneos, donde prevalece la identidad compartida.

Estos enunciados encuentran en la escuela el lugar idóneo para proyectarse como construcciones simbólicas que representan al Estado, a la nación y al sistema político imperante.

Los textos escolares son voceros de los saberes legitimados como verdaderos y de los códigos morales vigentes; son también los compendios de la ideología que estructura un sistema cultural y depositarios de los saberes científicos, además de herramientas de formación de ciudadanos críticos, autónomos y libres; racionales, reflexivos y disciplinados; de ellos depende la instrucción del actor social en cuanto sujeto partícipe de la vida política. Si bien tales textos están fundados sobre un pasado legitimador de identidad, son también ficciones de futuro. Sus letras insinúan la formación de un ciudadano ideal. El adulto enseña al niño la lengua hablada y escrita a través de los dispositivos escolares, entre los que juegan un papel capital los textos y sus escrituras. (Tenti, 2003, pág. 9)

Herrera cita a Apple para referirse a los libros de texto como portadores de mensajes sobre el futuro, es decir, los mensajes que garantizan la reproducción del orden impuesto y de la ideología dominante:

Los libros de texto, son en realidad mensajes sobre el futuro y dirigidos a éste.

Como parte de un currículo participan nada menos que en el sistema de conocimiento organizado de la sociedad. Participan en la creación de lo que la sociedad ha reconocido como legítimo y verdadero. Ayudan a determinar los cánones de la veracidad y al hacerlo contribuyen también a crear un punto de referencia principal para saber lo que realmente es el conocimiento, la cultura, las creencias y la moralidad. (Herrera, 2003, pág. 93)

Sobre la base de esta aseveración, también puede decirse que cuando se le enseña al niño o niña el idioma, también se le enseña una ideología que, a su vez, aprendieron sus padres, y así continuará la cadena, con algunas variantes, pero sustancialmente, se reproducirán las ideas de la sociedad por tiempo indefinido.

Luego, en la escuela, la actividad pedagógica legitimará, aún más el conjunto de ideas sobre las que se basa la sociedad. En tal sentido, la exclusión por sexo, raza, estatus socioeconómico y edad, seguirán en el imaginario de la comunidad, aunque los discursos oficiales plasmados en el canon jurídico diga lo contrario.

4.14.2 Visión histórica de la función del libro de texto

Desde que los textos se incorporaron a la educación han tenido una importancia capital para el proceso pedagógico.

Los inicios de los procesos pedagógicos fueron orales. Durante la Edad Media, el aprendizaje se llevaba a cabo mediante el diálogo entre el aprendiz y el maestro. Uno de los textos literarios que ilustra esa forma de enseñar es *El Conde Lucanor*, del Infante Don Juan Manuel.

A partir del siglo XVI, en pleno renacimiento, esta modalidad se sustituye por la memorización de conocimientos plasmados en los libros. El aprendizaje pasa de ser auditivo a visual. Uno de los primeros libros de texto en la historia es, según Choppin (1997), *Les Lettres de Gasparin de Pergame* publicado hacia 1470.

A finales del siglo XIX el libro de texto pasa a ser una herramienta básica de la educación masiva. Los nuevos estados y la burguesía crean el sistema escolar en el cual incluyeron nuevas materias. Desde esa época el texto escolar se ha producido masivamente, está sujeto a un programa oficial y cuenta con el respaldo institucional. De aquí surge un nuevo género, es decir una literatura cuyo fin es absolutamente didáctico y en el cual no se

evidenciará ninguna intención estética, en el sentido de la creación literaria propiamente dicha. Antes de los libros de texto hubo otros documentos impresos cuyo fin fue didáctico, pero con intención estética, entre ellos está la fábula y los *exemplos* (creación literaria de la Edad Media)

Pero el libro de texto ha sufrido transformaciones en su contenido, estructura y diseño, a lo largo del tiempo. En él se reflejan los aportes de la lingüística, la psicología y sociología. La creación de un texto escolar, en la actualidad involucra a una gran cantidad de personas con oficios y profesiones muy diversas, por ejemplo: editores, autores, diagramadores, ilustradores, correctores, psicólogos, pedagogos, etc.

Pero el texto escolar debe caracterizarse, de tal manera que no quede duda de qué es un libro de esta naturaleza. Esta es una labor difícil, porque no se encuentra una definición precisa. Sobre esta base, es oportuno recurrir a algunos autores que han delimitado las características y definido el libro de texto. Entre ellos está Choppin (1997; 1.998), quien junto con el noruego Johnsen (1.996), plantean que, desde el siglo XVIII hubo en Francia un entrecruzamiento de nomenclaturas diferentes para referirse al libro escolar. Las expresiones van desde:

... libro elemental, manual escolar, libro de clases, libros escolares, etc. (...), teniendo todas el mismo significado (...), un libro que expone las nociones esenciales de una disciplina determinada a un nivel determinado. (Choppin A. , 1993, pág. 4)

De acuerdo con Choppin, en la actualidad, las autoridades educativas aportan definiciones diferentes, tal es el caso de la Biblioteca de Francia, en 1968 y la UNESCO, en su anuario estadístico en 1969. La Biblioteca de Francia define los libros escolares como todos aquellos libros creados para ayudar a enseñar. La UNESCO los define como todos los libros recomendados para alumnos de los niveles primario y secundario.

Según (Choppin 1993). Estas nomenclaturas confunden, sin embargo puede sacarse en claro que es el contexto del aula donde estos textos y otros más se utilizan para la enseñanza.

Ante el problema de la definición Choppin sugiere que se puede clasificar a partir de la intención del autor o editor, la cual se explicita en diversas partes del libro, como puede ser el título, el prefacio o introducción.

De esta categoría el autor a su vez hace una clasificación: a) los manuales: obras de uso diario en la clase, concebidas con la intención de servir de soporte escrito a la enseñanza de una disciplina que forma parte de un currículo aceptado oficialmente por las autoridades educativas; b) las ediciones clásicas: o lecturas escogidas, compuestas por obras clásicas de la literatura y la cultura, cuyo diseño incluye comentario y anotaciones para orientar su lectura, adecuadas al uso escolar; c) las obras de referencia: que incluyen diccionarios, recopilaciones de documentos, atlas, etc.; y d) las obras para escolares: comprenden un conjunto diverso de obras destinadas a reforzar y ejercitar los contenidos de las asignaturas ofrecidas en el currículo escolar.

Los libros que devienen en escolares por el uso permanente y generalizado en el contexto escolar. Por ejemplo, los muchos libros de consulta, tales como biografías, libros especializados, informes de investigación, documentación oficial, etc., utilizados para ampliar la información dada por los manuales escolares. Nótese que estos no fueron elaborados originalmente para ser utilizados en el aula de clase, sin embargo es precisamente su uso generalizado lo que les da el atributo de ser libros escolares. (Choppin A. , 1998, pág. 43)

Además de estas particularidades y características es pertinente revisar la función ideológica que cumplen los libros de texto en el aula. Sobre todo, debe prestarse atención a los libros de texto gratuitos, por ellos reproducen, con mayor fidelidad, el discurso oficial.

De acuerdo con (Apple M. , 1997) los libros de texto en general, pero más específicamente los elaborados bajo los auspicios de los ministerios de educación de los países, reflejan y transmiten casi siempre las ideas

dominantes. Sobre estas ideas se estructuran los contenidos legítimos de la escolarización y, consecuentemente, son el respaldo del capital cultural de las personas educadas con toda satisfacción.

Estos libros, según (Apple M. , 1989) se vinculan a los intereses e ideologías de los grupos sociales que ostentan la hegemonía y poder en las sociedades. El conocimiento de la cultura que se refleja en el currículo escolar también se refleja en los libros de texto. Por esta razón son el resultado de una selección cuidadosa de la cultura humana, es decir se selecciona aquello que algunos grupos culturales consideran representativo y significativo de la cultura y es susceptible de ser transmitido a las generaciones que se están formando.

La selección incluye los aprendizajes escolares que se consideran legítimos y funcionales dentro de la sociedad, por el contrario se evitan otros para que se devalúen o olviden. Es posible, entonces, aseverar que esta selección silencia la cultura de los grupos desposeídos del poder y legitima el orden social imperante como natural e imparcial.

De acuerdo con Martínez (2002) los textos pretenden ser los definidores del enfoque tecnológico de la enseñanza. Los libros de texto son portadores una significación sobre la base de la ideología del gobierno. Por ello es este discurso institucionaliza las relaciones poder / saber en la escuela.

Van Dijk en la *Jornada de reflexión sobre representaciones sociales de género, generación e interculturalidad en textos escolares* (14 de enero de 2010, Santiago de Chile) expuso que los libros de texto constituyen uno de los únicos discursos obligatorios para todos los miembros de la sociedad, por lo cual juegan un papel fundamental en la formación de las ideologías y significados simbólicos colectivos, condición de los convierte en un objeto de estudio muy relevante desde la perspectiva del análisis crítico del discurso.

En conclusión, los libros de texto se estudiarán desde la perspectiva ideológica, es decir, como portadores de la ideología dominante. Sin embargo, son el soporte básico de la enseñanza e incluyen una información que ha sido seleccionada desde los currículos establecidos por los gobiernos, por lo tanto presentan lo que ese currículo considera relevante e imprescindible. Los contenidos de los textos escolares están fijados por la ley y dado que son redactados en un momento concreto de la historia de la comunidad contribuyen a que la ideología dominante permanezca y se aseguran de su supervivencia, porque quienes aprenden están en la etapa de formación. Los textos transmiten la cultura y la cosmovisión de la sociedad. Así reproducen los esquemas de género, etnia y estamento social. La información llega al usuario por medio del texto escrito y de las imágenes que lo acompañan.

4.14.3 El libro de texto en Guatemala

El período colonial abarca casi trescientos años, incluso los primeros tiempos de la conquista española, primero en Iximché y enseguida en Santiago de los Caballeros de Guatemala. Durante ese tiempo, la educación se basaba, principalmente, en la evangelización, la cual era la preocupación más importante de los conquistadores y colonizadores.

Las escuelas de primeras letras, las casas de recogimiento para doncellas, los hospicios y los hospitales se fundaron para beneficiar a los peninsulares o a los hijos e hijas de estas personas. Consecuentemente, ningún indígena o mestizo podía acceder a ese tipo de educación sistematizada.

La educación estaba en manos de la iglesia cristiana católica, de tal manera que se privilegiaba la enseñanza de la religión y la institución se mantenía alejada de los conocimientos científicos que se desarrollaban en Europa.

Aunque los grupos estaban separados, se fundaron algunas escuelas específicas para indígenas hijos de caciques. En tal sentido, la gran mayoría de la población quedaba fuera de la posibilidad de educarse.

El Obispo Marroquín fundó un colegio para albergar a la juventud criolla y mestiza. Para ello donó parte de sus bienes para cubrir los gastos. También se reconoce al Arzobispo Cayetano Franco y Monroy como uno de los gestores del conocimiento en Guatemala. Este personaje llegó en el año 1779 a Guatemala y se le considera como el precursor de los estudios de la escuela primaria guatemalteca.

A partir del siglo XIX, surge la necesidad de alfabetizar como una manera de evidenciar el desarrollo y el progreso de los seres humanos. El libro de texto reproduce, desde entonces, la ideología de los gobiernos, quienes por medio de la organización del currículo de estudios, también delimitan los saberes que se adquirirán en la escuela.

Obviamente estos saberes se dirán y actualizarán de tal manera que satisfagan las ideologías imperantes. La enseñanza y ulterior aprendizaje de la lectura y la escritura, serán a partir de allí, un criterio de exclusión, puesto que quienes saben leer y escribir, tendrán más oportunidades de ser incluidos en los procesos laborales. Saber leer, entonces, es cumplir con parámetro de modernidad y tener la posibilidad de ser incluido en esa visión de mundo. La adquisición de las competencias lectoras y su complemento escritural delimitan los campos de acción de quienes saben y quienes carecen de ese conocimiento.

Esta forma de pensamiento también se reproducirá en los libros de texto, los cuales transmitirán la idea de que con la lectura y la escritura se alcanza el desarrollo. En este momento, la educación reúne en sí misma todos los valores que el Estado necesita reproducir: valores morales, políticos, culturales. El contexto de esta ideología está en la política instalada por liberales y conservadores. (Torres, 2000)

4.15 Teorías curriculares

El currículo puede definirse como el resultado que se alcanza después de aplicar ciertos criterios destinados a seleccionar y organizar la cultura para su enseñabilidad. Es decir que el currículo es el producto de un proceso en el que prima la intención y la sistematización donde se toman decisiones relacionadas con los conocimientos científicos y los saberes culturales que formarán parte de la enseñanza dentro de un centro escolar. Además incluye una organización del aprendizaje, la forma como se enseñara y la evaluación del currículo. Para decidir sobre el currículo se involucra a autoridades nacionales, locales, institucionales y del aula (profesores).

Ya se ha dicho arriba que los currículos tienen un propósito deliberado para la formación y desarrollo de una identidad, conciencia y moral que permita los y las estudiantes definir su personalidad individual y colectiva. La escuela, además de los mensajes explícitos que se evidencian en el currículo manifiesto, traslada mensajes implícitos, los cuales están enraizados en la cultura de la escuela, es decir en su currículo oculto. Este no es más que la ideología dominante y conveniente para las élites de poder.

Para enriquecer el sustento teórico de la investigación se revisan algunos conceptos relacionados con la elaboración del currículo. Se hará énfasis en la revisión de la teoría crítica del currículo porque según la investigadora, es una de las bases del currículo nacional base del Mineduc de Guatemala.

El currículo de desarrolla de acuerdo con un diseño y planificación que serán la base para ponerlo en funcionamiento. Por eso es necesario comprender lo que es el currículo y la función que cumple en los procesos pedagógicos. Es decir, profundizar en la teoría del currículo y en las concepciones curriculares que orientan este proceso. Dicho de otra manera, el desarrollo curricular es una tarea sistematizada, pensada e involucra una ideología que guiará la clase de ciudadano que desea la el gobierno. En este sentido, el currículo es portador de la ideología y como tal se impondrá de acuerdo con un discurso

de poder que le es propio a las instituciones, como la escuela de acuerdo con Foucault. En el proceso de desarrollo curricular, está en juego una concepción de ser humano y de sociedad y por consiguiente un sistema de valores que se legitiman en el currículo y en las acciones que se llevan a cabo en la institución educativa.

La teoría del currículo explica la naturaleza del currículo. Por eso, quienes estructuran este documento no pueden ignorarla. La concepción curricular articula el proceso de desarrollo curricular de manera coherente y parte de una posición que relaciona los elementos significativos de la cultura y la sociedad en la cual se insertará. Por ello la teoría curricular fijará su postura con relación al conocimiento, su origen, veracidad, autoridad y naturaleza, entre otros, es decir su postura epistemológica sobre este aspecto.

De la misma manera se pronunciará en torno a la relación de la educación con la sociedad y la transformación de que es objeto, partiendo de las ideología que sustenta el currículo. A esto se le denomina posición social. También se relaciona con los agentes que intervienen en el proceso educativo: el maestro, el estudiante y la institución. De tal manera que, la teoría integra todos los elementos del currículo y los organiza en función de la ideología de quienes lo estructuran, es decir, del gobierno que le da cabida.

Como se señaló arriba es conveniente reflexionar acerca de las teorías curriculares, y en especial profundizar en torno a las teorías críticas del currículo.

El problema central de la teoría del currículo debe ser entendido como el doble problema de las relaciones entre la teoría y la práctica por un lado y el de las relaciones entre educación y sociedad por otro. Estas relaciones han sido interpretadas y planteadas de diferentes modos a lo largo de la historia y en cualquier época pueden encontrarse perspectivas del conjunto de esas relaciones que compiten entre sí. El modo escogido por los miembros de una sociedad para representar sus estructuras internas (estructuras de conocimiento, de relaciones sociales y de acción), de generación en generación, a través del proceso de educación, refleja los valores y las tradiciones de esa sociedad, en función del papel que tiene la educación, de su visión de las relaciones entre el conocimiento (teoría) y la acción (práctica) en la vida,

y en el trabajo de las personas educadas y su visión de las relaciones entre teoría y práctica en el proceso de educación mismo. (Kemmis, 1988, pág. 30)

El problema del currículo es el de la representación. Es decir que ninguna sociedad tiene una sola visión con relación a los problemas enunciados, tampoco elige sus opciones de resolución de manera aislada. Estas perspectivas se discuten al interior de los grupos que inciden en el currículo, es decir los grupos de poder. Sin embargo, la actualización del currículo, de alguna manera genera problemática en docentes y estudiantes, porque en él se plasma el futuro y el presente de la vida de los agentes de la educación. Las teorías del currículo han evolucionado de tal manera que corresponden a la ideología que interesa al poder. Así también se han diferenciado las teorías, en teorías técnicas, prácticas y crítica del currículo. En esta corriente se ubica Kemmis.

Estos tres enfoques teóricos difieren sustantivamente en la manera de entender la ubicación cultural y social de la educación y de la escolarización, aspectos que son centrales en las reflexiones e investigaciones que se han hecho en torno al currículo en éste último siglo.

La Teoría Técnica sobre el currículo considera a la sociedad y a la cultura como una "trama" externa a la escolarización y al currículo. Como un contexto caracterizado por las "necesidades" y los objetivos sociales, deseados a los que la educación debe responder, descubriendo esas necesidades y desarrollando programas, con el fin de alcanzar los propósitos y los objetivos de la "sociedad" (imputados a la sociedad normalmente por algún grupo; a veces, articulados por las burocracias estatales, y en ocasiones decididos por una tecnología de "evaluación de necesidades", una forma de estudio orientado al descubrimiento de lo que los miembros de una comunidad creen que son las necesidades educativas a las que las escuelas y los currículos deben responder. (Kemmis, 1988, págs. 116-117)

También se refiere a las teorías práctica y crítica del discurso de la siguiente manera:

No se trata por tanto, de que las estructuras sociales estén deformadas de ese modo, sino de que no percibimos estas distorsiones porque hemos llegado a considerarlas como "naturales". Desde esta perspectiva, gran parte del trabajo de la teoría crítica sobre el currículo consiste en analizar los procesos mediante los que nuestra sociedad y nuestros puntos de vista sobre ella, se han formado. (...) Evidentemente, la educación tiene mucho que decir en relación con estos procesos formativos, tanto positivamente (En la tradición de la Ilustración) desenmascarando los aspectos de nuestros puntos de vista distorsionados por la superstición, el dogma y la

irracionalidad, como negativamente, siguiendo la teoría de la reproducción social y cultural, inculcando modos de comprender el mundo que conducen a verlo distorsionado, como no deformado; lo antinatural como natural; lo irracional como racional y así sucesivamente. (Kemmis, 1988, págs. 119-120)

Esta clasificación se refiere a las tres formas de investigación social propuestas por J. Habermas, de acuerdo con los intereses que constituyen el saber.

Los intereses humanos que guían la búsqueda del saber son: El interés técnico (se dirige a controlar y regular objetos, se consigue típicamente mediante la ciencia empírico-analítica). El interés práctico (busca educar. el entendimiento humano para informar la acción humana; se consigue en forma típica mediante. las ciencias hermenéuticas). El interés emancipador del saber (se trata de un interés por la autonomía y la libertad racionales y por sobre todo por un develar críticamente las relaciones de poder que subyacen en las ideas y acciones de la vida social). (Kemmis, 1988, pág. 86)

4.15.1 El carácter reproductor del currículo

Gran parte de la Teoría Crítica del currículo se ha centrado en develar cómo el currículo, en su proceso de seleccionar la cultura, organizarla para su enseñanza y transmitirla, funciona como mecanismo de reproducción social.

En esta teoría subyace la idea de que la educación juega el papel de mediatizadora entre la conciencia del sujeto y la sociedad. Los teóricos de la teoría crítica sostienen que las normas que gobiernan la conducta social, las actitudes, la moral y las creencias son filtradas desde los niveles de la élite económica y política y los individuos reciben esa mediación e intervención de la conciencia mediante la experiencia laboral y la educación, y más ampliamente mediante los procesos de socialización. De tal manera, los sujetos perciben la sociedad desde una visión que no les es propia sino impuesta, es decir, no tuvieron la oportunidad de elegir, porque fueron mediatizados en los procesos de culturización.

Entre los exponentes más analíticos, en la perspectiva de la "reproducción cultural" y que tiene una importante incidencia en la temática del currículo están Michael F.D. Young, a Bourdieu y Bernstein.

Bourdieu centra su atención en la habilidad del sujeto para lidiar con la cultura de la clase media. Señala que el "capital cultural" que transmite la escuela permite la reproducción de una sociedad jerárquica. La escuela reproduce parcialmente la jerarquía social y económica de la sociedad global a través de lo que aparentemente constituye un proceso neutro de selección cultural e instrucción.

Bourdieu desarrolla una teoría de la "violencia simbólica", señalando al respecto que todo poder de violencia simbólica, es decir, aquel que logra imponer significaciones e imponerlas como legítimas disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza, añade su fuerza propia, es decir, propiamente simboliza a esas relaciones simbólicas. La "violencia simbólica", a que Bourdieu se refiere no es otra cosa que la imposición por parte de la acción pedagógica de una serie de significaciones "impuestas" como legítimas, el ocultamiento de lo que se esconde tras esas significaciones y esa legitimización aumenta el poder de quien lo produce y le permite seguir ejerciendo su violencia.

La Teoría crítica es particularmente importante para esta investigación, porque servirá de base para el análisis del *Currículo Nacional Base*, mismo que sustenta o respalda el discurso de los textos escolares institucionales o creados por la iniciativa privada.

La teoría crítica del currículo aborda todos los elementos del proceso educativo. Por esta razón, aunque en la investigación se abordará el tema de la ideología reproducida en los discursos escritos de los libros escolares de texto, también se tomarán en cuenta todos los elementos del texto, desde las ilustraciones, su disposición, organización, etc.

En la teoría crítica del currículo convergen las ideas de los estructuralistas y sus concepciones sobre la educación como elemento social utilizado para mediatizar desde la imposición del poder y la violencia simbólica.

Bernstein distingue entre un currículo que ha denominado de "colección" y otro de "integración". En el primero, los contenidos o disciplinas de altos status están separados y delimitados unos de otros. En el currículo integrado, las disciplinas o contenidos están relacionados y subordinados a una idea central reduciendo, de esta manera, su aislamiento o separación.

El currículo de "colección" al igual que el de "integración", presuponen un sistema de transmisión pedagógico y de evaluación, distinto uno de otro. Bernstein señala que en cada uno de estos currículos existe un conflicto entre concepciones respecto al orden social, y, por consiguiente, se está planteando, fundamentalmente un conflicto moral.

En el currículo de colección, a medida que el individuo crece y madura, se va diferenciando del resto de las personas. La especialización a la que conduce este currículo revela y pone énfasis en la diferenciación más que en los aspectos comunes. Es decir, la identidad educacional y las habilidades específicas están claramente marcadas y delimitadas.

La educación especializada, como toda forma de colección", se organiza en torno a asignaturas. En una sociedad en que el conocimiento se incrementa y se hace más diferencial, es usual encontrar disputas entre asignaturas en el sentido de qué tipo de conocimientos pertenece a una u otra. El conocimiento visto como sagrado se asemeja en gran forma a la propiedad privada con distintas fronteras simbólicas, las personas que poseen el conocimiento se asemejan a los monopolistas. Los alumnos son también seleccionados cuidadosamente con el fin de discriminar entre los que pertenecen y los que no. Una vez que esta discriminación se produce, a veces es imposible cambiar la identidad educacional. (Bernstein B. , 1991, pág. 55)

4.15.2 Currículo nacional base

El *Currículo* Nacional Base –CNB- constituye un elemento importante dentro del proceso de transformación curricular del sistema educativo nacional, que se contempla en el Diseño de Reforma Educativa, desde 1997. Se redactó en el marco de las políticas del Ministerio de Educación, específicamente con el Fortalecimiento de un sistema nacional de educación que responde a estándares nacionales e internacionales de calidad educativa.

El CNB se refiere a las leyes que lo fundamentan, presenta las competencias que se lograrán al egresar del nivel y las áreas curriculares que constituyen la base para los aprendizajes.

Este currículo se aplicó a partir del año 2004. Para ello, se organizaron talleres de capacitación para los docentes de primero y segundo grados. Esta capacitación se llevó a cabo en todo el país e incluyó a las maestras y maestros del Programa Nacional de Autogestión para el Desarrollo Educativo -PRONADE.

La metodología para la implementación del currículo nacional base en el aula se llevó a cabo en tres niveles: nacional, departamental y local, para aplicar el Currículo Nacional Base e implementar la Reforma Educativa en el Aula a partir del Ciclo escolar 2005.

El CNB Prescribe los lineamientos nacionales, los elementos comunes y las bases psicopedagógicas generales, contiene además, los elementos provenientes de las culturas del país. Con ello, el Currículo Nacional Base contribuye a la construcción del proyecto de nación multiétnica, pluricultural y multilingüe.

4.15.2.1 Antecedentes

Es obligación fundamental del Estado guatemalteco proporcionar educación sin discriminación alguna a todas y todos los ciudadanos, con el fin de lograr el desarrollo integral de la persona y de los pueblos del país. En esta línea, el Ministerio de Educación asume el compromiso y da seguimiento al proceso de Reforma Educativa.

La Reforma Educativa conlleva un conjunto de acciones cuya finalidad es propiciar un cambio favorable en la calidad del sistema educativo nacional. Este proceso se gestó para que incida en todo el país. La implementación del nuevo currículo implica cambios administrativos en la organización escolar,

pero fundamentalmente, cambios en el abordaje pedagógico del aprendizaje y de la enseñanza.

Según el Ministerio de educación –Mineduc- los planes de estudio que desde hace muchos años se encuentran vigentes en Guatemala, ya no responden a la realidad educativa, social, cultural y lingüística del país. Por lo tanto, se consideró necesario el establecimiento de un currículo flexible, perfectible, participativo e integral.

Sin embargo tropezaron con algún grado de resistencia en el magisterio nacional porque todo cambio o innovación provoca incertidumbre, especialmente en las y los docentes, quienes asumen la gran responsabilidad de ejecutar en las aulas los nuevos modelos, procedimientos y enfoques de las propuestas educativas. Coadyuvando y compartiendo esa responsabilidad, se pone en manos de las maestras y los maestros del nivel primario el Currículo Nacional Base.

Aunque este es el discurso que emana del Mineduc, a nadie escapa que el CNB ha enfrentado grandes dificultades para ponerse en práctica. Entre las quejas recurrentes del magisterio está la carencia de textos que sirvan de base a la enseñanza en el aula.

Por otra parte, la vocación inclusiva del CNB ha generado una problemática que abarca todos los aspectos del currículo, entre ellos, el espacio físico, las condiciones del mobiliario, la capacitación de los docentes, etc. de tal manera que, cuando se ha necesitado atender a niños con capacidades diferentes, incluidos en el CNB como sujetos elegibles para la educación sistematizada, los maestros y maestras tropiezan con múltiples dificultades. Con esto se quiere demostrar que el discurso del CNB es uno y la praxis es otra.

El CNB, constituye un proceso del Ministerio de Educación de Guatemala, en respuesta a los acuerdos y compromisos adquiridos, en este sentido, se

presenta a la comunidad educativa nacional y al pueblo de Guatemala para hacer realidad ese cambio en la educación y fortalecer así la calidad de la misma.

La población beneficiada, al iniciar este proceso de incorporación del CNB era de 35,000 Maestras y maestros de primero y segundo grado del sector oficial y del PRONADE, más de un millón de niñas y niños de primero y segundo grado del sector oficial y PRONADE. (Mineduc, 2003)

4.15.2.2 Un nuevo paradigma educativo

La Transformación Curricular se fundamenta en una nueva concepción que posibilita cambios profundos en el sistema educativo. Este nuevo paradigma fortalece el aprendizaje, el sentido participativo y el ejercicio de la ciudadanía.

Reconoce que es en su propio idioma que los y las estudiantes desarrollan los procesos de pensamiento que los llevan a la construcción del conocimiento y que la comunidad educativa juega un papel preponderante al proporcionar oportunidades de generar aprendizajes significativos.

Hace énfasis en la importancia de propiciar un ambiente físico y una organización del espacio que conduzcan al ordenamiento de los instrumentos para el aprendizaje en donde la integración de grupos y las normas de comportamiento estén estructuradas para crear un medio que facilite las tareas de enseñanza y de aprendizaje. Es allí que la práctica de los valores de convivencia: respeto, solidaridad, responsabilidad y honestidad, entre otros, permite interiorizar actitudes adecuadas para la interculturalidad, la búsqueda del bien común, la democracia y el desarrollo humano integral.

Todo lo anterior hace resaltar los siguientes criterios.

- El desarrollo de prácticas de cooperación y participación, que se centra en una autoestima fortalecida y en el reconocimiento y valoración de la diversidad.
- La apertura de espacios para que el conocimiento tome significado desde varios referentes, y así se desarrollen las capacidades para poder utilizarlo de múltiples maneras y para múltiples fines.
- La integración y articulación del conocimiento, el desarrollo de destrezas, el fomento de los valores universales y los propios de la cultura de cada ser humano y el cambio de actitudes.
- La motivación de las y los estudiantes para que piensen y comuniquen sus ideas en su lengua materna y, eventualmente, en la segunda lengua.
- La aceptación del criterio que cometer errores es abrir espacios para aprender.

La Transformación Curricular asigna nuevos papeles a los sujetos que interactúan en el hecho educativo y amplía la participación de los mismos. Parte de la concepción de una institución dinámica que interactúa constantemente con la comunidad y con sus integrantes. El centro de esta concepción es la persona humana con su dignidad esencial, su singularidad y su apertura a las y los demás, su autonomía, su racionalidad y el uso responsable de su libertad.

Las alumnas y alumnos son el centro del proceso educativo. Se les percibe como sujetos y agentes activos en su propia formación, además de verlos y verlas como personas humanas que se despliegan como tales en todas las actividades.

Los docentes centran su esfuerzo en el desarrollo de los procesos más elevados del razonamiento y a orientar en la interiorización de los valores que permitan la convivencia armoniosa en una sociedad pluricultural.

Son las y los primeros educadores y están directamente involucrados con la educación de sus hijos e hijas. Apoyan a los y las docentes en la tarea de educar. Lo más importante es su integración en la toma de decisiones y su comunicación constante con los y las docentes para resolver juntos y juntas los problemas que se presenten.

Los (as) administradores (as) educativas tienen cometido organizar y planificar el proceso educativo en las comunidades, mediante la incorporación y participación de los Consejos de educación, en los cuales juegan el papel de promotores de la Transformación Curricular. El interés y la actitud que posean acerca del proceso influirán en el diagnóstico de necesidades de formación y actualización en el diseño de los currículos locales y regionales y en su realización en el aula.

Son organizaciones estructuradas que establecen la participación permanente de la sociedad civil en la toma de decisiones en lo concerniente a la educación. Están integrados por diversos sectores de la sociedad.

Las funciones de la comunidad están ligadas al mejoramiento de la calidad educativa y a impulsar la Transformación Curricular desde los procesos pedagógicos que facilitan.

Participa activamente en el fortalecimiento del proceso educativo propiciando la relación de la comunidad con el Centro Educativo: su idioma, su cultura, sus necesidades y sus costumbres. En otras palabras, promueven el acercamiento de la escuela a la vida. (Ministerio de Educación, 2000)

El fundamento teórico del CNB se basa en la Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, como se enuncia en las páginas iniciales del mismo.

4.15.2.3 Enfoque del Currículo Nacional Base

El Currículo se centra en la persona humana como ente promotor del desarrollo personal, del desarrollo social, de las características culturales y

de los procesos participativos que favorecen la convivencia armónica. Hace énfasis en la valoración de la identidad cultural, en la interculturalidad y en las estructuras organizativas para el intercambio social en los centros y ámbitos educativos, de manera que las interacciones entre los sujetos no solamente constituyen un ejercicio de democracia participativa, sino fortalecen la interculturalidad.

En un enfoque que ve a la persona humana como ser social que se transforma y se valoriza cuando se proyecta y participa en la construcción del bienestar de otros y otras, la educación se orienta hacia la formación integral de la misma y al desarrollo de sus responsabilidades sociales, respetando las diferencias individuales y atendiendo las necesidades educativas especiales. Parte del criterio que la formación de la persona humana se construye en interacción con sus semejantes durante el intercambio social y el desarrollo cultural. (Villalever, 1997)

Todo lo anterior conduce a una concepción del aprendizaje como un proceso de elaboración, en el sentido de que la y el estudiante selecciona, organiza y transforma la información que recibe, estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos previos que lo conducen, necesariamente, a generar cambios en el significado de la experiencia. (Palomino, 1997)

Aprender, entonces, quiere decir que los y las estudiantes atribuyen al objeto de aprendizaje un significado que se constituye en una representación mental que se traduce en imágenes o proposiciones verbales, o bien elaboran una especie de teoría o modelo mental como marco explicativo a dicho conocimiento. (Ausubel, 1983)

Esto permite desarrollar en los y las estudiantes habilidades y destrezas en el manejo de información y en las diferentes formas de hacer cosas; fomentar actitudes y vivenciar valores, es decir, competencias que integran el saber

ser, el saber hacer y estar consciente de por qué o para qué se hace, respetando siempre las diferencias individuales. (CNB Primaria)

El marco filosófico de acuerdo con la misma fuente se basa en Villaliber. Se centra en la figura del ser humano libre para elegir y actuar. También se enuncian que las bases psicológicas están enmarcadas en Ausubel.

El currículo nacional base detalla cada uno de los aspectos que lo integran y se apega a las nuevas corrientes integradoras de pensamiento en las cuales impera la ideología democrática basada en el estructuralismo y posestructuralismo. De tal manera que, en teoría es un documento que propicia la inclusión por lo tanto, todos los textos que lo tomen como punto de partida tendrían que reflejar esa vocación.

4.16 Reflexiones sobre el capítulo

La conceptualización del poder plantea tesis en las cuales los dispositivos, según Foucault, facultan la confrontación de las teorías del estado fundadas en las concepciones de derecho y permiten conocer las divisiones que se establecen en las relaciones de los seres humanos. Evidencian también que el poder se ha establecido en las sociedades como un mecanismo normalizador y disciplinario, en tanto no se ejerza para reprimir y someter. Sin embargo, según Foucault, el poder es necesario para mantener el orden y establecer dinámicas de interacción, aunque no igualitarias, con resultados positivos para los grupos que compiten.

El abuso de poder se traduce en homofobia, racismo o clasismo y para estudiarlo se han aplicado los lineamientos del ACD el cual permite revisar la interacción entre los seres humanos dentro de un contexto específico. bajo cuyos postulados puede asegurarse que el poder no solo se ejerce mediante las acciones sino, principalmente, mediante el discurso. Este está implícito en todas las manifestaciones sociales, desde el vestuario, los espacios, la palabra. De ahí la importancia de conocer cómo se estructura el poder para

mantener los estereotipos y estos como la visión legitimada de una sociedad conveniente para la clase dominante.

Tanto el currículo, como la escuela tienen como fin primordial la formación de personas libres capaces de vivir en sociedad y proponer cambios para el desarrollo sostenible. El conjunto de leyes y normas de la educación reconocen a los pueblos indígenas como un rasgo de la sociedad guatemalteca, por ello, impulsan las ideas democráticas inclusivas para propiciar la atención a la diversidad.

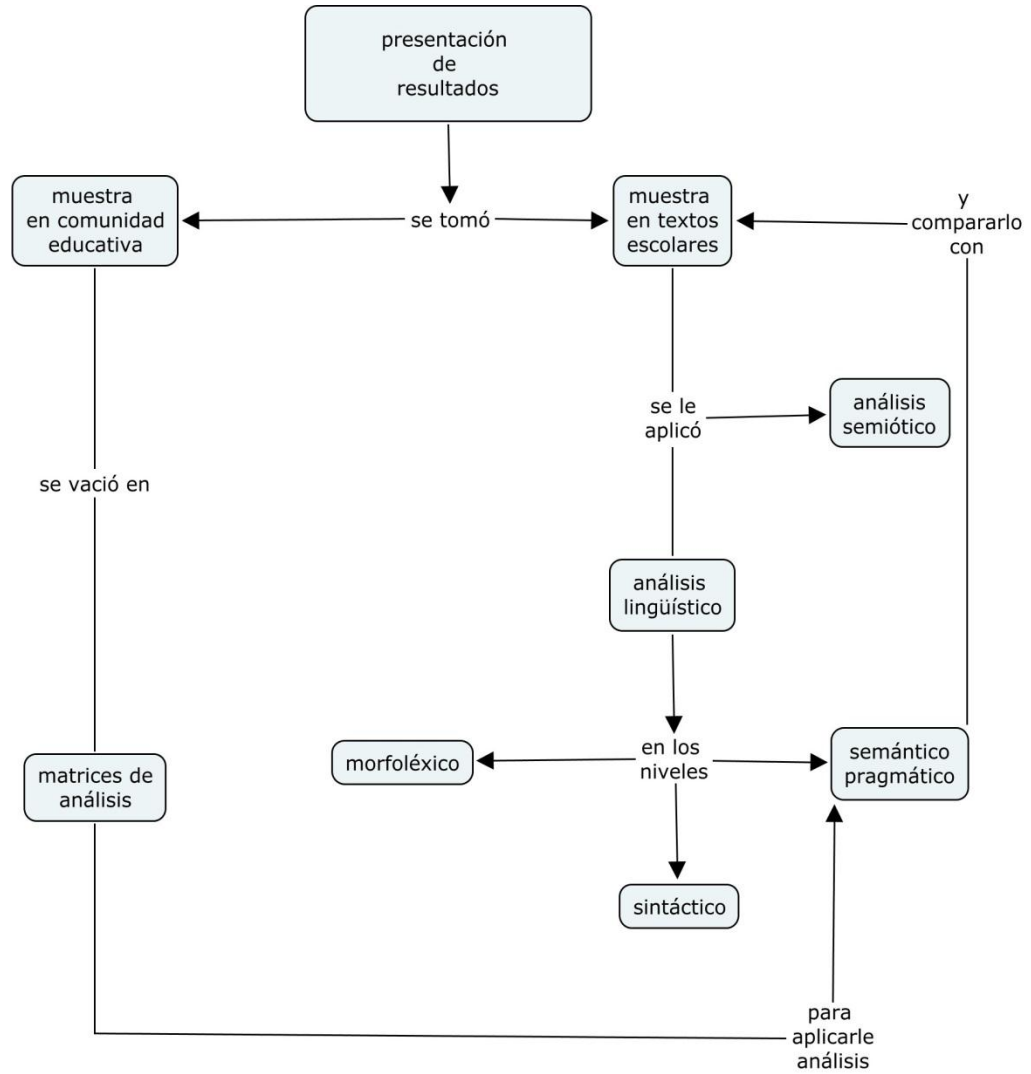
Sin embargo, aunque la legislación impulsa un trato justo e igualitario entre los miembros de la sociedad, sin importar su etnia, edad o género en el quehacer cotidiano reflejado en los discursos pedagógicos se evidencian tratos desiguales entre los grupos en estudio. Es pertinente la revisión de los mensajes subyacentes en los textos y aplicación de la violencia simbólica como una estrategia para mantener un orden de ideas conveniente a las élites de poder. De otra manera se seguirá propiciando la existencia de un doble discurso en el ámbito de la educación nacional.

Las consecuencias de un ejercicio abusivo del poder son, entre otras, la discriminación basada en el estereotipo y, a través de esas acciones se llega a la exclusión.

CAPÍTULO 5

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

Ilustración 7. Mapa conceptual Capítulo 5



Fuente: creación propia

Introducción

La investigación constó de dos momentos; el primero se basó en la revisión de las opiniones de las y los docentes, estudiantes y madres y padres de familia de escuelas públicas y colegios privados mencionados anteriormente. Para ello, se estructuró un cuestionario para entrevista y otro para que lo respondieran de forma individual. Con ello se logró la opinión acerca de las categorías que se analizaron, por ejemplo, la importancia que reviste para el usuario que haya no representación de los pueblos indígenas en los textos escolares, la inclusión de los ancianos y la forma en que ven a las mujeres.

El segundo, que es la parte medular de esta investigación, incluyó la revisión de textos escolares los cuales fueron abordados a partir de la iconografía y el texto escrito. La intención fue verificar la significación, exclusión o inclusión de los pueblos indígenas, las mujeres y la vejez, como parte del imaginario social guatemalteco.

A la luz de los cambios que supusieron los Acuerdos de Paz y, como consecuencia la Reforma Educativa a través del CNB, se espera de la escuela y sus discursos un cambio significativo para erradicar los discursos exclusivos que se habían manifestado hasta entonces.

Sin embargo, el conocimiento empírico denota la persistencia de discursos exclusivos que, lejos de unificar a la sociedad o propiciar la equidad, contribuyen a mantenerla en los estadios anteriores.

Se debe considerar que el discurso escolar abarca a una gran variedad de personas con características diversas y la institución contribuye a que se uniformen múltiples aspectos, desde los conocimientos hasta las conductas y significaciones de las personas y objetos. De ahí que por medio de los currículos ocultos coadyuven con la continuidad y divulgación de las ideologías dominantes relacionadas con las categorías estudiadas.

5.1 Resultados de la investigación de campo

Como se explicó anteriormente, esta investigación se llevó a cabo para contar con la opinión de la comunidad educativa, la cual abarca docentes, alumnado y progenitores. Se pasó un cuestionario y se entrevistó a un grupo más reducido de estudiantes, docentes y progenitoras. Tanto la entrevista como el cuestionario sirvieron para conocer la opinión de la comunidad acerca de la inclusión o exclusión y la significación de las categorías en

estudio. De ello se obtuvieron los resultados presentados en las tablas siguientes, en las cuales se utilizaron las siguientes abreviaturas:

Abreviatura	Significado
EO	Estudiante escuela oficial
EC	Estudiante de colegio
MEO	Maestro o maestra escuela oficial
MC	Maestro o maestra de colegio

Tabla 4 Entrevista a estudiantes de escuelas oficiales

Pregunta	EO1	EO2	EO3	categorías
1. ¿Qué costumbres, actividades, festividades de tu pueblo están incluidas en tu texto (en imágenes o escritas)?	Soy de la capital, pero hay actividades de los pueblos, como el trabajo en el campo, la comida y la fiesta de la iglesia.	Soy de Jalapa, cabecera, pero no veo nada de ahí. En el libro hay muchos indígenas de los pueblos, pero de allá, nada. Tal vez los tamales, porque en Guate se comen en todos lados, pero no están las comidas como las quesadillas y el pollo con crema.	Soy de Chimal. Hay cosas como los tamales, fiestas de las personas como mi mamá (con corte) y unos rezos que se ven, pero no conozco ese lugar de Chimal.	Etnia Los pueblos indígenas se significan por medio de los aspectos culturales interpretada como costumbres Comida Religión
2. Las personas que aparecen en las imágenes ¿son principalmente jóvenes o también hay personas mayores y cómo se ven o qué se	Casi todas son jóvenes y unas son niños. Creo que hay una abuela en dibujito y una señora en una foto. Creo que está vendiendo o algo así... es	Yo no he visto ningún viejito. Porque como somos niños solo hay niños.	No, mi libro no tiene ningún señor viejito. Todos son niños, creo yo. Así como nosotros, solo niños.	edad Ausencia de personas ancianas en los textos. las expresiones evidencian un trato peyorativo,

dice de ellas?	todo.			menosprecio o lástima
3. ¿Hay muchas mujeres en el texto y las actividades que desarrollan son iguales o parecidas a las que desarrollan las mujeres que conoces (comunidad)?	Sí hay mujeres, pero son maestras y una que creo que vende en el mercado. No me acuerdo de otras.	Yo solo me acuerdo de una maestra que está dando clases. No he visto otras mujeres y donde yo vivo hacen otras cosas, como vender, van a trabajar de tortear y van a trabajar a una tienda, también van a una maquila, allí va mi tía.	No hay mujeres que hagan lo que hacen por mi casa. Allí todas van a trabajar. A veces al mercado, por allí vendiendo cosas en la esquina. Pero también van a comprar al mercado para hacer cosas de vender y también hay unas que se quedan en las casas, pero son unas abuelas o no tienen nada que hacer.	género Evidencia la presencia de pocas mujeres y no se relacionan con las que los alumnos ven cotidianamente
4. Las personas que aparecen en tu texto (descritas o en imágenes) ¿son parecidas a las personas con las que convives?	Sí, un poco. Pero así con ropa como la de mi mamá no hay muchos. Tal vez una, digo yo. Las caras, tal vez no. Son un poco más bonitos unos y otros son más feos. Allí (en el libro) ponen una gente un poco sucia, como unos niños con traje (típico) que están allí juntos, se ven sucios. Todos los demás, la mayoría son como más bonitos. Así como la seño (morena, delgada, con pantalón ajustado, el pelo alisado de	No, no son iguales. Son más bonitas las del libro. Hay niños que sí se parecen pero casi no.	Algunas sí, otras no. Las de las fotos, a veces sí, pero no, no todas.	Las imágenes o descripciones de las personas son diferentes al tipo de los usuarios.

	salón, nariz y boca pequeñas, maquillada, con ojos grandes y claros, muy joven).			
5. ¿Qué aspectos incluirías en los libros si tú pudieras editar uno?	Yo, como más cuentos, o algo así. Cuentos, como de princesas. Sí, princesas bonitas, canchitas. Sí, eso sí sería bonito leer.	Yo pondría lugares, como los que salen en la tele, como en el discovery. Unos lugares que están lejos. Así, como unas fotos de los Estados, algo, algo, bonito.	No agregaría mucho de eso de leer. Tal vez mejor como juegos, pero tal vez como un rompecabezas. Pero de artistas. Un rompecabezas grande de un cantante, como Arjona, pero es señor. No un artista que cante bien, pero joven.	Evidencia final interés en cuentos, lugares turísticos, juegos

Tabla 5 Entrevista a estudiantes de colegio

pregunta	EC1	EC2	categorías
1. ¿Qué costumbres, actividades, festividades de tu pueblo están incluidas en tu texto (en imágenes o escritas)?	Las ferias, lo que siembran, los lugares para pasear (las ruinas y las piscinas) (nació y vivió en Petén)	Lugares, como el palacio, la muni, la feria, la comida y las artesanías que venden en el mercado (este alumno es de la capital)	Etnia costumbres: • Ferias • Oficios • Turismo • edificios
2. Las personas que aparecen en las imágenes ¿son principalmente jóvenes o también hay personas mayores y cómo se ven o qué se dice de ellas?	Casi todas son jóvenes. Hay viejitos cuando hablan de los abuelos o también cuando dicen que uno se va a morir. Es el último tiempo de la vida, creo que en un cuento hablan de eso. Pero casi no se habla porque somos niños y los viejitos no están en el libro.	Yo creo que no hay. No me acuerdo, pero creo que no. Yo no lo he visto todo (el libro) pero no me acuerdo de ningún ancianito.	edad ausencia de personas ancianas Rol de abuelos Imagen de deterioro físico.
3. ¿Hay muchas mujeres en el texto y las actividades que desarrollan son iguales o parecidas a las que desarrollan	Algunas sí, pero son como las maestras y otras son como las señoras que se quedan en la casa. Como cuando hacen comida y eso, pero mi	Tal vez no mucho. Es que no hay muchas mujeres. Solo hay una maestra, creo. Una señora abuela y niñas, pero ellas están	género Pocas mujeres. Asociadas con profesión (maestra)

las mujeres que conoces (comunidad)?	mamá si no se queda, ella sale y hace comida, pero a veces. Entonces, nosotros vamos a la casa y comemos lo que ella dejó hecho, a veces, o llega mi abuela y hace comida. O sea que en el libro hay una señora vendiendo, creo, ella sí es como las señoras que yo veo, otras no.	estudiando, como todos.	Amas de casa
4. Las personas que aparecen en tu texto (descritas o en imágenes) ¿son parecidas a las personas con las que convives?	Sí se parecen, algunas son como si fuera mi papá, así con un tacuche (traje), o vestidas como mi mamá cuando va a trabajar. Otras son como una señora de enfrente, que es abuela y se pone ropa larga y tiene un bastón.	Sí porque pusieron fotos de gente como la del colegio. Así vestida, así como yo. Otras personas son como los niños, así con el pelo y todo igual. Sí, son como todos.	las imágenes sí representan la fisonomía y apariencia de los usuarios vestuario fisonomía
5. ¿Qué aspectos incluirías en los libros si tú pudieras editar uno?	Yo, juegos. Así para jugar en el recreo. Que digan las reglas de fut, pues, o algo así.	Yo pediría un CD, porque así no se lleva el libro. Pero no le agregaría nada. Yo le quitaría. Por ejemplo, unas cosas que nada qué ver. Eso de que no sé qué como de personas que no conocemos, como de otros pueblos y eso, porque no me sirve, ¿o sí?	interés por juegos futbol tecnología rechazo por lo diferente

Tabla 6 Entrevista a profesores escuelas oficiales

pregunta	MEO1	MEO2	MEO3	categorías
1. ¿Considera usted que los pueblos indígenas guatemaltecos están presentes en los libros escolares de Comunicación y lenguaje que	Sí hay pero poco. Yo no veo mucho que haya. Sí tendría que haber, ¿verdad?, sí porque yo tengo niñas de corte,	Sí hay, cuando llegaron del Ministerio dijeron que todos estaban allí. Yo sí vi, unas fotos. Pero no en	Tal vez sí hay, bueno más que en el de Santillana, sí hay. Sí tiene que haber porque	Pueblos indígenas Poca presencia de los pueblos indígenas.

usted utiliza?	pero no veo yo mucho. Bueno sí, creo que en unas cuantas páginas hay.	todas las hojas. Es poco, tal vez.	está dirigido a todos, dijeron. Yo sí veo que hay un poco de todo.	
2. ¿Qué aspectos de esas culturas están escritos o ilustrados en el texto?	Las comidas, pero son comidas de todos. Unos tamales, chuchitos y tostadas, pero no sé si son de los pueblos indígenas. También ponen los trajes, porque así salen vestidas las mujeres, sobre todo. Lo que hacen, la agricultura, creo.	Sí ponen, las tortillas, cómo las hacen. Los tamales pero son como los hacen aquí en la capital, vi que tienen aceitunas y eso no es indígena. Aquí no hay aceitunas, por lo menos no creo que los mayas las hayan conocido.	Sí pero solo lo bueno, como la comida. Eso que llama la atención. Sí hay una foto de unos niños, pero están sucios. Creo que sirve para ilustrar cómo viven en la pobreza.	Los alimentos como representación de los pueblos indígenas.
3. ¿La información que brindan los libros acerca de los pueblos indígenas es clara, precisa y relevante?	No, pero tampoco se trata de conocer pueblos indígenas en este libro.	Sí, creo que sí. Por mí está bien. Yo creo que este libro tiene otro propósito	No pero, para eso está el de ciencias sociales, allí si vemos un poco más de ellos.	Carece de información sobre los pueblos indígenas
4. ¿Qué imagen de la cultura indígena proyecta el texto en comparación con la cultura no indígena? Igual, diferente, en qué radica la diferencia.	No son iguales. Los indígenas se ven como que quisieran parecerse a los ladinos, pero no. Son un poco más pobres, los que ponen. Sabemos	Son diferentes a los ladinos. Solo vea la ropa. Ya eso marca una diferencia. Creo que un ladino no se vestiría así, porque ese traje no hace que usted se	No son iguales. En el libro los ponen separados, sobre todo a los adultos. A los niños los ponen juntos, pero porque	Marcada diferencia entre las culturas maya y ladina mejor que la maya.

	que hay unos con dinero, pero los del libro no.	vea mejor. En el libro se ve que los niños están juntos, pero no es así. En la escuela, en la vida real, ellos hacen su grupo y los ladinos otro grupo.	son niños. Ellos no se van a juntar, sobre todo los que usan todavía su traje.	
5. Las imágenes de los textos escolares ¿se parecen a los indígenas?	Mire, ponen gente morena. Pero así como son, realmente, no. Son morenos pero guapos o mujeres bonitas. Así como algunas niñas que ya tienen la naricita y los ojazos. Así son, según he visto yo en el libro.	Pues no todas. Cuando ponen fotos sí, pero no son muchas. Así que yo creo que no se parecen.	Sí, pero no todas. Como dicen que hay que mantener lo de la educación para todos, entonces, ahora sí los ponen en fotos. Pero no son todas.	etnia No se representa la fisonomía maya. El único rasgo es el color de la piel.
6. ¿Qué estereotipos relacionados con los indígenas (su cara, su ropa, sus papeles sociales, actividades que realizan, etc.) están presentes en los libros?	Vendiendo. También los ponen reunidos, como en asamblea. Tal vez porque ya se han organizado más	Solo vendiendo en el mercado. También los sacan vestidos con su traje.	Vendiendo, su traje y su comida (bueno, la tortilla).	Etnia estereotipo de: comerciante de comida, ropa, organización social.
7. ¿Considera que hay equidad de género en los textos?	Hay, hay niñas. En todo el texto hay niñas. No he visto si adelante o atrás en las fotos, pero hay. Creo que si se	Se ven en las imágenes. Igual que los hombres, veo yo	Sí, ahora sí hay equidad. En todo están las mujeres.	Sí hay equidad.

	preocuparon por eso.			
8. ¿Presentan algún estereotipo de género las imágenes o textos de los libros?	Sí. Todas hacen lo mismo que siempre han hecho. Las ponen con los hijos, las ponen más abajo que los hombres y no como lideresas, o algo así.	Creo que sí. Sobre todo en el papel que les corresponde. También la obligatoriedad de las niñas de usar falda. Ningún uniforme que presentan es con pantalón, solo los niños, por supuesto.	Sí, eso no se ha quitado. Ni en los libros, porque allí están las mujeres como siempre, sometidas a los hombres.	mujeres como: amas de casa inferiores a los hombres vestuario específico
9. ¿Qué imagen de los ancianos proyectan los libros?	Como personas que pronto morirán. Gruñones, feos, aburridos, inmóviles.	De personas o muy buenas porque son abuelas o abuelos o bien, proyectan la imagen de quien está enfermo e imposibilitado.	Una imagen triste. De soledad, enfermedad e impotencia.	ancianos como símbolos de muerte enfermedad mal carácter bonachones
10. ¿Existe relación entre los contenidos de los libros y el CNB con relación a los aspectos interculturales, género, edad y clase socioeconómica?	Creo que sí, pero no tengo muy claro qué pide el CNB. Además, como los libros los hacen en el Ministerio y el CNB, también, pues, por ahí irá eso de que si correspondan.	Debe ser que sí, porque todo viene el Mineduc.	A nosotros nos dijeron que sí, que por eso debemos usar esos libros. Además son gratis.	Inseguridad y desconocimiento sobre lo que indica el CNB sobre la interculturalidad.

Tabla 7 Entrevista a profesores de colegio

Pregunta	MC1	MC2	categorías
1. ¿Considera usted que los pueblos indígenas guatemaltecos están presentes en los libros escolares de Comunicación y lenguaje que usted utiliza?	Yo veo que tal vez sí. Es que sí se habla de pueblos indígenas, pero tal vez en el de ciencias sociales sí se vea más. En este no muy, creo yo.	Yo creo que no. Porque como esos libros son para acá. Aquí en la capital sí hay pueblos indígenas, pero no, no las veo mucho en los libros de nosotros. Es que creo que es según la región. Aquí no es mucho lo que hay (se refiere a los pueblos indígenas) y en este colegio, no veo yo. Pero sí hay apellidos relacionados con los pueblos indígenas, pero no tienen ya nada de su pueblo, solo porque tienen ese apellido. Tal vez por eso.	Pueblos indígenas invisibles Pueblos indígenas habitan en la provincia, no en la capital.
2. ¿Qué aspectos de esas culturas están escritos o ilustrados en el texto?	Lo que yo veo es la comida. Pero no tan específica, porque quién no se come un tamal pero no tiene que ver solo con ellos. También ponen paisajes donde viven. Una foto de Atitlán, con una señora indígena así, parada enfrente del lago. Eso es turismo. También una vivienda de paja. Solo eso recuerdo.	La comida, la vestimenta, unos ritos mayas, creo que hay también. Eso, eso nada más.	cultura maya representada por comida vestuario ritos
3. ¿La información que brindan los libros acerca de los pueblos indígenas es clara, precisa y relevante?	Eso depende de para qué la quiera. Porque si es solo para que se sepa que son parte de Guatemala, sí. Así está bien. Además en el libro de Comunicación y lenguaje no se aborda el tema. Eso es en Ciencias Sociales.	Sí es todo eso, porque estamos hablando de este libro. Como para conocerlos a profundidad no.	información sobre pueblos indígenas es innecesario
4. ¿Qué imagen de la cultura indígena proyecta el texto en comparación con la	Diferente. Es que son diferentes. Algunos se han desarrollado, pero otros no. En el libro no	Diferentes, no superiores. Un poco abajo, los siento yo. Es que no los ponen como importantes. No se	Los pueblos indígenas son inferiores a los ladinos.

cultura no indígena? Igual, diferente, en qué radica la diferencia.	se les enfoca como muy desarrollados. Creo que tampoco se establece diferencia. De clase social sí, son como con menos dinero. Realmente se sienten bien diferentes. No me identifico con nada de ellos.	siente que hayan hecho (los de ahora) nada.	La superación académica no los hace iguales a los ladinos. No se resaltan los valores de los pueblos indígenas.
5. Las imágenes de los textos escolares ¿se parecen a los indígenas?	Todas las imágenes no. Cuando son de indígenas sí. Pero solo esas. Todas las otras no. Tal vez no les gustaría, digo yo.	No, no las que no tienen que ver con los indígenas. Yo gente blanca, veo, y si son morenos, mírelos y verá que son así como finitos. No, no hay imágenes marcadamente indígenas.	rasgos étnicos modificados
6. ¿Qué estereotipos relacionados con los indígenas (su cara, su ropa, sus papeles sociales, actividades que realizan, etc.) están presentes en los libros?	Su ropa, lo que hacen (su papel), como vender, tortear y eso. En un libro creo que está un baile o casamiento, con su traje, principalmente. También ponen lo de las cofradías. Pero creo que más los ponen vendiendo en el mercado y con su traje típico.	Vendiendo en el mercado y vestidos como ellos se visten. Con su traje.	Prevalece el estereotipo de que los pueblos indígenas son todos comerciales y el de las costumbres relacionadas con la manufactura de tortillas y el vestuario se asocia con ritos
7. ¿Considera que hay equidad de género en los textos?	Sí, creo que sí. Casi en todo salen mujeres. Así, haciendo cosas importantes no tanto. Eso es como para los hombres, pero sí, sí las ponen. Sobre todo a las niñas, así juntas con sus compañeros.	Pues, sí se ven mucho. No como grandes mujeres, pero sí, sí se ven.	Sí hay equidad porque aparecen, pero no son tan importantes como los hombres
8. ¿Presentan algún estereotipo de género las imágenes o textos de los libros?	Sí, la mujer siempre está como al servicio de los hombres. Es débil. Así veo que la presentan.	Sí, es la que siempre cuida a los niños y hace la comida. En este libro es así.	estereotipos débiles madres que cuidan a los niños
9. ¿Qué imagen de los ancianos proyectan los libros?	Ni se ven. Creo que una o dos veces se ven en los libros. La imagen es de personas débiles, al final de su vida. Los representan como inútiles. Es una pena, pero así es. Las señoras aparecen como abuelas, de esas	Creo que no se ven. Los ponen como que ya se está terminando su vida. Sin nada que hacer, sentados, tristes.	los ancianos son invisibles si están, son tristes, moribundos, inútiles abuelas

	que cuentan cuentos.		
10. ¿Existe relación entre los contenidos de los libros y el CNB con relación a los aspectos interculturales, género, edad y clase socioeconómica?	Sí existe, pero poca. Se supone que la Ley obliga a la igualdad, pero no se ve mucho, eso en los libros.	Se ve, pero poco. Incluyen lo que el CNB dice.	poco conocimiento sobre lo que dice el CNB

Los padres y madres de familia de ambos grupos, colegios y escuelas, adujeron no haber visto los textos de sus hijas e hijos. La justificación es que los libros se quedan en los establecimientos educativos.

5.1.1 Identificación de los pueblos indígenas, el género y la vejez

Las preguntas que se plantearon a los miembros de la comunidad educativa entrevistados se basaron en la imagen puesto que evidenciaron, en una primera reunión que recuerdan más este componente del texto.

La representación étnica se asocia con las manifestaciones culturales, como la comida, las fiestas, los trajes. No se les asocia con la academia, el arte o la ciencia.

A las mujeres se las recuerda como madres y maestras, según las respuestas obtenidas y a los ancianos se les visibiliza poco y, cuando se les representa se asocian como soledad y muerte, principalmente.

Los textos editados por Edessa, utilizados en las instituciones educativas privadas, no representan a los indígenas más que como representantes de glorias antiguas y defensores de los territorios.

Por otra parte los y las docentes evidenciaron poco conocimiento del CNB por lo que son incapaces de verificar si los textos cumplen con las normas establecidas relacionadas con los grupos étnicos, la vejez y el género.

El imaginario social se corresponde con el representado en los textos escolares en todas las categorías analizadas, puesto que si se revisa el

análisis de las imágenes y discursos de los textos, se comprueba que el protagonismo genérico es masculino, mestizo o ladino, joven y ciudadano. De tal manera que no es posible recordar o asociar con facilidad los aspectos ocultos o tratados minoritariamente.

En este discurso, como en el de los textos, también se recurre a la naturalización ya que las personas entrevistadas recuerdan muy vagamente a los agentes de las acciones, lo que permite inferir que los actores estudiados (mujeres, indígenas y ancianos) no se mencionan con frecuencia o no se les atribuye acciones relevantes, tales que sean recordadas por los y las entrevistadas.

Como se anotó arriba, también se aplicó un cuestionario a estudiantes, docentes y progenitores, donde se plantearon las interrogantes siguientes para verificar la importancia que le confieren estos integrantes de la comunidad a la inclusión o exclusión de las categorías estudiadas, en los textos escolares, en virtud de que todos los miembros de la comunidad educativa estudiada tendrían que revisarlos para verificar la pertinencia, por lo menos de los contenidos que ofrecen estos dispositivos. Las respuestas y sus incidencias se muestran a continuación y, los resultados obedecen a que tanto estudiantes, como padres y madres de familia, docentes y autoridades le confieren criterio de verdad a los textos escolares.

Tabla 8 Escuelas oficiales

Preguntas	Opciones de respuesta	Categorías		
		Docentes (20 part.)	Estudiantes (80 part.)	Progenitores (15 part.)
1. ¿Están representadas en el libro las culturas que integran el país?	Si	7	30	5
	No	12	50	10
2. ¿Cómo influye en la educación, según su criterio, la presencia o ausencia de representantes de los pueblos indígenas en los libros?	positivamente	4	25	0
	negativamente	0	55	0
	No influye	16	16	15

3. ¿Qué tipo físico predomina en las ilustraciones de su libro de texto?	rubios	0	0	0
	morenos	20	80	23
4. ¿Cómo influye en la educación, según su criterio, la presencia o ausencia de los pueblos indígenas en los libros?	Positivamente	0	10	0
	Negativamente	20	20	15
	No influye	0	50	0
5. ¿Qué género predomina en las ilustraciones y tratamiento pronominal en sus libros de texto?	masculino	12	30	10
	femenino	8	30	5
6. ¿Cómo influye en la educación, según su criterio, la presencia o ausencia de un género en particular, en los libros?	Positivamente	0	40	0
	Negativamente	10	20	13
	No influye	10	10	0
7. Según su percepción ¿se representan (en imágenes o en texto escrito) con frecuencia los ancianos en el libro?	Si	2	13	3
	No	18	67	12
8. ¿Cómo influye en la educación, según su criterio, la presencia o ausencia ancianos en los libros?	Positivamente	4	30	0
	Negativamente	2	5	2
	No influye	14	45	13

Los usuarios de los textos escolares distribuidos por el Mineduc respondieron de acuerdo con un conocimiento impreciso de los textos. Esto se nota con más frecuencia en las respuestas relacionadas con los pueblos indígenas. Los textos del Mineduc sí incluyen representaciones étnicas, como puede verse en las ilustraciones, sobre todo.

Asimismo, en los textos del Mineduc las mujeres sí están incluidas, aunque sus papeles no son protagónicos. Esto podría explicar la lectura que hacen de los textos los miembros de la comunidad encuestadas.

En el caso de la vejez, la apreciación es exacta puesto que, como lo evidencian las imágenes y los textos lingüísticos relacionados con esa etapa de la vida, la ausencia de los mismos es casi total.

Tabla 9 Colegios privados

Preguntas	Opciones de respuesta	Categorías		
		Docentes (5part.)	Estudiantes (20part.)	Progenitores (10part.)
1. ¿Están representadas en el libro las culturas que integran el país?	Si	2	15	2
	No	3	5	8
2. ¿Cómo influye en la educación, según su criterio, la presencia o ausencia de los pueblos indígenas en los libros?	positivamente	0	5	2
	negativamente	5	15	8
	No influye	0	0	0
3. ¿Qué tipo físico predomina en las ilustraciones de su libro de texto?	rubios	5	17	6
	morenos	0	3	4
4. ¿Cómo influye en la educación, según su criterio, la presencia o ausencia de los pueblos indígenas en los libros?	Positivamente	4	15	8
	Negativamente	1	5	2
	No influye	0	0	0
5. ¿Qué género predomina en las ilustraciones y tratamiento pronominal en sus libros de texto?	masculino	3	12	3
	femenino	2	7	7
6. ¿Cómo influye en la educación, según su criterio, la presencia o ausencia de un género en particular, en los libros?	Positivamente	3	7	3
	Negativamente	2	13	7
	No influye	0	0	0
7. Según su percepción ¿se representan (en imágenes o en texto escrito) con frecuencia los ancianos en el libro?	Si	0	8	7
	No	5	12	3
8. ¿Cómo influye en la educación, según su criterio, la presencia o ausencia ancianos en los libros?	Positivamente	3	16	7
	Negativamente	2	4	3
	No influye	0	0	0

De acuerdo con las respuestas al cuestionario, los pueblos indígenas no están presentes ni en el discurso icónico ni en el lingüístico, lo mismo sucede con las mujeres, aunque estas están más visibles. Los ancianos no están representados en los textos escolares. Es la percepción generalizada. Por otra parte, la comunidad no consideran necesario que se incluyan en los textos, de acuerdo con las respuestas en esta comunidad educativa.

5.2 Aplicación de los análisis a los textos escolares

Tal como se explicó al inicio de esta investigación, el marco teórico se basa en los estudios de Bourdieu y Passeron (1996) acerca del concepto de reproducción cultural porque responde a los que, de acuerdo con estos autores, se lleva a cabo dentro de la escuela y mediante el texto escolar, uno de sus dispositivos (de acuerdo con Foucault). Para conocer cómo la escuela contribuye a perpetuar los imaginarios sociales, se consideró pertinente revisar los materiales educativos que utiliza, principalmente, los libros de textos. Así, mediante el currículo oculto, la escuela refuerza los valores y la acepción de los aspectos culturales en las y los escolares. Una vez abandonan la escuela, las y los jóvenes tendrán un imaginario aprendido en los centros escolares y en el hogar. Ambos forman la visión de mundo de las niñas y los niños. En el lenguaje, según Bernstein, se manifiestan las preferencias y actitudes de los usuarios. En la selección del léxico, la organización de las cadenas lingüísticas y significación del idioma los usuarios legitiman todo aquello que la sociedad dominante manifiesta como aceptable o bueno. Para estudiar la reproducción y significación social en los textos escolares se partió del análisis iconográfico, luego se realizó el lingüístico. Indudablemente la reproducción y significación social están vinculadas al poder, de ahí que la tesis se enmarque en las teorías del poder, para comprender su manifestación en los materiales escolares.

5.3 Descripción del contexto

Además de la incursión de campo, realizada para captar la opinión de la comunidad educativa usuaria de los textos analizados, esta investigación ha tenido como objetivo describir cómo, los pueblos indígenas, las mujeres y los y las ancianas son significadas en los textos escolares de 4º a 6º primaria, editados a solicitud del Ministerio de Educación y de Edessa, una editorial privada. Es pertinente aclarar que en esta investigación, el proceso de significación se relaciona con el efecto que produce en el lector, es decir, se

vincula con la función que, en el texto, se le confiere a los géneros, los pueblos indígenas y los ancianos.

En virtud de que se trata de una descripción, la problemática planteada es susceptible de seguirse investigando y calando por aristas que en esta oportunidad quedaron al margen. La problemática abordada es de suyo complejísima, desde la perspectiva metodológica y teórica, sin embargo su importancia es ingente, dada la trascendencia en la vida de los seres humanos.

De la forma como se conciba a los hombres y las mujeres y su interrelación, dependerá la evolución hacia una sociedad más equilibrada y justa. En ese sentido, es por demás obvio que la acepción de los grupos étnicos en un país multicultural y multiétnico cobra una trascendencia inconmensurable en la actualidad. Asimismo, debe considerarse un grupo social que, en la actualidad tiene a incrementarse en el país, tal el caso de las y los ancianos.

Es pertinente, también, recordar que el CNB señala la pertinencia de la inclusión en aras de una mejor convivencia y el aprovechamiento de las potencialidades de los géneros, los pueblos indígenas y las personas ancianas.

En esta investigación se privilegiaron los textos escolares de primaria porque responde a la necesidad de que el niño y la niña que asisten a ese nivel educativo cuenten con materiales escritos que los guíen hacia una percepción diferente del mundo, ajena, en lo posible de los estereotipos y acepciones propiciadores de violencia y discriminación.

Se concibe al niño como una persona susceptible de modificar su conducta porque está expuesto a procesos de identificación e imitación. Por otra parte, los textos de primaria evidencian la conducta de la sociedad frente a la infancia, es decir, esa conducta determina el carácter de la sociedad.

De acuerdo con la Estrategia Calidad Educativa en Guatemala (2014), el Ministerio de Educación mantiene una cobertura, hasta 2014 del 50% en la educación pre primaria y de la casi totalidad de las y los educandos en la escuela primaria. De tal manera que es la red escolar de mayor cobertura en el país. Cualitativamente, es la etapa cuando mayor relación se establece entre el manual o texto escolar y el usuario, en este caso, las niñas y los niños. En este momento, también se acepta o establece una relación específica con el idioma o, más ampliamente, con el lenguaje (texto lingüístico e imágenes) y, a partir de ello, se establece la concepción del pensamiento, de los criterios de verdad y del conocimiento. El lenguaje es el medio por el cual se manifiesta el pensamiento, de tal manera que los y las escolares aprenden las formas de pensamiento y su expresión en este momento de su formación.

Durante esta investigación se ha privilegiado el propósito de demostrar el efecto que causa en los niños y niñas cuando se encuentran en sus libros la legitimación de pensamientos exclusivos contra grupos específicos, tal el caso del género femenino, los pueblos indígenas y la vejez.

5.4 Caracterización del proceso de investigación

Para llevar a cabo el análisis, tanto de imágenes como de textos lingüísticos se propone el Análisis Crítico del Discurso (ACD) estructura por (Van Dijk, 2008) y las teorías de (Leeuwen G. K., 2001) quienes impulsan el análisis multimodal del discurso para abordar el texto desde la perspectiva visual. Con ello se pretende establecer la relación del texto y la representación genérica, étnica y etaria.

Este trabajo de investigación, mediante la aplicación del ACD y el análisis multimodal establecerá que, por medio de los contenidos pedagógicos y culturales se perpetúan los estereotipos en el pensamiento de los y las estudiantes, como se intuye que lo indican las representaciones sociales de género, etnia y edad identificadas en los textos analizados.

En páginas anteriores se han definido algunos conceptos relevantes para aclarar la temática de esta investigación. En la figura siguiente se resume los propuestos para analizar las imágenes de los textos elegidos. La primera descripción se basa en conceptos que describen el rol y la representación de los individuos en la sociedad. El esquema muestra la primera definición de actor, el cual se relaciona con el género al cual pertenece el personaje. Como consecuencia se describe el papel o función que debe cumplir el personaje. Así se le define como agente, si el sujeto lleva a cabo una acción dentro de la ilustración y, paciente, si el personaje no lleva a cabo acción o actividad alguna.

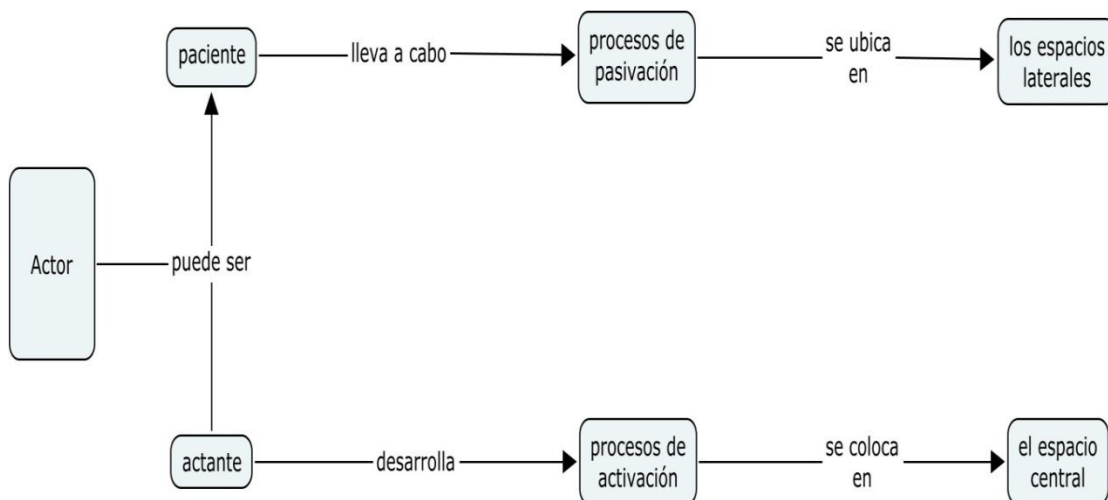


Ilustración 8 Nivel descriptivo de la imagen desde la perspectiva conceptual, basada en Van Leeuwen.

5.5 Alcances y límites de la investigación

La investigación de campo se llevó a cabo en tres escuelas públicas y dos colegios de la ciudad capital, como se describió antes. La muestra de la segunda parte se tomó de los textos escolares de primero a cuarto primaria distribuidos por el Ministerio de Educación de Guatemala y textos editados por Editorial Edessa, de los mismos grados escolares. Se inició en 2012 y se concluyó en 2014.

5.6 Estrategias de investigación

Para llevar a cabo la investigación en los textos escolares, en virtud de que el paradigma de investigación es constructivista, se diseñaron matrices de análisis. Se diferenció entre la matriz para la información iconográfica y la matriz para vaciar la información lingüística.

Para mejor comprensión de los análisis se presentan primero las matrices de análisis iconográfico. Luego de leer cuidadosamente los textos, se seleccionaron las imágenes donde se representa la figura humana en grupo, sola, en actividades o como retrato, de tal manera que se obtuvo un informe cualitativo de la significación de las categorías seleccionadas: género, etnia, grupo etario. La figura humana se incluyó en cualquiera de sus manifestaciones: dibujo, fotografía o pintura. Asimismo, no se discriminó entre las dimensiones de las imágenes, aunque en la interpretación se aludió a ello si la diferencia entre las figuras humanas representativas del género masculino y las del femenino era significativamente diferente, en favor de uno u otro.

Para llevar a cabo el análisis se seleccionaron los siguientes textos y para abreviar la escritura de los nombres al identificar las imágenes y segmentos seleccionados para el análisis se adoptó la siguiente codificación la cual incluye el nombre de la institución que editó el texto, el nombre del libro y grado al cual pertenece. Al analizar los textos se separaron de la misma manera, es decir por grados y por institución editorial.

Comunicación y Lenguaje Distribuidos por el Mineduc

Nombre del libro	Código
Comunicación y Lenguaje 4	CyL4
Comunicación y Lenguaje 5	CyL5
Comunicación y Lenguaje 6	CyL6

Español Editados por Edessa

Nombre del libro

Código

Español 4	Esp. 4
Español 5	Esp. 5

5.6.1 Criterios para el análisis icónico

Los análisis iconográficos se llevaron a cabo de acuerdo con los niveles que se mencionan en las tablas descritas a continuación.

Tabla 10 Nivel 1 Análisis icónico

Nivel descriptivo 1	
Actor	Número de personajes femeninos involucrados en cada imagen
	Número de personajes masculinos involucrados en cada imagen
Función y papel (rol)	Si los personajes de la idea anterior cumplen con un rol activo o pasivo dentro de la escena.
Proceso	Si este rol que ejercen en la escena resulta de un proceso de activación o si por el contrario es uno de pasivación.
Espacio	Ubicación espacial de los personajes. Posicionamiento lateral o central

Tabla 11 Nivel 2. Análisis icónico

Nivel descriptivo 2	
Valor de la información	Se describe la ubicación de algunos elementos encontrados en la imagen. Se tiene en cuenta la ubicación por zonas, arriba, abajo, derecha e izquierda.
Relevancia	Se encuentran elementos que llaman la atención del observador y a su vez que puedan ser relevantes para el desarrollo de la ilustración y la conformación o afirmación del imaginario social.
Encuadre	Se relaciona con un aspecto discursivo en el cual es notorio la desaparición o inclusión de diferentes elementos en la composición de la ilustración. También se relaciona con la contextualización simbólica de la imagen.
Comentario	Evidencias del rol y de las representaciones sociales que se encuentran en las imágenes previamente analizadas.

Tabla 12 Análisis discursivo

Nivel descriptivo 3 Análisis discursivo	
Viñeta	Se describe e interpretan los diálogos que se relacionen con la historieta o imagen que se quiera analizar.
Discursos en las secciones de los libros	Se describen los discursos utilizados en las páginas de contenido y en las actividades sugeridas. Este apartado se aborda mediante el análisis lingüístico en las tablas diseñadas para el efecto.

El nivel de análisis descriptivo 3 se aplica solo si la imagen constituye una viñeta. En caso contrario, solo se aplican los dos primeros niveles de análisis.

5.7 Resultados cualitativos obtenidos a nivel general en los textos distribuidos por el Ministerio de Educación

Estos resultados se obtuvieron del análisis cualitativo basado en el ACD y análisis semiótico para llegar a la interpretación sociológica relacionada con el tratamiento de los pueblos indígenas, la vejez y el género en los textos escolares.

5.7.1 Análisis de las imágenes de los textos escolares distribuidos por el Ministerio de Educación de Guatemala

- Imágenes que se repiten en la serie, como indicadores de instrucciones



Trabaja Individualmente



Trabaja en pareja



Trabaja en equipo

Tabla 13 Nivel descriptivo 1	
Actor	<p>Estas imágenes intentan representar la diversidad étnica del país, puesto que se incluyen dibujos cuya función es llamar la atención sobre los elementos del vestuario que, de acuerdo con el estereotipo representa a la etnia indígena, mestiza y afrodescendiente.</p> <p>El origen étnico se representa por medio del vestuario y un rasgo físico, como el cabello rizado de los afrodescendientes. Para representar el origen geográfico (rural o ciudadano) también se utiliza el vestuario (sbrero para el campesino). En estos dibujos también tratan de ilustrar su actitud ante el estudio, de tal manera que dibujan anteojos a uno de los niños para evidenciar su dedicación al estudio. En las imágenes hay la misma cantidad de personajes masculinos que femeninos.</p>
Función y papel	<p>Todos los niños y niñas aparecen en actitud de estar participando en la actividad, es decir que todas y todos juegan el papel de activadores de la escena. Su rol activo procede del contexto escolar donde se les ubica.</p>
proceso	<p>En vista de que todos están en actitud de estudio, pueden considerarse que están en un proceso de activación puesto que están pasando de un estadio de desconocimiento a otro de conocimiento, mediante el estudio sistematizado.</p>
Espacio	<p>Estos dibujos ocupan muy poco espacio en la página están en una esquina porque indican cómo desarrollarán la actividad: en soledad, pareja o equipo. Carecen de un contexto específico, solo se incluye un óvalo que podría relacionarse con una mesa.</p>

Tabla 14 Nivel descriptivo 2	
Valor de la información	<p>Estos dibujos aparecen siempre en la zona superior de la actividad que desarrollarán porque informan sobre cómo se hará, de tal manera que, a pesar de que son muy pequeñas, se ubican en el lugar preferente, es decir al principio de la sección.</p>
Relevancia	<p>Es muy notorio el predominio de la figura masculina. Se eligió la figura de esta naturaleza para ilustrar el trabajo individual, mientras que en las otras formas de trabajo hay equilibrio en cuanto a la cantidad de hombres y mujeres. La representación étnica es difusa, parece que una niña con trenzas y blusa regional representa a los pueblos indígenas, un niño, cuyo cabello parece rizado, representa a los afrodescendientes y los demás a los mestizos. El género guarda cierto equilibrio porque, aunque hay más niños que niñas, si se cuenta al niño que representa el trabajo en soledad, cuando se presentan en grupo, se guarda una relación igualitaria de género y etnia.</p>

Encuadr e	La presencia de signos estereotípicos es obvia en las imágenes: traje regional, pelo rizado y color oscuro para los pueblos indígenas, sombrero para el campesino, anteojos para el estudioso o inteligente, coletas para la niña mestiza.
Comentario	La representación de las figuras humanas en los textos escolares analizados evidencian una intencionalidad de transmitir valores que, en la actualidad son socialmente aceptados, o por lo menos, desde la perspectiva del CNB y, consecuentemente, de Los Acuerdos Paz que promulgan por la inclusión y equidad en el trato de los miembros de los grupos que conviven en el territorio guatemalteco. De tal manera que a lo largo de la investigación se evidenciará la presencia del currículo oculto en los textos escolares. Desde la presentación de los íconos que se analizan puede afirmarse que estos textos, igual que todos, no carecen de una carga ideológica y valorativa que deviene en la comunicación de patrones culturales que reproducen una forma de comprender la forma en que los seres humanos se relacionan entre sí y con su medio. En estos dibujos (íconos) se lee una intención inclusiva la cual se evidencia en que el espacio que ocupan es ovalado, lo cual le confiere igualdad a todos los personajes, todos participan de la misma actividad y están representada los pueblos indígenas del país.

5.7.1.1 Análisis del libro Comunicación y Lenguaje 4 (CyL4)

Este texto escolar comprende los contenidos que, según el CNB, deben desarrollarse en el cuarto grado de primaria de la educación nacional. Este texto ha sido distribuido gratuitamente a las instituciones educativas nacionales como apoyo a la docencia.

Como se indicó anteriormente, el análisis abarca las imágenes y los textos



Portada y contraportada

escritos incluidos en él. En cada uno de los libros se inicia con el análisis icónico y luego se aborda la muestra lingüística. La muestra icónica incluye las imágenes (dibujos o fotografías) que representan la figura humana y presentan características susceptibles de ser analizadas a partir de las categorías en

estudio.

Nivel descriptivo 1

Actor. El texto presenta una imagen femenina en el centro de la página (carátula)

Es importante mencionar que la figura parece tener un libro en la mano el cual puede caracterizarse como actor, porque es con quien dialoga el personaje central. No hay otra figura más que esta en el centro de la carátula del libro.

Función y papel (rol). La mujer adopta un rol activo y protagónico ya que es la única figura en la página y, además está en actitud de leer. El interlocutor, en esta imagen es el libro. Es relevante su presencia porque además de estar sostenido por la mujer, es de un color rojo brillante que resalta y llama poderosamente la atención del público.

En esta imagen la mujer es quien realiza el rol activo entre ella y el libro, puesto que ella es la encargada de leerlo. Por el contrario, el libro muestra su contenido a la mujer que lo lee.

Proceso. La mujer de la ilustración desarrolla el proceso de activación porque está en actitud de leer, lo cual sugiere una adquisición de conocimiento por medio de un libro. Es decir, pasa de la ignorancia al conocimiento mediante la acción de la lectura (entiéndase estudio). El portador del conocimiento, o quien se lo brinda es el libro que sostiene, con lo cual se establece el diálogo mediante el cual se logra el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Aunque el libro no es persona humano, es posible identificar la interacción entre la mujer y él, aunque la mujer cobra el protagonismo porque es quien desarrolla la acción de leer y el libro, en cambio, como no realiza ninguna acción principal, puede decirse que se ejerce sobre la pasivación.

Espacio. El personaje está en el centro de toda la composición abarca todo el centro de la página. El 95% del espacio está ocupado por esta figura femenina. Dado que es la única figura humana, capta la atención del público. El espacio contextual no es relevante. Lo más importante es la imagen femenina y el libro.

Como es el único actor de la imagen, la mujer adquiere protagonismo. Su localización es central para indicar que, efectivamente, ella es la protagonista de la escena. La imagen gira en torno a la representación de

esta figura. En esta escena el plano de la imagen enfoca el cuerpo de la mujer.

En esta imagen, aunque la mujer está en el centro, su cuerpo forma una diagonal que desde su cabeza hasta sus pies. La mujer resalta en comparación con el libro por la dimensión de su figura en comparación con de este, por esta razón llama la atención del lector.

El contraste en el tamaño entre la madre y el libro, resalta la presencia de la mujer como sujeto principal en el cual la atención se dirige, precisamente a ella. El libro, al no estar ubicado en un mismo plano que la mujer, fija menos la atención del lector. Esta escena es un plano más abierto, inicia desde la cabeza de la mujer hasta sus pechos para mostrar la imagen del libro.

La mujer luce relajada, en actitud de disfrutar la lectura. La figura femenina se asocia con el descanso, el ocio y disfrute de la vida.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. En la imagen se aprecia una figura humana femenina en el centro de la página. Indica que es el único sujeto de la acción, por esta razón la atención se enfoca en esta única figura. Aunque se ha descrito el libro, pero de la misma manera, está en el centro de la página, porque forma parte del conjunto con la imagen femenina.

Relevancia. La mujer destaca en la escena no solo porque es la actriz incluida en ella, sino por los colores contrastantes que utilizó el autor. De esta manera se opone el blanco del atuendo con el color oscuro de la piel. Además, los tonos celestes y azules del fondo también son contrastantes entre sí y con los anteriores.

La mujer parece estar en el interior de algún recinto porque las franjas azules sugieren una ventana. Aunque también podrían sugerir gradas y en este caso, la mujer estaría en el exterior, sentada sobre una piedra.

En esta escena los elementos que centran la atención en la mujer son su postura relajada y el libro que porta con lo cual comunica que está en actitud de leer, es decir, de aprender. La figura carece de un rostro definido, con lo cual deja abierta la imagen y la comunicación se establece más por el acto que desarrolla que por ella.

La postura del cuerpo indica que presta atención al libro y está cómoda y complacida leyendo. La mujer usa tonos blancos que resaltan la idea de

pureza o inocencia, aunque el traje es casi transparente porque deja ver el color de la piel.

Encuadre. La ilustración carece de una interacción entre actores humanos. En este caso la desaparición de otros actores centra a este personaje.

La mujer sobresale de la imagen por la diferencia de tamaño entre ella y el libro, que podría tomarse como otro elemento central e importante, pero su tamaño disminuye la atención que pueda brindarle el lector. La representación que se da del personaje de ella es de una mujer intelectual, lo cual indica que la importancia de incluir la interacción mujer-libro se basa precisamente en mostrar el rol de una mujer realizando una actividad extraordinaria, es decir, una mujer intelectual. La figura masculina ausente en la escena denota cierta libertad e independencia que le confiere la actividad intelectual a la mujer.

En este caso no se idealiza a la mujer en los roles estereotipados de madre, maestra o enfermera, sino se la presenta como una mujer de vanguardia.

Comentario. Esta imagen rompe con la forma tradicional de representar cada género, porque solo se incluye un personaje femenino y la única acción que realiza es la de leer un libro. Está en la portada del libro Comunicación y lenguaje de 4º de primaria, lo cual es significativo, puesto que se esperaría que en el texto hubiera ese tratamiento genérico, es decir, presentar el género femenino sin estereotipos. Por otra parte, aunque no hay rasgos claros de que se quiera representar a una mujer perteneciente a una etnia maya, es evidente que es una mujer mestiza, dado el color de la piel y del pelo, lo cual también denota un rompimiento con los estereotipos de presentar en las portadas a mujeres anglosajonas o con rasgos claramente occidentales.

La imagen sugiere la profesionalización de las mujeres y la presencia femenina en las aulas y la academia. La ilustración, como punto de partida es motivadora porque tal parece que la intención es que las mujeres obtengan mayor visibilidad. Eso sugiere la presencia única femenina, el tamaño de la imagen y la actividad que desarrolla.

La mujer lectora, sola y con vestuario sugestivo rompe con el esquema de las imágenes de textos escolares, pero adopta las características de

las imágenes publicitarias, con lo cual la mujer vuelve a significarse de manera negativa.



Nivel descriptivo 1

Actor. La imagen muestra un grupo de niñas y niños. Pueden verse claramente seis, pero de frente están tres niños y dos están poco visibles, aparentemente son tres niñas. Aunque la perspectiva acerca más a un personaje masculino. Los actantes masculinos aparecen

más altos que los femeninos. Todos parecen estar participando en igualdad de condiciones de alguna actividad.

Función y papel (rol). Los personajes que participan en esta situación forman parte de un rol activo. Cada uno cumple su función activa en la imagen, solo la niña que está en el extremo derecho de la imagen parece no realizar la misma acción que los demás, porque la mano que se ve alzada es la de otro personaje masculino que se encuentra detrás de ella.

Proceso. Aunque la imagen no representa una historieta, todos los actores interactúan con alguien que los invita a realizar la acción de levantar la mano. El proceso de activación lo realiza un actante que no se ve y que invita a que todos hagan la misma acción. De esta manera, todos los personajes se van involucrando en la escena. Dado el contexto el proceso de activación cesará una vez el personaje que lo induce desaparezca, pero eso no se ve en la imagen.

Espacio. La imagen está claramente dividida en dos partes. El centro es un niño cuyo suéter es amarillo, es decir el color de la alegría según (Parodi, 1995).

Por la reunión de varios elementos se podría decir que la situación se desarrolla en una escuela pública durante alguna actividad fuera del aula, podría ser la clase de educación física. En esta imagen destaca, en la disposición del espacio, la disposición intercalada de los personajes masculinos y femeninos, lo cual responde a un orden preestablecido, por lo

cual se afirma la idea de que están en alguna actividad dirigida por alguna autoridad que podría ser la maestra o maestro.

Solo uno de los personajes se aprecia casi completo porque se le ve una pierna, los otros tienen una perspectiva visual que va del tronco hasta la cabeza. En el extremo izquierdo se ubica un personaje masculino, en tanto que en el derecho se encuentra un femenino.

El profesor o profesora, si bien es cierto tiene un protagonismo significativo porque activa al grupo, no aparece en la escena, de tal manera que no se percibe como parte del grupo visible.

El personaje más visible se encuentra al centro de la imagen. Es muy visible porque está en el centro y porque viste un suéter amarillo que lo destaca entre todos los otros que visten blusa o comisa blanca, o bien oscura.

Las mujeres de la escena visten falda, llevan el pelo visiblemente más largo que los hombres y la totalidad de ellos son mestizos, su piel moreno y rasgos faciales lo denotan. La intención parece ser la de mostrar un grupo de escolares con uniforme, aunque parece que solo las faldas de las mujeres y los pantalones de los hombres logran estar uniformados. Las blusas, camisas y suéteres son diferentes. De acuerdo con la perspectiva el rostro más visible es el de un personaje masculino.

La interacción entre los actantes no es clara, únicamente puede evidenciarse que todos realizan la misma acción y tienen el mismo estado anímico.

Es importante hacer notar que la intención de esta imagen es representar un grupo homogéneo en el que hay la misma cantidad de hombres y mujeres, aunque las imágenes de estas últimas son visiblemente más pequeñas que las de los hombres.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se describe la ubicación de algunos elementos encontrados en la imagen. Se tiene en cuenta la ubicación por zonas, arriba, abajo, derecha e izquierda.

Esta imagen abarca el centro de doble página. Es el inicio de unidad, por ello es significativamente más grande que las otras que se incluyen para ilustrar la unidad.

De los seis personajes de la escena, tres están al centro y de frente y los otros tres están casi de espaldas, aunque la fotografía fue tomada desde la

derecha a la izquierda, porque a la derecha está el primer plano. Un personaje masculino ocupa el centro de la imagen. Dos personajes femeninos se ven parcialmente. Otro personaje masculino también está en el primer plano fotográfico. A partir de él se proyecta la perspectiva.

En la parte superior derecha se nota la figura casi oculta de un personaje masculino, y en la parte inferior derecha está la imagen de una niña casi oculta por su propio brazo, por la forma en que se tomó la fotografía. Este último personaje es la que menos novedad confiere a la imagen por la posición y calidad de su imagen. Por otra parte, tampoco es novedosa la figura porque las mujeres corresponden al estereotipo de vestuario femenino y realizan la acción que lleva a cabo todo el conjunto de personajes.

Relevancia. Se encuentran elementos que llaman la atención del observador y a su vez que puedan ser relevantes para el desarrollo de la ilustración.

El plano abierto de la imagen hace que el personaje masculino situado en el plano inferior derecho, sea quien se ve más grande, dada la perspectiva. Por ello los demás personajes se ven más pequeños. La lejanía que confiere la perspectiva contribuye a ello.

Si bien es cierto, la mayoría de ellos es visible del tronco hasta la cabeza, hay dos actores que no se notan, solo se puede ver parte de su cara y al personaje femenino, en la parte inferior izquierda tiene visible parte del tronco, de la cara y de la cabeza.

En cuanto al empleo de tonalidades, resalta un niño de suéter amarillo (al centro). Todos los demás tienen camisas o blusas blancas, con excepción de la niña que está en el extremo inferior derecho, quien, además de la blusa blanca, porta un suéter o chumpa rosado con celeste. Otro personaje notorio (también masculino) es el niño situado en la parte inferior derecha, de quien se tiene el primer plano. En conclusión los personajes destacados de la imagen, son masculinos.

Encuadre. Se relaciona con un aspecto discursivo en el cual es notorio la desaparición o inclusión de diferentes elementos en la composición de la ilustración.

En la escena se distingue la expresión de los actores, ya que todos ellos expresan felicidad. El objetivo de la imagen es mostrar las percepciones que tiene cada lector de la vida escolar y de la interacción entre personajes del centro escolar. Sin embargo, es claro que los personajes en escena poco o

nada interactúan entre ellos, sino con quien dirige la acción uniforme que desarrollan.

En la imagen se notan estereotipos de género en el vestuario y peinado de las niñas y los niños y la correspondencia entre la condición social y el espacio que se les asigna.

Comentario. Evidencias del rol y de las representaciones sociales que se encuentran en las imágenes previamente analizadas. En esta escena es posible identificar estereotipos de personas con lo cual se enmarca a los individuos en un solo grupo. La maestra o maestro, aunque invisible es un mediador dentro de la escena, puesto que activa e induce una actividad uniforme entre las y los estudiantes. Además, es notoria la intención de resaltar las imágenes masculinas: una con el color del vestuario y la otra con el primer plano de la fotografía. En contraposición con estos personajes, están los femeninos, de los cuales aparecen casi ocultos dos de ellos. En este orden de ideas, la imagen puede ser la perpetuación de un estereotipo del hombre como centro de toda acción y la mujer como personaje secundario.

Exclusión. En la imagen la cantidad de personajes masculinos y femeninos es igual, pero son más visibles los masculinos.

Estereotipación. Puede notarse que las mujeres de la escena están uniformadas, por lo menos en la falda y, esta prenda y el vestuario son las evidencias de esta intención.



CYL4. Página 14

Nivel descriptivo 1

Actor. La imagen es un dibujo. Muestra un grupo de adultos y adultas jóvenes integrado por cinco mujeres y cuatro hombres. Dos hombres y una mujer

aparecen de espaldas. Los grupos étnicos están representados por cuatro mujeres, quienes lucen trajes regionales. Una de ellas está en silla de ruedas. En el centro de la escena y, claramente, de mayor tamaño está una mujer con falda regional, gabacha y blusa blanca. En este dibujo las figuras masculinas son más pequeñas que algunas femeninas.

Función y papel (rol). Tanto hombres como mujeres adoptan un rol protagónico. Todos realizan actividades sin estereotipos de actividades. Uno

de los personajes masculinos trapea, mientras que otros pintan o decoran el lugar. Por sus gestos y cercanía parece que interactúan entre sí. Los roles protagónicos los desarrollan todas y todos, de tal manera que el conjunto de personajes activa la escena. No puede decirse que haya roles pasivos.

Proceso. El conjunto desarrolla roles de activación o mejor dicho porque llevan a cabo actividades conjuntas, sin que haya alguien que desempeñe un rol de mediador o dirigente.

Espacio. Los elementos representados indican que se trata de una escuela. Además la señora en el espacio inferior izquierdo, está escribiendo la palabra escuela. Representan a un grupo de madres y padres de familia que desarrollan actividades de ornato en la escuela pública. Destaca que los personajes masculinos y femeninos están distribuidos uniformemente en el espacio y comparten actividades sin distinción de género. Esto evidencia que la escena se dibujó con el propósito de representar la equidad de género, etnia y capacidad física.

Todos los personajes se aprecian, por lo menos, de la cintura hacia arriba. En el extremo izquierdo se ubica un personaje femenino, en tanto que en el derecho se encuentra uno masculino.

El personaje más visible se encuentra al centro de la imagen. Es muy visible porque está en el centro y porque viste con colores muy vivos, sobre todo, la gabacha, que es roja hace que destaque entre todos y todas las demás que, aunque también visten con colores muy visibles, no están en el centro y por la perspectiva se ven más pequeños.

Las mujeres de la escena visten falda, excepto una, que viste traje deportivo. Todas llevan pelo largo mientras que los hombres lo llevan corto. Cuatro mujeres visten trajes regionales, por lo que se les puede asociar con los pueblos indígenas. Los hombres lucen vestuario estándar. Su piel morena y rasgos faciales denotan el ascendiente étnico mestizo o indígena. La intención es mostrar un grupo de adultos jóvenes, multiétnico e inclusivo. La interacción entre los actantes es clara, puede evidenciarse que todos actividades cooperativas y tienen el mismo estado anímico.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se describe la ubicación de algunos elementos encontrados en la imagen. Se tiene en cuenta la ubicación por zonas, arriba, abajo, derecha e izquierda.

Esta imagen se sitúa en la parte superior central de la página. Ocupa la mitad de la página, es decir que es grande.

En la escena pueden verse tres personas de espaldas, una mujer y dos hombres, están al fondo, decorando una pared. A tres personajes femeninos se les ve el rostro, mientras que la que está en silla de ruedas se la ve de perfil. Los personajes están distribuidos en parejas realizando trabajo colaborativo. Un personaje femenino está en el centro de la imagen. Es más alta que todos y todas la demás, por ello sobresale. A todos se les ve del torso hacia

En la parte superior derecha se nota la figura de un personaje masculino que trapea y otro femenino que sacude. En la parte inferior derecha está la imagen de una mujer que carga una caja ayudada por un personaje masculino. Los personajes masculinos, sobre todo el que está en la parte inferior derecho, no le confieren novedad a la imagen. Todos son comunes y realizan actividades igualmente comunes. En el caso de las mujeres podría mencionarse como novedad el hecho de que visten trajes regionales y predominan quienes visten de esta manera. Sin embargo, sí reproducen el estereotipo de la vestimenta, ya que solo una de ellas viste con traje de deporte, las demás portan falda y blusa.

Relevancia. Los elementos de la imagen que captan la atención del observador y, que a su vez son relevantes para el desarrollo de la ilustración son los que destacan en el plano abierto de la imagen. Uno de ellos es el personaje femenino al centro del conjunto. Se ve de mayor magnitud que los y las demás, porque a partir de ella se tiran las líneas de la perspectiva. El dibujo solo deja parcialmente oculta a la mujer en silla de ruedas, quien está situada en la parte superior derecha y bastante alejada del primer plano.

Resalta el tono rojo de la gabacha de la mujer que está en el centro de la composición. Todo su vestuario presenta colores contrastantes, así, combinan el rojo con el blanco, el azul y el negro de pelo. Los y las demás personajes visten con colores muy visibles pero se confunden con la gran cantidad de objetos de la escena, toda vez que se encuentran al fondo de la perspectiva. La postura y actitud de los demás personajes también hacen que no sean tan notorios como la personaje central.

Puede decirse que en este dibujo destaca la figura femenina, la intención es visibilizar a los pueblos indígenas, aunque hace la inclusión de los ancianos, uno de los grupos en estudio.

Encuadre. Se relaciona con un aspecto discursivo en el cual es notorio la desaparición o inclusión de diferentes elementos en la composición de la ilustración. En la escena destaca la expresión de los actores, ya que todos ellos expresan felicidad. El objetivo de la imagen es mostrar las percepciones que tiene cada lector de la vida escolar y de la interacción entre personajes del centro educativo. También ilustra la actitud de colaboración e interés que deben mostrar los padres y madres de familia para colaborar con las mejoras del centro educativo. Indica, además, que esto último no solo compete a la institución gubernamental, sino también a los progenitores y progenitoras. Sin embargo, es claro que este es un dibujo hecho para el propósito e intención.

En la imagen se notan estereotipos de género en el vestuario y peinado de las mujeres y hombres. También se corresponden las actividades con el espacio y la condición social. Es notoria la exclusión de ancianos y ancianas en la composición.

Comentario. Evidencias del rol y de las representaciones sociales que se encuentran en las imágenes previamente analizadas.

En esta escena es posible identificar estereotipos de personas con lo cual se enmarca a los individuos en un solo grupo. Los hombres y mujeres, aunque desempeñan actividades que no denotan estereotipo de género o étnico, este se evidencia en el vestuario y el peinado. Además, es notoria la intención de resaltar, mediante el dibujo, unas actitudes que no se verifican en la vida cotidiana. En este orden de ideas, la imagen puede ser la perpetuación de un estereotipo femenino, aunque se haya tratado de evitarlo. El dibujo no evidencia exclusión alguna de género y etnia, aunque sí hay exclusión etaria, puesto que en roles y representatividad genérica son equivalentes. Puede notarse que las mujeres de la escena están uniformadas, por lo menos en el vestuario y el peinado.



CyL4. Página 15

Nivel descriptivo 1

Actor. La imagen muestra un grupo integrado por tres adultos y un niño o niña, casi invisible porque la madre lo porta en la espalda. Hay mayoría femenina, una de ellas viste con traje regional y representa a los grupos étnicos

del país. La otra es mestiza, lo denota su vestuario, peinado, color de piel y rasgos del rostro. Parece ser menos alta que la mujer indígena, debido a que la perspectiva parte de ella. El hombre también parece tener ascendiente étnico maya por su color de piel y rasgos del rostro. Su vestuario responde a su procedencia campesina, porque porta un sombrero, característico de esos contextos.

Función y papel (rol). Los actores pertenecientes al género masculino y femenino interactúan juntos en la ilustración. Tres personajes interactúan porque el niño o niña es muy pequeño para interactuar y está en la espalda de la madre. El protagonismo recae sobre la mujer en el ángulo derecho quien parece ser la que conversa. Esto se evidencia mediante la postura de sus manos las cuales mueve y parece estar indicando alguna idea, dada la posición de su dedo índice. El hombre también parece estar interactuando con ella. Parece que es quien también platica porque mueve las manos.

La mujer del centro, quien por sus rasgos parece pertenecer a una etnia maya, solo está de espectadora. La postura de sus manos, cruzadas al frente parecen denotar tal actitud, aunque en su rostro hay una sonrisa en señal de aprobación de lo que se conversa. Esta mujer es la que mejor representa el rol femenino porque es quien carga al niño en la espalda, de acuerdo con la cultura maya, tiene una actitud sumisa frente al hombre y la mujer ladina.

Proceso. La mujer ladina es quien desarrolla el proceso de activación porque está en actitud platicar y conducir la charla. El hombre y la mujer indígena interactúan, aunque lo hace en mayor grado el hombre, porque la mujer está parcialmente pasiva. Únicamente parece ser espectadora de la acción de los demás. El personaje que permanece totalmente pasivo es el niño niña que permanece oculto tras la madre, solo se le ve la cabeza.

La división de tareas es evidente en la imagen, mientras que el hombre adopta una actitud de libertad, la mujer permanece literalmente atada al hijo, lo cual puede leerse como una condición de su ser femenino. Esto sucede con el personaje étnico, en tanto la mujer mestiza también evidencia mayor libertad. Puede decirse, entonces, que el estereotipo femenino recae, principalmente, sobre la mujer indígena.

Espacio. La imagen abarca la mitad de la página. Está colocada al centro y arriba. No hay más elementos que rodeen la imagen que el color. Esto sugiere que se encuentran en un espacio abierto, aunque no se puede asegurar totalmente. El personaje masculino está en el ángulo derecho, al

centro está la mujer indígena y en el extremo derecho, la mujer ladina. A los tres se les ve de la cintura hacia la cabeza.

Dada la posición donde se encuentra, la mujer ladina, y de acuerdo con la teoría de (Leeuwen T. V., 1960) en esta sección o ángulo de la imagen se introduce un antecedente de una unidad que ya se ha visto. Al mostrar a la mujer ladina como un elemento visto, su imagen no es tan intensa como la del hombre en el extremo opuesto. Debe notarse, también que la figura femenina representativa de la etnia mestiza es de mejor tamaño que las otras dos imágenes. Sin embargo, su actitud de activadora del proceso guía la mirada hacia ella, sobre todo por el gesto de la mano y del índice señalando. La mujer representante de los pueblos indígenas, aunque está en el centro de la imagen, por su actitud pasiva, podría pasar inadvertida, ya que el hombre del extremo izquierdo es quien platica y es foco también de atención.

El niño o niña que trae en la espalda es totalmente anónimo, no se le ve más que el pelo, no se sabe su género y, menos aún, interviene en el proceso de la acción que se representa.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. En la imagen se encuentran tres personajes. El hombre se ubica en el hemisferio izquierdo de la imagen. La mujer del centro llama la atención porque permanece en actitud casi pasiva, solo su sonrisa es indicio de que, de alguna forma participa en la conversación. El hecho de que lleve al hijo en la espalda, lo cual la estereotipa como madre y cuidadora, que sea indígena, permanezca en actitud reservada con relación al discurso, esté en el centro y la posición de sus brazos, llama la atención. Aunque no está en actitud sumisa, como no participa en la charla, denota una actitud subalterna con relación a la mujer ladina y al hombre, que sí participa en la actividad de hablar. En el extremo derecho está la mujer ladina, actante principal de la escena, ya que por el gesto se intuye que es quien dirige las acciones discursivas.

Relevancia. La presencia del hombre resalta entre las mujeres porque usa un sombrero rojo que contrasta con su camisa blanca y pantalón azul. Además es más alto que las dos mujeres y está situado en el lugar preferencial de la imagen. No debe olvidarse que se lee de izquierda a derecha, de tal manera que al empezar a ver la imagen es seguro que se inicie con la figura masculina. Por otra parte él entabla una charla con la mujer que está frente a él. Su acompañante la mujer indígena está en actitud de espectadora. El

dibujo marca las diferencias entre los cuerpos de las mujeres y de los hombres.

La expresión sonriente del hombre fija más atención del lector, mientras que la mujer indígena parece presentar una sonrisa menos amplia y la mujer ladina no sonríe. Las mujeres visten tonos morados o lilas, de tal manera que parece que estuvieran uniformadas, mientras que el hombre tiene colores diferentes. Para resaltar la diferencia étnica, la mujer ladina presenta la piel más blanca, el pelo corto y claro, mientras que la pareja indígena presentan piel oscura, la mujer peina trenza y el pelo oscuro.

El sombrero del hombre, el peinado de la mujer indígena y el niño a cuestas reproducen estereotipos, como el del hombre campesino e indígena y el de la mujer madre.

Encuadre. En la imagen se incluyen elementos visuales, sobre todo en el vestuario y apariencia de los personajes. En el hombre destaca el sombrero el cual, en el ámbito rural es parte obligada del atuendo campesino. La camisa blanca que se usa para salir de paseo o ir a la ciudad también denota una posible actividad de este personaje. En la mujer indígena destaca su blusa con bordados, el perraje con el cual usa para transportar el hijo, el pelo peinado con una trenza y la faja que le sostiene la falda. Todo ello, la enmarcan en un grupo étnico en particular, cuya actividad más relevante es la maternidad y su condición de esposa. El hijo que lleva en la espalda es el elemento más determinante para enmarcarla en un rol femenino.

En la mujer ladina destaca su corte de pelo, el talle esbelto y piel clara. Todo ello la relaciona con un grupo social diferente al de la mujer indígena. Además, viste un traje estándar de mujer mestiza o ladina.

Comentario. En esta imagen se reproducen estereotipos tanto para la mujer como para el hombre. Se identifica la posición de la mujer madre y esposa en la indígena, mientras que en la ladina, la de la mujer menos tradicional al llevar el pelo corto, muy más cómodo que la cabellera larga. El vestuario y la apariencia más occidentalizada. De tal manera que se oponen los papeles de las mujeres en la escena, por una parte está la que representa la imagen tradicional femenina de madre y esposa y la que representa a la mujer evolucionada cuyo papel puede ser cualquiera, no solo el de madre.

El estereotipo masculino se evidencia en el sombrero, símbolo de masculinidad, machismo, origen geográfico y actividad de sobrevivencia. Es decir se representa a un hombre campesino con los signos del machismo. Se

reproduce aquí la imagen estereotipada del indígena campesino, con hijos y pobre, dado el atuendo de la mujer indígena.



CYL4. Página 17

Nivel descriptivo 1

Actor. La imagen muestra los pies descalzos de una persona joven. También se nota que viste una túnica o falda larga, hasta el tobillo y camina por la tierra, entra la milpa.

Función y papel (rol). La función que cumple es de activación de la escena. Los pies se desplazan con rapidez, según la postura, distancia y perspectiva de los pies.

Proceso. Se desarrolla el proceso de correr o caminar rápido por el maizal. El proceso concluirá cuando la protagonista llegue al destino.

Espacio. Los pies están en medio de la escena, por ello cada pie queda en un cuadrante diferente (III y IV) en los cuadrantes I y II queda la mitad del cuerpo de la protagonista y una mata de milpa en cada uno.

El contexto es rural y la protagonista parece indígena, de tal manera que se vuelve a ubicar al indígena en el campo y como agricultor.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se obtiene una información acerca del lugar donde se desarrollan los acontecimientos, los personajes que llevan a cabo las acciones, el contexto rural y el momento (día). La protagonista es agricultora o pertenece a ese grupo social. El ambiente donde camina y el hecho de que vaya descalza sugiere que pertenece a una comunidad poco desarrollada o urbanizada.

Comentario. Se lee gran cantidad de estereotipos, entre ellos el étnico que ubica a los indígenas en el campo, en comunidades pocas evolucionadas y con una actividad única de sobrevivencia de agricultores.

Nivel descriptivo 1



Actor. En esta imagen se identifica a un personaje masculino cuya actividad es la de remendar los zapatos.

Función y papel (rol). Cumple con el rol de activador, aunque no hay ningún otro personaje, la postura de sus manos y su gesto denotan que trabaja y se comunica con quien sonrío.

Proceso. Se encuentra en el proceso de realizar su trabajo, él es un personaje activo puesto que está en actitud de desarrollar una actividad. Eso se nota en la postura de las manos en las cuales sostiene, en una el clavo y en la otra el martillo.

Espacio. La imagen ocupa el centro izquierdo de la página. El tamaño es aproximadamente una octava parte de la página. La figura masculina está colocada al centro del dibujo. Sugiere que se encuentran en un espacio abierto, porque no se ve nada que delimite el lugar. No hay elementos de fondo que sugieran que está en un lugar cerrado o abierto, aunque como el fondo es celeste, semejando el cielo, parece que se encuentra en el exterior. En el dibujo, además de la figura masculina destacan elementos como el clavo y el martillo, además del zapato y la herramienta sobre la cual lo ha colocado para trabajar en él.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Los instrumentos de trabajo con los cuales está desarrolla su labor el hombre sugieren que este trabajo está destinado para un hombre. El martillo (de suyo pesado) requiere de una fuerza específica para incrustar el clavo que sostiene en la otra mano. También llama la atención del lector la sonrisa del hombre, lo cual transfiere un estado anímico con relación al trabajo. Es decir, es una persona que desarrolla un trabajo fuerte pero lo hace con alegría.

Relevancia. El dibujo que representa a este personaje en soledad hace que destaque la figura del mismo. Su actitud hacia los demás es de completo agrado, lo evidencia su sonrisa. Como ocupa el centro que es el lugar preferencial y no hay más distractores que la actividad que desarrolla, el lector centra su atención en él y se siente atraído por su sonrisa.

Encuadre. Los elementos visuales que complementan la figura informan sobre la actividad que desarrolla el individuo, así el martillo, el zapato, el instrumento donde está colocado y el clavo complementan la escena, donde claramente se puede leer que este oficio está destinado a los hombres y en este caso, a los hombres mestizos, dados los rasgos étnicos que denota la imagen del personaje.

Comentario. Es notorio el estereotipo masculino, étnico y etario, puesto que se representa a un hombre desarrollando en soledad un oficio que requiere fuerza, por lo tanto, destinado a ese género, por otra parte, los rasgos étnicos ubican a la persona en el grupo mestizo de la población y, finalmente, se representa a un hombre de mediana edad, dispuesto al trabajo y aceptado en ese rol.



CYL4. Página 25

Nivel descriptivo 1

Actor. En esta ilustración se observan dos actores de los cuales uno pertenece al género masculino y otro al femenino. El niño está ubicado a la izquierda de la imagen, tiene camisa blanca y pantalón azul. Porta en la mano un libro abierto de pasta amarilla. Interactúa con una niña con blusa blanca, cinta azul en el

pelo crespo, sentada en un escritorio. Intercambian el principio y el final tradicional de los cuentos.

Función y papel (rol). Los personajes que se inscriben dentro esta situación hacen parte de un rol activo, puesto que cada uno cumple una función dentro de la situación presentada en el discurso. El niño expresa la forma como, tradicionalmente, inician los cuentos y la niña la forma como terminan. El niño parece ser el de la iniciativa de leer, puesto que está de pie y la niña permanece en su lugar. Es decir que el niño desarrolló un rol más activo. Además, el hecho de que pronuncie las palabras de inicio de un cuento, indican que él es quien empieza la actividad de leer. La niña, en cambio es el final de la actividad. Es decir, puede leer que la niña es pasiva, por excelencia en este contexto de la vida.

Proceso- En este proceso se desarrolla una actividad académica de leer cuentos. Tanto la niña como el niño desarrollan parte del proceso. Él lo abre e inicia la actividad, mientras que ella, permanece pasiva (sentada) y da por terminada la lectura. De tal manera que el niño, quien llega para iniciar la actividad, mantiene el rol más activo que la niña en este proceso.

Espacio. La imagen es pequeña, casi un octavo de la dimensión de la página. La figura femenina está colocada a la derecha de la página, mientras

que la masculina a la izquierda. Es decir que la niña está en el lugar menos privilegiado porque lo primero que ve el lector es al niño. Luego, desplaza su mirada y enfoca a la niña. El dibujo presenta un fondo celeste, no detalla ningún otro elemento del contexto más que los que se relacionan estrechamente con las figuras, tal el caso del mueble donde se sienta la niña. Dada la actividad que desarrollan se puede intuir un espacio interior, cerrado.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información (Valor de la información). Aunque de manera muy sutil, se percibe la superioridad del varón en su postura de pie, mientras que la niña permanece sentada. Se manifiesta aquí el estereotipo de superioridad masculina. Debe recordarse que los lugares y posturas en la sociedad se encuentran absolutamente codificados en función de los actores, de ahí que si algún personaje debe permanecer de pie y el otro sentado será, respetivamente, hombre y mujer. Las normas de cortesía, además, así lo demanda.

Relevancia. Es notoria, en la imagen la actitud de los personajes. Dado que son niña y niño, el rol activo se le adjudica al niño, quien toma la iniciativa de leer con la niña. Su gesto de felicidad y compañerismo, presentan las relaciones en el aula como idóneas. Además, la disposición de las niñas y los niños hacia la lectura también ofrecen una lectura bastante alejada de la realidad. En términos generales se presentan imágenes ideales de la escuela, las actividades escolares y las relaciones entre géneros y pueblos indígenas en el aula.

Encuadre. Los elementos más destacados en la imagen son los libros que portan los actantes. También son relevantes los globos de diálogos porque afirman la actividad e informan sobre el tipo de lectura que se lleva a cabo. De ahí el gesto lúdico que presentan los actores.

Comentario. Esta imagen explica y afirma la polaridad que se manifiesta en los textos escolares revisados. Por una parte, se confiere al ser masculino la característica de la inteligencia y la fuerza. El masculino en esta imagen está de pie, para manifestar su superioridad genérica, afirma la superioridad intelectual porque es él quien invita a la lectura, llega al asiento de la niña para invitarla a participar del hecho intelectual y el contenido casi frívolo de la parte del diálogo conferido a la niña quien se apresura a dar por terminada la lectura.

En conclusión, la postura y el diálogo contribuyen a reforzar los estereotipos de género y etnia en esta imagen.

Nivel descriptivo 1



CYL4. Página 25

Actor. En esta ilustración también se observan dos actores: niño y niña. El niño, nuevamente, está ubicado a la izquierda de la imagen, viste una playera corintia y solo se ve del tronco hacia arriba. La niña viste blusa que la identifica con una etnia maya, presenta el pelo largo, recogido en una cola que parte del cuello, como lo hacen las indígenas. El color de la blusa es anaranjado. No se le ve la cara porque la tiene volteada hacia el niño, a quien se le ve de frente. El niño tiene rasgos mestizos, es de piel oscura, pelo negro corto y liso, con flequillo. Ambos portan en la mano un helado y parecen platicar. El gesto expresivo de la niña está en la mano con la cual no sostiene el helado porque el dibujo la representa con movimiento. El gesto del niño está en el rostro, porque sonríe.

Función y papel (rol). Estos personajes también desarrollan un rol activo. Interactúan entre sí, al parecer, en igualdad de condiciones, es decir, ambos están de pie, ambos disfrutan un helado y parecen tener la misma estatura. Este dibujo no evidencia una supremacía de roles, porque parece que ambos desarrollan el mismo, es decir llevan a cabo una plática.

Proceso. El dibujo muestra una escena de un momento lúdico el cual se representa por los helados que sostienen los actantes. El proceso de comer el helado concluirá, pero no por ello la plática entre quienes participan. De tal manera que puede decirse que el proceso aquí queda abierto.

Espacio. La imagen es pequeña, casi un octavo de la dimensión de la página. La figura femenina está colocada a la derecha de la página, mientras que la masculina a la izquierda. Es decir que la niña está en el lugar menos privilegiado porque lo primero que ve el lector es al niño. Luego, desplaza su mirada y enfoca a la niña. El dibujo no presenta un fondo definido, no hay detalles que rodeen las figuras humanas. Por la actividad que se desarrolla puede intuirse que el espacio es exterior. Ambas figuras ocupan la misma cantidad del espacio disponible.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. También aquí priva la sutileza al resaltar la importancia del personaje masculino. Basta ver que al personaje masculino se le ha dibujado rostro, mientras que el femenino no lo tiene. Lo que muestra es su cabellera recogida de una manera tal que la vincule con una etnia específica. Es decir que el dibujo privilegia el hecho de que haya un personaje masculino de frente y un personaje femenino sin rostro pero resalta los signos que la vinculan con su origen étnico. Nuevamente, es pertinente recordar los signos y símbolos sociales para identificar que en esta imagen se presenta a los pueblos indígenas, pero sin rostro, es decir, de manera anónima.

El helado es un rasgo de la cultura occidental, de tal manera que se alude a la transculturación de que son objeto los grupos originarios. Así, la acción que se representa es el poder que la cultura occidental ejerce sobre los grupos originarios al resaltar la imposición de las costumbres, entre las cuales se cuenta la alimentación y la recreación.

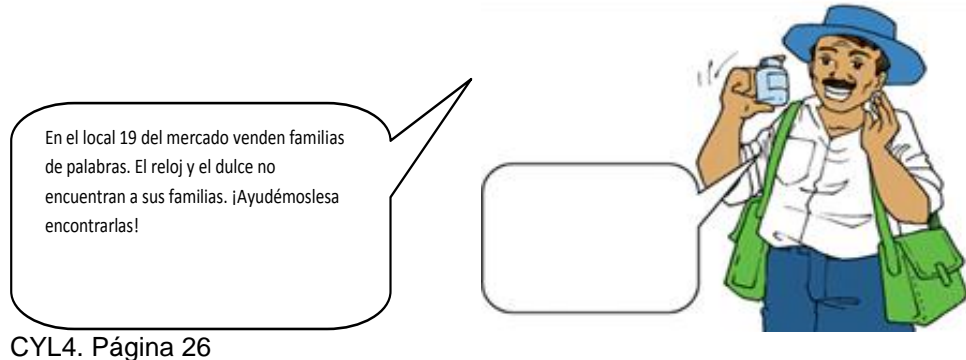
En este orden de ideas, la mujer se significa aquí como un personaje anónimo, perteneciente a un grupo étnico específico que recibe la influencia de la transculturación.

Relevancia. En términos de cultura es importante el papel que en esta imagen juegan los elementos que identifican una y otras. Esta imagen se presenta como abierta, el fondo carece de color, la perspectiva muestra, en primer plano al personaje femenino, pero el personaje masculino capta la atención del público porque, aunque está al fondo de la imagen, ligeramente más lejano que la figura femenina, está de frente y sonríe. Ambos personajes visten trajes con colores “neutros” en términos de género, de tal manera que los elementos que la conforman parecen equilibrarse en la perspectiva.

Encuadre. El elemento que destaca en la imagen es el helado, el cual establece el vínculo entre dos culturas: la occidental y la maya. La escena relaciona la imagen del helado con la diversión y la convivencia. Destaca, también, el traje típico del personaje femenino el cual confiere los elementos culturales mayas que coexisten con los occidentales.

Comentario. En esta imagen pueden leerse imaginarios falaces como la convivencia idílica entre pueblos indígenas. Tal parece que los conflictos no existen cuando se ve interactuar a representantes de ellas y, por otra parte, aunque en la vida real, la edad en que se encuentran los niños y niñas en

esta etapa de la educación no es la más propicia para la interacción en pareja, aquí se los presenta como personas autónomas que salen juntas y se divierten. Presenta un universo casi perfecto donde las mujeres se invisibilizan y los hombres son los protagonistas, son felices y ejercen su poder étnico y genérico sobre las mujeres.



Nivel descriptivo 1

Actor. En este dibujo solo se presenta una imagen masculina del tronco hacia arriba. No interactúa con ningún otro personaje representado, pero por su actitud parece estar interactuando con un público que la imagen no presenta.

Función y papel (rol). Dentro de esta escena sólo se identifican a este personaje, quien representa una acción específica de vender. A pesar de no interactuar con otro u otros personajes visibles, cumple con su rol activo, el cual se evidencia con gesto del rostro y la posición de las manos.

Proceso. El proceso que se identifica en esta imagen es uno activo, debido a que el personaje realiza una acción en la escena, aunque no se involucre directamente con otro personaje.

Espacio. A pesar de no ser muy claro el espacio donde se localiza el personaje, al parecer se trata de una situación comercial donde el personaje trata de vender un producto.

Al estar representado un solo personaje, hay un plano único y en la imagen está en el centro de la escena. Al encontrarse solo, el protagonismo es de este personaje, quien con su lenguaje corporal capta la atención del lector.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. En esta imagen hay un solo escenario donde se presenta el personaje. La imagen no se divide porque el personaje ocupa el centro del espacio, está en primer plano y, a su alrededor no existe ningún otro elemento que delimite la escena. Según describe (Leeuwen T. V., 1960), los elementos o personajes que ocupan el lateral derecho y el centro llaman más poderosamente la atención del lector porque allí se ubica una acción novedosa, en este caso, el personaje tiene la mano libre, levantada, con ella resalta su discurso y convoca a la audiencia. De ese lado, también se ve el bolso verde donde guarda sus productos, aunque tiene otro bolso en el lado izquierdo, ese permanece parcialmente oculto. El hecho de mover las manos no es un gesto novedoso en sí mismo, pero la forma en que se mueven sí puede serlo y, en el caso de un vendedor, con ella llama a la clientela y, el lector podría sentirse incluido dentro de ese grupo que escucha y se interesa por lo que vende el personaje.

La imagen está dibujada de frente, en un plano muy cercano y la perspectiva se evidencia en los objetos que porta, por ejemplo, el bolso del lado izquierdo que, en función de la posición del cuerpo y de la perspectiva, es poco visible. El frasco que sostiene en la mano parece visto desde lejos.

Relevancia. El aspecto más representativo en la imagen es la gesticulación del hombre y su lenguaje corporal. Es evidente que en esta situación este personaje masculino quiere que lo vea una gran audiencia. Por esta razón, emplea diferentes recursos para que el público advierta su presencia. Estar de pie, aparentemente en el centro de un espacio, aunque este no se vea delimitado. Su expresión de confianza y el objeto que muestra evidencian su deseo de ser visto y de que se le preste atención. Su atuendo también contribuye a lo anterior. Nótese los colores contrastantes de la ropa y los bolsos, uno a cada lado del cuerpo, el frasco de contenido misterioso y el sombrero que podría, en este caso, servir para protegerse del sol, más que para identificarse con algún grupo social o étnico. El sombrero también puede servir para vincularlo con su origen geográfico, así podría pensarse que viene del área rural y su actividad está vinculada con la brujería o la curandería.

Encuadre. Visualmente la imagen es atractiva puesto que recrea un estereotipo que parece ser común en ferias y parques, donde estos personajes son comunes. La intencionalidad de esta escena es presentar una actividad común en lugares de recreación, tanto en las ciudades densamente pobladas como en aquellas más alejadas de las áreas urbanas

y menos pobladas. La ilustración reincide en la recreación de algunos estereotipos sociales, como el que relaciona a los grupos étnicos con la curandería.

En este orden de ideas, el hombre del área rural, vinculado este con los pueblos indígenas del país, se le atribuyen actividades relacionadas con la curandería, la cual, a su vez, riñe con el pensamiento científico y se le asocia con la ignorancia.

Comentario. Es notorio como, en el texto se reproducen, en todas las imágenes revisadas hasta el momento, alguno de los estereotipos más recurrentes y vigentes en el país: el estereotipo de género y el étnico.

En este caso, el personaje masculino representa a grupos de áreas rurales, consecuentemente se le vincula con los pueblos indígenas y con actividades deslegitimadas por la sociedad, como puede ser la curandería.

Presenta un universo casi perfecto donde las mujeres se invisibilizan y los hombres son los protagonistas, son felices y ejercen su poder étnico y genérico sobre las mujeres.

Nivel descriptivo 1



CYL4. Página 26

Actor. En esta ilustración se puede observar cuatro actores de los cuales dos son femeninos y dos masculino. En la imagen se observa a un niño ubicado a la izquierda de la imagen (niño con camisa blanca), el cual aparece parcialmente oculto, solo se ve la cabeza, la parte superior del tronco y una fracción de su mano que

sostiene el lápiz, el resto del cuerpo permanece oculto). A continuación está una niña con un vestuario que la vincula con los pueblos indígenas, luego está un niño alto, con playera roja y cabello rizado, por último, está una niña con blusa blanca, la cual también está oculta parcialmente y se le ven las mismas partes del cuerpo que se le ven al primer niño descrito. Esta última niña, sin embargo, en lugar de un lápiz en la mano, utiliza su dedo índice para señalar algo. Es preciso mencionar que, todas las niñas y niños están dibujados del tronco para la cabeza.

Función y papel (rol). Todos los personajes representados en esta situación desarrollan un rol activo, unos menos que otros, pero nadie permanece

pasivo. Cada uno cumple una función dentro de la situación descrita en la historieta (rol activo); sin embargo, la niña de blusa blanca ubicada en el extremo derecho de la imagen parece ser quien dirige la actividad, de tal manera que todas las miradas se dirigen a ella. Los niños y la otra niña participan de la actividad prestando atención a lo que indica la niña dirigente.

Proceso. En esta imagen los actores interactúan entre sí. El proceso de activación lo inicia la niña del extremo derecho de la imagen e involucra a todos los personajes que se ven en la escena. Aunque no se distingue en la escena, porque solo hay un cuadro de la situación, parece ser que el proceso de pasivación se iniciará cuando la niña deje de hablar. La escena gira en torno a la niña de blusa blanca, la cual es protagonista en virtud de que los demás centran su atención en ella. Una vez deje de hablar, otro de los personajes pasará a ser protagonista.

Espacio. Por la reunión de varios elementos se podría decir que la situación se desarrolla en una institución educativa al finaliza una clase o dentro del proceso de desarrollo de la misma. Este espacio es interesante porque los personajes han sido dibujado siguiendo una secuencia intencional para expresar equilibrio e inclusión, así: primero, a la izquierda de la imagen está un niño tomando nota de lo que se habla, luego viene una niña con traje que la vincula con grupo étnico del país, a continuación se ve la imagen de un niño alto, aparentemente, afro descendiente, por último está la niña de blusa blanca, quien dirige la actividad y es la protagonista de la escena. La imagen central es la niña indígena que, aunque no es la protagonista llama la atención del lector por su ubicación en el espacio.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. De los cuatro personajes de la escena, dos de ellos se ubican en la zona central, uno de ellos a la derecha y la otra a la izquierda, de tal manera que, en el centro quedan una pareja de niños (hombre y mujer) y, en los extremos queda otra pareja conformada de la misma manera. El personaje que guía la conversación es la niña del extremo derecho y según van Leewen, en esa posición se coloca los elementos novedosos, en este caso, el grupo presta atención al discurso de la niña, es decir, tanto para el grupo de la escena, como para el lector es un elemento novedoso porque de ahí parte el discurso lingüístico.

Uno de los personajes al centro de la escena es una niña indígena la cual pierde protagonismo, a pesar de su indumentaria, porque detrás de ella sobresale la figura de un niño sumamente alto, con una playera roja, muy

llamativa. Finalmente a la izquierda, casi oculto está el niño con el lápiz, el cual le confiere protagonismo porque es quien escribe, es decir, desarrolla una actividad importante, dada la finalidad de la reunión.

Es curioso cómo quienes intervienen con actividad relacionada con la lengua están en los extremos de la imagen, ambos tienen camisa blanca y ambos están semiocultos, pero su protagonismo es indiscutible: la niña habla y el niño escribe.

Relevancia. El plano abierto de la imagen hace que los niños de los extremos se vean más pequeños que los de en medio. Si bien es cierto que en la mayoría de ellos el cuerpo es notorio (desde las rodillas hasta la cabeza) en dos de los actores ni se nota su cuerpo, solo se identifica el pecho y la cabeza.

En cuanto al empleo de tonalidades, resalta el niño de camisa roja, el cual es importante en la activación, aunque no se ve que intervenga en la plática, está atento a la niña que habla y se distingue fácilmente entre el grupo. El otro niño, como ya se mencionó tiene camisa blanca y, al estar semioculto, no puede hablarse más de su indumentaria. Para las mujeres se usan tonos contrastantes para la blusa. La niña indígena viste un güipil lila, mientras que la otra niña usa blusa blanca. Estos tonos se asocian con la feminidad. A las mujeres se las distingue como tales, por el peinado. Una lleva coletas y la otra (indígena) lleva tranzas. Además esta última se distingue con más facilidad porque está de frente y su blusa está adornada.

En esta imagen la protagonista aparece desde una perspectiva más cercana a la escena, se ubica de perfil de tal manera que se pueda notar que se dirige a sus compañeros de clase.

Encuadre. En todas las escenas se puede distinguir la expresión de los actores, todos ellos expresan felicidad. El objetivo de la historieta es mostrar las percepciones que tiene cada personaje acerca de la actividad que desarrolla y de sus compañeros y compañeras. El personaje principal de esta escena (la niña del extremo derecho) evidencia la necesidad de que todo el grupo le preste atención para incluirlos en la actividad. Aunque no se la presenta como niña “nerd”, desarrolla un liderazgo académico en el grupo. En cambio el lápiz en la mano, que también se utiliza para evidenciar la actitud “nerd”, se le adjudica al otro niño de camisa blanca (en el extremo izquierdo de la imagen).

Comentario. La intención de este dibujo es representar una actividad ideal en la cual los niños y niñas de pueblos indígenas diferentes se disponen a trabajar en armonía y en un mismo lugar. La intención del dibujante es representar un grupo inclusivo, en el cual todas y todos tengan la misma oportunidad.

Sin embargo, el protagonismo intelectual lo confiere a los niños mestizos, tanto el niño como la niña ejercen un liderazgo por medio del uso de la palabra oral y de la palabra escrita. El niño afro descendiente y la niña indígena son espectadores de la actividad, de tal manera que ambos parecen estar en la escena como meros elementos decorativos o colocados ad hoc en función de la demanda social y legislativa en torno a la inclusión étnica en los textos escolares. Nótese cómo la niña indígena tiene un lápiz, pero carece de papel dónde escribir.



CyL 4. Página 33

Nivel descriptivo 1

Actor. En esta ilustración podemos observar un actor principal situado al centro de la imagen y con un acercamiento significativo de la lente. Este personaje está vestido con un traje ceremonial de un baile folklórico guatemalteco. Puede tratarse del baile de Moros y cristianos. Porta el traje y la máscara que representa un personaje español.

Atrás de este personaje se encuentra una gran cantidad de personas que constituye el público asistente a la actividad folklórica. Ente el público se encuentran mujeres jóvenes y una anciana, niñas, niños y hombres jóvenes. La figura del danzador que se encuentra en el centro es la más visible. Se ha tomado la fotografía con un primer plano de ese personaje. Si la imagen se divide en dos hemisferios (derecho e izquierdo) a partir de la fotografía central, puede apreciarse que en el hemisferio izquierdo predominan los hombres, mientras que en el derecho hay mayor cantidad de mujeres, entre las cuales se encuentra la persona anciana mencionada arriba.

Función y papel (rol). Todos los personajes representados en esta situación desarrollan un rol activo, unos menos que otros, pero nadie permanece pasivo. Todos parecen interactuar mutuamente. Es notorio que la figura central aparece en postura o rol de pasivación, porque parece estar posando para la fotografía una vez ha concluido el baile o bien antes de ella empiece.

La mayoría de los personajes del fondo están atentos a lo que sucede en el centro del espacio que constituye el escenario. Algunos interactúan entre sí, ajenos a lo que sucede en el escenario. Puede decirse, entonces, que la activación y la pasivación tendrán que centrarse en el personaje que ocupa el centro de la imagen porque él posibilita la interacción con el público cuando le prestan atención y tratan de comprender el espectáculo o bien, lo concluye cuando finaliza la danza.

Proceso. En esta imagen el actor no parece interactuar con el público porque le la espalda. Es decir que el personaje central, en el momento en que se capta la imagen no se relaciona con las personas que lo observan. Dado que es una fotografía tomada al personaje central, quien posa para la misma, no puede decirse que él esté interesado en las personas que lo rodean. Sin embargo, durante el proceso de la danza, el actor y el público se comunican mediante este arte. El actor inicia el proceso y lo concluye, cuando termina la danza.

Espacio. La situación se desarrolla en una calle, durante alguna festividad, porque estos bailes se realizan con ocasión de alguna celebración. La figura masculina, vistiendo traje ceremonial en el centro de la fotografía parte el espacio en dos hemisferios. En el de la izquierda se ve mayor aglomeración de personas y, al fondo un patio, lo cual refiere a una distribución de la vivienda muy común en la provincia. A la derecha se ve una puerta cerrada y más personas expectantes a lo que sucede en el escenario. Se nota que en el hemisferio derecho hay mayor cantidad de personajes masculinos y en el de la derecha predominan los femeninos. Casi todos los personajes del público son jóvenes o niños. Solo se ve, casi oculta a una anciana sentada.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. El personaje central es el motivo de la fotografía. El fondo lo conforma un público que, sin bien es cierto ofrece una visión de un segmento social, su presencia es fortuita en esta imagen.

Relevancia. La imagen es abierta, por ello destaca una imagen folklórica en el centro y eso propicia que el público de fondo parezca representar menor importancia. Dada la calidad de la imagen, todas las personas se pueden apreciar perfectamente, pero la figura de mayor tamaño es la central.

En las tonalidades resaltan los colores del traje que porta el danzante. El rojo de la capa forma un conjunto con el rosado intenso de la piel del rostro y las mejillas rojas. La cara del personaje está estilizada para representar una

caricatura del rostro de los españoles, por ello se le pinta de rosado intenso y las mejillas muy rojas. El resto del traje es multicolor y se le han agregado lentejuelas para que simule un traje de luces.

Aunque es sabido que el atuendo es un disfraz, debe prestarse atención al color de la piel de las manos del danzante, la cual es morena intensa, lo cual denota que es un indígena o una persona mestiza quien porta el traje.

El conjunto en general es multicolor, puesto que la mayoría de personas dentro del público viste con colores vivos. Contrastan en la imagen la claridad del sol que da de lleno sobre el concreto y la sombra que prodiga el techo de la casa cerca de la cual permanecen las personas del público. Se juega con la sombra, donde se ubica el público y la luz intensa, donde se ubica al personaje central para destacar su presencia y atuendo.

Encuadre. La máscara que porta el actante principal es caricaturesca. Muestra los dientes, pero no logra el gesto de la risa, de tal manera que no es posible decir si este personaje está triste o alegre solo al verlo el rostro. La danza que se interpreta con ese traje se relaciona con la lucha de poder entre moros y cristianos, de tal manera que la dentadura de fuera podría representar fiereza antes que alegría.

Las personas del público tampoco manifiestan alegría, sus rostros están serios. Aún los niños permanecen serios lo cual puede interpretarse como que las personas asisten al espectáculo más bien por curiosidad que por lograr un momento de alegría o disfrute. De ahí que algunos integrantes de la multitud estén distraídos en otras actividades.

Comentario. La imagen representada busca formar una idea de la etnicidad relacionada con lo exótico. Para ello se vale de lo llamativo, de los rasgos folclorizantes que cosifica las prácticas culturales para convertirlas en pintorescas. De ahí que los objetos, la vestimenta y las joyas (con carácter simbólico) se utilizan para construir una imagen étnica.

En el caso de las fotografías, puede aseverarse que las guía el espíritu estético propia de esa actividad (arte para algunos). De ahí que tengan carácter documental porque pueden aceptarse como registros de una forma específica de representar, partiendo de la acepción occidental a los indígenas mayas o a los afro descendientes.

Esta fotografía, registra el vestuario específico que utilizan los danzantes del baile de Moros y cristianos, el ámbito de su representación y la importancia

que reviste para las comunidades, principalmente en el interior de la república, de ahí su importancia histórica y documental.

Al mismo tiempo, esta imagen ilustra roles sociales estereotipados que cumplen las mujeres y los hombres. Puede verse que, salvo dos excepciones, los niños están a la par de sus madres, quienes los cargan o cuidan, mientras que la mayoría de los hombres están solos.



CYL4. Página 40

Nivel descriptivo 1

Actor. Se distinguen tres personajes, dos masculinos y uno femenino. El personaje del centro es una niña indígena, puesto que viste su traje regional.

Función y papel (rol). En este caso el niño que se encuentra en el centro adopta un rol de agente activo toda vez que es quien reparte los panes a los otros dos personajes quienes los reciben.

La niña indígena realiza la acción de comer, como consecuencia de haber recibido el pan que le brindara el niño. Puede decirse, entonces, que el rol de activación lo desempeña el niño de playera blanca, mientras que los otros dos también cumplen la función de activación, pero no la inician.

Proceso. La activación la llevan a cabo los personajes, pero lo inicia el niño de camisa blanca, quien cumple con el rol principal, porque inicia el proceso, es decir la acción al repartir los panes. Este niño inicia la acción en favor de los otros personajes, es decir es quien ejerce la activación. En esta escena no hay una acción de pasivación, aunque se intuye que, una vez repartidos los panes, los personajes realizarán esa acción, porque terminará el proceso iniciado en la situación planteada.

Espacio. En la imagen, la niña es el eje del conjunto, aunque parece un poco alejada de los niños que tiene a los lados. Al ser un dibujo, lo dejaron sin fondo alguno, parecen estar en la nada. Por la acción que se desarrolla se supone que están en alguna calle. El espacio, pues, no refiere a ningún contexto específico. El niño que reparte pan es quien tiene el lugar privilegiado según van Leeuwen (2006), porque de él parte la narratividad de la imagen. Los tres niños se ven de la mitad de las piernas hacia la cabeza.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. En la imagen se encuentran los dos personajes masculinos ubicados a los lados del personaje femenino. Van Leeuwen (2006) señala que el lado derecho de la imagen muestra los aspectos relevantes que resaltan la imagen. En este caso, se resalta la acción generosa del niño que reparte el pan. En el lado izquierdo se muestra a un niño que muestra al receptor de la acción del primero. Esta acción, además de la imagen de la niña, quien ya está comiéndose el pan, resalta el protagonismo del niño, su acción generosa y su actitud de compartir los alimentos. El valor de la generosidad se resalta en este texto.

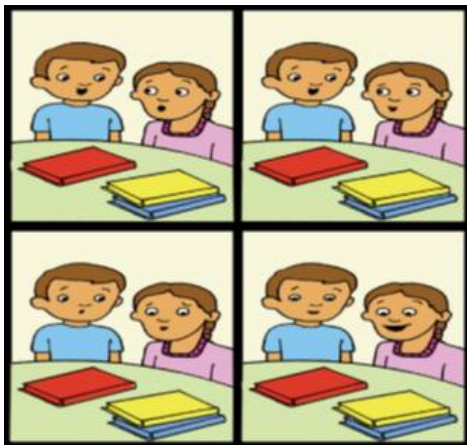
Relevancia. El niño de la izquierda viste ropa estándar, la cual no lo vincula con ninguna etnia. La niña, en cambio, luce una falda cuyo diseño se relaciona con las faldas que usan los pueblos indígenas, lo mismo sucede con su blusa, cuyo diseño remite al vestuario de las mujeres mayas. Su ropa es colorida, sobre todo la falda. El niño de la derecha es más moreno que los otros, sus rasgos físicos lo asocian con los afro descendientes. Su ropa tiene colores contrastantes como el anaranjado y el amarillo. Es importante señalar que el niño entrega pan a sus compañeros, lo cual podría relacionarse con aspectos bíblicos, lo cual hace que ese alimento cobre significado simbólico y se le confiere importancia relevante en el ámbito de las relaciones sociales.

Encuadre. Los niños se presentan del mismo tamaño, de tal manera que no es mediante las dimensiones del cuerpo o género que se construye el protagonismo, sino con las acciones, en este caso la entrega del pan a los otros dos personajes que intervienen en la escena.

Se representa una manifestación del capital simbólico, según Bourdieu, ya que el acto de entregar el pan, genera para el niño que realiza esa acción, un motivo para que se le admire y se le reconozca que ha subsanado una necesidad (el hambre) con ello gana el prestigio social necesario para que se le reconozca como benefactor. En este caso, es un actante masculino a quien se le confiere esa oportunidad y es el protagonista de la imagen.

Comentario. En virtud de que los capitales mencionados por Bourdieu funcionan como capitales simbólicos, el autor en mención los relaciona con lo que denomina efectos simbólicos del capital (Bourdieu, 1984), expresión que encuentra más apropiada, toda vez que no se refiere a capitales en el sentido estricto del término, sino a su actuación como capital simbólico, toda vez que se les reconoce como legítimos. Estas formas de capital generan un

tipo de desigualdad aceptada como natural y, como consecuencia propician el poder simbólico. En este caso, la relación de poder se establece cuando el niño (que tiene un bien que los otros no poseen) decide compartirlo y, con ello, se gana el reconocimiento de los demás, es decir que, esta forma de dominación se legitima en función de la carencia subsanada y se acepta como natural porque de la misma manera se incorpora al orden dominante. Es decir, siempre que alguien resuelve las carencias del otro u otra gana reconocimiento social, en este caso, es el niño quien adquiere ese reconocimiento y ejerce dominio sobre los otros dos.



CYL4. Página 46

Nivel descriptivo 1

Actor. En la imagen se representa una niña y un niño en actitud de platicar. El niño ocupa el extremo izquierdo de la imagen, mientras que la niña ocupa el derecho. La niña viste una blusa cuyo diseño se asocia con su ascendiente maya, asimismo, el peinado refiere a ese grupo étnico. El niño, en cambio, viste un atuendo estándar. La figura masculina es más alta que la femenina. Ambas se

muestran de la cintura hacia la cabeza. Frente a ellos está una mesa con libros, los cuales son el motivo de la plática.

Función y papel (rol). Ambos niños adoptan el rol activo, puesto que ambos intervienen en la plática. Sin embargo, el niño es quien inicia la plática y su intervención es un reclamo: “yo te lo dije”, es decir la activación proviene del niño. Luego interviene la niña, quien desmiente al niño. Finalmente, la niña lleva a la pasivación porque finaliza el diálogo. Los objetos que motivan la activación son los libros y, alrededor de ellos surge la polémica. Durante el proceso. El personaje masculino inicia la activación, pero ambos participan en la discusión. La charla evoluciona hasta llegar a la elección de los libros, con la cual surge la pasivación.

Espacio. En este dibujo tampoco hay un espacio que enmarque las figuras humanas. Puede intuirse que la escena se lleva a cabo en el ámbito escolar por la presencia de los libros. El mobiliario (una mesa) no tiene la función de delimitar exactamente el espacio. El lugar privilegiado lo tiene el niño y lo mantiene en todas las viñetas. Inicia el diálogo y lo cierra, de tal manera que

su ubicación en el espacio y la intervención en el diálogo permiten afirmar que es quien desempeña el papel protagónico.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Dada la ubicación del personaje masculino, su intervención para iniciar el diálogo y su mayor estatura es posible afirmar que es el personaje protagónico. Con ello, se le confiere este rol, nuevamente al personaje masculino.

Los libros son accesorios que inducen el diálogo pero no aportan información sobre las preferencias temáticas de los personajes.

La participación de la niña indígena está supeditada a la del niño, puesto que interviene como respuesta a la increpación del niño. Los dibujos son casi inexpresivos. Las emociones se hacen notar con la forma de los ojos y la boca, los cuerpos permanecen sin movimiento, lo cual confiere un aspecto robótico a los personajes.

Relevancia. Los objetos que sobresalen en la imagen son los libros de colores vivos, colocados frente a los niños y al centro de la imagen. El atuendo de ambos niños también es relevante porque identifica su vinculación con los pueblos indígenas y los mestizos. De acuerdo con la teoría del poder de Bourdieu (1972) las sociedades se dividen en grupos más o menos homogéneos entre los cuales están los pueblos indígenas. Entre ellas, pueden distinguirse las de mayor prestigio que ejercen influencia sobre las demás y se situarán, siempre, en los lugares privilegiados de los espacios. En este caso, se evidencia que se le da mayor prestigio a la etnia mestiza, la cual se ubica a la derecha y la representa un personaje masculino.

Encuadre. En esta imagen el protagonismo se estructura sobre la base de la ubicación en el espacio, el atuendo, la estatura, el género y la palabra. Todos estos elementos contribuyen a legitimar la supremacía del personaje masculino. La realidad social presentada privilegia la presencia y preparación académica de los hombres.

Comentario. De acuerdo con Bourdieu, los capitales simbólicos generan efectos simbólicos (Bourdieu P. , 1988) Estas formas de capital generan un tipo de desigualdad aceptada como natural y, como consecuencia propician el poder simbólico. En el caso de esta imagen, la relación de poder se establece cuando el niño (que tiene un bien que los otros no poseen) decide compartirlo y, con ello, se gana el reconocimiento de los demás, es decir que,

esta forma de dominación se legitima en función de la carencia subsanada y se acepta como natural porque de la misma manera se incorpora al orden dominante. Es decir, siempre que alguien resuelve las carencias del otro u otra gana reconocimiento social, en este caso, es el niño quien adquiere ese reconocimiento y ejerce dominio sobre los otros dos.



CYL4. Página 50

Nivel descriptivo 1

Actor. Es un grupo de niños varones, compartiendo una actividad académica. El niño del extremo izquierdo de la imagen comparte un cuaderno con su compañero que ocupa el lado derecho de la imagen y está en primer plano. Todos visten el mismo color de pantalón, pero el suéter de cada uno es de color diferente. La camisa del uniforme es blanca, aunque solo a tres la llevan visible. Todos visten el uniforme del plantel educativo. Son mestizos de estatura parecida. Quedan ocultos dos niños de la esquina superior derecha y otro en la esquina opuesta. Solo al niño que desarrolla la activación se le ve el rostro completamente, mientras que a los demás se les parte de él o bien no se les ve por el ángulo en que se tomó la fotografía.

Función y papel (rol). El niño de verde, situado en la esquina superior derecha, desarrolla el mayor protagonismo, no solo por el lugar que se le ha asignado, sino porque hace el movimiento de pasar el cuaderno a otro niño, lo cual llama la atención de los demás. El niño de camisa blanca y suéter azul, al centro de la fotografía es el más pasivo, se limita a prestar atención a su cuaderno, mientras que los demás siguen la acción del niño que pasa el cuaderno. Todos los niños interactúan, aunque no se estén comunicando, permanecen juntos y forman un grupo que desarrolla una actividad en común, dentro de un espacio igualmente común.

Proceso. La activación del niño de suéter verde, quien entrega un libro a su compañero de camisa blanca, el proceso concluirá cuando la actividad termine, de tal manera que en la fotografía no se una pasivación con claridad, porque se presenta el proceso como tal.

Espacio. Esta fotografía tampoco enfatiza, delimita o presta atención al espacio. Solo se ve el piso, el cual es de cemento. Puede intuirse que la escena se lleva a cabo en el ámbito escolar por la presencia de los libros, los niños uniformados y la actividad que desarrollan. Como el grupo está conformado solo por niños, tanto en el ángulo derecho, como en el izquierdo, hay niños, de tal manera que lo más llamativo de la es la actividad de los niños, la actitud de compartir los libros y la concentración que evidencian los participantes.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Que solo haya niños en la escena es significativo. Se le da relevancia a la imagen masculina y la actividad académica que desarrollan. Se asocia a este género con los aspectos intelectuales. Representan, también un momento de interacción con lo cual confieren valor a la actitud colaborativa de los niños. El hecho de que estén sentados en el suelo da la idea de libertad, puesto que adoptan las posturas que desean para estar cómodos, sin dejar de trabajar en sus cuadernos.

Relevancia. Lo más relevante de la fotografía es que en ella solo hay niños, con lo cual se invisibiliza al género femenino. Esta es una de las estrategias para plantear un sexismo explícito, puesto que se le da referencia prioritaria a uno de los sexos, de tal modo que el otro queda oculto o invisibilizado como en la imagen. Con ello pierde importancia la figura de la mujer, quien desaparece de la escena. Esta foto distrae la atención y contribuye a reforzar el estereotipo más recurrente relacionado con el género porque las mujeres no se incluyen en la misma. Se representa a la sociedad como unigenérica, es decir, una sociedad donde la figura masculina es la única que desempeña el protagonismo.

Encuadre. En esta imagen el protagonismo se estructura sobre la base de la ubicación en el espacio, el atuendo y el género. Todos estos elementos contribuyen a legitimar la supremacía del personaje masculino como centro de la actividad escolar y, como consecuencia, de la sociedad.

Comentario. A partir la teoría de la violencia simbólica de Bourdieu (1989), cuando las definiciones de lo femenino y de lo masculino no son modificables, sino más bien se afirman con imágenes y discursos, se genera la violencia simbólica. Sobre la base de este concepto, los procesos habituales, como puede ser el aceptar el genérico masculino cuando existe el femenino, seleccionar actantes masculinos en contextos donde también hay actantes femeninos, deben ser revisados, problematizados y reencaminados

para cambiar la forma de pensar, nombrar, de ver o no ver los procesos sociales. Es decir generar un sentido diferente de la realidad y de órdenes sociales en los cuales el género forma parte importante.

Desde esta perspectiva, la presentación de grupos integrados por miembros de un solo género recrea en la mirada del lector una realidad parcial, es decir, una realidad donde existe o debe ser visto uno solo de los géneros, porque el otro permanece oculto y así debe permanecer, porque ese es el orden habitual.

Nivel descriptivo 1



CYL4. Página 54

Actor. La imagen muestra un grupo de niños y niñas participando de una ronda. Visten con ropa cómoda, de colores brillantes. Es un dibujo multiétnico (maya, mestizo y afrodescendiente) Al centro de la imagen están dos niños en cuyo vestuario predomina el amarillo. Están uno frente al otro. En el extremo derecho están dos niñas y en el izquierdo una niña maya y un niño vestido de azul y blanco. El dibujo

presenta una pantalla redonda sobre la cual están dibujados los niños y niñas. Los dibujos carecen de rostro. Se identifican con los pueblos indígenas por el color de piel y el pelo.

Función y papel (rol). El niño de verde, situado en la esquina superior derecha, desarrolla el mayor protagonismo, no solo por el lugar que se le ha asignado, sino porque hace el movimiento de pasar el cuaderno a otro niño, lo cual llama la atención de los demás. El niño de camisa blanca y suéter azul, al centro de la fotografía es el más pasivo, se limita a prestar atención a su cuaderno, mientras que los demás siguen la acción del niño que pasa el cuaderno. Todos los niños interactúan, aunque no se estén comunicando, permanecen juntos y forman un grupo que desarrolla una actividad en común, dentro de un espacio igualmente común.

Proceso. La activación del niño de suéter verde, quien entrega un libro a su compañero de camisa blanca, el proceso concluirá cuando la actividad termine, de tal manera que en la fotografía no se una pasivación con claridad, porque se presenta el proceso como tal.

Espacio. Esta fotografía tampoco enfatiza, delimita o presta atención al espacio. Solo se ve el piso, el cual es de cemento. Puede intuirse que la

escena se lleva a cabo en el ámbito escolar por la presencia de los libros, los niños uniformados y la actividad que desarrollan. Como el grupo está conformado solo por niños, tanto en el ángulo derecho, como en el izquierdo, hay niños, de tal manera que lo más llamativo de la es la actividad de los niños, la actitud de compartir los libros y la concentración que evidencian los participantes.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Que solo haya niños en la escena es significativo. Se le da relevancia a la imagen masculina y la actividad académica que desarrollan. Se asocia a este género con los aspectos intelectuales. Representan, también un momento de interacción con lo cual confieren valor a la actitud colaborativa de los niños.

El hecho de que estén sentados en el suelo da la idea de libertad, puesto que adoptan las posturas que deseen para estar cómodos, sin dejar de trabajar en sus cuadernos.

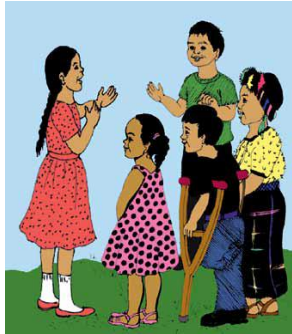
Relevancia. Lo más relevante de la fotografía es que en ella solo hay niños, con lo cual se invisibiliza al género femenino. Esta es una de las estrategias para plantear un sexismo explícito, puesto que se le da referencia prioritaria a uno de los sexos, de tal modo que el otro queda oculto o invisibilizado como en la imagen. Con ello pierde importancia la figura de la mujer, quien desaparece de la escena. Esta foto distrae la atención y contribuye a reforzar el estereotipo más recurrente relacionado con el género porque las mujeres no se incluyen en la misma. Se representa a la sociedad como unigenérica, es decir, una sociedad donde la figura masculina es la única que desempeña el protagonismo.

Encuadre. En esta imagen el protagonismo se estructura sobre la base de la ubicación en el espacio, el atuendo y el género. Todos estos elementos contribuyen a legitimar la supremacía del personaje masculino como centro de la actividad escolar y, como consecuencia, de la sociedad.

Comentario. A partir la teoría de la violencia simbólica de Bourdieu (1989), cuando las definiciones de lo femenino y de lo masculino no son modificables, sino más bien se afirman con imágenes y discursos, se genera la violencia simbólica. Sobre la base de este concepto, los procesos habituales, como puede ser el aceptar el genérico masculino cuando existe el femenino, seleccionar actantes masculinos en contextos donde también hay actantes femeninos, deben ser revisados, problematizados y reencaminados

para cambiar la forma de pensar, nombrar, de ver o no ver los procesos sociales. Es decir generar un sentido diferente de la realidad y de órdenes sociales en los cuales el género forma parte importante. Desde esta perspectiva, la presentación de grupos integrados por miembros de un solo género recrea en la mirada del lector una realidad parcial, es decir, una realidad donde existe o debe ser visto uno solo de los géneros, porque el otro permanece oculto y así debe permanecer, porque ese es el orden habitual.

Nivel descriptivo 1



CYL4. Página 55

Actor. La imagen muestra un grupo de niños y niñas participando en una reunión donde dos de ellos, los más altos (hombre y mujer) charla. Visten ropa estándar, por lo que no se les ubica dentro de la escuela.

Dibujaron un grupo inclusivo en el cual hay un niño con capacidades diferentes, una niña afrodescendiente, una niña indígena y dos mestizos. También se incluyen tres mujeres y dos hombres.

Función y papel (rol). El niño de playera verde y la niña de vestido rosado, ambos son los más altos del grupo son los protagonistas porque son quienes platican entre sí, mientras que los demás los observan. El plano de la imagen confiere protagonismo a la niña de vestido rosado porque su rostro se ubica en el cuadrante principal. El niño discapacitado y la niña indígena están en el sector menos importante, tampoco participan en la plática, por lo cual su presencia es paisajista. La niña afro descendiente tampoco participa pero se sitúa en el ángulo privilegiado, es decir donde el lector fija su mirada cuando empieza a ver la imagen. El protagonismo del niño alto de playera verde radica en que lleva a cabo una plática con la niña de rosado

Proceso. La activación corre por cuenta de la niña de rosado y el niño de verde. Los otros niños observan pasivamente.

Espacio. En el dibujo puede verse que están parados sobre una pantalla verde, lo cual hace pensar que están sobre el pasto.

La niña de rosado está en el cuadrante I, lo cual la destaca en el grupo, además de que es uno de los personajes más altos. Luego está el niño de verde, en el cuadrante II, en el III que es donde se cierra la mirada del lector

está parte de la niña indígena y del niño con muletas. . La niña afro descendiente es la más pequeña y está en un ángulo donde se colocan los aspectos menos relevantes de una imagen. De tal manera que es uno de los personajes que menos importancia tendrá para el lector.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. El importante intuir la intención del dibujante, puesto que incluyó niños de diferentes pueblos indígenas y géneros, aunque solo a dos de ellos les confirió protagonismo. El lenguaje corporal del niño en silla de ruedas y las niñas indígena y afrodescendientes informe sobre su exclusión de la conversación, aunque están atentas a la charla. En esta imagen, solo una de las niñas adquiere protagonismo. Aunque hay niñas y niños se excluye parcialmente a dos niñas y a un niño.

Comentario. Si se toma en cuenta la teoría de la violencia simbólica de (Bourdieu P. , 1988) los procesos habituales donde la participación femenina es escasa o bien, en virtud de la edad o estatura se ejerce protagonismo, ignorando a los demás, se ejerce ese tipo de violencia y se legitiman conductas desiguales en las cuales unas personas son privilegiadas y otros son relegadas a lugares secundarios. Entonces, se crea un sentido diferente de la realidad y de órdenes sociales en los cuales el género forma parte importante.

Nivel descriptivo 1



CYL4. Páginas 58 y 59

Actor. La imagen muestra un grupo de niños y niñas participando de una ronda. Visten con ropa de la institución educativa. En la fotografía se incluye a niñas y niños. En el centro de la imagen está una niña con falda de la institución y blusa de manga larga. En el extremo

derecho está el niño más alto y en el izquierdo una niña. Todas las niñas y los niños visten el pantalón o falda de la escuela. Los suéteres y blusas son diferentes.

Función y papel (rol). El niño más alto es quien protagoniza la actividad, por ser el más alto y estar ubicado en el extremo izquierdo. Todos los niños y niñas desempeñan el rol activo.

Proceso. La activación del niño de suéter verde, quien entrega un libro a su compañero de camisa blanca, el proceso concluirá cuando la actividad termine. La pasivación no es clara.

Dadas las características de la imagen puede intuirse que un adulto con poder sobre el grupo ordenó y conformó el grupo. De ahí que tanto niñas como niños no parezcan cómodos con su participación en la actividad.

Espacio. Se ve que el espacio es el interior de un centro educativo y su utilización en función de los actores de la imagen refieren que en el cuadrante número 1 se encuentra el niño más alto, por lo tanto es la persona más importante en el grupo. En el cuadrante de cierre solo puede identificarse la espalda de una niña y un niño.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La información corresponde a una formación de grupo adecuada para el momento. De ahí que estén intercalados los géneros y que los niños no parezcan saber qué hacer. Se notan tímidos, inseguros e incómodos con la actividad.

Como ya se anotó el liderazgo o protagonismo le corresponde al niño de la izquierda, porque está en ese lugar, es más alto y es hombre. De tal manera que el protagonismo de las niñas queda anulado por el del niño, porque las niñas son más pequeñas en tamaño y adoptan una actitud más tímida en la actividad.

Comentario. Como se ha aseverado este grupo organizado a propósito para tomar la foto e ilustrar un texto escolar. De ahí que en la actitud de quienes participan se note la conducta estudiada y la actividad no fluya con naturalidad. No parecen estar cantando si están en una ronda, ni viéndose para competir, etc. Parece que solo dan vueltas mientras les sacan la fotografía.

Nivel descriptivo 1



CYL4. Página 64

Actor. El dibujo ilustra la escena en la que dos niñas vestidas con ropa de dormir están sentadas sobre una banca, a la intemperie, observando un árbol, el cual señala una de ellas. Una de las niñas viste bata rosada,

mientras que la otra viste un camisón celeste con estrellas.

La de camisón celeste permanece con las manos entrelazadas abrazando sus rodillas, la otra señala hacia el árbol.

Función y papel (rol). En el cuadrante I está el árbol, lo cual confirma que desempeña un rol importante por su ubicación y porque la niña lo señala y ambas le prestan atención. Después del árbol, en el centro del espacio se ubica la niña de rosado, quien en virtud del lugar que ocupa y del gesto, llama la atención del lector. La otra niña solo sonríe y se intuye que escucha lo que la otra le comunica.

Proceso. Ambas niñas interactúan, aunque el momento dibujado presenta a una de ellas como líder del momento. Es notorio que la niña de rosado dirige la conversación y que en el proceso interviene alguna vez, la otra.

Espacio. Las niñas están fuera de la casa, en la noche, sentadas esperando ver algo o a alguien. A la izquierda está la niña protagonista a la izquierda está la otra que escucha. El árbol tiene un significado primordial en la imagen porque ocupa el cuadrante principal y su tamaño es significativo. Si a ello se le agrega que, al leer la historia que acompaña la imagen se informa que en el árbol vive el personaje que las niñas desean ver, se comprende mejor la distribución del espacio y el carácter protagónico del árbol.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Dado que la imagen acompaña una historia de ficción se comprende lo incongruente de la escena en la cual dos niñas están sentadas fuera de su casa, en una banca, de noche, señalando un árbol. Sin embargo, es necesario leer la historia para asociarla a la fantasía de la creación literaria.

Comentario. En este dibujo con pocos elementos se reproduce el estereotipo de género en el vestuario de las niñas. El color rosado que viste una de ellas remite a esa visión estereotipada de la mujer, el lenguaje corporal que evidencia recato, conducta física estudiada relacionada con lo aceptable en la sociedad. No es un acto de valentía, insurrección o liberación el hecho de que las niñas reproduzcan la escena del dibujo.



CYL4. Página 81

Nivel descriptivo 1

Actor. Los personajes son miembros de una familia indígena conformada por mamá, papá, niña y niño. Es decir la familia típica, es la imagen más generalizada de la familia. El contexto es una feria de un pueblo. Puede decirse lo último porque el fondo es un volcán parecido al de agua o al de Atitlán. A la feria acuden únicamente familias indígenas.

Función y papel (rol). El padre de familia platica con el hijo, mientras la niña viene hacia donde está el grupo en sentido opuesto a la feria. El padre platica con el hijo, quien señala, probablemente a la niña que se acerca. La madre únicamente es espectadora. El padre parece asumir la responsabilidad de informar o cuidar al niño, porque con él interactúa como respondiendo a una inquietud. La madre, quien se ubica a la par del padre, en el exterior deja el rol del cuidado de los niños al padre, mismo que ella asume en el interior de la vivienda.

Proceso. Como la imagen está constituida por una escena el proceso se puede identificar en la actitud del padre quien informa algo al niño. La niña se integrará a la familia y eso será todo.

Espacio. El contexto es el de una feria a la cual acude la familia y otras personas. El volcán ocupa el cuadrante de la izquierda, el más importante. En el cuadrante derecho queda la imagen del niño, quien está de espaldas. La niña se ubica en el espacio menos importante, lo cual la invisibiliza aún más porque ni forma parte de la acción en la que intervienen padre e hijo, ni está en un lugar visible a primera vista por el lector. La madre, al estar a la derecha del padre, el lector la ve, como parte del conjunto, es decir, ve a la madre, porque está cerca del padre.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Vuelven a recrearse los consabidos estereotipos de género mediante el cual se adjudica valor a la mujer en función de ser parte de una familia, esposa y madre. En el exterior permanece a la par del ser masculino, quien en ese contexto adopta la responsabilidad del cuidado de la familia, como parte de la imagen de fortaleza que se adjudica al hombre. El receptor más importante del hombre es el hijo varón, la niña es una referencia alrededor de la cual puede girar la intervención lingüística.

Comentario. Las mujeres en las imágenes de este texto son vistas a través de los estereotipos. También se presenta la familia típica en la cual ejerce el poder el padre a cargo del cual está la seguridad de la misma. Las mujeres no hablan cuando se presentan a la par de la imagen de poder masculina.



CYL4. Página 102

Nivel descriptivo 1

Actor. Esta fotografía muestra a un personaje masculino adulto y dos niños. Juegan fútbol en el exterior que puede ser un parque. Todos visten ropa deportiva. El hombre parece ser el protagonista de la escena. Un niño está de espaldas, el otro casi no se ve y el hombre está ligeramente separado de los niños y se le ve de cuerpo entero y de frente.

Función y papel (rol). El papel protagónico lo tiene el niño semioculto. Aunque solo se le ve parte del rostro, el lector inicia la lectura de la imagen a partir de él. El padre es otro personaje protagónico por su calidad de persona mayor, esté en el centro de la foto y su figura se ve completa y de frente.

El último en el grupo es el niño que está de espaldas, quien se ubica en el cuadrante de menor importancia. El lenguaje corporal del padre indica que no presta atención al juego ni a los niños porque dirige su mirada hacia la izquierda.

Proceso. En esta fotografía no puede determinarse la persona que inició la acción.

Espacio. El contexto es el exterior, en algún parque. En el cuadrante izquierdo se ubica el niño cuyo rostro se ve parcialmente, luego está el padre de familia y por último el niño de espaldas. La pelota también se ubica en lugar preferente de la imagen porque es el motivo de la reunión.

Valor de la información. La fotografía recrea una escena en la cual un grupo integrado por actores masculinos juegan fútbol en un parque o cancha. El valor de la convivencia se recrea de manera parcial porque las mujeres no existen en el grupo. De tal manera que la visión de mundo relacionada con el deporte fútbol se asocia con el ser masculino. El padre, quien es la figura de autoridad traslada y legitima esa información. Comentario. Nuevamente cuando las actividades se llevan a cabo en el exterior los personajes masculinos cobran protagonismo. Los momentos lúdicos en los que participan niños, fuera de la escuela se relacionan con la presencia del

padre. Mediante las acciones se legitima el estereotipo por medio del cual se clasifican las actividades lúdicas de acuerdo con el género.



CyL4. Páginas 106 y 107

Nivel descriptivo 1

Actor. Esta fotografía muestra a cuatro niños: tres niñas y un niño. Dos de las niñas, a la derecha, visten trajes regionales que las vinculan con alguna etnia maya. La niña del extremo izquierdo es mestiza, viste pantalón de lona y playera a

rayas, el niño, que también parece mestizo, se ubica cerca de la niña mestiza, aunque a continuación está una de las niñas indígenas.

El cabello de las niñas indígenas es liso y peinado con descuido. La fotografía abarca todo el cuerpo de las niñas indígenas, por ello es notorio que sus pies parecen estar sucios, dado el calzado que utilizan. El conjunto fue formado intencionalmente. Puede notarse que las niñas indígenas están ligeramente más lejos del libro que observan y no parecen estar prestándole atención a lo que ven, sino conscientes de que se les está tomando la fotografía.

Función y papel (rol). El papel protagónico es de la niña que viste pantalón de lona. Ella se ubica en el cuadrante izquierdo, en medio de la imagen está el niño mestizo y cierran la escena las niñas indígenas. En el cuadrante III quedan los pies de una de las niñas indígenas, por ello llaman poderosamente la atención del lector. En el cuadrante IV queda el libro o lámina que ven los niños. De tal manera que, la imagen inicia con el rostro de la niña de pantalón de lona y termina con los pies de la niña indígena.

Proceso. Dado que la composición es intencional, no puede decirse que haya habido un activador diferente a la persona de autoridad. El proceso que se desarrolla es únicamente el de observar una imagen. No hay interacción entre las niñas y el niño.

Espacio. Por la actividad que desarrollan, están dentro de algún espacio cubierto, además puede verse el piso cerámico por la forma en que se tomó la imagen. No se ve más allá del libro y de los niños, todo lo demás es el piso.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se desea evidenciar la inclusión y convivencia de niños guatemaltecos de diferentes pueblos indígenas. Sin embargo, la composición intencional es evidente. Por esa razón, los niños no se hablan entre sí, solo observan la imagen y sonríen más por nerviosismo que porque compartan alguna idea. El vestuario, el calzado y el peinado son elementos útiles para identificar los grupos étnicos a los que pertenecen los integrantes del grupo. Es intencional, también que en la escena haya tres niñas y un niño.

Aunque la escena responde a un propósito, la idea de representar una posible convivencia étnica es loable.

Comentario. En esta escena recreada para la ocasión, las niñas indígenas parecen estar sucias en comparación con la otra niña y el niño.

Estas imágenes representan a los indígenas y a los mestizo en intercambio social no-violento. Comparten un mismo escenario educativo, lo cual sugiere que la segregación étnica y genérica desaparecerá en la sociedad guatemalteca. En esta imagen no existe sometimiento, sino igualdad, aunque no deja de llamar la atención el hecho de que las niñas indígenas sean representadas de forma tan descuidada en su arreglo personal. Este aspecto, luego, se relaciona con la cultura, es decir, la suciedad y descuido en el arreglo personal forman parte de la cultura maya.



CYL4. Página 109

Nivel descriptivo 1

Actor. Este dibujo representa a una niña indígena y a un niño mestizo. Parecen un poco mayores a los niños usuarios de este texto escolar. La niña ocupa el cuadrante derecho, lo cual le da protagonismo y el niño está a la izquierda. El niño parece tener algún objeto rojo en la boca, en tanto a la niña solo se le ven los dientes. Los rasgos físicos de la niña son marcadamente mayas, su peinado y blusa la vinculan con ese pueblo

indígena. El niño también presenta los mismos rasgos físicos mayas de la niña, pero no viste traje regional. Ambos parecen estar hablando porque les dibujaron la boca abierta.

Función y papel (rol). Por la apertura de la boca parecen estar hablando, además se les agregó un globo con texto. El primer globo corresponde al niño, de tal manera que parece que fue él quien activó la actividad. Ambos desarrollan el mismo rol porque solo hay un globo por cada personaje.

Proceso. Se desarrolla el proceso de una conversación pero solo interviene una vez cada personaje. Uno abre el proceso y la otra lo cierra.

Espacio. La imagen está claramente dividida en dos partes. El centro es un niño cuyo suéter es amarillo, es decir el color de la alegría según Parodi (2002). No hay contexto visible, no hay fondo de imagen tampoco. Solo puede decirse el personaje masculino ocupa el cuadrante derecho y el personaje femenino el izquierdo. La ubicación le confiere el protagonismo al personaje femenino.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La imagen es simple, los dibujos son grotescos y la información que aportan es pobre.

Comentario. En el ámbito de la importancia que se le confiere a un personaje en demérito del otro, la información que se obtiene es que la mujer ejerce el protagonismo. La información que ofrecen es de la misma calidad, de tal manera que es una figura de relleno, no aporta información, es simple y desagradable.



CYL4. Página 110

Nivel descriptivo 1

Actor. El dibujo representa cuatro personajes: una indígena, una afrodescendiente, un indígena y otro a quien no se le ven los rasgos del rostro porque está de espaldas, pero porta un sombrero, lo cual lo vincula con el grupo social campesino y, consecuentemente, con los indígenas.

Función y papel (rol). El rol protagónico lo desempeña el hombre indígena con camisa celeste que dirige su rostro a la mujer afrodescendiente. Al centro de la imagen está la mujer indígena quien parece guiar la actividad y porta una hoja de papel, a la derecha se ubica la mujer con camiseta amarilla y una cinta en el pelo. En el

centro de la imagen, de espaldas está el hombre de sombrero, frente a la mujer indígena que habla. El rol de activación lo desempeña la mujer indígena, mientras que el de pasivación le corresponde al hombre que ve a la mujer de camiseta amarilla.

Proceso. La activación la propia la mujer indígena. Como la escena no tiene continuidad es imposible saber si ella también introducirá la pasivación al concluir su intervención y otro personaje tome la palabra.

Espacio. Parecen estar en el interior de algún lugar por la actividad que desarrollan. El cuadrante de la derecha lo ocupa el hombre que introduce la pasivación, en medio se ubica la mujer indígena y en el derecho, para cerrar la escena, está la mujer de camiseta amarilla. En medio y enfrente está el hombre con sombrero.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se informa sobre el protagonismo étnico femenino, lo cual es un intento de reivindicar a las mujeres indígenas, aunque los personajes dibujados no parecen estar interesados en el discurso de la mujer. Esto le resta importancia a su discurso y protagonismo. Se reproducen, sin embargo algunos estereotipos relacionados con signos como el sombrero del campesino y la cinta en el pelo y los aretes de argolla para distinguir a la mujer negra.

Comentario. El texto manifiesta esfuerzos por presentar escenas multiétnicas y con equidad de género, pero no prescinde de signos estereotipantes que encasillan o enmarcan a los personas en grupos específicos. Lo oportuno sería que se presentara a las personas simplemente como tales, para no caer en las clasificaciones innecesarias.

Nivel descriptivo 1



Actor. La fotografía corresponde a los mismos 6 niños que participaron en la ronda. En esta oportunidad siguen formando una rueda, pero ahora aparecen sentados. Dos de los niños parecen estar platicando. Los demás están a la expectativa. Es importante notar que la niña con chumpa con una franja rosada es quien más incómoda se siente en

este grupo y con esta fotografía. El grupo ha sido reunido con el propósito de tomar la foto, lo cual es notorio, porque nuevamente la actitud de los actantes es falsa, forzada y hasta temerosa.

Función y papel (rol). Lo poco que se ve en el círculo, el niño más alto, con camisa blanca, platica con el niño de chumpa gris o celeste, mientras la niña de peinada con colitas sonríe, pero no participa. Quien activa la escena es el niño más alto. La pasivación la ejerce la niña de chumpa con franja rosada aunque el otro niño que está de frente a la cámara y la niña que da la espalda, no parecen estar participando de la plática.

Proceso. Los niños llevan a cabo una reunión convocada con ocasión de la fotografía, por esa razón solo dos de ellos se comunican y es seguro que así como dieron inicio al proceso, lo finalizarán una vez concluya la toma de la fotografía.

Espacio. Están sentados en la cancha de basquetbol de la escuela. El niño más alto sigue ocupando el cuadrante izquierdo, solo que ahora queda en ese cuadrante también la niña peinada con coletas, de tal manera que ambos quedan en el cuadrante con el que se inicia la lectura. En el cuadrante III está la niña de espaldas, en el II se ubica la niña con chumpa de franja rosada y el cuadrante IV queda parte del cuerpo del niño alto y el piso de la cancha.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se vuelve a colocar en cuadrante preferencial al niño de camisa blanca, alto. Sigue ejerciendo el protagonismo porque está en actitud de platicar y se ubica en el cuadrante señalado. Es muy relevante la actitud de la niña con la chumpa con franja rosada, cuyo lenguaje corporal manifiesta incomodidad, timidez e inseguridad. Todas las niñas están sentadas de forma recatada para evitar mostrar sus piernas más arriba de la rodilla, en cambio los niños adoptan posturas más cómodas y relajadas. Todas las niñas colocan sus manos sobre sus piernas para evitar que se les suba la falda por alguna razón. Se sientan con las piernas muy juntas y la niña tímida, incluso, está hincada en el suelo.

Comentario. Como nuevamente la imagen es conformada a propósito, quienes integran el grupo no manifiestan actitudes espontáneas ni parecen disfrutar lo que realizan.

Nivel descriptivo 1



CyL4.página 129

Actor. El dibujo presenta a tres niñas y dos niños reunidos alrededor de una mesa. Es un grupo multiétnico e inclusivo en el caso de la niña con capacidad diferente. El niño negro dirige la reunión. Parece que todos los niños tienen la misma edad y están dibujados de la cintura hacia arriba.

Función y papel (rol). El niño negro activa la escena, por lo cual es el protagonista, es quien habla y con su paralenguaje manifiesta que da instrucciones o pide opinión. La niña indígena toma el segundo lugar en el protagonismo porque es la única que participa activamente. El resto del grupo solo ve el papel sin manifestarse.

Proceso. El grupo lleva a cabo una reunión activada por el niño negro y apoyada por la niña indígena. Los demás personajes permanecen pasivos ante la actividad.

Espacio. En el cuadrante I están ubicadas las niñas afrodescendiente, la indígena y el niño con camisa blanca, en el II se ubican el niño negro y la niña con capacidades diferentes. En el III y IV no se ubica personaje alguno, sino la mesa. El contexto se desconoce, ya que no se delimita ni se define.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. El dibujo es inclusivo en todo sentido, sin embargo el niño negro, que parece ser el más alto es quien dirige la reunión. Otra participante notoria es la niña indígena quien con su paralenguaje indica que participa activamente en la reunión. Quien menos participa siguiendo el discurso del niño es la niña con capacidades especiales que sostiene un papel y concentra su atención en él. La niña negra y el niño de camisa blanca parecen estar aburridos o ausentes. El dibujo ha sido realizado con el propósito de mostrar la inclusión.

Comentario. El dibujo cumple su propósito parcialmente, porque aunque incluye a mujeres, pueblos indígenas y capacidad diferentes, es un niño quien dirige. La niña, si bien es cierto también se manifiesta, lo hace como respuesta al estímulo que ejerce el niño negro que dirige. Nuevamente, las

mujeres permanecen calladas, ausentes o distraídas, mientras el niño toma las decisiones.

Nivel descriptivo 1



CYL4. Página 131

Actor .Este dibujo es una sección del anterior. En él solo incluye al niño negro, la indígena y al niño de camisa blanca, por esta razón la descripción correspondiente a de dónde parte el dibujo de los cuerpos vale para este dibujo. El resto ha sido borrado del mismo.

Función y papel (rol). El niño negro activa la escena, por lo cual es el protagonista, es quien habla y con su paralenguaje manifiesta que da instrucciones o pide opinión. La niña indígena toma el segundo lugar en el protagonismo porque es la única que participa activamente. El niño de blanco parece concentrarse en el papel y estar pensando.

Proceso. El grupo lleva a cabo una reunión activada por el niño negro y apoyada por la niña indígena. El niño de camisa blanca permanece pensativo ante la actividad.

Espacio. En el cuadrante I se ubica el niño que dirige, en el II está la niña indígena y en medio de la imagen está el niño de blanco. En el III y IV no se ubica personaje alguno, sino la mesa. El contexto se desconoce, ya que no se delimita ni se define.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. En el dibujo se incluye a niños de etnias diferentes (mestizos y pueblos indígenas). Sin embargo el niño de rojo es quien dirige la reunión. Otra participante notoria es la niña indígena quien con su paralenguaje indica que participa activamente en la reunión. Quien menos participa siguiendo el discurso del niño es el niño de camisa blanca que parece pensativo. El dibujo ha sido realizado con el propósito de mostrar la inclusión.

Comentario. El dibujo cumple su propósito parcialmente, porque aunque incluye a mujeres, representantes de pueblos indígenas y capacidad

diferentes, es un niño quien dirige. La niña, si bien es cierto también se manifiesta, lo hace como respuesta al estímulo que ejerce el niño negro que dirige. En este caso, el niño de blanco es quien permanece callado.

Nivel descriptivo 1



CYL4. Página 133

Actor. El dibujo muestra a un hombre tomando alguna bebida que le proporcionó la mujer de la derecha. El hombre parece estar callado, bebiendo de un vaso, mientras que la mujer parece estar hablando en voz alta, mientras deposita líquido en otro vaso. La cara de la mujer está volteada hacia el hombre pero él permanece con la cabeza baja, los ojos cerrados y concentrado en beber el líquido. La mujer viste con un vestido morado al estilo pueblerino y se recoge el pelo en un moño en la cabeza. El hombre viste camisa y pantalón estándar. La camisa es celeste y el pantalón azul.

recoge el pelo en un moño en la cabeza. El hombre viste camisa y pantalón estándar. La camisa es celeste y el pantalón azul.

Función y papel (rol). La función activa la desempeña la mujer. Está sentada, es corpulenta, más alta que el hombre, mueve los brazos y manos para servir el alimento y habla con el hombre. El hombre permanece callado su función es pasiva en la imagen. Su único acto es el de beber el líquido servido.

Proceso. El proceso es la venta, servicio y consumo de un alimento. La mujer activa el proceso porque ella lleva los alimentos, los ofrece y los vende. El hombre es el receptor de la actividad y, tan pronto termine su alimento, se irá y terminará por dejar la escena pasiva.

Espacio. En el cuadrante izquierdo se ubica la cabeza del hombre. Su cuerpo queda en el cuadrante IV. En el II está la cabeza de la mujer y en el III, sus piernas y el canasto de productos.

No tiene escenografía de fondo, pero se supone que están en la calle o en el mercado, porque la mujer desarrolla una actividad de la economía informal. Sin embargo, al pie de ambos hay una pantalla verde, como para significar grama. Por ello, podrían estar en algún campo.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se informa sobre múltiples aspectos relacionados con el estereotipo femenino. Primero se presenta a la mujer como una

persona locuaz, es quien habla por hablar, porque el hombre no le presta atención. Pareciera que la mujer habla con el gusto de hablar porque nadie le presta atención. Por otra parte, se le presenta desarrollando una labor con la cual se le vincula siempre: la venta de comida, porque es obvio que también se supone que la cocinó. La mujer, entonces, se la relaciona con un oficio informal que deviene de una actividad doméstica. El trabajo de vender comida en la calle es un oficio cuyo prestigio dista mucho del que se desempeña en una oficina, como profesional, por ejemplo.

Comentario. Evidencias del rol y de las representaciones sociales que se encuentran en las imágenes previamente analizadas. El dibujo recrea el estereotipo del trabajo femenino, la conducta poco discreta de la mujer mayor o de mediana edad como la que se representa. La mujer vendedora gorda. En contraposición se presenta al hombre callado, dedicado a lo que le compete, con los ojos cerrados para afirmar su actitud ensimismada ante la locuacidad excesiva de la mujer. El hombre aparece sentado, recibiendo el servicio de alimentación de la mujer.

Nivel descriptivo 1



CYL4. Página 145

Actor. El dibujo presenta a niños y niñas jugando una ronda o juego antiguo que parece ser andar andares, andares. Intervienen tres niñas y dos niños. Un niño mestizo y una indígena forman el arco por donde pasa la fila tomados de las caderas. Hay niños mestizos, negros e indígenas.

Función y papel (rol). El rol protagónico lo desarrolla el niño mestizo, quien parece disfrutar de la actividad. Todos están participando, por lo tanto nadie confiere pasividad a la escena.

Proceso. Este juego se repite hasta la saciedad, hasta que se cansan de repetirlo los niños y niñas.

Espacio. El espacio contextual, como en casi todos los dibujos es indefinido. El cuadrante izquierdo lo ocupa la niña indígena, el niño mestizo y la niña que va pasando bajo el arco. El segundo cuadrante lo ocupan la niña negra y el niño negro que están al final de la fila.

El tercer cuadrante alberga las piernas de la niña y el niño negros. El IV cuadrante lo ocupan las piernas de los niños que tienen la cabeza y el tronco el primer cuadrante.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Los niños dibujados parecen disfrutar de la actividad. El dibujo es inclusivo en cuanto a etnia y género.

Comentario. Estos dibujos están muy mal hechos. Los rostros son toscos, parecen monstruos, hay desproporción en la figura humana, sobre todo en el rostro.

Tratan de representar la diversidad étnica y la equidad de género. Sin embargo, al ser dibujos, puede entenderse que no es, exactamente, una representación de la realidad.



CYL 4. Páginas 154 y 155

Nivel descriptivo 1

Actor. Esta imagen es una composición fotográfica de una actividad religiosa que se celebra durante la Semana santa guatemalteca. En virtud

de que han sido

enfocados como elementos relevantes, los edificios son actores en algunas de ellas, como en el caso de la catedral, el arco de Santa Catalina, en Antigua Guatemala y la catedral de esa misma ciudad. Son protagonistas también el hombre disfrazado de soldado romano y el que está creando alfombra de aserrín.

Función y papel (rol). El protagonismo de los lugares y las personas son equivalentes en esta composición porque son el centro de cada una de las fotografías, que luego fueron montadas para lograr la composición. En términos generales la protagonista principal es la religión cristiana, ya que todo lo representado gira en torno a ella.

Espacio. El contexto es la Antigua Guatemala, el cuadrante I lo ocupa uno de los edificios más representativos: el Arco de Santa Catalina. El II cuadrante corresponde al hombre que prepara la alfombra, el III a la alfombra y el IV al hombre disfrazado de romano. Se le da relevancia significativa al edificio luego, a la alfombra, a la catedral y al hombre que elabora la alfombra y, por último al disfrazado de romano.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La composición informa acerca una tradición traída por los españoles y conservada por los guatemaltecos hasta la actualidad. Los edificios son muy importantes porque representan a la ciudad, al ser de larga vida, cobran más importancia que las alfombras, las cuales permanecen unas horas. El hecho de que el hombre disfrazado de romano esté en el cuadrante menos importante cobra significado primordial porque este personaje representa el antagonismo de la fe cristiana. En el III cuadrante se ubicó al personaje que elabora la alfombra, lo cual es relevante porque representa a quienes mantienen esa tradición cultural.

Comentario. La imagen incluye signos y símbolos de una ciudad y una fe. Es notoria la intención de evidenciar el trabajo del personaje masculino, el cual queda en el centro de la imagen.

Nivel descriptivo 1



CyL4. Página 160

Actor. Es una fotografía que forma parte de la composición mencionada antes. En ella se ve a un hombre que elabora una alfombra (el mismo de la fotografía anterior) y una mujer con dos niños (aparentemente) y una niña. El grupo observa el trabajo del hombre. La mujer y la niña visten pantalón. Ambas van vestidas cómodamente. Asisten a la actividad religiosa que se celebra durante la Semana santa guatemalteca.

Función y papel (rol). El cuadrante izquierdo lo ocupa la mujer, la niña y el niño. Casi invisible está el otro niño (o niña) a la derecha de la mujer. El cuadrante II lo ocupa el hombre que permanece agachado mientras decora la alfombra. El cuadrante III y el IV, corresponden a la alfombra.

En la imagen, en virtud del lugar que ocupa, es muy importante el grupo familiar, la acción que realizan es la de observadores. El protagonismo porque activa la escena la tiene el hombre que decora la alfombra, porque ese elemento es el motivo de la reunión en ese lugar. La pasivación de la imagen está en el grupo familiar.

Proceso. El proceso es la elaboración de las alfombras durante la Semana Santa en Guatemala. Se activa el proceso con la elaboración de ese decorado sobre la calle y permanece el desarrollo de la actividad hasta que pasa la imagen a quien la dedican. El público interviene activando el proceso porque asiste a observar la alfombra.

Espacio. El contexto corresponde a una calle en Antigua Guatemala, adornada con alfombras propias de la ocasión. Se ve a personas reunidas en grupo mientras esperan el paso de la imagen y al grupo familiar que observa la alfombra mientras el hombre la decora o riega.

En el cuadrante I está el grupo familiar, en el II, el hombre que decora la alfombra y los cuadrantes III y IV corresponden a la alfombra.

El primer plano de la fotografía corresponde a la alfombra, aunque según la teoría consultada la mirada del público inicia en el cuadrante I, donde empieza la narratividad y concluye en el IV donde están los elementos accesorios, de tal manera que lo que primero llama la atención es el grupo familiar.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La fotografía tiene la intención de recrear una escena relacionada con la fe religiosa del país, en Antigua Guatemala, una ciudad donde estas actividades cobran importancia para el turismo religioso. Además de ello, se informa acerca de la importancia que tiene para la familia, en este caso, como representante de la fe religiosa está la mujer y los niños que la acompañan. El hombre que interviene en la escena es porque recrea el trabajo fuerte que se necesita realizar para formar la alfombra. Informa sobre los valores religiosos y los familiares los cuales están representados por el grupo familiar, encabezado por la mujer.

Comentario. La imagen reproduce actitudes y legítimas acciones como las que se ven en la escena, en la cual la mujer vuelve a representar su papel de madre, por lo demás es observadora de la actividad (exterior) que se realiza frente a ella. Igualmente los niños, únicamente se presentan como espectadores de la actividad importante y central que desarrolla el personaje masculino.



CYL4. Página 177

Nivel descriptivo 1

Actor. En esta fotografía se vuelve a presentar una imagen del baile de moros y cristianos que se representa en algunas festividades guatemaltecas. Son tres personajes disfrazados de cristianos. Los elementos del traje son significativos, tal el caso de las máscaras que representan los rostros de los cristianos españoles, quienes libraron batallas con los moros (negros afrodescendientes) para

expulsarlos de su territorio. Además de las máscaras presentan pelucas de pelo rubio y penachos de plumas de colores. El traje es vistoso por el colorido y el brillo. En las manos portan maracas (chinchines) para llevar el ritmo mientras desarrollan la danza ritual. Al fondo se ve una gran cantidad de personas que observan la actividad.

Función y papel (rol). Desarrollan el rol de activadores de la escena, puesto que los disfrazados bailan juntos. El público, casi invisible observa, aunque no puede decirse si están atentos o no, porque no se observan a cabalidad.

Proceso. El proceso que se desarrolla es un baile ritual traído por los españoles durante la conquista y representado por los indígenas de las comunidades del interior de la república. Se relaciona con la fe cristiana ya que el motivo de la expulsión árabe fue religioso. Los tres personajes activan la escena, parece que están bailando en círculo, por la ubicación de cada uno.

Espacio. Se presenta a los tres personajes de frente a la cámara. Al dividir el espacio en cuadrantes puede notarse que los penachos quedan en el cuadrante I y II, mientras que los rostros quedan en el III y IV. Sin embargo, el protagonismo se logra mediante la presentación de los rostros de los actantes.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se informa sobre una actividad cultural cuyo origen está en la colonización de los pueblos originarios. Se enfatiza en el colorido y exótico de la actividad. La fotografía más bien tiene un sentido exhibicionista con fines turísticos. Se valora este baile y, a lo largo del libro no se encuentra otra representación folclórica más que esta. Se legitima este tipo de

actividades que fue una forma más de sometimiento mediante la transculturación.

Comentario. Dada la calidad informativa y hegemónica del libro de texto, es significativo que exhiban una actividad cultural cuyo origen no está en los pueblos originarios sino en los conquistadores, de tal manera que se valora todo aquello que deviene de la cultura occidental.

Nivel descriptivo 1



CYL4. Página 184

Actor. Se presentan dos escenas, una de ellas (en la parte inferior) ya ha sido analizada anteriormente. La de la parte superior presenta un dibujo donde varios personajes interactúan en lo que parece ser un parque.

Un grupo de jóvenes desarrollan un juego tradicional guatemalteco (arranca cebollas), tomados de un árbol. Intercalaron hombres y mujeres. Al frente del árbol está un hombre que parece marinerito con dos mujeres que podrían ser enfermeras, forman un círculo y charlan entre sí. La que está de espaldas parece dirigir la conversación. Más al frente, está una mujer mestiza, vendedora de golosinas, atendiendo a una mujer indígena que compra. A la izquierda de ella, está un niño cuidando a una niña pequeña. A la derecha de la imagen está una mujer (madre) en silla de ruedas, jugando con una niña y un niño. La niña besa, mientras el niño se sostiene de las manos de ella para realizar algún juego. Delante del grupo un hombre sostiene a una niña pequeña, quien lo besa. Camina con ella y da la espalda a la mujer y los otros niños (este grupo parece ser afro descendiente). A la derecha de la mujer, dos jóvenes juegan canicas en el suelo.

Función y papel (rol). Todos desarrollan roles de activación o mejor dicho, respuesta a una activación de alguien que no se ve en la ilustración pero motiva la acción de los niños y niñas. En la escena se desarrollan varios procesos, principalmente lúdicos: platican, juegan, compran golosinas. Los actantes son los siguientes: el niño que cuida a la niña, el hombre que carga a la niña, la mujer mestiza que vende un artículo a la mujer indígena, el niño

que jala a la madre; las niñas que besan a los adultos (la niña besa a la mujer en silla de ruedas y la niña que besa al hombre adulto que la carga). Las acciones que intercambian con más dinamismo actante y paciente son las de los juegos (quienes se toman de un árbol y quienes juegan canicas) y el grupo que platica.

Proceso. En la escena se desarrollan varios procesos, principalmente lúdicos: platican, juegan, compran golosinas. Los actantes son los siguientes: el niño que cuida a la niña, el hombre que carga a la niña, la mujer mestiza que vende un artículo a la mujer indígena, el niño que jala a la madre; las niñas que besan a los adultos (la niña besa a la mujer en silla de ruedas y la niña que besa al hombre adulto que la carga). Las acciones que intercambian con más dinamismo actante y paciente son las de los juegos (quienes se toman de un árbol y quienes juegan canicas) y el grupo que platica. Los personajes pacientes son quienes reciben las acciones descritas: besar, jalar, cuidar.

Espacio. El espacio está saturado de personas: en el primer cuadrante queda el grupo que platica y el que juega en el árbol. En el cuadrante II queda la mujer en silla de ruedas y la niña que la besa, además, la parte superior del cuerpo del hombre que carga a la niña y la niña; en el III está el niño que jala a la madre de la silla de ruedas, la parte inferior del cuerpo del hombre que carga a la niña y los niños que juegan canicas. En el IV quedan la parte inferior del cuerpo de la mujer que vende y del de la que compra y el niño que cuida a la niña, sentados en la banca.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se recrean algunas actividades lúdicas de los y las guatemaltecos. En este dibujo, los rasgos de los personajes se occidentalizan. Los labios son finos, las narices recortadas, los cuerpos esbeltos, con excepción del de la señora que vende. La escena es inclusiva en cuanto a etnia, género y capacidades diferentes. Todos los personajes son jóvenes, de tal manera que excluye a los ancianos. Dos de los hombres aparecen cuidando a las niñas, dos niñas prodigan cariño. El juego de canicas se asigna a los niños. En todas las escenas, cerca de las mujeres hay hombres coadyuvando al desarrollo de las actividades. El niño cuida a su hermanita, el hombre entretiene a la niña pequeña para que la mujer juegue con los mayores, las mujeres platican con un hombre uniformado y en el árbol juegan hombres y mujeres.

Comentario. Es inevitable, al parecer, que las imágenes carezcan de actitudes estereotipadas, sobre todo en el género. Por ejemplo, las mujeres prodigan afecto, los hombres cumplen funciones de apoyo o ayuda a la mujer, sobre todo en el cuidado de los niños cuando se está en el exterior, las mujeres son madres, comerciantes, maestras o enfermeras.

Todas las mujeres visten con falda. El dibujo reúne algunas características impuestas como que haya personajes de los pueblos indígenas y con capacidades especiales.

Nivel descriptivo 1



CYL4. Página 195

Actor. Posan en la fotografía, niñas y niños de alguna institución pública con su maestra y tal vez una madre de familia. Las niñas visten una falda de uniforme, mientras que los niños no lo usan.

Tampoco se ve uniformidad en los zapatos, unas y unos los calzan y otros no.

Hay un niño en silla de ruedas.

Función y papel (rol). El rol que juegan es de pasivación. Es un grupo que posa para la fotografía y, como se acostumbra en esos casos, no se mueven. No parecen estar en otra actividad más que en clases.

Proceso. No se narra proceso alguno. Todos están quietos y nadie activa la escena.

Espacio. El contexto es un aula de una escuela pública. Denota pobreza por los objetos como la mesa de plástico, las paredes mal pintadas y la puerta corroída. Los niños están en el interior. En el cuadrante izquierdo quedan los niños, en el segundo cuadrante se ubican las niñas. En los cuadrantes III y IV están los pies de los personajes. La madre queda en el cuadrante izquierdo (I) y la maestra en el II.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Es notoria la pobreza que se evidencia en el vestuario de los niños y niñas. Las blusas y camisas son diversas, algunas les quedan grandes y otras les quedan pequeñas. Un niño y una niña calzan sandalias o “chancletas” viejas. El niño ubicado en el extremo izquierdo hace

una señal con las manos parecida a la que realizan los integrantes de pandillas o maras, es el único niño que parece muy serio. Los demás integrantes del grupo parecen contentos de que se les tome la fotografía. La maestra tiene aspecto descuidado, está despeinada, viste un pantalón propio para actividades lúdicas, no para el trabajo que debe desarrollar. A la otra mujer adulta solo se le ve el rostro, significativamente más moreno que el de la maestra. Esta escuela es inclusiva, puesto que acepta a un niño con capacidades diferentes. Este niño está en el centro de la foto, pareciera como que se le diera un trato privilegiado.

Comentario. La inclusión es lo más valioso que puede leerse en la fotografía porque el niño con capacidades diferentes tiene la oportunidad de estudiar.

Consideraciones generales. El libro Comunicación y Lenguaje de cuarto grado de primaria muestra imágenes que comprenden fotografías y dibujos que recrean actividades escolares o familiares. La mayoría de dibujos denotan una clara intención inclusiva relacionada con los pueblos indígenas y el género. La categoría vejez no se representa en este texto.

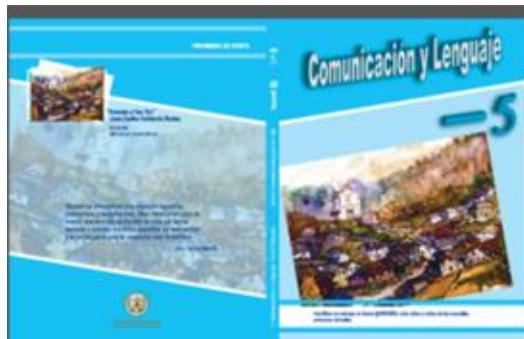
La intención de estos dibujos y fotografías es incidir en la percepción que tiene el lector de los hechos sociales, puesto que está condicionada por la reconstrucción subjetiva de la realidad que presentan los dibujos y las composiciones fotográficas realizadas con este objetivo específico. Desde este punto de vista cada dibujo y fotografía presenta un enfoque determinado de la realidad, el cual se logra mediante la selección de los hechos, los personajes, las imágenes o las palabras en las que enfatiza el discurso pedagógico en este texto.

5.7.1.2 Análisis del libro Comunicación y Lenguaje 5 distribuido por el Ministerio de Educación

Como se mencionó anteriormente, esta serie de libros distribuida por el Ministerio de Educación de Guatemala, tienen como propósito coadyuvar en la formación académica de las y los niños. La ilustración inicial es una pintura. Representan diversos aspectos de la vida o paisajes de este país.

Primero, se analiza la iconografía; luego, los textos lingüísticos. Cada imagen (fotografía o dibujo) ha sido analizada partiendo de los criterios que se mencionaron antes y se inicia desde la portada, aunque en este caso, la figura no es humana, refiere a un contexto específico de la vida de las y los guatemaltecos.

Nivel descriptivo 1



CvL5 portada

Actor .Este cuadro carece de personajes, por esta razón puede tomarse la pintura como actante. Es la imagen de un pueblo donde sobresale la iglesia católica. Para hacerla resaltar se usó el contraste de color. En tanto que en las casas del pueblo, el autor utilizó colores oscuros, como cafés,

azules y ocre, en la iglesia utilizó blanco y el fondo con tonos pastel. Este contraste confiere luminosidad a la iglesia.

Función y papel. El rol protagónico lo tiene la iglesia.

Proceso. No hay proceso alguno porque los seres representados son inanimados.

Espacio. Al dividir la pintura en los cuadrantes correspondientes se nota que la iglesia se sitúa en el cuadrante I, donde se inicia la lectura del cuadro. En el cuadrante II se ubican los árboles o una especie de muralla que parece rodear el pueblo. En el cuadrante III, también muy importante, se ubican algunas de las casas y parte de la muralla. En el IV está la mayoría de casas

del pueblo. El primer plano es el de las casas, aunque se ven mucho más bajas que la iglesia, oscuras y tristes.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La imagen presenta un contraste entre la iglesia y el poblado. La iglesia es el punto más relevante de la pintura, es blanca y como fondo están unas nubes claras que parecen hacerle aureola a la iglesia. El pueblo es tenebroso, oscuro y lúgubre. Con ello se logra el efecto del significado de lo sagrado opuesto a lo profano o mundano. Resalta la oposición entre el mundo que representa la iglesia y el que representa el pueblo. Que la iglesia sea el edificio más alto también sugiere vigilancia, supremacía e inequidad.

Comentario. El mensaje de superioridad de la iglesia es evidente, el pintor representa el contraste entre el mundo que representa la iglesia y el que representa el pueblo. El sentido de inferioridad resalta por el tamaño y ubicación de la iglesia en contra de lo oscuro y bajo de los techos de las casas.

Se legitima la superioridad de la iglesia sobre todos los demás seres. Esta institución, expresa (Foucault M. , 1989), es parte de las manifestaciones artísticas creadas para manifestar el poder. Así, los castillos, palacios y la iglesia son formas de expresar el poder porque en ella está manifiesto el poder de Dios.



CyL5. Páginas 10 y 11

Nivel descriptivo 1

Actor. Hay seis personajes. Tres niños y tres niñas. Están sentados charlando en lo que parecen ser gradas.

Función y papel (rol). El niño más alto, de frente a la cámara ejerce el protagonismo. Está en

medio de la imagen, es el único que está en actitud de hablar y mantiene la atención del resto del grupo. Este personaje activa la escena y los demás se mantienen pasivos.

Proceso. No parece haber ninguna historia que pueda prolongarse más que la reunión de niñas y niños y uno de ella activa el proceso. La pasivación la llevan a a cabo las demás personas.

Espacio. El contexto es poco definido, pero dados los atuendos, están dentro de una escuela pública. En el cuadrante I se ubica una niña y un niño que presta atención a lo que expresa el protagonista. En el cuadrante II se ubica un niño y una niña, quienes también prestan atención al protagonista. En los cuadrantes III y IV se ubica una de las niñas y la cabeza del niño que está de espaldas.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La imagen recrea un cuadro en el cual un niño es el protagonista de una actividad social. El personaje masculino supera en tamaño a los demás y mira fijamente a uno de sus compañeros, mientras el resto del grupo ven con atención y risueños. Es obvio que este niño es quien ejerce el protagonismo, consecuentemente, ejerce el poder sobre sus compañeras y compañeros.

Comentario. Es frecuente que en un grupo donde hay personajes de ambos géneros, en un contexto ajeno al hogar, donde se desarrollan actividades relacionadas con la inteligencia, el protagonismo lo ejerza un personaje masculino. De tal manera que, aunque reúnan a un grupo conformado por la misma cantidad de integrantes femeninos y masculinos, el estereotipo relacionado con el género se mantiene porque es un hombre quien lidera el grupo. Las niñas permanecen alrededor del protagonista y sonríen con lo que manifiesta.

Nivel descriptivo 1



CyL5. Página 14

Actor. En esta página se incluyen dos fotografías de parejas de niños. En una, los niños se abrazan, como manifestación de amistad y en la otra se dan la mano, con el mismo propósito. En cada una, uno de los niños es más alto. La pareja de la

izquierda parece estar fuera de la escuela, mientras que la otra pareja en la cual ambos visten camisa blanca, parece que están dentro del centro escolar.

Función y papel (rol). En la pareja de la izquierda parece que el rol de activación lo ejerce el niño más alto. El gesto de su rostro denota superioridad. Está serio y mira de manera retadora a la cámara. El niño pequeño sonríe con timidez, como permitiendo que el mayor lo abrace y le complace el gesto.

En la pareja de la derecha también parece que el niño más alto es activador de la escena. Parece que ejerce la fuerza sobre el brazo del niño más bajo. En esta escena también el niño más alto es el protagonista y activa la escena.

Proceso. No hay procesos claros en las imágenes. Ambos gestos son espontáneos, empiezan y concluyen inmediatamente, de tal manera que la escena termina cuando concluye el gesto.

Espacio. Los contextos físicos no quedan muy claros. En la imagen de la izquierda, el niño pequeño queda en el cuadrante I, mientras que el más alto queda en el cuadrante II. En el III y el IV, se ubican las partes inferiores de los cuerpos de los niños. En la imagen de la derecha, en el cuadrante I se ubica el niño más alto, en el II, está el niño más bajo y en los otros dos cuadrantes quedan las partes inferiores del cuerpo.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Ambas imágenes representan a niños interactuando, aunque en cada imagen se notoria la actitud de superioridad que manifiestan los niños más altos. Ejercen el poder simbólico relacionado con la superioridad que se les confiere a las personas mayores. De ahí su protagonismo en la escena. En ambas imágenes los niños pequeños parecen estar complacidos de la atención que les brindan los grandes.

Comentario. En ambas imágenes se representa lo que (Bourdieu P. , 1988)denomina capital simbólico mediante el cual se comprende que una propiedad cualquiera que podría ser la fuerza física, la riqueza o el valor para combatir que posea una persona o grupo y reconocida por otros, ejerce un poder parecido al de la magia. Es decir que ese capital, reconocido por los demás se constituye en elemento de poder que somete. Consecuentemente, se convierte en violencia simbólica. Esta reflexión explica la actitud de los personajes de las imágenes en las cuales, los niños altos poseen un capital que función de fuerza, que los niños más pequeños no poseen.



CyL5. Página 22

Nivel descriptivo 1

Actor .La fotografía muestra a un personaje que asciende un volcán. Viste ropa cómoda para llevar a cabo la actividad. A la espalda lleva una mochila amarilla que sobresale sobre el rojo de la chaqueta que lleva abierta. El calzado es apropiado para la actividad que desarrolla. Es una persona alta, delgada y, al parecer, de tez y pelo claros

Función y papel (rol). El protagonista es el hombre que asciende en soledad.

Proceso. Se desarrolla un proceso que terminará cuando llegue a la cumbre del volcán. En ese momento habrá conseguido su objetivo y el proceso terminará cuando vuelva.

Espacio. El contexto la acción de la escena es uno de los volcanes del país. Parece ser el volcán Acatenango, porque al fondo se ven el de fuego y el de pacaya.

En el cuadrante I se ubica el personaje que asciende en el II están los volcanes y en el III y IV están las faldas de los volcanes. En virtud de su ubicación el personaje que asciende es el protagonista.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. El protagonista es un hombre que asciende a la cima de un volcán. Va totalmente solo y frente a él se ven otros volcanes. Privilegia la idea de que un hombre puede enfrentar estos retos de resistencia física en soledad. Su equipo y capacidad física le permiten el ascenso. El fondo de los volcanes llama la atención del lector.

Comentario. Se valora la fuerza física de un hombre. Desarrolla una actividad fuera del hogar, lo cual explica por qué es un hombre quien asciende un volcán. Su autosuficiencia es evidente cuando decide ascender solo. Privilegia el valor, fuerza y capacidad del hombre para lograr sus propósitos sin ayuda alguna.

Nivel descriptivo 1



CyL5. Página 23

Actor. La fotografía corresponde a un grupo de dos niñas y dos niños. Las niñas son mayores que los niños y son indígenas. La niña de blusa rosada está sentada y carga a un niño pequeño, a su lado está otro niño, de pie tomado de la falda de la niña. Del lado derecho de la niña de blusa rosada está otra niña un poco más grande, en actitud de abrazar a quien está sentada, pero deja su brazo sobre la camilla que está a las espaldas del grupo. Los cuatro niños están de frente a la cámara, pero ninguna la ve, todos desvían a la mirada a lugares diferentes. Su actitud es de timidez.

Función y papel (rol). La función de los niños es de pasivación. Ninguno realiza una acción. Podría pensarse que la niña que sostiene al bebé estaría haciendo alguna acción extra, pero se limita a servir de asiento al niño y sostenerlo para que no caiga. Todo el grupo está inmóvil.

Proceso. El proceso que se desarrolló es la consulta al médico, aunque este profesional no está en la imagen, el contexto así lo indica. El proceso concluirá cuando las niñas y niños se retiren del consultorio.

Espacio. El contexto corresponde a un consultorio, la camilla colocada tras los niños, así lo sugiere. En el cuadrante I se ubica el niño de camisa blanca que permanece de pie y parte del rostro de la niña sentada. En el II, está la otra parte del rostro de la niña, el niño que está cargado y la niña de pie. En los otros dos cuadrantes quedan parte de los cuerpos de los personajes, sobre todo sus manos. Esta distribución espacial sugiere que el niño pequeño que permanece de pie es el personaje principal, sin embargo, dada la edad y tamaño de los personajes femeninos, son ellas quienes adquieren protagonismo. También sobresalen porque están al centro del campo visual de la fotografía.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. En la fotografía se ve a un grupo de niñas y niños en la sala de consulta de un médico. Llama la atención que se encuentran solos, puesto que una de las niñas se encarga del cuidado de un bebé y la niña mayor asume la responsabilidad de cuidarlo a todos. Esto se identifica en la postura de su brazo, cuyo gesto connota protección. Además, es quien permanece en pie en actitud seria y a cargo del grupo. Ninguno de los niños

y niñas ríe. Las niñas dirigen su mirada al mismo ángulo, los niños ven hacia abajo. Las niñas del grupo visten el traje regional de algún departamento del país.

Comentario. La soledad de los niños y la responsabilidad que deben adquirir las niñas a temprana edad, contribuye a que se vea con naturalidad múltiples circunstancias que enfrentan en su vida. Por ejemplo, su vínculo indestructible con el cuidado de los hijos, sin el apoyo masculino, el rol de madre que es obligada a desempeñar a temprana edad la condiciona para privilegiar esa función sobre otras, como los estudios. El texto también presenta como “natural” la pobreza y desamparo de las niñas y niños. Legitima el trabajo infantil, el rol materno de la niña y la pobreza vinculada a los indígenas del país.

Nivel descriptivo 1



CyL5. Página 32

Actor. En la fotografía un grupo de estudiantes se encuentra sentado en un aula. Todas y todos visten blusa o camisa blanca. Se nota que las niñas llevan falda del uniforme. No se ve si los niños visten pantalón de uniforme. El primer plano está el busto de un niño. Al fondo se ven tres niñas y dos niños (más o menos con claridad). La perspectiva de la imagen sitúa al niño del primer plano como protagonista de la imagen.

Función y papel (rol). La activación del grupo está a cargo del o la docente o de la persona que dirija al grupo. Todos y todas responden a una solicitud porque levantan la mano. El niño del primer plano permanece pasivo. En la fotografía es el único que no alza la mano.

Proceso. Se lleva a cabo una actividad de aprendizaje donde los niños responden al requerimiento de quien dirige. El proceso concluye con la actividad en el aula.

Espacio. El contexto corresponde a un aula en un establecimiento educativo. Los niños están sentados en orden riguroso de filas, de tal manera que el primer cuadrante le corresponde al niño del primer plano, en el segundo, están los niños y niñas que levantan la mano, en el tercer cuadrante están las piernas de las y los estudiantes y en el cuarto, la mesa del niño del primer plano.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La lectura corresponde a un aula cuyo mobiliario (escritorios, principalmente) está dispuesto en filas, de tal manera que las y los estudiantes quedan uno detrás del otro, viendo al maestro o maestra quien está frente al grupo y dirige la actividad. Los niños y niñas están uniformados y sobre la mesa del escritorio están sus cuadernos.

Comentario. En virtud del análisis somero realizado, la imagen presenta una típica escena de una estructura de poder vertical, en la cual el sistema utiliza la educación como mecanismo de reproducción de esquemas de relaciones de poder y de relaciones simbólicas entre los estamentos o clases. De ahí que se mantenga el orden en filas y el profesor o profesora enfrente, vigilando que se cumplan las normas y se reproduzcan los esquemas legitimados.

Nivel descriptivo 1



CyL5. Página 33

Actor. En el dibujo con acuarela se observa una familia integrada por una niña, un niño y un padre de familia, preparando los alimentos. El dibujo está pintado con colores pastel.

Función y papel (rol). El padre de familia es quien activa la escena porque habla con el niño, quien parece tener una porción de masa para tortillas en las manos. La niña también desarrolla un rol activo porque trae una jarra con refresco. En

síntesis toda la familia desempeña el rol activa.

Proceso. El proceso lo inicia el padre, quien en su calidad de adulto dirige la actividad de los demás. Tanto la niña como el niño intervienen en actividades culinarias de diversa índole.

Espacio. El ámbito es cerrado, es un ambiente que funciona como cocina y comedor. En el cuadrante I está la niña y la mitad del cuerpo del padre, en el II cuadrante está el niño y la otra mitad de la figura del padre, quien ocupa el medio de la imagen completa. En el cuadrante III se ubican las piernas del niño y en el III, el mueble del comedor. El protagonismo lo tiene la niña de acuerdo con los cuadrantes, pero en dada la estatura del padre y que queda en medio de todos los cuadrantes, ejerce el mayor protagonismo. El padre es

el eje de toda la composición en la cual la niña ocupa un lugar privilegiado y el niño el de menor importancia. El mueble del comedor cierra el ciclo.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La imagen es un dibujo para representar la equidad de género. En él los personajes masculinos están desarrollando actividades habitualmente destinadas a las mujeres, aunque la niña también realiza una de esas actividades. La acuarela presenta una vivienda pobre en la que la cocina y comedor están en el mismo ambiente, una cortina sirve de puerta, los muebles son rústicos, la estufa de leña y el piso de cemento refieren a un condición socioeconómica pobre. En la mesa hay tres platos y dos vasos. La ausencia de cuarto plato, que sería el de la madre, sugiere que el hogar no existe esta figura, lo cual explica por qué el padre cocina para sus hijos. El *habitus* relacionado con la estructura social de la familia se rompe parcialmente, aunque la explicación la encuentra el lector en la mesa.

Comentario. El condicionamiento y la reproducción de los esquemas no se logran evitar en el dibujo. El lector que se acerque a él asocia el dibujo con el arte y el arte con la ficción, de tal manera que la imagen es irreal para la mayoría de niños y niñas, sin embargo, familiarizar la mirada con una actividad condicionada para el género femenino contribuye a romper los esquemas, según (Bourdieu, 1999).



CyL5. Página 35

Nivel descriptivo 1

Actor. En la página se encuentran dos imágenes relacionadas con una misma actividad, en el mismo centro educativo, dado que las paredes están pintadas del mismo color y los uniformes son los mismos. Además los niños de la imagen de la derecha

ya han sido fotografiados con anterioridad.

En la fotografía de la izquierda no queda claro quién ejerce el protagonismo, parece que lo desempeña el niño de la izquierda que se encuentra semiculto, porque es el único que mueve las manos, como explicando algo. En la fotografía de la izquierda, la niña del primero plano, que levanta la mano es la protagonista.

Función y papel (rol). El rol protagónico, en la fotografía de la izquierda, por el lenguaje corporal, corresponde al niño que realiza ademanes. En la fotografía de la derecha es la niña del primer plano y al centro de la imagen.

Proceso. En ambas fotografías se desarrolla una actividad didáctica. En la de la izquierda los niños activan el proceso al participar en ella. Salvo el niño que realiza ademanes, los demás permanecen pasivos. En la fotografía de la derecha, la niña participa activamente de la actividad del aula.

Espacio. En ambas fotografías el espacio físico corresponde al interior de un aula donde se desarrollan actividades de enseñanza-aprendizaje.

En la fotografía de la izquierda en el cuadrante I, se ubican los tres niños de la izquierda, en el II, se ubican los dos niños de la derecha, en el III y en el IV quedan las manos sobre los escritorios. En la fotografía de la derecha, la niña es el centro de la imagen. Ocupa el espacio central, de tal manera que su figura queda repartida entre el I y II cuadrantes, mientras que en el III y IV quedan su mesa y mochila, respectivamente. Además de esta niña, se ven otras y otros, a la distancia pero que no forman parte del foco de la imagen.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Las dos fotografías reproducen la imagen de la escuela tradicional, en la cual quienes reciben la educación están dentro del aula, dirigidos por alguna persona con autoridad. Como consecuencia, reproducen las condiciones de otras instituciones. En ellas se llevan a cabo procesos selectivos para los cuales preparan a los individuos, pero superarán los procesos solo aquellos que cumplan con los requisitos. De ahí la idea de la evaluación constante con preguntas y respuestas y la interacción entre los iguales para verificar la existencia de líderes o protagonistas. (Bourdieu y Passeron, 1970)

Comentario. Aunque el CNB propone la educación por competencias, cuando las y los estudiantes permanecen en procesos tradicionales memorísticos, poco o nada puede evolucionar el sistema educativo. En el contexto que presentan las imágenes, la niñez se enfrenta a este tipo de enseñanza. Por otra parte, las imágenes privilegian la separación de géneros, nótese en la imagen de la izquierda que no hay niñas en el grupo, mientras que en la imagen derecha, el foco de atención es una niña. Los demás y las demás permanecen al margen de lo que sucede con ella.

Nivel descriptivo 1



CyL5. Página 39

Actor. El personaje central de toda la imagen es el gigante. Tiene la tez morena, el pelo negro y liso, es obeso, en sus facciones se identifica una nariz respingada, boca pequeña y ojos grandes. Viste una camisa naranja de manga larga, pantalón café y botines verdes. Alrededor de él hay dos niñas y cuatro niños que representan a pueblos indígenas diferentes.

El gigante está inclinado, para tocar a una niña y un niño que le jalan los dedos. Los otros niños se suben sobre él.

Función y papel (rol). El rol protagónico corresponde al gigante. Él es quien activa la escena porque su presencia justifica la imagen. Por otra parte si la escena se divide en cuadrantes, la lectura se inicia con el rostro del gigante. Luego, como otra parte importante de su cuerpo están sus piernas y pies, los cuales quedan en el cuadrante III, además de sus extremidades, están una niña y un niño que tratan de jalarlo. En el cuadrante II queda la espalda del gigante y un niño que se desliza por ella. Por último, en el cuarto cuadrante están sus manos y los niños que lo jalan. Todas las niñas y niños están activos, de tal manera que no hay pasivación alguna en la imagen.

Proceso. Se desarrolla una actividad lúdica en un jardín lleno de flores. El centro de toda la actividad es el gigante. El proceso sugiere la permanencia de la actividad, aunque la conclusión se verificará cuando los niños se ausenten.

Espacio. El contexto remite a un jardín idílico, con flores de todos colores, grama y una cerca. En el espacio se reparte la imagen del gigante. Sobresalen su rostro y sus pies. Además, para resaltar la imagen enorme del gigante se dibujaron niños sobre su espalda, en sus manos y pies, los cuales ocupan un espacio muy pequeño en comparación con el del gigante.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. El dibujo refiere una historia de ficción en la cual hay un gigante bueno. Manifiesta la idea contraria de relacionar la estatura con el poder y la violencia. Es el final de un cuento, por lo tanto es un final feliz, en el cual el bien triunfa sobre el mal y perdura. La fantasía también involucra el paisaje, en el cual se exagera el tamaño de las flores. El héroe, que al

principio era antihéroe, es un personaje masculino, joven, capaz de vencer el mal que dominaba su carácter, en función del amor.

Comentario. Aunque es loable la idea del cambio, en el conjunto de imágenes y textos del libro, esta historia es una más donde sobresale la imagen masculina.



CyL5. Página 46

Nivel descriptivo 1

Actor. Un grupo de jóvenes interpreta un baile folclórico de algún país centroamericano. Todos son protagonistas ya que es un baile grupal.

Función y papel. La activación la desarrollan todos, porque actúan en grupo.

Proceso. Es un baile y todos lo activan. El proceso concluye con el baile, aunque si se toma en cuenta que el proceso social propiamente dicho, no concluye con el baile, porque éste forma parte de la cultura de la comunidad y esta estampa queda en el imaginario social.

Espacio. Es un escenario, en el centro están el grupo de bailarines. En cada cuadrante superior quedará el busto de un grupo de jóvenes y los cuadrantes inferiores quedarán del tronco hacia los pies.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Destaca una actividad lúdica en la que participan parejas de jóvenes en un baile folclórico. Este tipo de baile presenta actitudes en las cuales los hombres y las mujeres llevan a cabo movimientos diferenciados.

Comentario. Se afirman algunos valores como la nacionalidad, sin embargo, también se manifiesta el poder en las actitudes de los hombres, quienes conducen el baile, visten con atuendos que remiten a la fuerza masculina, como botas, pantalones de lona y sombrero. Las mujeres llevan vestido de falda amplia. Tanto la falda como la blusa están adornados con encaje, para hacerlos más femeninos. El peinado de las mujeres también refiere a la acentuación de una diferencia y la legitimación de una tradición.



CyL5. Página 48

Nivel descriptivo 1

Actor. En la página se incluye dos fotografías. En la de la izquierda, dos niños y una niña se entretienen en los juegos mecánicos en un parque. Un niño afrodescendiente utiliza el columpio, mientras que el niño blanco se mece ayudado por un lazo cuyo asiento no se ve en la imagen. La niña afrodescendiente, asoma su rostro sonriente tras los troncos de la base del columpio.

La fotografía de la derecha presenta un grupo de niñas y niños sentados en sus escritorios, dentro de aula, formando una rueda. En el centro está el protagonista de la escena. Es un niño que se encuentra parado y habla con el grupo.

Función y papel (rol). En la primera fotografía el rol protagónico lo desempeñan los niños que se columpian y activan la escena. La niña realiza menos movimientos, el más relevante es la sonrisa y la actitud de esconderse tras el árbol.

Por esta razón no puede decirse que desempeña el rol de pasivación de la escena. La fotografía de la derecha ejerce el rol de activación lo desempeña el niño que está en uso de la palabra. Los demás niños y niñas permanecen pasivos.

Proceso. En la escena de la izquierda el proceso es lúdico, es la interacción del grupo. En imagen derecha, el proceso es académico. Se mantendrá el proceso mientras dure la activación del protagonista.

Espacio. En la fotografía de la izquierda el contexto es un parte con juegos para niñas y niños. En el cuadrante I se ubican las imágenes de la niña y el niño blanco, en el cuadrante II queda el niño moreno y en el III y IV las piernas de los niños y la grama.

En la fotografía de la derecha, en el cuadrante I están cinco niños y dos niñas, todos sentados. En el cuadrante II sobresale el niño que habla. En los cuadrantes III y IV, quedan las cabezas de los niños que están de espaldas.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. En la fotografía de la derecha se comunica una actividad lúdica en la cual participan activamente dos niños. La niña, en cambio permanece oculta tras una de las bases del juego. La fotografía pudo haberse hecho a propósito, porque reúnen a personas de pueblos indígenas. Uno de los niños y la niña tienen ascendencia africana, mientras que el otro niño es blanco.

En la foto de la derecha se evidencia, nuevamente el protagonismo masculino. Es un niño quien habla al centro de un grupo que lo escucha.

Comentario. Es notoria la intención de presentar al género masculino como el protagonista de las actividades que desarrollan los seres humanos. Tanto en la escuela como en el hogar y en espacios abiertos, se encuentran realizando las acciones que activan las escenas, con lo cual adquieren protagonismo.

El sistema educativo, por tanto, pone en práctica, transmite y conserva la cultura de los roles donde uno de los géneros, pueblos indígenas o edades, ejercen el dominio sobre los demás. De esta manera contribuye con la reproducción del *habitus*. En el texto, como en la sociedad se enmascara la desigualdad y con ello se crea la imagen o ilusión de neutralidad. De esta manera se legitima lo que se propone en él.

Nivel descriptivo 1



CyL5. Páginas 58 y 59

Actor. Esta fotografía es el principio de una unidad didáctica. En ella pueden verse varias imágenes de diferentes actividades y personajes.

En el recuadro superior derecha están dos mujeres indígenas, una anciana (la primera que se incluye en todo el texto) y una adulta joven.

Ambas desarrollan una actividad

relacionada con la artesanía en barro. Trabajan con la tierra. La mujer anciana se ubica en los cuadrantes I y IV, mientras que la joven en el II y III. Ambas son protagonistas de la escena, porque aunque no hablan, ambas están desarrollando la actividad.

En el recuadro superior derecho se ubica la fotografía de un campo de juegos en el cual están tres niñas indígenas, una con pantalón de deporte y tres niños. El grupo juega basquetbol. Todos y todas interactúan por lo cual no se identifica una o un protagonista.

En el recuadro inferior izquierdo, una maestra parada al frente del grupo de escolares les da instrucciones para desarrollar una actividad física. En este conjunto la maestra es la protagonista: está enfrente, es la adulta y es quien dirige la actividad.

En el recuadro inferior derecho la fotografía muestra a un grupo de mujeres indígenas adultas sentadas en semicírculo. Frente a ellas está un banco de plástico que hace la función de mesa donde se han colocado artículos de limpieza.

No aparece el o la protagonista de la escena. Las mujeres están sentadas, calladas y realizar más acción que la de sentarse.

Función y papel (rol). En su orden, el rol protagónico lo ejercen: en la primera fotografía descrita, las dos mujeres, aunque por la posición relevante en el cuadrante de la fotografía, la lectura se inicia con la anciana; en la segunda, tampoco se identifica un protagonista, pero la lectura se inicia con la niña de pantalón deportiva y el niño vestido de negro, separado del grupo del fondo; en la tercera, la maestra es la protagonista porque activa la escena. En la cuarta, tampoco se ve protagonismo en ningún personaje, sin embargo, se inicia la lectura con el rostro de la señora que queda al fondo de la imagen.

Proceso. En la primera fotografía se desarrolla un proceso laboral repetitivo, que inician y concluyen los personajes de la fotografía. En la segunda el proceso del juego obliga a todos los personajes a interactuar y, cuando concluya el juego, terminará el proceso. En la tercera fotografía. No queda claro qué proceso llevan a cabo las señoras, aunque por los artículos que están enfrente y en medio de ella, puede ser una charla sobre higiene. Como se desconoce lo que sucede no puede saberse cómo inicia y cómo concluye el proceso. En la última fotografía, la maestra es quien inicia y concluye los procesos que se realicen dentro de la institución educativa.

Espacio. En la primera fotografía, ambas mujeres están al centro de la misma, sin embargo, a la mujer anciana se le ve de frente y muestra el rostro. La otra está agachada y solo se le ve la cabeza. El espacio físico que ocupa la anciana es más importante cuando se lee que el que ocupa la otra mujer.

En la segunda fotografía el niño de negro es quien ocupa el espacio de inicio en la lectura, de tal manera que cobra importancia en el conjunto.

En la tercera, el espacio central lo ocupa una señora que tiene la mirada hacia el suelo. Sin embargo se inicia la lectura con la del fondo, a la que solo se le ve el rostro. Estas dos mujeres ocupan espacios importantes en la fotografía.

La cuarta fotografía la mayor cantidad de espacio la ocupan los y las escolares, pero la maestra que sitúa al frente del grupo llama la atención al leer. En el cuadrante I, donde se inicia la lectura se ubica un grupo de escolares, entre niñas y niños.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. En esta composición fotográfica se plasman actividades de diversa índole. Algunas son susceptibles de lecturas más polisémicas y recrean aspectos culturales relacionados con los pueblos indígenas, el género y la edad más significativos.

La información que ofrece la primera imagen se basa en las actividades artesanales en barro que, siempre en el ámbito del hogar, desarrollan las mujeres indígenas del país. Se lee que la anciana comparte sus conocimientos con la joven, quien trabaja en aquello que no puede llevar a cabo la anciana. Las mujeres y hombres indígenas, en todo el libro se les relaciona con actividades agrícolas o relacionadas con las artesanías y el comercio. En este caso, se actualizan estas ideas. El indígena también es quien representa a los y las pobres del país.

La segunda imagen es la fotografía de un grupo de escolares jugando pelota en las instalaciones deportivas de una escuela en el área rural. El contexto no parece ser el más cómodo. En la fotografía parecen haber niños indígenas y mestizos, además de la comunión de género en el deporte.

En la tercera imagen, un grupo de señoras indígenas espera algo. Están sentadas en sillas o bancos, quietas, no hablan entre ellas, están serias, algunas con la mirada baja, otras viendo a alguien que les habla. La imagen no demuestra participación alguna. Nuevamente, el ambiente es de pobreza.

La cuarta fotografía presenta a una maestra con escolares. Ella da instrucciones para realizar movimientos corporales. El ambiente de la escuela es oscuro y parece que las y los escolares están hacinados.

Comentario. En estas imágenes el común denominador es la presencia de los pueblos indígenas mayas y las actividades que desarrollan, que van desde el trabajo productivo, hasta la educación sistematizada. Destacan también la capacitación en temas de higiene que se le brinda a este grupo de la población, asimismo el servicio social que presta la escuela, puesto que en sus instalaciones (abiertas) se desarrollan actividades deportivas. Todo el conjunto parece relacionarse con la publicidad.

Si el denominador común en los personajes son los y las indígenas, el denominador común contextual es la pobreza y el área rural. Se legitima, una vez más, la relación de los pueblos indígenas con la pobreza y la actividad rural.

Nivel descriptivo 1



CyL5. Página 60

Actor. Estas son las mismas fotografías que las anteriores solo que aquí formaron un grupo con ellas. En todas las mujeres se presentan realizando tareas que, según la sociedad son naturales, como el trabajo en el hogar y cuidar a los hijos. En la figura del cuadrante izquierdo superior las mujeres son protagonistas ya que realizan una actividad

remunerativa, según el contexto, en el recuadro superior derecho, las niñas participan en el juego con los niños, igual que en el cuadrante inferior izquierdo. En cambio las señoras que están reunidas, permanecen sentadas, a la espera de algún acontecimiento. Están serias y casi ninguna habla con la que tiene a la par.

Función y papel. Los roles se han repartido de la misma manera que se dijo arriba. Espacio. El espacio está distribuido de la misma manera. ;

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se amplía la información que brinda la fotografía donde están las mujeres adultas, indígenas, esperando por algo o alguien. A diferencia de la imagen anterior, ahora se ve completo el círculo, en cuyo centro está un banco de plástico con artículos de limpieza y en el suelo dos

palanganas. Además, se ve a una niña recostada en las piernas de su madre, otra mujer que carga a un niño o niña y una mujer mestiza. Se ven otras mujeres fuera del círculo. Las mujeres del lado derecho parecen platicar entre sí.

La fotografía del patio de la escuela también se amplió y se nota que, además de las niñas y niños que juegan basquetbol, hay dos niños que juegan futbol y una niña que no parece estar participando en nada.

La construcción de la escuela es pobre, frente al patio de juegos están los inodoros y, aunque el espacio parece dedicado al basquetbol, también hay niños jugando futbol.

Comentario. La información que agrega la ampliación de las fotos afirma la pobreza y el protagonismo étnico relacionado con el área rural.

El hecho de que las mujeres reciban capacitación para la higiene las condiciona aún más a las tareas del hogar y de los hijos.

Nivel descriptivo 1



CyL5. Página 63

Actor. Es un grupo de niñas de alguna escuela. La niña que parece dirigir la actividad está al centro de la imagen, viste blusa blanca, está sonriendo y es mestiza, tiene a la par a una niña con suéter verde, quien también está de frente a la cámara, pero no parece ser quien dirige. Todas las otras niñas están de espaldas a la cámara.

Función y papel (rol). El protagónico lo ejerce la niña de blusa blanca. Las demás participan en virtud de lo que indica la primera. Forman un círculo, el cual evita protagonismos por la posición que se ocupe en el grupo.

Proceso. Al estar dentro de un centro escolar, la charla gira en torno a algún tema académico, el cual principia y empieza cuando lo decide la autoridad del aula.

Espacio. Todas son mujeres, destaca por su lugar central, la niña con suéter blanco, parece tener la piel más clara y muestra el rostro, además está sonriendo y parece dirigir la actividad.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. En la actividad grupal solo se identifica el género femenino. Las niñas interactúan en círculo, para propiciar la participación de todas, sin embargo, la niña de blanco parece ser la protagonista del momento.

Comentario. Aunque no se sabe si en esa escuela hay varones, la imagen que da es que en esta institución se forma por separado a niñas y niños.

El espacio físico corresponde al aula de una escuela. La niña de blanco ocupa los cuadrantes I y II, mientras que las otras niñas los comparten con ella. En los cuadrantes inferiores quedan las piernas de todas.



Cyl5. Página 65

Nivel descriptivo 1

Actor. La imagen corresponde a un dibujo que representa a un hombre joven, con facciones occidentales, de cabello negro liso, moreno, muy alto, vestido de blanco y descalzo. Lo rodean algunos animales, como un venado, un mono, una ardilla, etc. El personaje central es el hombre quien charla con los animales. El protagonista, obviamente, es el hombre.

Función y papel (rol). El rol protagónico corresponde al hombre. Es quien habla a los animales, su indumentaria y lugar en la escena así lo indican.

Proceso. La imagen presenta una charla entre hombre y animales.

Espacio. El contexto es un bosque con abundante vegetación. El hombre está sentado inclinado hacia la derecha, de tal manera que en el primer cuadrante se ubica la parte superior del cuerpo del venado, en segundo cuadrante quedan la parte superior del cuerpo del hombre y el mono. En el tercer cuadrante está una pierna del hombre y un animalito.

En el cuarto cuadrante está la otra pierna del hombre, la ardilla y las piernas del venado. En todos los cuadrantes está la figura masculina, de tal manera que por su calidad de único humano, su género, su estatura, edad, complejión física, etc., se constituye en protagonista de la escena. Por otra parte, también el color del vestuario (blanco) también contribuye a resaltar la imagen masculina central.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La imagen es una exaltación a todos los valores que se le atribuyen a este género. Se representa a un personaje masculino, alto, vestido de blanco, joven, de fisonomía agradable, musculatura definida, etc., sentado entre animales que parecen agradados con su presencia. Se presenta la figura del héroe masculino. El texto ha exaltado a este género con dibujos y fotografías.

Comentario. A lo largo del texto no se evidencia la equidad de género, etnia o etaria. Esta última solo se ve representada dos veces, una mediante una fotografía de una mujer indígena y la otra con el dibujo de una anciana recibiendo flores.



CvL5. Página 70

Nivel descriptivo 1

Actor. Se muestra una fotografía de alguna campaña de vacunación. En ella aparecen dos mujeres adultas, una indígena y mestiza, un hombre adulto mestizo y una fila de niñas y niños esperando ser atendidos. Todos se dirigen hacia una mesa o escritorio donde está una enfermera atendiendo a un niño y a su madre.

Las mujeres son madres, el hombre no parece acompañar a ningún niño, está parado en medio de la escena con las manos entre las bolsas del pantalón. Los niños lo ven, asombrados.

Función y papel (rol). El protagonismo visual está repartido entre el hombre y la enfermera. Él destaca porque está parado en medio de la escena y ella porque está vestida de blanco, es el motivo de la reunión, es blanca y representa la autoridad, de acuerdo con la actividad.

Proceso. Desarrollan una actividad de salud en la cual los niños y niñas son llevados para ser vacunados. Al concluir la actividad concluye el proceso que se desarrolla.

Espacio. En la imagen se ve una construcción que no parece ser una clínica u hospital. Por el mobiliario parece ser un aula habilitada para llevar a cabo la actividad. Madres, niñas, niños, un hombre y la enfermera ocupan el espacio cuya distribución es como sigue: el cuadrante I lo ocupan el hombre, una

mujer indígena y dos niñas indígenas, el II lo ocupa la enfermera y la señora embarazada. El III y el IV lo ocupan las piernas de las y los asistentes.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Nuevamente se incluye una fotografía que más parecería un cartel propagandístico.

Se relaciona con la asistencia en salud que el gobierno brinda a la población infantil. Al ser campañas, se desarrollan en lugares que cumplen una función social, como la escuela. La población más necesitada, donde irremediablemente, se encuentran los pueblos indígenas, acude a estas actividades.

La mujer se presenta como madre y enfermera. En este caso el vínculo entre la profesión de enfermería se muy notorio porque la enfermera atiende a niños.

Comentario. La acción que se presenta es una clara manifestación de violencia simbólica contra los pueblos indígenas y niñez del país. No se resuelve el problema con inversión efectiva, solo se realizan acciones momentáneas.



CyL5. Página 78

Nivel descriptivo 1

Actor. Se muestran portadas de libros escritos por autores masculinos, quienes son los actores en esta es

Función y papel (rol). El protagonismo se basa en la presencia de los libros, no en las acciones. Por ello, todos los autores representados desempeñan el rol protagónico.

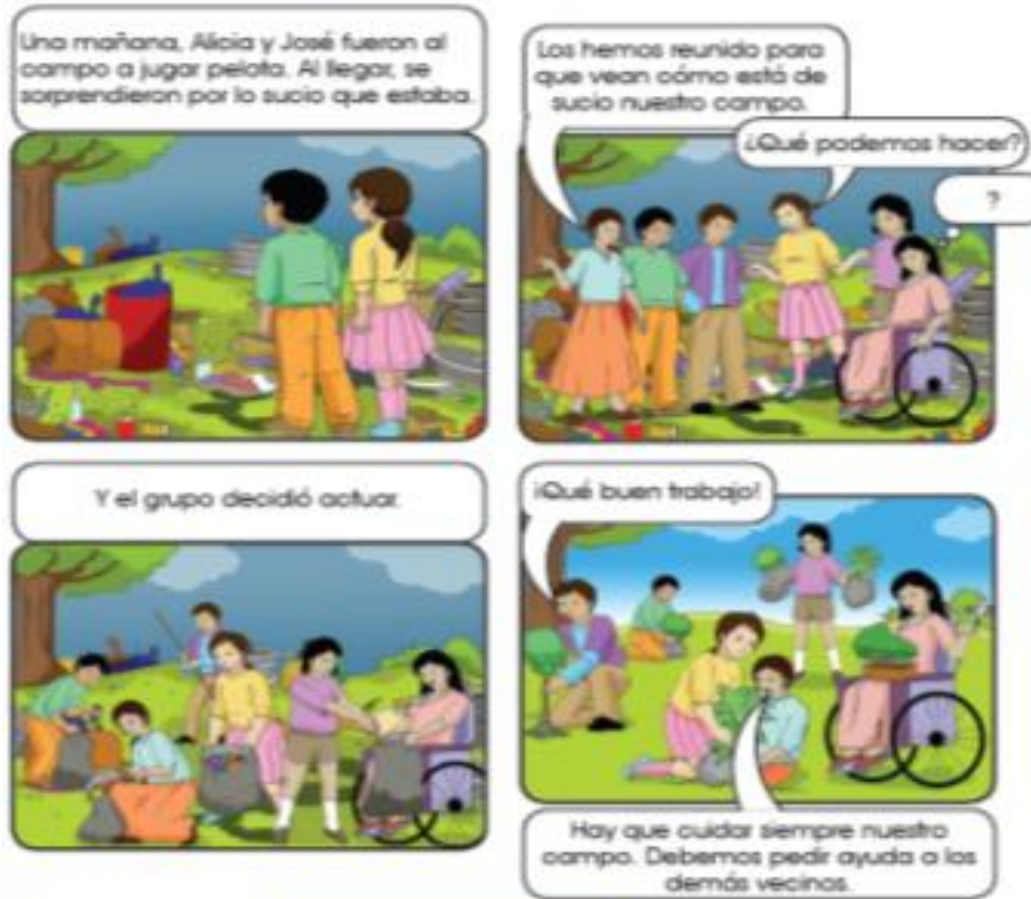
Proceso. No puede mencionarse proceso alguno, porque los textos no son personajes, y estos, no aparecen en la escena.

Espacio. En esta composición el espacio relevante lo ocupa el texto con la fotografía porque por su relación más cercana con la realidad invita al lector a verla. Además, la fotografía corresponde a un hombre joven, bien vestido y con rasgos occidentales.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Para los niños de quinto grado de primaria, saber que existen estos libros puede no tener importancia. A esa edad no se les incluye en los textos obligatorios. Solo el libro de la serie Tzolkin parece ser para la etapa de crecimiento que atraviesan.

Comentario. La imagen muestra la violencia simbólica, aunque el patrimonio material sea el mismo. En Guatemala, parece que no existen las escritoras. Se les ha invisibilizado a lo largo de todo el libro y en el caso de esta imagen es obvia. Todas las figuras son masculinas.



CvL5. Página 80

Nivel descriptivo 1

Actor. Se presenta una viñeta relacionada con la limpieza de las áreas verdes. En la primera viñeta están dos jóvenes (mujer y hombre). En la segunda, además de la primera pareja, están tres mujeres y un hombre. Una de las mujeres está en silla de ruedas. En tercera están los mismos personajes recogiendo basura y en la cuarta están sembrando árboles y flores. Todos y todas cambian de lugar, solo la niña en silla de ruedas permanece en el cuadrante III de la imagen. Todo el grupo parece mestizo. Tienen cabello negro, la piel oscura y son esbeltos.

Función y papel (rol). Los roles protagónicos, en virtud de los cuadrantes se alternan entre unos y otros. Los dos primeros personajes son quienes activan las escenas, lo cual se advierte en los movimientos y los diálogos.

Proceso. Inicia con el descubrimiento de la basura, luego llevan a cabo la convocatoria, realizan la actividad de limpieza y, finalmente, siembran las plantas. Inicia con el problema y termina con la solución.

Espacio. El contexto es un parque o campo a donde llegan los personajes que inician el proceso. A partir de la segunda viñeta, los personajes intercambian posiciones, solo la niña en silla de ruedas permanece en el ángulo inferior derecho.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Muestra cómo un grupo de jóvenes, hombres y mujeres, solucionan un problema ambiental. Todos son jóvenes mestizos. Visten indumentaria de colores pastel, todas las mujeres visten falda, menos una que viste una pantaloneta. Uno de los hombres viste pantalón anaranjado y el del otro es café.

Comentario. En el grupo hay equidad de género, pero no de etnia y edad. El grupo es selectivamente joven, tienen los mismos rasgos e indumentaria. La exclusión de los pueblos indígenas es evidente y, más aún el de las personas ancianas, quienes no aparecen en este tipo de actividades.

Nivel descriptivo 3

Viñeta. Los discursos expuestos son breves. En el primero y tercer cuadro el narrador expresa el mensaje para contextualizar las acciones de los niños y niñas. En el primer cuadro narra la situación de inicio y en el tercero el nudo de la historia, es decir, el momento cuando los niños y niñas deciden resolver el conflicto. El segundo cuadro es el más significativo porque presenta el protagonismo femenino, puesto que es la niña quien expone el problema. En el último cuadro, los actores expresan su opinión sobre el trabajo realizado. Es el final de la historia.

Nivel descriptivo 1



Actor. Este dibujo ilustra un grupo de niñas y niños participando de un juego. De acuerdo con el texto que acompaña, están representando una obra de teatro. Son tres niñas y tres niños.

Función y papel (rol). El protagonista parece ser el niño que ve por el catalejo, está de pie y habla con la niña y el niño que tiene enfrente. Estos últimos están sentados dentro de una caja de cartón. Los demás niños complementan la imagen.

Proceso. El proceso se relaciona con una actividad lúdica, la cual finaliza cuando los niños consiguen su objetivo.

Espacio. No se ve con claridad cuál es el contexto físico. Los cuadrantes están distribuidos como sigue: en el I están el niño con el catalejo, el niño ciego, la niña con el trapeador y la niña con la espada. En el II cuadrante están los rostros de los niños dentro de la caja de cartón. En el III y IV quedan las partes inferiores de los cuerpos. De acuerdo con esta distribución, el niño con el catalejo es quien ejerce el protagonismo.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Informa sobre un juego que lleva a cabo un grupo de niños.

Comentario. Se evidencia inequidad en el protagonismo. De las tres niñas, solo una habla. Las otras dos, se mantienen calladas. En el caso de los niños, solo uno, el ciego, permanece callado. El uso de la palabra la monopolizan los hombres.



CyL5. Página 95

Nivel descriptivo 1

Actor. En la página se incluyen dos imágenes: una corresponde a una escena donde una maestra enseña ballet a un grupo de niñas. En la otra, alrededor de una mesa, trabaja un grupo de niños, integrado por cuatro niñas y dos niños.

Función y papel (rol). En la primera imagen, la maestra es la protagonista y en la segunda, los niños, quienes están de pie.

Proceso. Ambos procesos son didácticos. En la primera imagen la maestra guía la enseñanza del baile. En la segunda, los estudiantes de pie, guían la actividad grupal.

Espacio. En la imagen de ballet el espacio es apropiado para las clases. El piso es de parqué, hay ventilación y suficiente espacio. En el cuadrante I queda la ventana, por donde entra la luz y la ventilación y los bustos de las niñas, en el cuadrante II queda la parte superior del cuerpo de la maestra. En el III, está la parte inferior del cuerpo de la maestra.

En el cuarto cuadrante están las piernas de las niñas. Tal pareciera que la fotografía resalta la calidad del espacio puesto que la lectura empieza reconociendo las condiciones del lugar.

En la segunda fotografía sucede lo mismo que en la primera en el primer cuadrante queda la ventana, las cabezas de los niños que están de pie y los niños que están al fondo. En el II solo quedan las cabezas de las tres niñas, en el III están las piernas, muebles y mochilas de los escolares. En el IV cuadrante sucede lo mismo.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Ambas fotografías ilustran las actividades de niñas y niños en ambientes diferentes a los que se han ilustrado en las anteriores fotografías. La sala de baile está limpia, es amplia, ventilada e iluminada. Las niñas y la maestra visten ropa adecuada para la actividad y su pelo está cuidadosamente recogido.

En la segunda fotografía se ve un salón de clases amplio, iluminado, ventilado, con mobiliario adecuado y bien cuidado. Los escolares se ven cómodos y no hay hacinamiento. Los niños se ven limpios, con ropa adecuada y en buen estado. El piso está limpio.

Comentario. En la actividad lúdica representada, generalmente, solo se incluyen niños y niñas mestizas del área urbana. En el caso del aula representada se aleja de las fotografiadas anteriormente, de escuelas rurales sin ninguna comodidad para la enseñanza.

Como en todo centro de enseñanza, el protagonismo le corresponde a la maestra. En la segunda fotografía puede verse que, nuevamente el liderazgo lo ejerce un niño, el más alto. Las demás personas permanecen de pie y siguen a los líderes.



CyL5. Páginas 106-107

Nivel descriptivo 1

Actor. Es una fotografía en la cual se ve a un grupo de personas en las márgenes de un río. Parece que van de paseo. Aunque no se ve una de las figuras humanas, parece que en el grupo hay 6 hombres y tres mujeres. Una de ellas carga a un bebé y es el motivo de la fotografía porque es la

única que ve hacia la cámara. Dos hombres buscan algo debajo de las piedras del río. Otro camina en sentido contrario al grupo y los y las demás permanecen quietos, parados frente al río.

Función y papel (rol). Los hombres que buscan entre las piedras y el que camina en sentido contrario activan la escena. Los otros introducen la pasivación en la escena.

Proceso. Tal parece que la activación del proceso culminará cuando terminen la excursión, se bañen o crucen el río.

Espacio. El espacio físico representa las márgenes de un río, en el área rural. Las personas fotografiadas no corresponden al contexto porque no parecen estar familiarizadas con él. Hay un río, playa y personas.

En el cuadrante I queda el río, la arboleda del fondo y la cabeza del personaje con pantaloneta roja. En el II y III están la mujer con el niño, un hombre y una mujer poco visibles que orientan su mirada hacia donde ve la mujer con el niño y un hombre y una mujer que ven en sentido contrario al de la mujer con el niño. En el IV están los hombres que, inclinados buscan algo entre las piedras y las mochilas. Lo más importante, además de la mujer y el niño, es el paisaje, por donde se inicia la lectura de la imagen.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. En la actividad lúdica representada participan los miembros de un grupo étnico. Incluyen mujeres y hombres, aunque la única mujer visible la representan en su función de madre. La mujer, con rasgos mestizos, viste con pantalón. La otra usa minifalda. No hay indígenas ni ancianos en el grupo, de tal manera que quedan invisibles para el lector.

Comentario. La escena es común en las márgenes de los ríos o lugares propicios para la recreación. Es significativo que la familia no incluya a ancianos, aunque sí incluyen a un bebé.

Nivel descriptivo 1



CyL5. Página 118

Actor. Es una fotografía de un aula de escuela pública los actores son niñas y niños sentados en sillas y una maestra que se dirige a ellos. La maestra destaca porque está de pie y su blusa blanca contrasta con el vestuario oscuro de las niñas y niños y con lo oscuro del ambiente.

Función y papel (rol). La maestra activa la escena. Es quien guía la actividad y promueve la acción dentro del aula. En el momento de la fotografía la maestra charla con un niño de playera café claro. Los demás actúan como espectadores.

Proceso. La charla es el proceso que se lleva a cabo. Depende de la activación de la maestra para que continúe o no el proceso.

Espacio. Se ve un aula de una escuela primaria. De las paredes cuelgan algunos carteles y un almanaque. Del metal de la ventana cuelgan dos mochilas y en el alféizar hay varios objetos. Las paredes y el piso están sucios. En el cuadrante superior izquierdo se observan las cabezas de algunos niños y a otros que están al fondo, en el vértice del ángulo de la perspectiva. En el segundo cuadrante está la maestra. En el III están tres niños y en el IV otros niños que están en primer plano. Aunque la maestra en el segundo cuadrante, su postura la destaca frente al grupo.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La fotografía refleja un aula de una escuela primaria pública donde las carencias de mobiliario, comodidad, limpieza y luz son notorias. Los niños se ven incómodos, sentados en sillas, sin lugar para escribir. En el grupo hay más niños que niñas. Entre todos puede verse a una niña indígena. Esta fotografía no parece haberse preparado a propósito, dada la conformación del grupo.

La maestra habla con un niño, lo cual es frecuente en las escuelas, donde se privilegia al género masculino y se invisibiliza al femenino.

Comentario. La escuela y los textos escolares legitiman las prácticas relacionadas con la violencia simbólica. En este caso, la violencia sobre el grupo de escolares la ejerce el sistema quien no les provee lo necesario para aprender efectivamente. Sin embargo, se disimula con la construcción de escuelas carentes de todo. Los maestros y maestras desempeñan un papel importantísimo en el quehacer de la escuela y de ellas y ellos dependen la equidad en el trato a las y los escolares. En esta oportunidad, nuevamente la mujer desempeña la labor magisterial.



CvL5. Página 124

Nivel descriptivo 1

Actor. La fotografía muestra un aula de escuela pública. La maestra está al frente y los niños y niñas indígenas están sentados en sillas, alineadas, frente a ella. Es la misma aula fotografiada antes, solo que desde otro ángulo. La protagonista es la maestra, quien está de pie y habla.

Función y papel (rol). La protagonista activa la escena en el aula. Las demás personas están pasivas, menos una niña indígena que da la

espalda a la maestra y platica con su compañera de atrás.

Proceso. Es el desarrollo de una clase, donde el protagonismo lo tiene la maestra porque es quien habla y dirige al conjunto de niños y niñas.

Espacio. El contexto es del aula que se ha venido fotografiando antes. La maestra y varias alumnas y alumnos quedan en el primero y cuarto cuadrante. En el segundo y tercero quedan el pizarrón y los niños y niñas, respectivamente.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Es un aula que denota pobreza, incomodidad y hacinamiento. Los métodos de enseñanza son tradicionales, conductistas, por lo que se ve en el ordenamiento de los muebles que ocupan los niños y

la ubicación de la maestra. Aunque es la misma maestra que ya se incluyó en una fotografía anterior, es importante señalar que, tanto más veces se incluya a la mujer en su papel de maestra, más se legitima este papel como parte de su condicionamiento vital.

Comentario. Nuevamente se presenta la asociación indígena y pobreza. El aula es básicamente un aula a donde acuden niños indígenas pobres, por su vestuario y demás y así es el ambiente donde son recibidos.

Nivel descriptivo 1



CyL5. Página 128

Actor. La fotografía muestra un grupo de niñas y niños indígenas en alguna institución pública. Todas y todos posan para la cámara, de tal manera que se constituyen en actores.

Función y papel. Todas y todos son protagonistas porque están posando.

Proceso. No se lleva a cabo ninguna historia. Los niños y niñas están posando para la cámara.

Espacio. En todo el espacio hay niñas y niños, aunque solo hay tres niños. En los dos cuadrantes superiores queda la parte de arriba de su cuerpo, de la cintura a la cabeza y en los dos inferiores está de la cintura hacia abajo.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Destaca la alegría y la pobreza del grupo. El vestuario es viejo o impropio para las niñas, porque parece ser una o dos tallas más grande de la necesaria, la ropa es vieja y sucia. Las niñas con traje indígena calzan sandalias en mal estado o muy grandes para sus pies, las niñas que usan vestidos convencionales calzan zapatos cerrados con calcetas. A los niños les quedan grandes los pantalones. La imagen, en conclusión refleja pobreza y abandono.

Comentario. Aunque es la realidad, cuando una imagen de esta naturaleza está en los textos escolares es porque se legitima. Se envía el mensaje de que estas condiciones son propias y naturales para los niños y niñas que,

según la teoría de la reproducción seguirán estos patrones de vida, aunque algunos de ellos podrían cambiar esas condiciones.



CyL5. Página 139

Nivel descriptivo 1

Actor. Este dibujo muestra a un hombre joven atendiendo a una mujer un poco mayor, vestida de negro, con abundante cabellera negra, ofreciendo una cadena al joven. Ambos interactúan por lo que se puede decir que son los actores de la escena.

Función y papel (rol). La protagonista de la escena es la mujer. Este dibujo ilustra una leyenda que trata de una mujer que ha muerto, de tal manera que a ella se le puede asignar el rol protagónico. Aunque ocupa los cuadrantes II y III, resalta su presencia porque está vestida de negro, su cabello es negro, aparenta una gran palidez y dirige su mirada al joven, quien parece asustado.

Proceso. El proceso lo activa la mujer. Es ella quien llega al lugar donde ha estado el hombre. De tal manera que su presencia o ausencia activan o no la escena.

Espacio. No hay una delimitación del espacio físico, sin embargo parece que están dentro de recinto, puesto que el hombre exhibe su venta de veladoras. En el cuadrante I está el hombre, en el II y III la mujer y en el IV, las veladoras.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se presenta una mujer vestida de negro, con abundante cabello negro, muy esbelta con rasgos occidentales, pálida y ve con fijeza al hombre que tiene enfrente, al mismo tiempo que le ofrece una cadena. El hombre la ve con miedo. Todo refiere a que están dentro de una iglesia o una venta de objetos religiosos por la presencia de las veladoras, las cuales remiten a ritos religiosos, muchas veces relacionados con la muerte. El vestuario de la mujer sugiere luto y misterio, el objeto que entrega contribuye a crear incertidumbre. Con el color negro también se representa el mal en la cultura occidental, de tal manera que a la mujer se la asocia con el mal. El hombre, en cambio tiene una camisa celeste y su gesto es susto.

Comentario. La relación entre mujer y mal permanece y se legitima en el imaginario social. También se la relaciona con la muerte, basta recordar que la muerte es femenina y así se la representa. La muerte es símbolo de desgracia en la cultura occidental. Opuesto al mal, representado por la mujer, está el bien, representado por el hombre a quien sorprende el mal, dada su ingenuidad.

La legitimación de roles negativos para la mujer se evidencia en muchas partes del texto, tanto en la lengua escrita como en la iconografía.



CyL5. Página 151

Nivel descriptivo 1

Actor. Este es un dibujo que presenta una figura femenina en el papel de madre de una niña y un niño. La mujer viste una blusa rosada, la niña una celeste y el niño, amarilla. La mujer lee un libro para los niños.

Función y papel. La mujer en su rol de madre activa la escena. Es ella quien lee y los niños escuchan.

Proceso. El proceso se relaciona con la interacción entre madre e hijos mediante la lectura de un libro, antes de dormir.

Espacio. El contexto es una habitación donde se sitúa a la madre en el cuadrante I, junto con la niña, en el II está parte del rostro de la madre, el libro y el pelo del niño. En el III está el niño y las piernas de la madre.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. El lugar que ocupa la madre, su estatura, la imagen de autoridad que proyecta y la acción que realiza la ubican en el centro de la escena. El niño no comparte el lecho con la madre, está a un lado de la cama, al parecer, hincado, la niña, sentada con las piernas cruzadas, comparte la cama de la madre y está entre las sábanas con ella. Sus rasgos son occidentales, el grupo es esbelto. Todos son morenos con la nariz fina, la boca pequeña y rosada y los ojos grandes.

Comentario. Se vuelve a presentar a la mujer en su papel de madre, reiteradamente se le han adjudicado papeles de madre y maestra. Se le ubica dentro de la casa, desempeñando oficios domésticos, cuidando a los

hijos como en esta imagen. El estereotipo femenino prevalece y, en este dibujo, se le agrega el de ser madre, joven y bonita.



CyL5. Páginas 154-155

Nivel descriptivo 1

Actor. La imagen muestra un montaje de fotografías de niñas y niños en diferentes actividades. En cada una de ellas hay actores diferentes.

Función y papel (rol). Los niños y niñas que aparecen en las fotografías desempeñan el rol de activación de las

escenas donde se ubican.

Proceso. Se desarrollan diferentes procesos, todos relacionados con la vida deportiva o escolar de los niños y niñas.

Espacio. Hay contextos espaciales externos e internos. En todas las imágenes las niñas y los niños ocupan todos los cuadrantes.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Las fotografías muestran a escolares en diversas actividades. Casi todos repitiendo roles aprendidos: los niños con la pelota de fútbol, las niñas tímidas, abrazadas, la niña sonriente en el centro de la composición, la niña indígena, sonríe en la pizarra. A las mujeres se las relaciona con la emotividad, a los hombres con el deporte, como el fútbol.

Comentario. Evidencias del rol y de las representaciones sociales que se encuentran en las imágenes previamente analizadas.



CyL5. Página 172

Nivel descriptivo 1

Actor. Se muestra un joven y a un niño interactuando. Parece que el de mayor edad es quien conduce la conversación y es el protagonista.

Función y papel. Quien activa la escena es el muchacho de mayor edad. Es quien habla y protagoniza el encuentro.

Proceso. El proceso parece circunscribirse a un encuentro fortuito

Espacio. Están en el exterior, en algún jardín o parque. El niño pequeño se ubica en los cuadrantes I y IV, en tanto que el mayor está en los cuadrantes II y III.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La distribución del espacio sugiere que la lectura se inicia con el paisaje y el niño pequeño, luego, el lector centra su mirada en el niño mayor. Sin embargo dado su lenguaje corporal y su estatura, puede decirse que la figura más sobresaliente es la del niño más alto.

Comentario. El protagonismo masculino es notorio en esta imagen. Se debe destacar, también que las fotografías de niños se han tomado en el exterior, salvo cuando están en actividades escolares.

Nivel descriptivo 1



CvL5. Página 176

Actor. La fotografía muestra un aula de una institución privada. En ella niñas y niños forman un círculo, sentados en sus escritorios. En un lugar de ese círculo está la maestra. Se ubica al centro de la fotografía. La maestra está integrada al grupo.

Función y papel (rol). La distribución del alumnado, con la maestra integrada, no permiten identificar quién tiene el rol protagónico, sin embargo, es innegable que en este círculo, la maestra está hablando, mientras el estudiantado escucha. De tal manera que la protagonista es la maestra, quien activa la escena.

Proceso. La activación del grupo procede de las actividades escolares, aunque no se le da seguimiento a las acciones que se desarrollan, este proceso se inserta dentro de la escuela como parte de los procesos educativos tradicionales.

Espacio. El grupo está en un aula. La protagonista se ubica en el cuadrante I, luego los y las estudiantes ocupan los demás cuadrantes.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La intención de anular la imagen impositiva del maestro tradicional es evidente en esta fotografía. En ella, la maestra se

integra al grupo, se sienta en un mueble igual al de sus estudiantes y desde allí dirige la actividad.

Comentario. La mujer como maestra, otra vez. El aula corresponde a una institución privada. Basta ver la cantidad de material didáctico pegado en las paredes del aula, las cuales están pintadas.

Nivel descriptivo 1



CyL5. Página 177

Actor. En este dibujo se representan algunos pueblos indígenas, como la mestiza, la indígena y la china. El grupo hace lo mismo. Ve televisión.

Función y papel (rol). El rol protagónico corresponde a la televisión. Ese aparato activa la escena y es el motivo de la reunión.

Espacio. El grupo está dentro de una habitación viendo televisión. Los cuadrantes I y IV corresponden a la televisión y los II y III a los niños y niñas. Esto afirma que el protagonista de la escena es la televisión

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. En la imagen, la televisión de un tamaño significativo, reúne frente a sí a un grupo de niños y niñas. Representan diferentes pueblos indígenas.

Comentario. El dibujo, realizado a propósito, muestra un grupo multiétnico e incluye niñas y niños. La posición de la niña indígena es significativa. La dibujan en actitud humilde, recatada, fuera de lugar con relación a las y los demás que adoptan posturas más relajadas.



CyL5. Página 179

Nivel descriptivo 1

Actor. Una niña indígena trabaja en una computadora. Es actante, no solo porque está sola, sino porque ella está utilizando la máquina.

Función y papel. Su rol es protagónico por las causas mencionadas arriba. En el texto cumple la función de exponer la posibilidad que tienen los pueblos indígenas

de relacionarse con la tecnología cuando asisten a las instituciones educativas. Su función es de divulgación de un hecho poco usual en la sociedad guatemalteca actual.

Proceso. La interpretación sociológica de este proceso se relaciona con la inducción y la función unificadora de la sociedad que cumple la escuela.

Espacio. La niña está dentro de una sala de cómputo. Hay otras máquinas y personas al fondo. La niña está de perfil, de tal manera que los cuadrantes I y IV corresponden a su figura y a la computadora los cuadrantes II y III. En este orden de ideas, la niña es la protagonista.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se muestra a una niña indígena sentada frente a una computadora. El valor de la información radica en que, según esta imagen, la tecnología llega a los pueblos indígenas, con lo cual se incluyen en procesos modernos de aprendizaje.

Comentario. La presentación de esta imagen da oportunidad a múltiples interpretaciones, una de ellas sugiere que, mientras las personas indígenas estén en áreas urbanas, la tecnología está a su disposición y la exclusión se minimiza.

Nivel descriptivo 1



CyL5. Página 181

Actor. En este dibujo están dos jóvenes y una jovencita, todos con rasgos occidentales. El protagonista es el joven de camisa verde que trata de alcanzar a la mujer.

Función y papel (rol). El joven de camisa verde activa la escena porque es quien desea salvar a la jovencita. El actante es el hombre y el paciente es la mujer, porque recibe el beneficio de la acción del

joven.

Proceso. Es la acción de salvamento que lleva a cabo un joven en favor de una mujer.

Espacio. Se presenta una escena campestre donde hay tres personajes, dos hombres y una mujer. En el centro está la mujer, quien ocupa los cuadrantes I y IV. En el cuadrante I, también está el letrero y las piernas del

joven sentado. En cuadrante II está el joven de camisa verde, mientras que en el III está el de camisa naranja.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se muestra a una mujer temerosa siendo salvada por uno de los hombres que la acompañan. El otro permanece sentado, cabizbajo. En el contexto está el campo o la montaña. El valor, heroísmo y determinación corresponden a uno de los hombres. La mujer se presenta atemorizada, indefensa, necesitada del apoyo masculino. Viste con falda, aunque ha salido al campo

Comentario. La idea del hombre héroe y la dama que necesita que la salven es recurrente en la literatura. El estereotipo de la mujer débil y el hombre fuerte. La mujer en el exterior, necesita ayuda masculina.

Nivel descriptivo 1



CyL5. Página 185

Actor. En este dibujo están dos jóvenes y una anciana. El niño es el personaje central, es quien activa la escena porque entrega las flores a la mujer anciana.

Función y papel (rol). El niño hace el papel protagónico es el portador del bien que se le entrega a la anciana.

Proceso. En la escena se ve al niño satisfaciendo una necesidad de la mujer anciana quien recibe la dádiva de su benefactor

Espacio. El espacio es exterior, se ve grama y cielo. La niña ocupa un cuadrante importante, pero es muy pequeña y la mirada se fija en la anciana.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Nuevamente el personaje protagonista es un hombre. Un niño entrega flores a una señora anciana, quien solo tiene una flor que, a su vez entrega al niño. El intercambio de bienes es desigual. La anciana tiene menos bienes que el niño. La anciana tiene limitaciones visuales y de desplazamiento. Tiene sobre peso, lo cual dificulta más su desplazamiento. Es decir, se presenta a un ser humano joven, con todas sus capacidades físicas frente a otro que las tiene disminuidas. La niña forma parte del grupo en ventaja, aunque permanece inmóvil.

Comentario. En esta oportunidad se presenta un dibujo con una anciana, en este libro solo dos veces se ha visibilizado las mujeres ancianas. Las mujeres calladas, acompañantes, como accesorios están representadas por la niña y los héroes que otorgan dádivas los representa el niño.



CyL5. Página 190

Nivel descriptivo 1

Actor. Una niña y un niño están en el centro de la escena. El niño tiene un ramo de rosas, mientras la niña solo tiene una flor. El protagonismo del niño es notorio, ocupa los cuadrantes I y IV, mientras que la niña el II y III.

Función y papel (rol). El rol protagónico lo desempeña el niño, quien está en el cuadrante que inicia la lectura y él inicia la conversación.

Proceso. Una conversación sobre la cantidad de bienes que se entregarán.

Espacio. Indeterminado, aunque se ven montañas en el horizonte. Los cuadrantes se utilizan como se señaló arriba.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. El niño privilegiado, mientras la niña está en desventaja por la posesión de bienes.

Comentario. El niño es capaz de dar mayor cantidad de bienes.

Nivel descriptivo 1



CyL5. Página 191

Actor. Un grupo de niños en bicicleta.

Función y papel (rol). No se identifica un protagonista único, todos los niños que manejan su bicicleta ejercen ese protagonismo.

Proceso. Un paseo en bicicleta. Este proceso se relaciona con la evolución de los seres humanos hacia una mejora en su salud y fortaleza. Se

interpreta que, quienes deben realizar esas acciones de evolución son los hombres.

Espacio. Es el patio de una escuela en el área rural. Los niños están repartidos en todos los cuadrantes.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Los niños en bicicleta, uniformados en el patio de su escuela, cuidados por un profesor. En esta escena solo hay niños. Ninguna niña practica el deporte del ciclismo.

Comentario. Estereotipos y violencia simbólica que relega a las mujeres de deportes como el ciclismo y el fútbol.

Nivel descriptivo 1



CyL5. Página 199

Actor. Un dibujo de una mujer leyendo un periódico

Función y papel. La mujer ejerce el protagonismo en esta escena.

Proceso. Lleva a cabo la lectura de un periódico.

Espacio. Indeterminado. La mujer está a la derecha de la escena, mientras que el periódico está a la izquierda.

Ocupa los cuadrantes I y IV y la mujer los otros dos cuadrantes. Esta imagen cumple una función publicitaria. El dibujo guarda un gran parecido con las imágenes publicitarias donde las mujeres son objetos porque se enfatiza en su imagen bella. Al mismo tiempo, este dibujo influye en el receptor porque vende la imagen de una mujer culta y bella.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se presenta una mujer leyendo. Sugiere actividad intelectual. Es la única mujer a la que no se le asocia con un rol de maestra, madre o enfermera.

Comentario. Finalmente, una mujer que representa alguna actividad intelectual, aunque para representar esta idea cambió el modelo femenino que se había incluido en el texto. Esta mujer tiene un cuerpo estilizado, un peinado y vestuario modernos.



CyL5. Página 202

Nivel descriptivo 1

Actor. Un dibujo que representa al personaje de la leyenda de El Sombrerón.

Función y papel. Es el protagonista de la escena. Él la activa porque toca la guitarra.

Proceso. Desarrolla un proceso para enamorar a una mujer. La mujer es cortejada.

Espacio. Indeterminado, aunque según la leyenda se ubica en la calle. La imagen no refleja eso. Él es el centro de la imagen y ocupa todos los cuadrantes.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Recrea la imagen de una leyenda en la cual una mujer es cortejada por un hombre pequeño, pero cuyo atuendo lo vincula con actividades atribuidas a los hombres: las botas, espuelas, guitarra, sombrero y pantalón vaquero. Estos accesorios contribuyen a mantener su papel machista de Don Juan.

Comentario. Representa una leyenda, pero en esa leyenda se legitiman actitudes estereotipos como la sensibilidad excesiva de la mujer, quien sin ver al personaje se enamora. La intervención de los padres, etcétera.

5.7.1.3 Análisis del libro Comunicación y Lenguaje 6

Este libro tampoco presenta una variable significativa en el trato de las categorías analizadas. Los textos incluyen casi una misma cantidad de páginas en las cuales se incluyen imágenes y textos que responden al mismo tratamiento de los anteriores. La portada y contraportada se relacionan con la leyenda de la llorona, quien ahoga a sus hijos en las aguas del río Pensativo. Desde el inicio el texto divulga una valoración negativa de la mujer. La víctima, según este texto es un niño, lo cual intensifica esa valoración de lo femenino. En adelante, el texto presenta imágenes femeninas que denotan el estereotipo de la mujer madre o en actitudes relacionadas con la maternidad y, por ello, calificadas como buenas y las mujeres valoradas de forma negativa que corresponden al estereotipo de la mujer mala porque es suegra, asesina, coqueta, etc. Los pueblos indígenas también pasan por el filtro de la valoración negativa la invisibilización, como en este caso que se exhibe una imagen representativa de una leyenda de origen occidental, por lo cual no se incluyen en el inicio del texto.

Nivel descriptivo 1



CYL6. Portada

Actor. La imagen muestra una escena en la cual una mujer parece tirar a un niño. El gesto de los brazos abiertos, como quien ha desechado alguna cosa, así lo demuestra. El autor de la otra es Efraín Recinos.

Función y papel (rol). La función del personaje femenino es activa. Es la protagonista puesto que se deshace del niño. La pasivación de la escena la aporta el niño se deja llevar por el remolino, sin luchar.

Proceso. Se basa en la acción del personaje femenino quien se deshace de un niño. El proceso finaliza cuando logra el objetivo.

Espacio. Parece que la mujer está en un espacio diferente al del niño, por la claridad de la pintura. La mujer ocupa los cuadrantes I y IV, mientras que el niño está en el II y III. De acuerdo con esta distribución, la figura femenina cobra mayor protagonismo que la del niño.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La pintura de Recinos recrea una escena de *La Llorona*, una leyenda de la época colonia guatemalteca.

Comentario. La leyenda se refiere a un acto de violencia cometido contra un niño. Se presenta a la mujer como un monstruo que actúa contra la naturaleza.

Nivel descriptivo 1



CyL5. Páginas 10-11

Actor. En la imagen a doble página se muestra a un grupo de niñas y niños reunidos bajo un árbol, en un parque. Un niño está parado frente a los demás y parece hablarles. El grupo le presta atención.

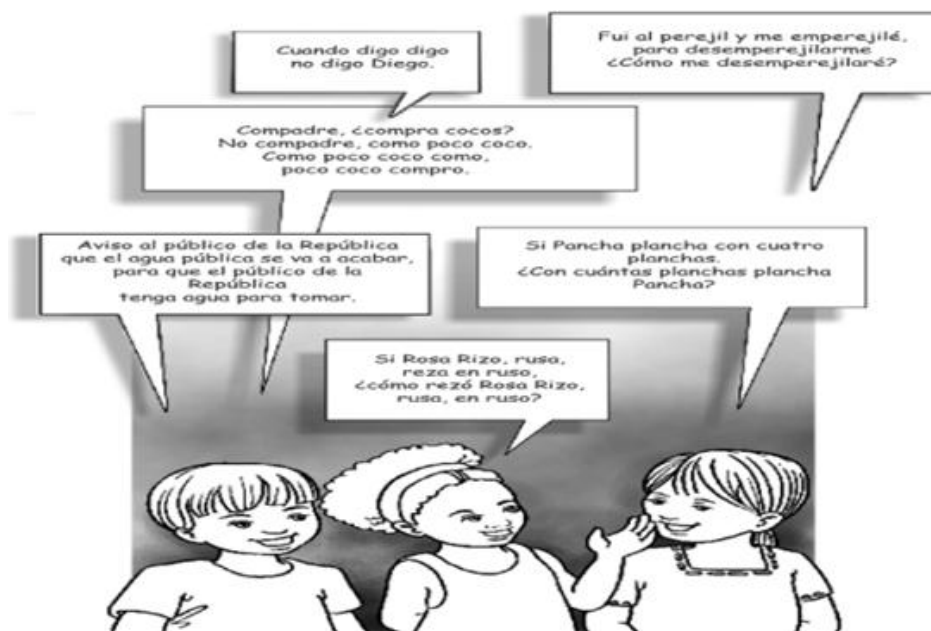
Función y papel (rol). El niño de camiseta azul, parado frente a los y las demás es quien activa la escena. Los demás mantienen una actitud de pasividad.

Espacio. El contexto es un parque. Los cuadrantes I y IV los ocupan los niños de pie, aunque es más notoria la figura del niño en primera plana. Los cuadrantes II y III los ocupan los árboles y el grupo de niñas y niños sentados.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La escena describe a niñas y niños reunidos en un parque. Uno de ellos, el más alto, está de pie, hablándoles. Protagoniza la escena. La niña que está al fondo, de pie, no es protagonista. Solo presencia la escena.

Comentario. El texto inicia con una leyenda que presenta una imagen negativa de la mujer. Luego presenta esta imagen donde las mujeres son espectadoras de los actos masculinos.



CyL6. Página 25

Nivel descriptivo 1

Actor. En el dibujo se muestra a dos niñas y un niño que representan los pueblos indígenas del país: mestizos, afrodescendientes e indígenas de ascendencia maya, xinca, u otro. Los tres están a la par, en el mismo nivel de protagonismo. Todos en actitud de hablar entre sí.

Función y papel (rol). El rol de activación parecen tenerlo todos, porque todos hablan, de tal manera que los tres son protagonistas.

Proceso. El proceso parece ser llevar a cabo una reunión para decir trabalenguas.

Espacio. Sobre las cabezas del grupo, ocupando las dos terceras partes de la página, están los globos con trabalenguas. En la parte inferior están los niños. Por su ubicación espacial, los trabalenguas protagonizan la escena. Los globos de texto abarcan los cuadrantes I y II, los niños los cuadrantes III y IV.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se muestra un grupo multiétnico, con inclusión de género. Los trabalenguas llaman la atención del lector.

Comentario. El dibujo responde a la necesidad de representar a los pueblos indígenas en los textos escolares. Los trabalenguas pudieron presentarse sin las figuras humanas.



CyL6. Página 33

Nivel descriptivo 1

Actor. Presenta un grupo de niñas y niños sentados en sus escritorios, dentro de aula, formando una ruela. En el centro está el protagonista de la escena. Es un niño que se encuentra parado y habla con el grupo.

Función y papel (rol). El rol de activación lo desempeña el niño que está en uso de la palabra. Los demás niños y niñas permanecen pasivos.

Proceso. El proceso es académico. Se mantendrá el proceso mientras dure la activación del protagonista.

Espacio. En el cuadrante I están cinco niños y dos niñas, todos sentados. En el cuadrante II sobresale el niño que habla. En los cuadrantes III y IV, quedan las cabezas de los niños que están de espaldas.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se evidencia, nuevamente el protagonismo masculino. Es un niño quien habla al centro de un grupo que lo escucha.

Comentario. Es notoria la intención de presentar al género masculino como el protagonista de las actividades que desarrollan los seres humanos. Tanto en la escuela como en el hogar y en espacios abiertos, se encuentran realizando las acciones que activan las escenas, con lo cual adquieren protagonismo. El sistema educativo, por tanto, pone en práctica, transmite y conserva la cultura de los roles donde uno de los géneros, pueblos indígenas o edades, ejercen el dominio sobre los demás. De esta manera contribuye con la reproducción del *habitus*. En el texto, como en la sociedad se enmascara la desigualdad y con ello se crea la imagen o ilusión de neutralidad. De esta manera se legitima lo que se propone en él.

Nivel descriptivo 1



CyL6. Página 45

Actor. La marimba la transportan e interpretan niños. Las niñas desfilan en fila portando canastos en la cabeza. Llevan faldas amplias y perrajes. Los niños en el lado opuesto, también desfilan en fila, visten sombreros y pantalones de telas típicas.

Función y papel. Los roles protagónicos corresponden a todos, porque desarrollan la misma actividad.

Proceso. Es una manifestación cívica, eventual.

Espacio. Todo el espacio de la imagen la ocupa el público y el desfile. En los cuadrantes quedan representantes de ambos grupos.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La imagen ofrece información relacionada con una actividad cultural tradicional con la cual se celebra, principalmente, la independencia. Muestra al público y a un grupo de niños y niñas que desfilan con trajes folclóricos vinculados con la etnia mestiza. Llama la atención el hecho de que la marimba es transportada e interpretada por hombres. Las mujeres participan en bailes.

Comentario. En estas manifestaciones públicas la participación femenina sigue circunscribiéndose a roles tradicionales, por ejemplo el baile. En la actividad no hay equidad de género, las mujeres transportan canastos con alimentos, lo cual sugiere su vínculo con las actividades del hogar. Los hombres llevan sombrero, lo cual sugiere actividades fuera del hogar.



CyL6. Página 47

Nivel descriptivo 1

Actor. Tres niñas y un niño corren en el patio.

Función y papel (rol). Tanto hombres como mujeres adoptan un rol protagónico. Todos realizan el mismo ejercicio.

Proceso. No queda claro qué o quién motiva la actividad.

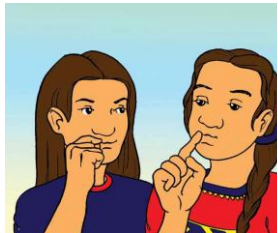
Espacio. Las niñas y el niño corren en el área recreativa de una escuela rural (la construcción lo denota). El niño ocupa el centro de la imagen, de tal manera que parte de su cuerpo queda en cada uno de los cuadrantes. Además de una parte del cuerpo del niño, en el cuadrante I se ubica una niña y en el II y III, están las otras dos niñas.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La fotografía muestra la actividad recreativa de niñas y niños en el patio de una escuela pública. El espacio es amplio y el edificio pobre.

Comentario. Los roles en esta imagen son iguales. Sin embargo, los espacios físicos relacionados con las escuelas nacionales son sumamente pobres.

Nivel descriptivo 1



CyL6. Página 49

Actor. El dibujo presenta dos figuras humanas, aparentemente, un hombre y una mujer indígenas.

Función y papel (rol). Ambos desempeñan el rol protagónico. Parecen estar ensayando signos. No queda claro qué hacen.

Proceso. No se puede identificar el proceso en el que participan, aunque parece el de la comunicación con lenguaje de señas.

Espacio. El espacio se reparte entre las dos figura. El cuadrante I y IV los ocupa la figura que parece ser la masculina y los cuadrantes II y III la figura femenina.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. No informa mucho que aclare si las figuras son femeninas, pertenecen a alguna etnia o qué función cumplen.

Sin embargo, informa sobre la ambigüedad, descuido e irrespeto con el que se plasma la figura humana representativa de los pueblos indígenas. Se les dibuja deformes y desproporcionados, o bien ambiguos, donde los rasgos de una de las figuras no remiten a género alguno.

Comentario. Una ilustración cuya función no se encuentra.



CyL6. Páginas 59-60

Nivel descriptivo 1

Actor. La fotografía muestra a un grupo de niña afrodescendientes. Posan para la cámara, de tal manera que todas son protagonistas. Tres de ellas visten un traje amarillo con aplicaciones oscuras. Una viste una blusa oscura (azul o negra) con un collar artesanal.

Función y papel (rol). Desempeñan el rol protagónico porque posan para la cámara.

Proceso. No es posible identificar el proceso que se desarrolla.

Espacio. En el espacio se reparten las figuras de las niñas, dos de ellas ocupan los cuadrantes I y IV y las otras los cuadrantes II y III.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Muestra los rostros de niñas afrodescendientes, vestidas de colores vivos, sonrientes. La fotografía muestra un grupo étnico minoritario. Muestra a niñas felices y sanas.

Comentario. La fotografía ilustra un inicio de unidad. Los rostros de las niñas cumplen una función decorativa, puesto que no se alude al pueblo indígena en el lugar del libro donde se las ubica.

Nivel descriptivo 1



CyL6. Página 64

Actor. El dibujo representa un guerrero maya (según se les dibuja), en actitud combativa. Es joven y atlético.

Función y papel (rol). Al ser la única figura que muestra el dibujo, es protagonista. Está en movimiento y expresa una intención.

Proceso. No se nota proceso alguno, pero por su actitud parece que se dispone a iniciar un combate.

Espacio. La imagen ocupa todo el espacio. Al estar dibujado de la ingle hacia la cabeza, gran parte del espacio lo ocupa su torso. El dibujo se prolonga sobre la cabeza por tiene el brazo alzado con el arco en la mano.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se presenta un dibujo estereotipado de un indígena maya. Se lo viste con taparrabo, con una banda en la cabeza y una coleta le recoge parte del cabello. Se muestra en actitud de reto. Sostiene en alto el arco y en la otra mano la flecha. Es joven y está adornado con joyas.

Comentario. La figura masculina vuelve a ser protagonista en el texto. La figura que se muestra es estereotipada. Se presenta a un indígena como el típico bárbaro, vistiendo taparrabos, el pelo largo, la cola sosteniéndole parte del cabello, en actitud combativa. Se lo representa como héroe, dotado de belleza, juventud y valentía, lo cual crea una imagen ficticia e idealiza a ese pueblo indígena de acuerdo con su pasado heroico. Dista mucho de la imagen de los mayas actuales que presenta el libro.



CyL6. Página 65

Nivel descriptivo 1

Actor. En este dibujo se muestra otra versión del indígena. En el cabello muestra penachos de plumas, las cuales también adornan su cuello. En la cabeza también lleva una serpiente y el torso desnudo. Sus facciones son occidentales y el gesto adusto.

Función y papel (rol). El protagonista es el personaje dibujado, ya que solo su rostro está en la imagen.

Proceso. No hay proceso representado.

Espacio. El rostro abarca todos los cuadrantes.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se presenta un dibujo estereotipado de un indígena. El torso descubierto, plumas en el cuello y el cabello, complementado con una serpiente.

Comentario. La figura masculina vuelve a ser protagonista en el texto. Se muestra estereotipada, como el típico bárbaro desnudo, el pelo largo, adornado con penachos de plumas y serpientes. Es la figura del héroe

originario, dotado de belleza, juventud y valentía, lo cual crea una imagen ficticia e idealiza a ese pueblo indígena, de acuerdo con su pasado heroico. Dista mucho de la imagen de los mayas actuales que presenta el libro.

Nivel descriptivo 1



CyL6. Página 71

Actor. En este grupo cinco niños y una niña interactúan para llevar a cabo alguna actividad didáctica. Quien activa la imagen es el niño de camisa blanca con rayas rojas, a la izquierda de la escena.

Función y papel (rol). El rol protagónico lo desempeña el niño pequeño de camisa blanca. Es quien

activa la escena porque está en uso de la palabra.

Proceso. De desarrolla un proceso didáctico en el cual los actantes son los niños. El espacio físico es el aula de una escuela o colegio. En los cuadrantes de la izquierda: el I y IV se ubican tres niños, entre ellos, quien está en uso de la palabra. En los cuadrantes II y III están dos niños y una niña.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se puede apreciar una actividad grupal en la cual los niños y la niña parecen discutir algún tema. El grupo lo integran personas de diferentes edades y todos son mestizos.

Comentario. La fotografía, tomada a propósito, ilustra actividades frecuentes en el sistema educativo nacional. En ellas la imagen del maestro se minimiza, puesto que solo media el proceso.

Nivel descriptivo 1



CyL6. Página 71

Actor. La imagen, reproducida en la página 71 del libro de cuatro grado, de de esta misma serie, muestra un grupo de niños y niñas participando de una ronda. Visten con ropa de la institución educativa. En la

fotografía se incluye a niñas y niños. En el centro de la imagen está una niña con falda de la institución y blusa de manga larga. En el extremo derecho está el niño más alto y en el izquierdo una niña. Todas las niñas y los niños visten el pantalón o falda de la escuela. Los suéteres y blusas son diferentes.

Función y papel (rol). El niño más alto es quien protagoniza la actividad, por ser el más alto y estar ubicado en el extremo izquierdo. Todos los niños y niñas desempeñan el rol activo.

Proceso. La activación del niño de suéter verde, quien entrega un libro a su compañero de camisa blanca, el proceso concluirá cuando la actividad termine, de tal manera que en la fotografía no se una pasivación con claridad, porque se presenta el proceso como tal.

Dadas las características de la imagen puede intuirse que un adulto con poder sobre el grupo ordenó y conformó el grupo. De ahí que tanto niñas como niños no parezcan cómodos con su participación en la actividad.

Espacio. Se ve que el espacio es el interior de un centro educativo y su utilización en función de los actores de la imagen refieren que en el cuadrante número I se encuentra el niño más alto, por lo tanto es la persona más importante en el grupo. En el cuadrante de cierre solo puede identificarse la espalda de una niña y un niño.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La información corresponde a una formación de grupo adecuada para el momento. De ahí que estén intercalados los géneros y que los niños no parezcan saber qué hacer. Se notan tímidos, inseguros e incómodos con la actividad.

Como ya se anotó el liderazgo o protagonismo le corresponde al niño de la izquierda, porque está en ese lugar, es más alto y es hombre. De tal manera que el protagonismo de las niñas queda anulado por el del niño, porque las niñas son más pequeñas en tamaño y adoptan una actitud más tímida en la actividad.

Comentario. Como se ha aseverado este grupo organizado a propósito para tomar la foto e ilustrar un texto escolar. De ahí que en la actitud de quienes participan se note la conducta estudiada y la actividad no fluya con naturalidad. No parecen estar cantando si están en una ronda, ni viéndose

para competir, etc. Parece que solo dan vueltas mientras les sacan la fotografía.



CvL6. Página 71

Nivel descriptivo 1

Actor. El dibujo presenta a tres niñas y dos niños reunidos jugando una ronda. Es un grupo multiétnico e inclusivo en el aspecto genérico. El niño colocado en el centro de la ronda ejerce el protagonismo por su posición. Parece que todos los niños tienen la misma edad y están

dibujados de cuerpo completo.

Función y papel. Al ser una ronda, todos activan la escena.

Proceso. El grupo participa en una ronda, lo cual es una actividad lúdica y social.

Espacio. En el cuadrante I, están las niñas afrodescendiente y dos niños, en el II, la niña indígena. En el III, la niña de falda café y en IV los pies de las niñas. El contexto se desconoce, ya que no se delimita ni se define.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. El dibujo es inclusivo en género y la actividad que desarrollan permite que todos sean protagonistas. El dibujo ha sido realizado con el propósito de mostrar la inclusión.

Comentario. El dibujo cumple su propósito porque evita el privilegio hacia un género, sin embargo, no se incluya a niños y niñas con capacidades diferentes.



CyL6. Página 86

Nivel descriptivo 1

Actor. El dibujo muestra a un hombre tomando la sopa que preparó la mujer de la derecha. Ambos interactúan porque charlan. La mujer sostiene una zanahoria en la mano como indicando que ella es quien preparó el alimento y el hombre lo consume. La mujer viste una blusa roja, se peina con una trenza y es morena. Al hombre solo se ve el rostro y

una mano donde sostiene la cuchara.

Función y papel (rol). Ambos personajes desempeñan el activo, porque mientras el hombre come, la mujer parece estar cocinando y hablando. Parece que ambos están de pie.

Proceso. El proceso la preparación y consumo de un alimento. La mujer activa el proceso porque ella prepara los alimentos. El hombre es el receptor de la actividad y, tan pronto termine su alimento, se irá y terminará por dejar la escena pasiva.

Espacio. En el cuadrante izquierdo se ubica la cabeza del hombre, en el derecho el de la mujer.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se informa sobre múltiples aspectos relacionados con el estereotipo femenino. Primero se presenta a la mujer como una persona locuaz, aunque el hombre participa de la charla. La mujer se relaciona con los oficios relacionados con la alimentación y el cuidado del hogar.

Comentario. Evidencias del rol y de las representaciones sociales que se encuentran en las imágenes previamente analizadas. El dibujo recrea el estereotipo del trabajo femenino.

Nivel descriptivo 1



CvL6. Página 93

Actor. En la página se incluyen dos imágenes, en una está una pareja de jóvenes indígenas (hombre y mujer) y en la otra una niña afrodescendiente. La pareja desarrolla rol activo, porque ambos ejecutan los mismos movimientos. La niña afrodescendiente lee y está sola.

Función y papel (rol). En la pareja, el activo lo desempeñan ambos porque participan de la misma forma. La niña, por estar sola, desempeña el rol activo.

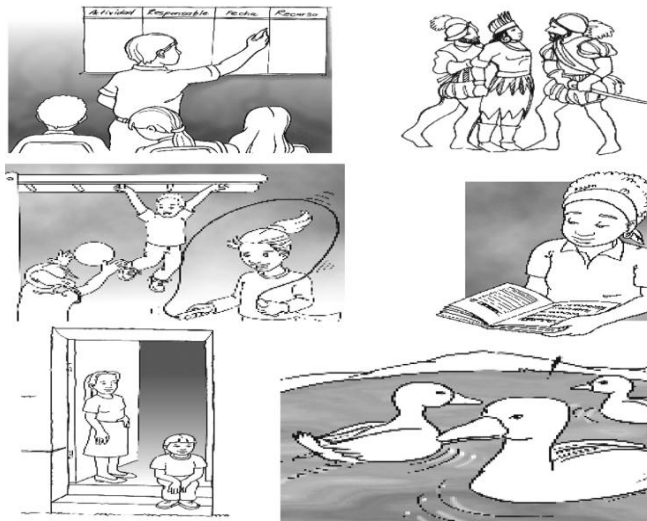
Proceso. Es imposible verificar el proceso que lleva a cabo la pareja, sin embargo la niña lee un libro.

Espacio. En ninguno de los casos es posible conocer el contexto. La pareja ocupa todo el espacio de la imagen de tal manera que la mujer ocupa los cuadrantes de la izquierda y el hombre los de la derecha.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. El dibujo de la pareja representa a sus integrantes realizando alguna actividad lúdica, mientras que el dibujo de la niña, la presenta leyendo. Dado que está en soledad, el desarrollo de su actividad se lleva a cabo en el interior de algún recinto.

Comentario. Los dibujos fueron realizados a propósito, para ilustrar el libro de texto. De ahí las composiciones que tratan de manifestar equidad. El dibujo de la niña, aunque es pequeño, representa a un personaje femenino protagónico. Sin embargo, no se le coloca en función de grandes valores o digna de admiración como en el caso masculino.



CvL6. Página 97

Nivel descriptivo 1

Actor. Es un conjunto de dibujos, cuyos actores se describen de izquierda a derecha, de arriba hacia abajo:

En el primero, los actores son escolares. Uno de ellos escribe en la pizarra y tres, un hombre y dos mujeres permanecen sentados. En la segunda, dos soldados españoles

toman preso a un indígena, cuyo atuendo se asocia con la nobleza. En el tercero, intervienen dos niñas y un niño. El niño se cuelga del pasamano, una niña juega con una pelota y la otra salta la cuerda. El cuarto dibujo es el mismo de la niña afrodescendiente leyendo. El quinto dibujo representa una madre de pie junto a su hija sentada en la puerta de la casa. El sexto dibujo es una familia de patos que nadan.

Función y papel (rol). Los roles protagónicos los desempeñan, en su orden: el niño que escribe, los soldados españoles, el niño colgado del pasamano, la niña y la madre.

Proceso. Los procesos son diversos, van desde actividades lúdicas, bélicas, maternas, en las cuales los procesos llevan hacia la consecución del triunfo, diversión y seguridad.

Espacio. Cada dibujo tiene contextos diferentes: el aula, campo de batalla, parque de juegos, indefinido, el hogar. Como se ha venido explicando, el cuadrante superior izquierdo es la posición más importante, porque a partir de ella inicia la lectura del texto, así quien se ubique en esa posición cobra relevancia para la lectura. Los cuadrantes de la derecha incluyen objetos, personas o lugares de menor importancia. En tanto se avanza en el sentido de las agujas del reloj, el espacio es menos significativo. Todo lo que se ubique en el cuadrante IV, en lado inferior izquierdo, es accesorio porque su función es de cierre de la lectura.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Las imágenes informan mensajes diferentes: el protagonismo de un niño que explica un tema, la batalla perdida de un héroe, un niño que demuestra sus destrezas físicas, frente a las niñas, una niña que lee y una madre que cuida a su hija.

Comentario. Los dibujos abarcan diferentes temas, sin embargo predomina el protagonismo masculino: el niño que enseña, el niño que se cuelga del pasamanos, los soldados españoles y héroe indígena. A las mujeres se les asigna desempeños de menor prestigio, por ejemplo jugar a tirar la pelota hacia arriba, saltar la cuerda o cuidar a los hijos. También se privilegia el estereotipo relacionado con la fuerza, el protagonismo, el valor, el honor y la inteligencia asignado a los hombres, mientras que las mujeres desarrollan actividades menos peligrosas, en el interior del hogar y, sobre todo, de madres.



CyL6. Páginas 106-107

Nivel descriptivo 1

Actor. La fotografía ilustra la escena académica donde dos mujeres y dos hombres intercambian opiniones. Todos los personajes son jóvenes. Entre ellos, destaca una indígena de etnia kekchí.

Función y papel (rol). La mujer de espaldas a la cámara es quien activa la escena porque parece platicar con la indígena y con el joven de camisa blanca. El joven de camisa rojo con negro se mantiene pasivo en la escena.

Proceso. El proceso corresponde a una actividad académica.

Espacio. Los actores están repartidos en los cuadrantes de tal manera que las jóvenes quedan en los cuadrantes I y IV y los hombres en los cuadrantes II y III.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Las jóvenes quedan ubicadas a la izquierda y los hombres a la derecha. Interactúan la joven de espaldas con la joven indígena y el hombre de blanco.

Comentario. La fotografía parece haberse tomado a propósito, de tal manera que en el grupo hubiera representación étnica y genérica. El protagonismo femenino también se incluye en la escena.

Nivel descriptivo 1



CyL6. Página 109

Actor. En la página se incluyen dos fotografías, en una está un grupo de jóvenes y niños, hombres y mujeres posando

para la cámara. Parecen pertenecer al algún equipo deportivo porque uno de los niños tiene una pelota de basquetbol y los acompaña un hombre mayor con gorra roja que parece ser un entrenador. En la otra fotografía están tres mujeres ancianas. Dos de ellas están sentadas frente a una mesa de comedor, ambas tienen gabacha, como que recientemente salieron de la cocina. La que está parada no viste accesorio.

Función y papel (rol). En ambas fotografías no se identifica el rol de activación porque están posando para la cámara, sin más intención que pararse para ser fotografiados.

Espacio. El espacio físico de la primera fotografía parece el frente de una casa, en la calle. El espacio físico de la fotografía de las ancianas es el comedor de una vivienda. Los cuadrantes, en la foto de grupo reúnen, a la izquierda al señor que parece entrenador y a otros integrantes y a la derecha, los niños de menor estatura y a una señora.

En la fotografía de las señoras, el eje lo marca la señora que permanece de pie. En el cuadrante izquierdo se ubica la señora de gabacha en tonos celestes y a la derecha la señora con gabacha a rayas.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Hay elementos en la fotografía de grupo que llaman la atención, por ejemplo, la construcción del fondo y el follaje. En la composición del grupo destaca la diversidad de edades de los integrantes. En la fotografía de las señoras destacan la mesa limpia, sus peinados y arreglos cuidadosos y, en el extremo izquierdo, las rosas que florecen en el patio.

Comentario. La conformación grupal con fines deportivos es recurrente en el libro. La fotografía de las señoras ancianas es única en todo el texto, por lo cual puede aseverarse que los y las ancianas en el texto escolares están ausentes.

Nivel descriptivo 1



CyL6. Página 121

Actor. En la página del libro se incluyen las fotografías de una niña, en una posa con la madre y en la otra está sola. La madre de la niña es joven y parece que las acompañan otras personas poco visibles. La edad de la niña podría ser de 1 año. Demuestra timidez o temor ante la cámara. La fotografía de la niña abarca solo su rostro y donde está con su

madre la fotografiaron de la cintura para arriba.

Función y papel. En ambas fotografías no se identifica rol alguno. Proceso. No se identifica el proceso.

Espacio. En ambos retratos es imposible identificar el contexto espacial. En el retrato de la niña, su rostro abarca todos los cuadrantes, donde se retrata con la madre, los cuadrantes de la izquierda (I y IV) los ocupa las madres y los de la derecha (II y III), los ocupa la niña y otras personas poco visibles.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. En ambos retratos lo más destacable es la seriedad de las personas fotografiadas. La niña se muestra temerosa ante la cámara.

Comentario. En estos retratos se incluye a dos mujeres, una niña y la madre y la niña sola. Sin embargo, vuelve la mujer a ser presentada como madre y la niña pequeña que no puede decirse que desempeñe ningún rol. Es decir, la fotografía se utilizó con fines paisajísticos o accesorios.



CyL6. Página 124

Nivel descriptivo 1

Actor. La imagen muestra un grupo de niñas y niños, distribuidos en filas colocadas una frente a la otra. Parecen estar participando en alguna dinámica grupal. Las niñas visten las faldas del uniforme, mientras que los niños, por el ángulo de la fotografía no es visible esta

prenda.

Función y papel (rol). No es posible determinar quién o quiénes desempeñan el rol protagónico por el momento cuando se tomó la fotografía. El proceso es de una actividad académica, en la cual parece haber un debate. El espacio físico corresponde a un aula de una institución académica. En el cuadrante I lo ocupan las niñas y el profesor, el II cuadrante lo ocupan los niños y el III y IV le corresponde al piso del aula.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. A la izquierda y al fondo de la fotografía destaca la presencia del profesor, no porque su presencia sea llamativa, sino porque es el único profesor que presenta el texto. El piso del aula está sucio y los muebles son viejos.

Comentario. En todas las fotografías y dibujos anteriores el rol docente lo desempeñan mujeres. En esta oportunidad presentan a un hombre que permanece sentado al fondo del aula.



CyL6. Página 126

Nivel descriptivo 1

Actor. En la página se incluyen dos imágenes: una es de una flor. En la otra, alrededor de una mesa, trabaja un grupo de niños, integrado por cuatro niñas y dos

niños.

Función y papel (rol). Los protagonistas son los niños, quienes están de pie.

Proceso. En este proceso didáctico, los estudiantes de pie, guían la actividad grupal.

Espacio. En el primer cuadrante queda la ventana, las cabezas de los niños que están de pie y los niños que están al fondo. En el II solo quedan las cabezas de las tres niñas, en el III están las piernas, muebles y mochilas de los escolares. En el IV cuadrante sucede lo mismo.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. En la fotografía se ve un salón de clases amplio, iluminado, ventilado, con mobiliario adecuado y bien cuidado. Los escolares se ven cómodos y no hay hacinamiento. Los niños se ven limpios, con ropa adecuada y en buen estado. El piso está limpio.

Comentario. El aula representada se aleja de las fotografiadas anteriormente, de escuelas rurales sin ninguna comodidad para la enseñanza. Puede verse que, nuevamente el liderazgo lo ejerce un niño, el más alto.



CyL6. Página 129

Nivel descriptivo 1

Actor. Esta es una composición de fotografías de diversas actividades desarrolladas por niñas, niños y adultos.

En la primera un grupo de niñas y niños se toman de la mano para jugar una ronda. Todos y todas visten uniforme escolar. En la segunda fotografía está un grupo de niños en bicicleta. En la última fotografía un grupo de adultos interpreta una melodía en la marimba y un niño los sigue portando una bandera.

Función y papel (rol). En la ronda no se ve protagonismo alguno y todos activan la escena. En la segunda, tampoco se ve protagonismo alguno porque todos están en acción sobre una bicicleta. En la tercera fotografía no se ve a la persona que activa la escena, ya que todos están interpretando en la marimba y el niño los sigue.

Proceso. Todos desarrollan roles de activación o mejor dicho, respuesta a una activación de alguien que no se ve en la ilustración pero motiva la acción de los niños y niñas. En la fotografía de la marimba el proceso es cívico y es eventual.

Espacio. En la primera fotografía la todo el espacio lo ocupan los y las escolares. En los cuadrantes de la izquierda quedan los niños y en los de la derecha las niñas. En la segunda fotografía los cuadrantes I y IV los ocupan los niños; el II y el III los ocupan el patio y la construcción. La tercera fotografía ubica al niño en los cuadrantes I y IV, mientras que la marimba y los hombres que la interpretan quedan en los cuadrantes II y III.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. En la primera fotografía un grupo de escolares participa en una ronda y voltean a ver la cámara cuando les toman la foto. La segunda fotografía ilustra un grupo de niños en bicicleta. En este grupo todos son hombres. En la tercera fotografía también hay protagonismo masculino. Ninguna mujer se incluyó en las últimas dos fotografías.

Comentario. El rol protagónico sigue siendo de los hombres. En dos de las fotografías solo participan hombres. Esas actividades se desarrollan en el exterior. En la primera fotografía donde se incluye a tres niñas, las actividades se desarrollan al interior del aula.



CyL6. Página 138

Nivel descriptivo 1

Actor. La fotografía muestra una mujer joven con pantalón corto, mostrando algo a un niño pequeño. Ambos son mestizos.

Función y papel (rol). Quien activa la escena es la mujer porque da una orden o muestra algún objeto al niño.

Proceso. No es posible identificar el proceso. Ambos personajes se ubican dentro de un jardín en una casa. En los cuadrantes I y IV se ubican el niño, parte de la casa y del piso. En el II y III está la mujer y el jardín.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Destaca a la izquierda en el cuadrante I, la construcción antigua y rústica de la vivienda, la cual refiere alguna población

del interior de la república. También es notoria la vestimenta y juventud de la mujer, quien probablemente no sea la madre del niño.

Comentario. A pesar de que se pone en duda que la mujer sea la madre del niño, se la ubica cuidando al infante, dentro de una vivienda. La imagen de la mujer dentro del hogar cuidando a los niños y de la casa es recurrente en el libro.



CyL6. Página 140

Nivel descriptivo 1

Actor. En el dibujo está una mujer con un cuchillo enfrentando a un monstruo, el cual es un árbol. La mujer parece indígena por sus facciones, vestuario y peinado.

Función y papel. El rol protagónico le desempeña la mujer. Ella activa la escena,

aunque el árbol es quien, aparentemente se manifiesta.

Proceso. Se lleva a cabo el enfrentamiento de la mujer con un supuesto monstruo.

Espacio. No puede identificarse totalmente, pero la presencia del árbol sugiere que es en algún bosque o camino vecinal. El árbol ocupa los cuadrantes I y IV, mientras que la mujer se ubica en los cuadrantes II y III.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La imagen destaca la valentía de la mujer, aunque la historia que ilustra el dibujo concluye en que el monstruo no es más que un árbol. Es decir que, aunque muestra valentía, la resolución es jocosa.

Comentario. Dado el final de la historia, el valor de la mujer queda ridiculizado por el equívoco. De tal manera que, aunque se la sitúa como protagonista, finalmente, cae en el ridículo.



CyL6. Página 165

Nivel descriptivo 1

Actor. La imagen muestra una composición de fotografías de jóvenes, hombres y mujeres. Incluyen indígenas,

afrodescendientes y mestizos.

Función y papel. No se identifica ningún rol y no hay proceso identificable.

Espacio. Los espacios físicos no se pueden identificar. Si se toma la composición como una sola fotografía y se aplican los cuadrantes, puede decirse que la mujer indígena que ocupa el quinto lugar marca el centro de la imagen y su busto abarca los cuadrantes de la izquierda y de la derecha. En los cuadrantes izquierdos quedan tres mujeres, una mestiza y dos indígenas. A la derecha, se ubican tres hombres, un afrodescendiente y dos mestizos.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Los recortes de fotografías integraron un grupo multiétnico y con equidad de género.

Comentario. En el libro con frecuencia se usan composiciones para representar equidad, sin embargo, si estas composiciones se hacen con ese propósito, la realidad representada es falaz.



CvL6. Página 168

Nivel descriptivo 1

Actor. Se ven tres personajes masculinos en la imagen.

Función y papel (rol). Todos cumplen con rol activo.

Proceso. El proceso es de activación.

Espacio. En los cuadrantes I y IV se ubica el joven afrodescendiente, en II están los otros dos jóvenes y en el III está la mesa. Posicionamiento lateral o central.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Los niños blancos escriben, mientras que el afrodescendiente no lo hace, solo lee.

Comentario. El rol protagónico es para los hombres de la imagen. Las representaciones sociales representadas son de invisibilización de las mujeres y protagonismo masculino.



CyL6. Página 190

Nivel descriptivo 1

Actor. Un personaje masculino.

Función y papel. El rol del personaje es activo.

Proceso. El proceso es de activación.

Espacio. La imagen es de un hombre joven. No hay más elementos para comparar si está en medio o en

otro lugar.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. El personaje lleva en cada mano una bolsa con basura.

Comentario. Nuevamente se presenta a un personaje masculino realizando una actividad meritoria para la sociedad y para él mismo.



CyL6. Página 196

Nivel descriptivo 1

Actor. En la imagen esta una mujer con rasgos occidentalizados, vestida de blanco, usa anteojos y está en una oficina.

Función y papel (rol). Desempeña un rol activo, es la protagonista de la escena. Desarrolla labores de oficina. (Es la única en todo el libro)

Proceso. El rol que desempeña es de activación.

Espacio. Este personaje se encuentra en los cuadrantes de la derecha (II y III). La computadora ocupa los cuadrantes de la izquierda (I y IV).

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La mujer tiene una computadora a la derecha, en ese mismo espacio está un teléfono el cual contesta.

Comentario. Este libro presenta solo este dibujo de mujer trabajando fuera del hogar. Los rasgos son occidentalizados, su tez es blanca y el pelo rubio. Es decir que a las mujeres indígenas se las excluye de estas actividades. Es una mujer joven y bonita, por lo que también se estereotipa el tipo físico

femenino para desempeñar esos empleos. Dadas las características de la mujer se acepta como natural que ella sí desempeñe tareas fuera del hogar.

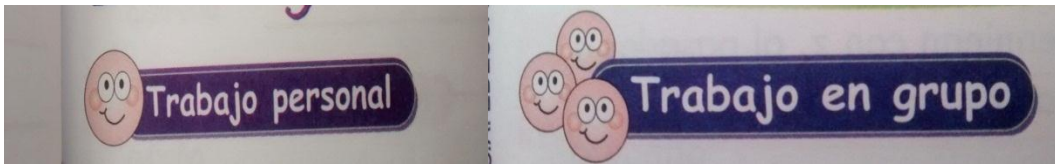
En este libro como en los dos anteriores manifiestan discursos excluyentes relacionados con las categorías en estudio. Predominan las imágenes masculinas sobre las femeninas. El trato desigual se manifiesta en las actividades, los roles y funciones que desempeñan los hombres también se presentan estereotipadas porque se mantiene la significación tradicional. Los pueblos indígenas son tratados de manera superficial. En los dibujos se incluyen imágenes de los pueblos originarios pero no desempeñan ningún protagonismo. Se les presenta de dos maneras: como salvajes precolombinos y como personajes atrasados, habitantes del área rural y en pobreza extrema. Las personas de la tercera no se ven. Solo tres fotografías de personas adultas mayores mujeres presenta el texto.

5.7.1.4 Análisis de las imágenes de los textos escolares Editados por Edessa

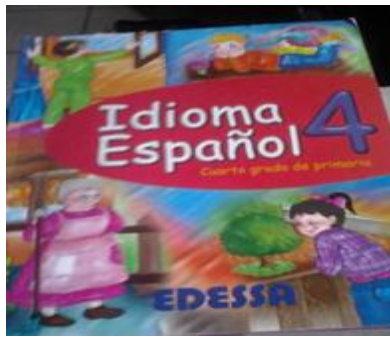
Se consideró pertinente tomar al azar algunos libros de editoriales comerciales que proveen libros escolares a las instituciones educativas guatemaltecas. Por esta razón se eligieron dos libros de Editorial Edessa, para verificar cómo se tratan las categorías en estudio. Se analizaron de la misma manera que se hizo con los textos distribuidos por el Ministerio de Educación: se inició con las imágenes y luego, con los textos escritos.

Los libros de esta editorial se ilustran solo con dibujos, es decir, no incluyen fotografías como los anteriores. Esto facilita la representación y significación de los personajes, ya que se elige exactamente lo que se desea o necesita para ilustrar el texto.

- **Íconos de actividades**



Los textos escolares de cuarto y quinto primaria editados por Edessa presentan íconos para las actividades individuales y colectivas. Estos dibujos carecen de características que los vinculen con alguno de los géneros. La intención es evitar el sesgo genérico en estas imágenes, aunque la mimesis es básica, estos dibujos son caricaturas y, como tales, solo evidencian los rasgos más sobresalientes de los humanos jóvenes. Además, se representan con tez blanca y ojos grandes.



Esp.4. portada

Nivel descriptivo 1

Actor. En la carátula pueden verse dos niños, una niña y una anciana.

Uno de los niños abre una ventana, está en traje de dormir, por lo cual se supone que abre la ventana al amanecer. El otro niño está sobre alguna superficie descansando. La niña parece estar viendo desde un balcón y la anciana viste con gabacha y tiene una escoba en la mano.

Función y papel (rol). Las personas forman parte de una composición, por lo cual no cumplen función alguna como conjunto. Cada uno cumple una función que puede leer en función de su actitud y apariencia física.

La persona que mejor evidencia su función es la anciana, quien sostiene una escoba y tiene gabacha, lo cual la relaciona con la actividad del hogar. Todos los personajes están activando la escena donde se encuentran, porque todos parecen estar desarrollando alguna actividad: abrir la ventana, limpiar la casa, descansar y observar.

Proceso. Dada la desvinculación entre cada personaje, no puede decirse que la imagen narre un proceso.

Espacio. Los espacios son diversos, aunque no muy definidos. En el cuadrante I está el niño de verde, parada frente a la ventana, en el II cuadrante está el niño descansando, en el III está la niña y en el IV está la anciana. Es significativo que la imagen coloque a la anciana en el lugar menos privilegiado de la lectura del conjunto. De acuerdo con la perspectiva está en primer plano, igual que la niña.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información). La portada del libro tiene como objetivo informar al lector de lo que encontrará en el interior del texto. Cumplen la función de anticipación, es decir, permiten que el lector prediga lo que tendrá en las páginas del texto.

Comentario. La imagen muestra a personas de diferentes géneros y edades. En este caso la cantidad de personas de uno y otro género es igual, sin embargo, puede notarse la exclusión étnica y de personas con capacidad especiales.



Esp. 4. Página 1

Nivel descriptivo 1

Actor. En esta página interior que precede los contenidos se muestra a un grupo de personajes masculinos. Todas son ilustraciones de las lecturas que se presentan en este texto escolar. La presencia de la caricatura se relaciona con la inclusión de fábulas.

Tanto el personaje que descansa boca abajo y el que viste saco azul y pantalón gris son rubios.

Función y papel (rol). Esta ilustración cumple la función de anticipar a los lectores los contenidos que desarrollará el texto. Cada personaje está desvinculado del otro, por ello, no puede afirmarse que cumplan una función mutua sino el conjunto cumple la función informativa específica.

Proceso. En este dibujo tampoco se evidencia proceso alguno.

Espacio. El espacio contextual es difuso. Sin embargo, en el I cuadrante se ubica el personaje que está boca abajo, en el II está la imagen de Gulliver, en el III está la cola del tigre y en el IV está el personaje ataviado con saco azul y pantalón gris.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Las ilustraciones de estas páginas anticipan qué textos literarios leerán los usuarios.

Comentario. Los personajes masculinos de la composición también son representativos de roles de poder desempeñados por los personajes principales de algunos cuentos infantiles. Por ejemplo el rey o príncipe, los gigantes y animales feroces.



Esp.4. Páginas 11-12

Nivel descriptivo 1

Actor. Esta otra composición con la cual se inicia la unidad del libro. Se ven ilustraciones de personajes reales y ficticios. Nótese cómo los elementos fantásticos personifican a los animales y a la naturaleza, de tal manera que cobran la calidad

de personajes. Puede verse la misma figura de la niña que ve por el balcón en la ilustración anterior, convertida en niño, porque se le suprimió la coleta, un niño que asoma detrás de un árbol, la anciana descrita antes, un niño con una corona, una tortuga y un hombre abrazando a una niña.

Función y papel (rol)

Como las anteriores, la función de esta composición es anticipar a los lectores los contenidos que desarrollará el texto. Dada la desvinculación de cada personaje, no puede afirmarse que cumplan una función mutua sino el conjunto cumple la función informativa.

Proceso. Tampoco hay procesos porque es una composición de figuras independientes. Por el gesto, puede decirse que todos los personajes activan la imagen.

Espacio. El espacio contextual no se identifica en todos los personajes, puede decirse que el niño que asoma tras un árbol está en un jardín o parque, el hombre que abraza a la niña está en una tienda y los demás en espacios interiores.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información

Las imágenes de los libros de Edessa son dibujos caricaturescos de personajes, cosas o de la naturaleza. De ahí que en esta composición predomine la imagen fantástica manifiesta en los personajes y afirmada o subrayada en los animales y la naturaleza. Anticipan la intención lúdica y fantasiosa del texto, de esta manera se persuade al lector a seguir viendo el texto. Todos los personajes manifiestan alegría en el gesto, menos el niño ubicado en el III cuadrante, quien está llorando. Sin embargo, la intención dista de representar la tristeza real del ser humano, si se parte de que es una caricatura y para minimizar el dolor, porta una corona, signo de poder, con lo cual la lectura de la imagen permite intuir que su llanto es más bien un capricho.

Comentario. La imagen, como se dijo anteriormente es caricaturesca. Intenta presentar diversas actividades de los seres humanos, edades y géneros. Representa la naturaleza mediante árboles y animales, de tal manera que es el preámbulo visual para motivar la lectura de los contenidos del texto.



Esp.4. Página 12

Nivel descriptivo 1

Actor. La imagen muestra a un niño en ambiente natural. En el texto sirve de fondo a una narración relacionada con el árbol. Se vincula con el contenido y ocupa la mitad de la página, es de tipo realista e intenta dar énfasis a la naturaleza y para reforzar esa idea se personifica al árbol.

Función y papel (rol). Su función es de reforzamiento al texto. El colorido y la relación que representa entre el niño y el árbol motivan la lectura. La función de esta imagen es de complementación. Motiva la lectura del texto verbal escrito, por lo cual permite la comprensión más efectiva. Aunque esta imagen abarca un gran espacio en la página no es necesaria su presencia para que la información pueda comprenderse en su totalidad

Proceso. Aunque la imagen no representa una historieta, la intención es narrar la relación amigable entre los seres humanos y la naturaleza. Tanto el niño como el árbol parecen complacidos ante esta relación.

Espacio. El espacio contextual remite al campo, en el cual se han dibujado los componentes recurrentes: montañas, árbol y río o lago. El árbol ocupa el centro del conjunto, a la par está la figura humana de un tamaño significativamente más pequeña (la tercera parte del tamaño del árbol). La perspectiva representa en primer plano al árbol y al niño. Los dos primeros cuadrantes los ocupa el follaje del árbol, el IV el niño y el árbol y el IV, el lago o río.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información). La imagen tiene componente real y ficticio. La ficción se centra en el árbol personificado. El ser humano parece estar en actitud de protección o admiración de la naturaleza. Es un paisaje repetitivo en los dibujos infantiles en el que se representan los volcanes, ríos o lagos, el pasto, los árboles y las personas.

Comentario. La imagen representa a un niño admirando o protegiendo la naturaleza. Como se dijo arriba la función de esta imagen es complementaria y motivacional. Relaciona a los usuarios con la lectura, en el sentido de que el personaje es un niño.



Esp. 4. Página 18

Nivel descriptivo 1

Actor. En el dibujo hay una mujer y un hombre, ambos ancianos. La mujer viste de rosado y el hombre de azul, es un cartero. La mujer usa anteojos redondos, tiene el pelo blanco y actitud amable. Recibe la carta que le entrega el cartero. Ambos son blancos, con rasgos occidentales.

Función y papel (rol). La imagen cumple la función de complemento dentro de la página. Ambos personajes activan la escena porque interactúan, el cartero entrega la carta, mientras la mujer la recibe y le agradece. Solo a la mujer se agregó globo de texto.

Proceso. Se desarrolla el proceso de comunicación entre un cartero y una mujer que recibe una carta. Es un acto cotidiano breve, el termina con la entrega de la carta. Todo se resume en una imagen la cual narra la historia. La relación de poder podría identificarse en el cartero que porta un bien que los demás requieren, por lo tanto, satisface una necesidad.

Espacio. El contexto aparece ambiguo. Solo hay color de fondo. En el cuadrante I queda el rostro de la mujer, en el II, el rostro del hombre y en el III y IV, las partes inferiores del cuerpo de cada uno. La posición del rostro de la anciana permite que tenga el protagonismo de la escena. Por otra parte es la única a quien se le confiere la palabra y su gesto es más expresivo que el del hombre.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La información refiere relaciones de poder y estereotipos etarios relacionados con edad, el trabajo y el espacio físico. El peinado, corpulencia y vestuario de la mujer la asocian con una tipificación de la ancianidad (una abuela) encogida y con lentes, gorda y feliz.

Sugiere que la mujer está en su casa, mientras el cartero va por las calles. El hombre adulto mayor, ejerce un oficio, mientras que la mujer se la representa como ama de casa, lo cual sugiere que el hombre, a pesar de la edad y del clima adverso (por la vestimenta) ejerce una labor en beneficio de la sociedad.

Relevancia. La mujer destaca en la escena por el cuadrante que ocupa. De tal manera que el texto confiere mayor valor a la mujer que al hombre. Sin embargo la información subyacente adjudicada a la mujer reafirma una manera de significar a un grupo etario y género, en particular. Ambos personajes parecen estar en clima frío, dada la vestimenta del hombre, en el cual se acentúa más el vestuario referido al clima porque es quien permanece en la calle desarrollando su labor productiva, mientras que a la mujer se la viste con un atuendo menos abrigado.

Encuadre. En la imagen interactúan la mujer y el hombre. La mujer agradece mientras el hombre no responde, de tal manera que el hombre satisface una necesidad del personaje femenino.

Comentario. La imagen representa una escena cotidiana de hace algún tiempo, cuando los carteros llevaban misivas largamente esperadas a los hogares. El hecho de que la anciana agradezca la entrega de la carta y la aprisione contra su pecho sugiere que sea de un ser querido. Sin embargo, la historia es intrascendente cuando se analizan la manifestación estereotipada del poder y esta se repite a lo largo de todo el texto: la mujer emotiva, en el interior del hogar y anciana. El hombre trabajador a pesar de las inclemencias del tiempo (representa al héroe). Su espacio es el exterior y cumple una función social.

Nivel descriptivo 1



Esp. 4. Página 19

Actor. En la imagen un niño dicta una conferencia apoyado en un cartel.

El personaje es el protagonista, está en actitud de hablar por el gesto con la mano, señalando el mapa del cartel. El niño tiene la piel blanca y las mejillas rosadas, lo cual refiere a un grupo étnico no maya.

Función y papel (rol). En el texto ilustra el proceso de la comunicación y esa su función, puesto que podría suprimirse. El rol que cumple el personaje es el de protagonista y activador de la escena. Nuevamente el personaje masculino ejerce ese rol en el texto. Su función es comunicar conocimiento.

Proceso. Es un proceso comunicativo. La audiencia no se ve, pero se intuye, se lleva a cabo dentro del aula y concluye cuando el niño deja de hablar en intervienen otros actores. En resumen es un proceso de comunicación donde impera la objetividad.

Espacio. Del contexto no se ofrece detalle alguno pero se intuye que se desarrolla en un aula, dada la temática que se identifica en la imagen. El niño ocupa los cuadrantes I y IV, lo cual sugiere que es la razón de la ilustración, con él se inició y con él concluye la lectura. En los cuadrantes II y III está el cartel, de tal manera que ocupa un segundo lugar en el protagonismo de la escena.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La información que ofrece la ilustración, en el marco del tema de la investigación se relaciona con el protagonismo masculino. El lenguaje corporal del niño sugiere seguridad en su conocimiento científico por lo cual es capaz de transmitirlo. El grupo étnico al que pertenece no es maya.

Relevancia. Llama la atención la representación del personaje masculino, la asociación con actividades académicas y científicas y la ausencia de personajes femeninos.

Comentario. Evidencias del rol y de la significación que se encuentran en las imágenes previamente analizadas.

La significación del personaje masculino lo relaciona con actividades intelectuales. La omisión del personaje femenino sugiere que no se le vincula con esa clase de actividades.

Nivel descriptivo 1



Actor. El texto presenta una imagen femenina de cuerpo entero, a la izquierda de la página. Es una anciana que sostiene un trapeador en una de sus manos, el pelo recogido en un moño sobre la cabeza, usa anteojos, es gorda, sus facciones son de niña y sonríe y es blanca con mejillas rosadas. Parece estar fuera de su casa porque se ve una veja y vegetación.

Esp. 4. Página 22

Función y papel. Su rol es pasivo. Sin embargo, como es el único personaje, es protagonista.

Está inmóvil y sostiene el trapeador, sonriendo, con un brazo cruzado en la espalda.

Proceso. No hay proceso evidente, por lo cual la mujer confiere pasividad a la escena.

Espacio. Está en un jardín, frente a su casa. La mujer ocupa los cuadrantes I y IV, en el II y III está el contexto físico. Los cuadrantes donde se ubica permiten conferirle el rol protagónico. Con ella empieza y concluye la lectura de la imagen.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. En la imagen se aprecia una figura humana a la izquierda de la escena. Indica que es el único sujeto de la acción, por esta razón la atención se enfoca en esta única figura. Aunque el contexto complementa la información, la más relevante es la edad de la mujer (anciana) y su condición (ama de casa). En este último caso, el trapeador la ubica en ese rol.

Relevancia. La mujer está quieta, con una sonrisa en el rostro y sosteniendo el trapeador. La significación que adquiere la imagen es la de una anciana, dedicada a los oficios domésticos, y sedentaria.

Comentario. Se afirma el rol asignado a la mujer en todo sentido. La imagen de la anciana regordeta, dedicada a la casa, peinada con moño, con anteojos e inmóvil.



Esp. 4. Páginas 35

Nivel descriptivo 1

Actor. El dibujo incluye tres personajes: una mujer, un hombre y un niño (de espaldas). Los tres están en actitud de estar platicando. La mujer viste de rojo, el hombre de amarillo y verde y el niño de azul. El dibujo los representa de las piernas hacia la cabeza. La mujer tiene el pelo largo, negro y liso, todos son delgados y blancos.

Ilustran un fragmento del texto *Errantes* de Pío Baroja. Este dato es importante porque el autor describe una familia de personas errantes, probablemente relacionadas con los gitanos. De ahí el pelo oscuro de los personajes y su marcada delgadez.

Función y papel (rol). Los personajes desempeñan un rol activo porque interactúan entre sí. La mujer y el niño parecen sostener la comunicación oral, mientras el hombre permanece a la expectativa, aunque no está pasivo, puede decirse que es quien menos actividad denota.

Proceso. En la imagen no se desarrolla proceso alguno.

Espacio. El contexto es exterior, parecen estar en un campo. Hay un árbol y en el fondo parece distinguirse un volcán. El primer plano es de las tres figuras humanas. El hombre está en el centro de la imagen, ligeramente volteado hacia la mujer. El cuadrante I lo ocupa la mujer y parte del rostro del hombre, en el II está la otra parte del rostro del hombre y el árbol. En el III está el niño y en el IV, la parte inferior del cuerpo de la mujer. La distribución del espacio le confiere mayor protagonismo a la mujer, además está de frente, uno de sus brazos hace un gesto de afirmación y viste de rojo.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. En el contexto del texto que ilustra, la imagen tiene gran relevancia, porque complementa la información. Sin embargo, lo contradice, sobre todo en la descripción que el autor hace de la mujer, a quien la menciona cansada, extremadamente delgada y morena. Refiere que el niño dialoga con el padre, no con la madre y ambos, padre e hijo, también son extremadamente delgados y pobres. La imagen muestra todo lo contrario: presenta una mujer alta, delgada, alegre, rosada, animada, charla con el niño y el esposo, aunque parece delgado también se ve saludable. El niño no parece ser tímido, como lo indica el autor. Esta imagen tendría que modificarse, para cumplir con su función de complemento.

Relevancia. Se encuentran elementos que llaman la atención del observador y a su vez que puedan ser relevantes para el desarrollo de la información.

Como se mencionó, la imagen en lugar de informar, desinforma. Si el lector se basa en ella, supondrá que la descripción de los personajes es de una familia feliz, saludable y satisfecha. En el texto se refiere lo contrario.

El color rojo del vestido de la mujer aporta alegría al conjunto. Contrasta con el verde intenso de los árboles, el amarillo de la camisa del hombre y el azul de la del niño. Todo el conjunto tiene carácter festivo, opuesto al carácter mustio que describe el autor.

Comentario. En términos de inclusión étnica, etaria y genérica, la figura solo ilustra la inclusión genérica. Representa una familia típica no perteneciente a los pueblos indígenas. El estereotipo femenino de la mujer joven, alegre y esbelta está presente, pero también se relaciona, como en casi todas las imágenes, a la mujer con su rol materno.

Nivel descriptivo 1



Esp. 4. Página

Actor. Este dibujo representa a un niño. Ilustra una narración titulada *La corona de lata*. El niño manifiesta tristeza, aunque porta la corona. Tiene una lágrima en la mejilla, es blanco, rosado, de pelo negro y viste con un suéter fucsia. Es la única figura en la escena.

Función y papel (rol). Ilustra el texto. Cumple el rol de activación porque llora, aunque permanece inmóvil. La escena no evidencia una secuencia.

Proceso. La figura es fija, no hay más escenas que la complementen, pero puede leerse un proceso de tristeza en el rostro del niño. La lectura de la imagen debe complementarse con el texto escrito para comprender el motivo del llanto.

Espacio. El contexto es difuso. Al estar apoyado en lo que parece ser un mesa, se supone que el espacio es interior. La imagen humana ocupa todos los cuadrantes del dibujo. En los cuadrantes superiores (I y II) se ubica la corona y en los inferiores (III y IV) se ubica el rostro y la parte visible del cuerpo del niño.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La información más relevante corresponde al protagonismo masculino. En la imagen, el niño está solo, aun representando una imagen de tristeza parece sufrir en soledad lo cual afirma la idea de fortaleza asignada al género masculino. Además se actualiza la idea de preeminencia de la nobleza (como en las tragedias griegas que refieren el sufrimiento de las clases nobles). El personaje femenino vuelve a estar ausente.

Relevancia. Destaca la figura del niño, es el protagonista porque es el único en la escena.

Comentario. La figura masculina vuelve a estar en el centro de la escena. En el texto los hombres se visibilizan en todas las actividades y estados posibles, en este caso, el llanto del niño no es un simple llanto, es el llanto de un príncipe. La corona es un signo de poder en todas las culturas, de tal manera que se representa a hombre, ya de suyo investido de poder y con corona, para afirmarlo.

Nivel descriptivo 1

Actor. Se ve a un hombre que abraza a una niña y le muestra unas pelotas en una vitrina. La niña viste de rosado, con una cinta rosada que le recoge el pelo en una coleta, el hombre es calvo, viste de café. Ambos son blancos y rosados. El hombre es gordo, usa bigote, señala con la mano y sonríe.

Función y papel (rol). El hombre asume el rol de activador de la escena, es el protagonista porque habla, señala y sonríe. La niña observa y tiene un rol menos activo, aunque no llega a la pasivación total.

Proceso. La imagen muestra una escena donde un hombre le muestra unas pelotas a una niña. Ella observa atentamente, tiene los brazos a la par de cuerpo, sin movimiento alguno y de espaldas. Se intuye que la escena corresponde a la compra del juguete. De tal manera que el proceso concluirá cuando el hombre le compre la pelota a la niña.

Espacio. El contexto corresponde a una juguetería o venta de juguetes. De tal manera que se privilegia la información que ilustra el espacio. Aquí, el estante con las pelotas ocupa el cuadrante I y parte del II, donde queda la cabeza del señor. En el cuadrante III está el cuerpo del hombre. En el último cuadrante está la niña. Si se toma en cuenta que la imagen se lee en el sentido de las agujas del reloj, la niña es quien menos protagonismo tiene. Es niña, es pequeña y está acompañada de la figura masculina. De tal manera que los protagonistas son las pelotas y el hombre.

Nivel descriptivo 2



Esp. 4. Página 38

Valor de la información. Se lee que una niña va con un hombre a comprar una pelota. Quien ostenta el poder, en el ámbito de la familia, es el hombre, aquí se afirma, tiene el poder económico porque es quien realizará la compra. Su brazo sobre el hombro de la niña, se posa desde arriba, en señal de protección, pero no de camaradería, dada la diferencia de edad. Este último

aspecto también es otro factor de poder que se evidencia en la escena. La niña, mujer, está a merced de lo que pueda darle el hombre adulto.

Relevancia. Destaca el lenguaje corporal del hombre que manifiesta actividad, liderazgo, seguridad, convencimiento, opuesto a la pasividad de la niña. Además, el dibujo oculta el rostro de la nena, de tal manera que se afirma la relevancia que se le confiere a la figura masculina.

Encuadre. El diálogo desigual entre niña y hombre es evidente. El hombre es quien habla. A la niña, al no vérselo el rostro, se asume que solo escucha.

Comentario. A lo largo del texto se encuentran escenas donde las niñas están acompañadas de adultos. En este caso la función que cumple el adulto de es de autoridad es quien muestra los juguetes a la niña, pero también es quien comprará el objeto, el poder económico y etario del hombre sobre la niña es obvio.



Esp. 4. Página 43

Nivel descriptivo 1

Actor. Nuevamente se representa la imagen masculina. Esta vez es un niño que duerme. Está bien abrigado, cómodo, con placidez. El un niño blanco, sonrosado.

Función y papel (rol). Es el protagonista de la escena, aunque su rol es de pasivación, porque duerme. La figura ilustra un poema relacionado con el sueño de un niño.

Proceso. Está solo, dormido y quieto. No hay proceso más que el del sueño. En esta imagen tampoco hay niñas.

Espacio. Está en su habitación. La ventana y la luna ocupan el cuadrante I, en el II está el rostro del niño y en el III y IV está la cama y cobertores. La distribución del espacio enfatiza en el tiempo, es decir, enfatiza en que la escena es de noche.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La única figura que se presenta es la del niño dormido, la ventana y la luna contribuyen a crear el contexto temporal que justifica que el personaje permanezca en la cama.

Relevancia. Toda la escena está referida a la comodidad y tranquilidad del sueño del infante. Destaca el ambiente de comodidad y bienestar.

Comentario. No cabe otro comentario que no sea el de la relevancia que se le confiere a la figura masculina.

Nivel descriptivo 1



Esp.4. Página 47

Actor. La imagen femenina representa una niña comiendo. Está sola, es pequeña y viste una blusa rosada, está peinada con coletas, es blanca con el pelo negro. Está sentada a la mesa comiendo algún alimento.

Función y papel (rol). La niña es la protagonista de la escena. Su rol es activador porque desarrolla la acción de comer.

Proceso. Se puede identificar el proceso de alimentarse, del cual la niña es la protagonista.

Espacio. Salvo por la mesa, que sugiere que la niña está en el interior de una vivienda, no hay más elementos que lo detallen. La niña ocupa los cuadrantes de la derecha: el II y el III. En los cuadrantes I y IV quedan las palabras y el canasto con frutas. De lo anterior se infiere que el protagonismo espacial lo tienen la explicación y el canasto con frutas. La explicación abre la lectura y el canasto la cierra.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se describe la ubicación de algunos elementos encontrados en la imagen. Se tiene en cuenta la ubicación por zonas, arriba, abajo, derecha e izquierda.

La ubicación a la derecha del único personaje femenino denota la importancia del contexto y los elementos que lo conforman, como las frutas y la explicación que ofrece el texto. A continuación puede verse la figura de la niña, quien come sus alimentos, sentada a la mesa, la cual luce limpia y con suficiente alimentos.

Relevancia. Se encuentran elementos que llaman la atención del observador y a su vez que puedan ser relevantes para el desarrollo de la ilustración.

Llama la atención la imagen de la niña y su contexto cómodo en el cual se presentan alimentos de calidad y abundantes. La corrección de la postura y propiedad al comer.

Encuadre. Se relaciona con un aspecto discursivo en el cual es notorio la desaparición o inclusión de diferentes elementos en la composición de la ilustración.

Es notorio que en las imágenes que presenta el texto se aísla a los personajes. Predomina la imagen del niño en soledad. Esto le resta verosimilitud a la imagen porque pareciera que los niños no integran grupos familiares. Las imágenes de familia son muy pocas en todo el texto.

Comentario. La figura de la niña sola, comiendo en un ambiente cómodo y con una alimentación bien equilibrada parece ajena a los contextos contemporáneos. Si bien es cierto los niños permanecen solos mucho tiempo, distan mucho de tener la actitud de la niña.



Esp. 4. Página 51

Nivel descriptivo 1

Actor. Aparece la imagen de un adulto hombre, un poco arrugado, sonriente, blanco, sonrosado, un poco encorvado. Viste corbatín, saco y chaleco rojo. Tanto su cabellera como sus cejas son blancas. Parece estar sentado.

Función y papel (rol). En el texto ilustra un contenido. Como parte de un conjunto, no puede decirse que desarrolle ningún rol porque se presenta el busto aislado, como una fotografía.

Espacio. No se le puede ubicar en ningún espacio físico y ocupa todos los cuadrantes de la escena.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Destaca el aspecto relacionado con la imagen de adulto mayor se reproduce en el texto en cual se le presenta como que están en la última etapa de la vida, en la cual hay desgaste, experiencia y recuerdos. El texto que acompaña la imagen se refiere a la inactividad del hombre quien se encuentra sentado en su sillón.

Comentario. En este libro la visión de adulto mayor o anciano permanece dentro del estereotipo que lo representa como un personaje sedentario, enfermo en el final de su vida. Esta imagen presenta a un adulto mayor encorvado, sentado, inactivo. Aunque en aras de presentar una imagen agradable le dibujan una sonrisa y mejillas sonrosadas al anciano. En el texto se lee otra imagen.

Nivel descriptivo 1



Esp. 4. Página 64

Actor. El niño y el perro son los protagonistas de la escena. El niño ata una cinta al cuello del perro. El niño es blanco, sonrosado y con cabellos negros. Viste un atuendo de clima frío.

Función y papel (rol). El niño activa la escena porque ata la cuerda al perro. El perro permanece pasivo y es receptor de la acción del niño.

Proceso. El proceso que se intuye es el de un niño que paseará con su perro. Aunque solo se evidencia la atadura de la cinta al cuello del animal. El contexto es un espacio exterior campestre. Los cuadrantes izquierdos (I Y IV) los ocupa el niño y los derechos el perro. Alrededor de ellos está la naturaleza.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La desproporción de la imagen es notoria, la estatura del perro es la misma que la del niño.

Relevancia. Ambos destacan en la escena. El perro por su tamaño y el niño por el colorido de su atuendo.

Encuadre. El niño actúa sobre el perro porque lo ata. El perro no interactúa con el niño. Ve hacia otro lado, indiferente.

Comentario. El niño participa solo en una actividad exterior. Ejerce dominio sobre el perro, lo cual evidencia una relación de poder. En la imagen se lee la capacidad, independencia e inteligencia del niño. Nuevamente se carece de personaje femenino.



Esp. 4. Página 70

Nivel descriptivo 1

Actor. En este dibujo un niño rubio, con atuendo de príncipe, platica amigablemente con un zorro. El protagonista es el niño rubio.

Función y papel (rol). El niño se enfrenta con un zorro. La imagen ilustra la escena de un texto denominado *El Principito y el zorro*.

Proceso. El texto ilustra la plática entre el príncipe y el zorro, quien parece hablar es el zorro. En la imagen solo se ilustra el momento de la plática, se complementa la idea al leer el texto escrito.

Espacio. El principito ocupa los cuadrantes de la izquierda y el zorro y los árboles, los de la derecha. Con ello se evidencia que en la imagen la figura más importante es el príncipe.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Nuevamente destaca la figura masculina en soledad. Es un niño príncipe que platica con un zorro. Destaca la idea de valentía masculina de la imagen.

Relevancia. El relato se refiere a una fábula en la cual el ser humano masculino ejerce poder sobre un animal (que representa a un tipo específico de humano). El niño domestica al animal salvaje, validando la idea de que la naturaleza debe ser civilizada para valorarla.

Encuadre. El zorro y el príncipe interactúan en el momento de la partida, de tal manera que ambos protagonizan la escena.

Comentario. Es evidente el privilegio que se le confiere a la imagen masculina. Ahora un niño rubio domestica a un animal salvaje. En su acepción más amplia, el hombre dueño de la naturaleza sobre la cual actúa y se sirve de ella. Las mujeres no aparecen en la escena.



Nivel descriptivo 1

Actor. La imagen de este personaje abarca la mitad de la página. En ella se ve a un niño rubio, sonrosado, feliz, postrado boca abajo contemplando una rosa.

Esp. 4. Página 71

Viste bufanda, lo cual lo aleja del común de los niños y niñas guatemaltecas. Esta ilustración complementa la anterior, por lo cual se sabe que es el mismo principito.

Función y papel (rol). El único personaje es el príncipe. Al estar solo ejerce rol protagónico.

Espacio. El contexto es un jardín. La figura masculina abarca todos los cuadrantes. En los superiores, también está el horizontes y en los inferiores, la tierra. Destaca la rosa sobre la tierra café.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se describe la ubicación de algunos elementos encontrados en la imagen. Se tiene en cuenta la ubicación por zonas, arriba, abajo, derecha e izquierda.

Uno de los elementos que más destaca es la rosa. Está a la izquierda, frente a la cara del príncipe. También es notoria la bufanda del personaje y el tipo de zapatos que viste. Este atuendo lo aleja del contexto guatemalteco.

Relevancia. Se encuentran elementos que llaman la atención del observador y a su vez que puedan ser relevantes para el desarrollo de la ilustración.

La ilustración se basa en la figura humana, la cual destaca porque se la dibujado sobre la tierra, no sobre el pasto. Frente a ella se ve una rosa, sobre la tierra también. Estos aspectos oponen al ser humano con la naturaleza y a eso mismo se refiere el texto que ilustran.

Encuadre. Se relaciona con un aspecto discursivo en el cual es notorio la desaparición o inclusión de diferentes elementos en la composición de la ilustración.

Como en casi todas las imágenes de este texto, la figura masculina aparece en soledad desarrollando hazañas heroicas.

Comentario. La imagen muestra la supremacía masculina sobre la naturaleza misma.

Nivel descriptivo 1



Esp. 4. Página 98

Actor. Se presenta un niña con blusa rosada y falda morada, medias blancas, zapatos negros, cabello negro, recogido en una coleta, con fleco. Es blanca con mejillas sonrosadas. Alimenta a unas aves, en un parque.

Función y papel (rol). Es la protagonista de la escena. La niña está sola y ella activa la escena a proveer alimento a las aves.

Proceso. Es un acto lúdico que la niña desarrolla como parte de un pase.

Espacio. El contexto remite a un parque. La niña ocupa los dos cuadrantes de la izquierda y las aves, el pasto y el cielo, los dos de la derecha.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La información más relevante es la soledad de la niña. Hasta el momento solo los niños habían sido representados en soledad. Sin embargo, la niña no desarrolla un acto heroico u osado, sino como en todas las escenas donde se incluye a las mujeres, se la vincula con actividades domésticas, como dar de comer, en este caso a las aves, pero es como si se representara la imagen de una campesina dando de comer a sus animales domésticos.

Relevancia. Destaca la soledad.

Encuadre. La niña interactúa con aves, quienes reciben de ella el alimento.

Comentario. El personaje desarrolla la actividad por diversión. Permanece quieta, en un mismo lugar, rodeada de aves domesticadas a quienes les provee alimento, por diversión. No denota un valor, coraje u osadía en ese acto. Realiza una actividad de suyo destinada a las mujeres: dar de comer a otros y otras.



Esp.4. Páçina 98

Nivel descriptivo 1

Actor. En esta escena una pareja de niña y niño bañan a un perro que parece manso y disfrutar del agua. La niña viste de rosado y el niño de anaranjado y azul. Ambos desarrollan la actividad.

Función y papel (rol). Ambos desarrollan un rol protagónico, aunque la niña, en la escena se sitúa a la espalda del perro, quien se expone a una agresión es el niño, de ahí que su función sea más relevante. Por otra parte, en esta escena hay un hombre y una mujer, como en casi todas donde aparecen las mujeres.

Proceso. El proceso que se evidencia es el baño del perro. Es eventual e intrascendente.

Espacio. La imagen ilustra un contenido. El espacio contextual parece ser un exterior, dado el verde en la base de la imagen. En los cuadrantes de la izquierda se ubica la niña y parte del perro y los de la derecha, el niño y parte del perro, también.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se describe la ubicación de algunos elementos encontrados en la imagen. Se tiene en cuenta la ubicación por zonas, arriba, abajo, derecha e izquierda. Si bien en la escena participan ambos personajes, la idea de osadía se le atribuye al niño por la posición frente al perro. La niña está detrás del animal, donde el peligro es menos.

Relevancia. Se encuentran elementos que llaman la atención del observador y a su vez que puedan ser relevantes para el desarrollo de la ilustración.

Para el desarrollo de la ilustración es relevante el hecho de que los niños participan en actividades domésticas.

Encuadre. Se relaciona con un aspecto discursivo en el cual es notorio la desaparición o inclusión de diferentes elementos en la composición de la ilustración. La inclusión del personaje femenino es notoria en la imagen. También la inclusión de mascotas y su cuidado conlleva información importante.

Comentario. La actividad parece desarrollarse en el jardín de la casa, lo cual vuelve a situar a la mujer en una actividad dentro del hogar. Esta actividad, además de ser provechosa para la mascota, parece ser lúdica, de tal manera que por ello, se incluye al personaje masculino, quien evidencia poder y decisión en la escena.

Nivel descriptivo 1



Esp. 4. Página 103

Actor. En la imagen está la figura de un hombre cuyo vestuario parece ser de un campesino. Viste sombrero, camisa a cuadros, chaleco, pantalón de lona, unas cuerdas o algo parecido en una de las manos. Es blanco, sonrosado, de cabello y bigote castaños, y sonríe. Lo dibujaron de las rodillas hacia arriba.

Función y papel (rol). No hay un rol evidente porque no hay acción identificable, sin embargo, al estar solo, es protagonista.

Espacio. Se ubica en contexto poco definible. Al fondo hay lo que parece ser una puerta en arco y más al fondo otra puerta donde se ve vegetación. La figura ocupa el centro de la imagen. Comparte los cuadrantes superiores con la construcción indefinida.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Representa la figura típica masculina con atuendos que la acentúan, como el sombrero, las cuerdas en la mano, el bigote y el vestuario.

Relevancia. Destaca el contraste oscuro de la construcción y el verde claro donde se enmarca la parte inferior del cuerpo del hombre.

Encuadre. Vuelve a notarse la ausencia de la figura femenina, la cual se excluye de ambientes donde las actividades evidencian fortaleza física.

Comentario. El texto es un ejemplo del culto a lo masculino y en esta imagen se profundiza más esa idea.



Esp.4. Página 110

Nivel descriptivo 1

Actor. Una niña y un niño desarrollan una actividad académica. La niña viste de rosado y el hombre, de azul. Ambos son blancos y sonrosados, la niña tiene cabello claro y el niño. Oscuro. En los globos se leen frases alusivas a la enseñanza aprendizaje.

Función y papel (rol). El rol protagónico corresponde a la niña, puesto que ella es quien explica. El niño desempeña el rol pasivo porque es quien recibe el conocimiento.

Proceso. El proceso se relaciona con la enseñanza y el aprendizaje.

Espacio. El espacio contextual es la escuela. La niña y la pizarra ocupan los cuadrantes izquierdos y el niño y otra parte de la pizarra, ocupan los derechos.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La información más relevante es el papel protagónico de la niña, quien enseña. Es decir es portadora del conocimiento, mientras el niño aprende y recibe el beneficio. Sin embargo, no se separa a la mujer del rol de maestra, el cual se afirma de pasta a pasta de este texto.

Relevancia. Se encuentran elementos que llaman la atención del observador y a su vez que puedan ser relevantes para el desarrollo de la ilustración.

La niña en el rol protagónico, su actitud de enseñar, es relevante. También es notorio que la materia que enseña es idioma español, lo cual la aleja de los papeles asignados a los hombres.

Encuadre. Se relaciona con un aspecto discursivo en el cual es notorio la desaparición o inclusión de diferentes elementos en la composición de la ilustración. Los niños están solos y se incluye uno de cada género.

Comentario. La significación de la mujer, como portadora del conocimiento, ayuda del hombre se evidencia nuevamente. Además, la actividad se desarrolla al interior de la institución.



Esp.4. Página 112

Nivel descriptivo 1

Actor. Una figura masculina. El personaje es calvo, blanco, de pelo y bigotes negros. Viste camisa celeste y corbata oscura. Señala con el dedo índice de su mano derecha.

Función y papel (rol). Es el protagonista porque está solo.

Proceso. No hay proceso evidente.

Espacio. El contexto es indefinido y ocupa los cuatro cuadrantes de la escena.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Llama la atención la calvicie del hombre.

Comentario. Una figura masculina en la cual se agrega el sombrero, uno de los signos de ese género que define su condición de hombre.



Esp. 4. Página 118

Nivel descriptivo 1

Actor. La imagen muestra a una niña y un niño leyendo. La niña está peinada con colas, ambos son blancos de cabello oscuro, sonrosados.

Función y papel (rol)

Los niños no interactúan, de tal manera que ambos desarrollan rol protagónico en

función de lo que hacen. El proceso que se desarrolla es la lectura del texto, es decir, activación de la lectura.

Espacio. El contexto es indefinido y los cuadrantes superiores corresponde a la niña, mientras que los inferiores o primer plano, al niño.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información Destacan los libros que tienen los niños porque los enmarcan dentro de los procesos que privilegia este texto. Son representativos de uno de los capitales que menciona Foucault.



Esp.4. Página 123

Nivel descriptivo 1

Actor. Se narran las consecuencias de una acción negativa.

En la primera viñeta el protagonista es un niño, quien deja caer la cáscara de banano. Acompañan al protagonista un niño y una niña. En la tercera viñeta un niño que llega corriendo se resbala y cae, en la tercera viñeta.

Función y papel (rol). El rol protagónico inicial lo desempeña el niño de suéter morado. Luego el protagonismo se transfiere al niño de anaranjado, quien corre en la calle.

Proceso. Narra la acción negativa de un personaje que, más tarde provoca un accidente en otra persona.

Espacio. El contexto es la calle. En la primera viñeta los cuadrantes de la izquierda los ocupan la calle y el personaje que tira la cáscara de plátano. Los de la izquierda los ocupan el niño y la niña que lo acompañan.

La segunda y tercera viñetas tienen como personaje central al niño de anaranjado y él ocupa todos los cuadrantes.

en el exterior para lograr propósitos. Salen e inician recorridos para lograr sus objetivos.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La cáscara de plátano destaca en todas las imágenes. Primero el niño la deja caer en un espacio público, en medio de la calle. Luego aparece sobre la grama, donde la ha colocado el personaje que se accidentó.

Relevancia. En las últimas dos imágenes solo aparece un niño. Mientras que en la primera están tres amigos.

Encuadre. Los primeros tres actores interactúan. El último no tiene con quién interactuar.

Comentario. El mensaje de la viñeta es la conservación de la limpieza en las calles. Sin embargo la niña solo aparece como acompañante de los niños y en las últimas dos escenas desaparece toda figura femenina.

Nivel descriptivo 1



Esp.4. Página 138

Actor. Se muestra una pareja de niños (niña y niño) de pie frente a la televisión. La niña viste de rosado, tiene el pelo recogido en una coleta. El niño viste de verde. Ambos tienen el pelo oscuro, son blancos y de tez rosada.

Función y papel. No parecen estar interactuando. Solo se comunican con la televisión.

Espacio. El contexto es el interior de una sala. La televisión ocupa los dos cuadrantes de la izquierda y ambos niños los de la derecha.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Destaca la imagen de la televisión puesto que llama la atención de los niños.

Comentario. Los niños no desarrollan actividad alguna más que ver la televisión. Nuevamente la mujer aparece acompañada del hombre en el interior.

Nivel descriptivo 1



Esp.4. Página 138

Actor. La imagen muestra a un niño y a una niña. Ambos de cabello oscuro, tez blanca y rosada. La niña tiene un moño naranja en el cabello.

Función y papel. No se aprecia con exactitud lo que hacen pero por el lenguaje corporal parece que la niña activa la escena.

Proceso. No se identifica, es ambigua la actividad que desarrollan los personajes.

Espacio. El contexto es indefinido y el niño abarca los cuadrantes de la izquierda y la niña los de la derecha.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se aprecia el lenguaje corporal de la niña, quien parece estar jugando.

Comentario. Nuevamente la niña se presenta acompañada del personaje masculino y viste de rosado.



Esp.4. Página 144

Nivel descriptivo 1

Actor. Un niño y una niña. Él coloca varias hojas de papel, mientras ella lo sostiene. El protagonista es el hombre.

Función y papel. El rol protagónico es del niño. La niña solo es su ayudante.

Proceso. Es la colocación de un periódico mural.

Espacio. El contexto es la escuela. El cuadrante I lo abarca el recuadro, el II lo ocupa la cabeza del niño y parte de la pizarra, en el III está la pared y las piernas del niño, junto con un brazo de la niña. En el cuarto cuadrante está la niña.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La figura masculina resalta en la imagen porque está sobre una silla o banco. Sobresalen también los pliegos de papel que pega el niño.

Comentario. Nuevamente la mujer aparece acompañada por un personaje masculino, en el interior de un espacio y como ayuda del hombre.

Nivel descriptivo 1



Esp.4. Página 1148-145

Actor. Esta ilustración abarca casi toda la página. Está la figura de un niño y de una niña. Ambos de cabello oscuro y tez blanca. La niña está vestida completamente de rosado.

Función y papel. Ambos son protagonistas y no interactúan.

Proceso. No se evidencia ninguno, porque ambos niños están parados frente a un supuesto grupo de compañeros y compañeras.

Espacio. El contexto es indeterminado. Los cuadrantes superiores los ocupan el texto y los inferiores los personajes. El IV corresponde al niño y el derecho a la niña. El niño ocupa los cuadrantes privilegiados, es decir, donde inicia y finaliza la mirada del lector.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se describe la ubicación de algunos elementos encontrados en la imagen. Se tiene en cuenta la ubicación por zonas, arriba, abajo, derecha e izquierda.

No hay elementos relevantes. Solo puede mencionarse que entre ambos personajes hay texto lingüístico.

Comentario. Ambos personajes permanecen inmóviles con una sonrisa. La niña nuevamente aparece acompañada del personaje masculino.



Esp.4. Página 159

Nivel descriptivo 1

Actor. Personaje masculino realizando labores en el exterior. Puede ser un jardín o en el campo. Usa herramientas para sembrar unas semillas. Viste de verde y azul.

Función y papel. Protagonístico porque el personaje está solo y realiza labores de jardinería.

Proceso. Mediante esta actividad se legitima la figura masculina, cuya representación es positiva y se le significa como poseedor de un capital social. El contexto es exterior, en un jardín. El niño está en el centro de la escena, por lo tanto abarca todos los cuadrantes.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se describe la ubicación de algunos elementos encontrados en la imagen. Se tiene en cuenta la ubicación por zonas, arriba, abajo, derecha e izquierda.

En el ángulo inferior derecho crecen unos hongos, como los que ilustran los cuentos infantiles.

Relevancia. Se encuentran elementos que llaman la atención del observador y a su vez que puedan ser relevantes para el desarrollo de la ilustración.

Un elemento importante para el desarrollo de la significación del personaje masculino son las herramientas que maneja.

Encuadre. Se relaciona con un aspecto discursivo en el cual es notorio la desaparición o inclusión de diferentes elementos en la composición de la ilustración. Es una actividad externa en la cual se utilizan herramientas, por ello las mujeres son excluidas.

Comentario. Igual que en todo el texto la significación masculina se relaciona con traba intelectual o físico realizado fuera de la casa.



Esp.4.p.162

Nivel descriptivo 1

Actor. Una niña y su madre. Quien habla es la madre, por lo tanto ejerce el rol protagónico.

Función y papel (rol). La madre habla y la niña oye. La madre es la actante, la niña, la paciente.

Proceso. No se evidencia más que la comunicación.

Espacio. El contexto es una habitación. La madre ocupa los cuadrantes de la izquierda y la niña los de la derecha.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se describe la ubicación de algunos elementos encontrados en la imagen. Se tiene en cuenta la ubicación por zonas, arriba, abajo, derecha e izquierda.

Lo que más destaca en la imagen es el fondo donde aparece algo como una almohada de rayas amarillas y rojas.

Relevancia. Se encuentran elementos que llaman la atención del observador y a su vez que puedan ser relevantes para el desarrollo de la ilustración.

Para interpretar los roles de cada personaje es muy importante tomar en cuenta el lenguaje corporal de la mujer adulta.

Encuadre. Se relaciona con un aspecto discursivo en el cual es notorio la desaparición o inclusión de diferentes elementos en la composición de la ilustración. La actitud de la niña es pasiva. Se limita a escuchar a la madre.

Comentario. Por primera vez en todo el texto se representa a dos mujeres en una escena. La significación negativa se mantiene, puesto que se las ubica en el interior de una habitación. La mujer adulta en su rol de madre, como si fuera lo único que puede hacer como mujer.

Nivel descriptivo 1



Esp.4. Página 172

Actor. Un niño que representa un ángel. Tiene el pelo oscuro y la piel morena. Se le dibujaron alas y su chaqueta tiene estrellas.

Función y papel (rol). Su rol es protagónico porque está solo en la en la escena.

Proceso. No se evidencia ninguno relacionado con otros personajes en la imagen, sin embargo los procesos que se generan en quienes ven el dibujo se relacionan con la comparación del personaje masculino con la divinidad. Finalmente, el Dios cristiano es masculino y quienes lo rodean también lo son. El contexto es indefinido y ocupa todos los cuadrantes.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Es un personaje de ficción cuya significación se relaciona con la bondad, la pureza y la muerte.

Comentario. Los ángeles representan la pureza y más aún cuando se los relaciona con la niñez. Esta es una figura de autoridad moral porque encarna todas las virtudes.



Nivel descriptivo 1

Actor. El retrato representa un indígena. Tiene el cabello negro, liso, peinado hacia atrás, su tez es morena,

barbilampiño, ojos rasgados, nariz ancha y boca grande. Viste una camisa blanca y un saco oscuro.

Función y papel. Protagonista porque es un retrato. La función protagónica se basa en que es el único representante de los pueblos indígenas a quien se le reconoce una actividad positiva y se menciona en el texto.

Proceso. Ninguno se evidencia, porque el personaje está solo, sin embargo, al representar a una etnia podría sugerir la posibilidad de que todos los miembros de la misma puedan sobresalir como lo ha hecho este personaje histórico.

Espacio. Indefinido y ocupa todos los cuadrantes.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. No hay elementos distintivos que lo relacionen con un grupo étnico en particular, sin embargo, los rasgos faciales pueden tomarse como tales, además, el nombre del personaje refiere a su origen étnico. Todo ello informa al lector sobre origen, condición social y actividades del personaje.

Comentario. En todo el texto es el único personaje representante de los pueblos indígenas a quien se le confiere una significación positiva. Todos los demás personajes protagonistas son occidentales.

Nivel descriptivo 1



Esp. 4. Página 186

Actor. Se representa un personaje adulto, canoso, de espaldas, sostiene un sobre en la mano, viste camisa a cuadros y pantalón rojo.

Función y papel. Su rol es protagonista porque está solo. Su función en el texto es ilustrar un oficio.

Proceso. Aparentemente entrega el sobre, aunque no tiene interlocutores, se supone que beneficia a otros con su acción.

Espacio. Es indefinido y el personaje ocupa todos los cuadrantes, aunque solo se ha representado de la cintura hacia arriba. El cuadrante superior izquierdo está ocupado por parte de la cabeza y el hombro, sin embargo, se ve un área blanca que parece un foco de luz.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La lectura de la entrega de la carta obedece a que el personaje sostiene un sobre en la mano y está de espaldas. Por otra parte, también es muy importante cómo un hombre representa un oficio destinado a ese género, a lo largo de la historia de la existencia de esa actividad.

Comentario. Vuelve a evidenciarse el protagonismo masculino. El personaje está realizando una diligencia que lo obligó a desplazarse, es decir está en el exterior de la vivienda, lleva información, es capaz de desplazarse y, sobre todo, representa la permanencia de las ideas clasificatorias de los oficios. Desde que la profesión existe, en Guatemala, no ha habido carteras, además, la polisemia de la palabra cartera sugiere otro sentido.

Nivel descriptivo 1



Esp. 4. Página 188

Actor. Las imágenes representan a una maestra y a un doctor. Se las presenta juntas para evidenciar la diferencia de profesiones que se asigna a uno y otro género y dónde es posible que cada uno de ellos ejerza protagonismo: la

mujer es protagonista como maestra, profesión relacionada con el cuidado y enseñanza de las niñas y niños. El médico es una profesión relacionada con la ciencia.

Función y papel. Ambos cumplen papeles protagónicos en su espacio.

Proceso. Ambos activan su escena porque están en actitud de estar trabajando.

Espacio. Por el lenguaje corporal se intuye que el médico está en el hospital. A la maestra la complementaron con una pizarra, lo cual la ubica en la escuela. El médico ocupa todos los cuadrantes, mientras la maestra ocupa los cuadrantes de la derecha y la pizarra los de la izquierda.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La maestra afirma su rol con la pizarra y el médico con los guantes y su vestuario.

Relevancia. Destaca el lenguaje corporal de ambos, los accesorios, como los guantes, la mascarilla, la filipina, el yeso, el pizarrón y la regla. Esta información es relevante para la sociedad porque afirma los campos donde se enmarca la vida de las personas y los *habitus* a los cuales están destinados cada uno de los géneros.

Comentario. La desigualdad en la vinculación de las mujeres y los hombres con las profesiones es evidente. A la mujer, en todo el libro se la vinculó con el magisterio o la maternidad, en tanto que los hombres han desempeñado múltiples profesiones: médicos, jardineros, carteros, maestros, etc.



Esp. 4. Páginas 194-195

Nivel descriptivo 1

Actor. Este dibujo precede el desarrollo de la unidad 5. Además de múltiples objetos, incluye la imagen de una anciana y un indígena con el torso desnudo. Establece un contraste entre el pasado y el presente, las tradiciones y símbolos de nacionalidad.

La anciana tiene el cabello gris, es obesa, teje y sonríe, el indígena es moreno, delgado, está inclinado por el peso de alguna carga y sonríe.

Función y papel. Estos personajes no interactúan. Son protagonistas de sus espacios. La función de cada uno en el texto es ilustrar diversos momentos, actividades y valores.

Proceso. Aunque como se ha dicho, no hay interacción entre los personajes y objetos ilustrados, los personajes llevan a cabo procesos que culminará con algún beneficio: la señora teje y logrará una prenda que subsanará alguna necesidades, el indígena transporta una carga con lo cual coadyuvará en la consecución de beneficio.

Espacio. Es indefinido y los cuadrantes son compartidos por más de un personaje u objeto, de tal manera que no hay una distribución clara del conjunto que integra la imagen.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. En la imagen de la anciana destaca el tejido que sostiene en las manos y en el caso del indígena, el peso que transporta en la espalda. Sin embargo, el objeto más destacado es la marimba, por su tamaño y el cuadrante que ocupa. También se vitaliza el quetzal, el cual destaca sobre el fondo celeste.

Relevancia. La intención de contrastar objetos modernos con los tradicionales llama la atención del lector, porque encuentra objetos tecnológicos, al mismo tiempo que observa la marimba, la cual data de mucho tiempo. El indígena con el torso desnudo también contrasta con los objetos tecnológicos porque el primero recuerda épocas pasadas, mientras que los segundos representan la modernidad.

Encuadre. Ambos personajes están solos de tal manera que cada cual aparece y permanece en soledad. Cada objeto representado es susceptible de ser interpretado porque la sociedad los ha significado de una manera específica, de acuerdo con sus valores, los cuales devienen del utilitarismo. Por ello cada personaje desarrolla actividades que para la sociedad son útiles y cada objeto tiene sentido si cumple esa misma función. Así el indígena se inserta dentro de la servidumbre y la anciana dentro del hogar sin casi ninguna utilidad.

Comentario. A la anciana se la vincula con actividades sedentarias, dentro del hogar, su imagen es reducida, obesa y sonriente. El indígena desnudo y transportando un peso, pretende remontar al lector a épocas pasadas, sin embargo, en la actualidad, con ropa, aún cargan los pesos en la espalda. Su desea ofrecer una realidad ajena a la existente.



Esp.4. Página 201

Nivel descriptivo 1

Actor. La mujer es una anciana con cabello gris, gorda y sonriente, sostiene en sus manos un tejido. Se complementa con la oración al pie del retrato.

Función y papel. Su rol es protagónico porque se encuentra sola. Cumple con el papel asignado

socialmente, el dicta que una persona adulta mayor se dedicará a la inactividad y la complementará con acciones como tejer.

Proceso. Los procesos asignados a los y las ancianas se relacionan con la inactividad, no emprenden caminos, esperan la muerte como final de su inactividad. La postura sentada siempre denota espera y así se representa a los adultos mayores en el texto.

Espacio. Indefinido. Aunque como tiene una mesa, se intuye que el espacio contextual es el interior de algún recinto. Ocupa los cuatro cuadrantes.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Sobresale el tejido o tela, ya que la vincula con el sedentarismo y la reclusión en espacios cerrados. Esta información es relevante porque afianza el estereotipo y lo legitima.

Relevancia. El paño tiene importancia en la imagen porque, además del aspecto físico de la anciana, éste representa el vínculo que tiene con la vida y la utilidad que todo ser humano está obligado a evidenciar. Si se es inútil la sociedad la margina. Es relevante la sonrisa porque denota la alegría en esos años de la vida, lo cual también legitima la falacia del abuelo o abuela siempre alegre y dispuesta a cuidar de terceros.

Comentario. A la mujer joven o anciana se las vincula con el interior del hogar y las tareas que allí se desarrollan. La representación del adulto mayor, aunque no es incidente en el texto, parte del estereotipo mediante el cual, si no se invisibiliza, se presenta con características anacrónicas e irreales. Los ancianos en este texto son felices y obesos.

Nivel descriptivo 1



Esp.4. Página 201

Actor. El dibujo es de un indígena encorvado por la carga que transporta. Lleva el torso desnudo y un taparrabo. Parece estar en una selva por la vegetación abundante.

Función y papel (rol). Si bien es el protagonista de la escena, su significación es negativa porque se lo representa atendiendo al estereotipo del indio con taparrabo y sometido a algún amo. De hecho en el texto,

al pie de la imagen se lee la palabra siervo.

Proceso. El proceso es de esclavitud de sometimiento y de trabajo y de legitimación de esa actividad contra los pueblos indígenas. El rostro del personaje no denota molestia, sino satisfacción. Como consecuencia, la idea que se genera es que los pueblos indígenas consideran satisfactoria la esclavitud.

Espacio. El contexto parece ser la selva. La inclinación del cuerpo ubica su torso en el primer cuadrante, sus caderas y el resto de su cuerpo en el segundo y III y en el IV solo queda la vegetación.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. El indígena es el centro de la imagen, sin embargo es una representación negativa de los pueblos originarios. El valor dentro del texto se relaciona con el trabajo pesado y quién lo desempeñó.

Relevancia. Es significativo que el indio transporte un peso tal que lo encorve y sonría. El mensaje cobra importancia porque se relaciona con la historia pasada de los pueblos originarios. El enfoque histórico del trabajo sitúa en el pasado este trato y actividad de los pueblos indígenas, aunque en la actividad aún se realizan. También remite a la justificación mediante la falacia naturalista, en el sentido de que si todos lo hacían, entonces es natural y bueno.

Encuadre. La lectura de la imagen se complementa con la selva, como contexto. Es decir que si el indígena es salvaje, debe ubicarse en la selva, este razonamiento es la forma cómo concibe la sociedad la existencia de los pueblos indígenas.

Comentario. Es una representación estereotipada y negativa de los indígenas. La legitimación del mensaje se vale de falacias, por lo cual el encuadre apela a los dispositivos sociales utilitarios de los indígenas.



Esp.4. Página 222

Nivel descriptivo 1

Actor. El retrato representa un personaje significativo para la sociedad guatemalteca. Frente amplia, cabello peinado hacia atrás, su tez es blanca, ojos grandes, nariz recta y boca pequeña sobre la cual luce un bigote cano.

Función y papel. Protagonístico porque es un

retrato.

Proceso. Ninguno se evidencia. El espacio es indefinido y ocupa todos los cuadrantes.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. No hay elementos distintivos. Solo la edad y los rasgos físicos occidentales. Por otra parte, es un personaje representativo de la cultura del país.

Comentario. Representa a las personas admiradas en Guatemala. Ninguna mujer tiene el trato que se le da a este personaje.

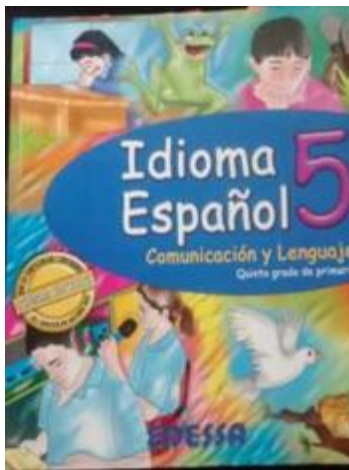
Comentario final. El texto no ofrece ninguna novedad en cuanto al tratamiento de género, étnico y etario. Estas categorías se abordan desde el más absoluto tradicionalismo, en atención a los estereotipos. Se apegan a la interpretación cognitiva de la sociedad que se encuadran en los dispositivos utilitarios aceptados por la sociedad. No presenta ningún cambio hacia una lectura más equitativa y justa de la sociedad.

Puede aseverarse que todas las imágenes cumplen con la función de legitimar las significaciones tradicionales de los actores y como consecuencia, el orden establecido permanece de acuerdo con este texto escolar.

Las mujeres y los pueblos indígenas son objeto de violencia simbólica porque permanecen ocultos a los ojos del lector. Sus representaciones solo son posibles a través de los estereotipos mencionados.

5.7.1.5 Análisis de las imágenes de Idioma Español 5

De acuerdo con el orden establecido en esta investigación el análisis del libro se inicia con el estudio de las imágenes, las cuales se abordan a partir de criterios de representación formal y semiótica. Por lo cual se plantean dos o tres niveles de análisis. El tercer nivel de análisis solo se aplica si se trata de una viñeta porque se identifican los procesos relacionados con la interacción entre personajes. Si se trata de imágenes únicas donde se cuenta una historia, pero inicia y termina en ella, se aplican los dos primeros niveles de análisis: el formal y el semántico.



Esp. 5. Portada

Nivel descriptivo 1

Actor. En la carátula pueden verse niños y niñas en actitud de estar estudiando, los de los cuadrantes superiores y transmitiendo mensajes por radio, los del cuadrante IV. En el cuadrante III, se ve una paloma blanca que vuela hacia su nido. En el centro de los cuadrantes superiores está una rana en actitud de júbilo.

Función y papel (rol). Las personas forman parte de una composición, por lo cual no cumplen función alguna como conjunto. Cada uno cumple papel que se puede leer en función

de su actitud.

Proceso. Dada la desvinculación entre cada personaje, no puede decirse que la imagen narre un proceso.

Espacio. Los espacios son diversos, aunque no muy definidos. En el cuadrante I está una niña, en el cuadrante II está un niño, en el III está un ave y en el IV está una niña. Es significativo que la imagen coloque a la anciana en el lugar menos privilegiado de la lectura del conjunto. De acuerdo con la perspectiva está en primer plano, igual que la niña.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La portada del libro tiene como objetivo informar al lector de lo que encontrará en el interior del texto. Cumplen la función de

anticipación, es decir, permiten que el lector prediga lo que tendrá en las páginas del texto.

Comentario. La imagen muestra a personas de diferentes géneros. En este caso la cantidad de personas de uno y otro género es igual, sin embargo, puede notarse la exclusión étnica y de personas con capacidad especiales.



Esp.5. Página 1

Nivel descriptivo 1

Actor. En la carátula pueden verse dos niños, una niña y una anciana.

Uno de los niños nada. Otro niño lee, uno más entrevista a alguien la anciana abraza a un niño.

Función y papel (rol). Las personas forman parte de una composición, por

lo cual no cumplen función alguna como conjunto. Cada uno cumple una función que puede leer en función de su actitud y apariencia física.

Todos los personajes están activando la escena donde se encuentran, porque todos parecen estar desarrollando alguna actividad: abrir la ventana, limpiar la casa, descansar y observar.

Proceso. Dada la desvinculación entre cada personaje, no puede decirse que la imagen narre un proceso.

Espacio. Los contextos son diversos y las imágenes abarcan todo el espacio.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La portada del libro tiene como objetivo informar al lector de lo que encontrará en el interior del texto. Cumplen la función de anticipación, es decir, permiten que el lector prediga lo que tendrá en las páginas del texto.

Comentario. La imagen muestra a personas de diferentes géneros y edades. En este caso la cantidad de personas de uno y otro género es igual, sin embargo, puede notarse la exclusión étnica y de personas con capacidad especiales.



Esp.5.p.10-11

Nivel descriptivo 1

Actor. La imagen abarca las páginas centrales del texto. Ilustra el inicio de la unidad 2. Muestra un conjunto de dibujos que luego ilustrarán los contenidos de la unidad. Hay animales y seres humanos masculinos: un niño que sostiene una pelota, una imagen que representa un príncipe, un

anciano en una cama, un payaso, etc.

Función y papel (rol). Al no ser parte de alguna historia en conjunto, cada cual es protagonista de su escena y anticipan el contenido que se desarrollará en la unidad.

Proceso. No se evidencia un proceso específico.

Espacio. La imagen ocupa dos páginas centrales del libro en la cual se distribuyen los personajes.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La página incluye personajes masculinos y femeninos. De tal manera que en la unidad predominarán estos temas. Es decir, se abordarán temas que se ilustrarán con personajes de esta índole.

Relevancia. Se encuentran elementos que llaman la atención del observador y a su vez que puedan ser relevantes para el desarrollo de la ilustración. Lo más notorio es el contraste entre actividad y pasividad.

Encuadre. El lector puede leer discursos relacionados con el beneficio del descubrimiento, los viajes que emprenden los héroes, las hazañas deportivas, la diversión y los lenguajes diferentes que utilizan los seres humanos. En síntesis tienen frente a sí, un conjunto de objetos útiles y personas que desarrollan actividades en beneficio de las y las demás.

Comentario. Ya que esta es una imagen ilustrativa, es obvio que en la unidad incluirán a todos y todas las personajes.



Esp.5. página 12

Nivel descriptivo 1

Actor. La imagen muestra un personaje masculino en actitud arrogante. Viste capa roja, sombrero y en una mano sostiene un estandarte. Es alto, fornido, blanco y denota fortaleza.

Función y papel. Es un personaje protagónico. Su hazaña afirma el espíritu emprendedor del hombre, su valentía y el beneficio que provee a la

humanidad.

Proceso. Parece que descendió del barco y se dispone a descubrir un territorio. Es el inicio del proceso por medio del cual impondrá su cultura.

Espacio. Es el exterior, el mar. El personaje abarca todos los cuadrantes y de fondo queda el barco o carabela.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. El estandarte, la capa, el sombrero y la actitud denotan poder, señorío y arrogancia relacionados con la cultura occidental. Esta figura se opone a la del indígena cargando un peso. Este hombre está erguido, mientras el otro estaba encorvado. Este viste lujosos atuendo, mientras que el otro viste un taparrabo. Este pertenece al grupo conquistador, mientras que el otro a los conquistados y sometidos.

Relevancia. El desarrollo de la imagen se basa en estos elementos que se complementan con el barco que sugiere que el es extranjero y llegó por barco. Cobra relevancia la imagen para la historia y para la conformación social del presente.

Encuadre. El personaje está solo, eso denota que el poder, protagonismo y heroísmo se concentra en él.

Comentario. El personaje representado es el descubridor, Cristóbal Colón. Representa la búsqueda constante del personaje masculino, quien sale en busca de territorios que luego serán conquistados para adquirir más riquezas. Es el émulo de Odiseo.



Esp.5. Página 15

Nivel descriptivo 1

Actor. Hay tres personajes. Dos hombres y una mujer. Hay un hombre adulto (el payaso) y uno joven que está de espaldas. La mujer rubia está de espaldas.

Función y papel (rol). El protagonista es el payaso, quien está de frente, activa la escena y ocupa el centro de la imagen. Nótese que es un personaje masculino el centro de la imagen.

Proceso. Se evidencia un proceso de activación que lleva a cabo el payaso. Dada su calidad de actor, mantiene la atención en el proceso de diversión.

Espacio. El contexto es indefinido. El payaso ocupa el centro de la imagen. Comparte los cuadrantes con la mujer y el hombre.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. El dibujo incluye varios personajes. Destacan la mujer rubia de espaldas y el niño de rojo de la esquina inferior derecha. Porque parecen estar a merced de las acciones del payaso. El payaso activa la escena al inflar los globos.

Comentario. La mujer adulta, al parecer desarrolla el rol de madre ya que está del lado del niño. El ser payaso es una profesión más que se menciona en este texto, adjudicada a los hombres.

Nivel descriptivo 1



Esp.5. Página 23

Actor. Esta composición incluye a una niña y dos niños. La niña está comunicándose por lenguaje de señas. Los dos niños están de frente, uno lee y el otro escribe.

Función y papel. Dado que no guardan relación cada uno es protagonista en su propio espacio. Los procesos son de escritura, comunicación oral y lectura.

Espacio. Los contextos son indefinidos y cada cual abarca todo el espacio.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Es notorio que la niña esté de espaldas, mientras los niños están de frente.

Comentario. Aunque no se interrelacionan es notorio que la presencia femenina es minoría y la presentan de espaldas.

Nivel descriptivo 1



Esp.5. Página 25

Actor. El dibujo representa dos niñas, una azul y otra verde. El niño también es azul y sostiene una pelota de fútbol. Una de las niñas viste falta y la otra pantaloneta, ambas niñas sostienen un regalo.

Función y papel. Dado que no guardan relación cada uno es protagonista en su propio espacio y lo ocupa por completo. Es decir, ocupan todos los ángulos.

Espacio. Los contextos remiten a dos poblaciones situadas en colinas opuestas, una frente a la otra. En el centro de la imagen está la niña con vestido de tal manera que comparte los cuadrantes derechos e izquierdos con los otros dos personajes. Los cuadrantes de la izquierda los ocupa la niña verde y los de la derecha los ocupa el niño azul. En ambos extremos queda una población.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Los colores con los cuales están pintados los niños es lo más notorio, pero alude a una rivalidad que se aclara en el texto escrito. Como comentario puede anotarse que el protagonismo lo desempeña la niña, aunque en la imagen no es muy notorio. Se relaciona al niño con el fútbol y a la niña con el cariño porque porta un regalo.

Nivel descriptivo 1



Esp.5. Página 32

Actor. Se presenta la imagen de niños en traje deportivo. Tienen el cabello oscuro y la piel blanca. Uno de ellos está de pie, hablando a los demás. Este personaje está de frente en tanto los otros están sentados de espaldas. Uno de ellos

sostiene la pelota de futbol.

Función y papel. El personaje protagonista es quien está de pie y de frente. Activa la escena.

Proceso. No queda claro, pero parece ser una charla.

Espacio. Indefinido aunque parece un interior porque están en una banca. Al dividir la escena en cuadrantes puede verse que en los cuadrantes I y IV quedan los personajes sentados a la izquierda y en los de la derecha queda el personaje de pie y el que tiene número 9 en la playera. La posición en pie confiere liderazgo al personaje en mención.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Destaca el uniforme deportivo y el lenguaje corporal del personaje de pie.

Comentario. A los personajes masculinos se los vincula con actividad física, específicamente con el futbol.



Esp.5. Página 42

Nivel descriptivo 1

Actor. El dibujo muestra dos indígenas. Llevan el torso desnudo y el pelo recogido con una cola en la parte superior de la cabeza. Parece estar en una selva por la vegetación abundante. Ambos llevan joyas en las orejas.

Función y papel (rol). Si bien son protagonistas de la escena, su significación es negativa porque se los representa atendiendo al estereotipo del indio desnudo o con taparrabo, aunque las joyas los vinculan con la realeza.

Proceso. El proceso es claro, pero parecen estar dialogando.

Espacio. El contexto parece ser la selva. Cada par de cuadrantes lo abarca cada uno de los personajes.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. El indígena es el centro de la imagen, sin embargo es una representación negativa de los pueblos originarios.



Esp.5. Página 44

Comentario. Es una representación estereotipada y negativa de los indios.

Nivel descriptivo 1

Actor. El dibujo muestra un indígena ataviado con un penacho, el torso descubierto, un mazo, una capa y un escudo complementan su atuendo. Su gesto parece el de un guerrero.

Función y papel. Es una significación negativa del indígena aunque se lo muestre guerrero y heroico, porque se le asocia con la guerra.

Proceso. El proceso no queda claro, aunque el atavío parece que lo vincula con un proceso guerrero.

Espacio. El contexto parece ser la selva y abarca todos los cuadrantes.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. El indígena es el centro de la imagen, sin embargo es una representación negativa de los pueblos originarios.

Comentario. Es una representación estereotipada y negativa de los indios.



Esp.5. Página 46

Nivel descriptivo 1

Actor. Aparece una niña y un niño abrazados.

Función y papel. Al estar estáticos, ambos pueden ser el o la protagonista.

Proceso. No queda claro el proceso que se lleva a cabo.

Espacio. El contexto es ambiguo. Los cuadrantes los ocupan así: el izquierdo corresponde al niño y el derecho a la niña.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. El gesto con el brazo, identifica el protagonismo del niño.

Comentario. La imagen parece inclusiva, sin embargo el personaje masculino mantiene el protagonismo.



Esp.5. Página 50

Nivel descriptivo 1

Actor. Se presenta una imagen de la indígena guatemalteca. Tiene un niño envuelto en mantas y parece amamantarlo. Los rasgos de la mujer son occidentales: el cuello largo, la nariz recortada, los ojos grandes y la boca pequeña. Lleva recogido el pelo en un moño sobre la nuca. Lleva un traje

multicolor.

Función y papel. El personaje es protagónico porque es un retrato.

Proceso. No se evidencia ninguno.

Espacio. El contexto es indefinido. La mujer se ubica en el lado derecho de la escena. Ocupa el cuadrante II. El cuadrante I lo ocupa el espacio vacío y los canastos. En el III y IV hay más canastos.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Los objetos que más destacan son los canastos con frutas y verduras de todos colores.

Relevancia. Se encuentran elementos que llaman la atención del observador y a su vez que puedan ser relevantes para el desarrollo de la ilustración.

Llama la atención la cantidad de canastos que tiene la indígena frente a ella.

Encuadre. Se relaciona con un aspecto discursivo en el cual es notorio la desaparición o inclusión de diferentes elementos en la composición de la ilustración.

Es notoria la exclusión masculina. Sobre todo por la actividad que desarrolla la mujer.

Comentario. El retrato de la indígena es idealizado, los colores, el rostro, el gesto, nada corresponde a la realidad, sin embargo cumple una función publicitaria de los pueblos indígenas.



Esp. 5. Página 50

Nivel descriptivo 1

Actor. Se ve a un hombre calvo, con traje de vestir en actitud de estar hablando o cantando.

Función y papel. El hombre asume el rol de activador de la escena, es el protagonista porque habla.

Proceso. Es la exaltación a la creatividad masculina.

Espacio. Indefinido y ocupa todos los cuadrantes.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Un hombre parece declamar o cantar, por el gesto de la mano extendida y los ojos cerrados.

Comentario. Es una muestra más de la intención de afianzar la imagen masculina.



Esp.5. Página 76

Nivel descriptivo 1

Actor. En esta escena una pareja de niña y niño conversan. El niño entrevista a la niña, la cual viste de rosado y el niño de anaranjado y azul. Ambos desarrollan la actividad.

Función y papel. Ambos desarrollan un rol protagónico, aunque la niña, en la escena tiene menos participación oral.

Proceso. Se lleva a cabo un proceso comunicativo, cuya finalidad es averiguar datos de uno de los personajes.

Espacio. El espacio contextual es dentro de la escuela. En los cuadrantes de la izquierda se ubica la niña y los de la derecha, el niño.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se describe la ubicación de algunos elementos encontrados en la imagen. Se tiene en cuenta la ubicación por zonas, arriba, abajo, derecha e izquierda. Si bien en la escena participan ambos

personajes, la idea de liderazgo se centra en el niño porque es quien interroga al personaje femenino.

Relevancia. Se encuentran elementos que llaman la atención del observador y a su vez que puedan ser relevantes para el desarrollo de la ilustración. El desarrollo de la ilustración necesitó de un micrófono, el cual sujeta el niño.

Encuadre. Se relaciona con un aspecto discursivo en el cual es notorio la desaparición o inclusión de diferentes elementos en la composición de la ilustración.

Nivel descriptivo 1



Esp.5. Página 78

Actor. La imagen una niña sentada en un pupitre. Viste el uniforme de la institución. Es blanca con el pelo oscuro.

Función y papel. El rol protagónico lo desempeña la niña porque no hay otro personaje.

Proceso. El proceso está relacionado con el éxito académico.

Espacio. Se sitúa al interior del aula. Ocupa los dos cuadrantes de la derecha. Los de la izquierda los ocupa el mobiliario.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se describe la ubicación de algunos elementos encontrados en la imagen. Se tiene en cuenta la ubicación por zonas, arriba, abajo, derecha e izquierda. Destaca la actitud atenta de la niña y el mobiliario que parece cómodo y en buen estado.

Relevancia. Se encuentran elementos que llaman la atención del observador y a su vez que puedan ser relevantes para el desarrollo de la ilustración. El desarrollo de la imagen se vincula con la atención y disposición del personaje femenino.

Comentario. Es uno de los pocos personajes femeninos. La persona aparece sola, como aislada, pero en el centro de la escena. La mujer está, como es casi siempre, dentro del aula.

Nivel descriptivo 1



Esp.5. Página 88

Actor. En esta escena una pareja de niña y niño conversan. Permanece en actitud pasiva, aunque está de frente. A la niña no se le ve el rostro.

Función y papel. El protagonismo se le adjudica a la niña, quien realiza movimientos con las manos.

Proceso. Se lleva a cabo un proceso comunicativo.

Espacio. El espacio contextual es indefinido. En los cuadrantes de la izquierda se ubica la niña y los de la derecha, el niño.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se describe la ubicación de algunos elementos encontrados en la imagen. Se tiene en cuenta la ubicación por zonas, arriba, abajo, derecha e izquierda.

Si bien en la escena participan ambos personajes, la idea de liderazgo se centra en la niña porque es quien interroga al personaje masculino.

Comentario. Es una actividad simple de charla, pero se evidencia el rol protagónico de la niña.

Nivel descriptivo 1



Esp. 5. Página 92

Actor. Hay dos figuras masculinas de adultos. El de la izquierda parece tener relación de inferioridad jerárquica con el otro personaje. El lenguaje corporal así lo indica. El vestuario también los ubica en contextos sociales diferentes.

Función y papel (rol). El rol protagónico lo ejerce el hombre de la derecha, vestido de azul. El otro es el paciente puesto que está en actitud de recibir el mensaje del primero.

Proceso. Una relación desigual entre dos personajes.

Espacio. El contexto es indefinido y ambos personajes se ubican en todos los cuadrantes. El de camisa a rayas se ubica en los cuadrantes de la izquierda y el de saco azul en los de la derecha.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La información de relación de poder en la figura es obvia. El lenguaje corporal y el vestuario contribuyen a identificar tal relación desigual.

Comentario. A lo largo de todo el texto las relaciones desiguales se habían manifestado entre el género masculino y femenino. En esta imagen se ilustra una relación desigual por roles sociales, económicos y laborales. Nuevamente se evidencia lo que Bourdieu llama capitales, entre los cuales predomina el económico que determina los otros.



Esp.5. Página 96

Nivel descriptivo 1

Actor. Se ve a un hombre que habla con una niña. La niña viste de amarillo, con una cinta rosada que le recoge el pelo, el hombre viste de azul y amarillo. Ambos personajes hacen ademanes.

Función y papel (rol). No queda claro quién es el protagonista, aunque por el lugar donde se ubica puede ser el hombre. Ambos personajes están activos.

Proceso. La imagen muestra una escena donde un hombre y una niña platican. Ambos hacen ademanes en señal de conversación.

Espacio. El contexto es indefinido. El hombre ocupa los cuadrantes de la izquierda y la niña los de la derecha.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se lee que una niña conversa con un hombre. Quien ostenta el poder, en el ámbito de la escuela es el profesor, aquí se afirma, tiene el poder etario y, como secuencia ese capital.

Relevancia. Destaca el lenguaje corporal de ambos lo cual impide que se identifique quién ejerce el rol protagónico.

Encuadre. El diálogo desigual entre niña y hombre es evidente desde el punto de vista etario. Sin embargo el lenguaje corporal impide saber quién es la persona dominante.

Comentario. A lo largo del texto se encuentran escenas donde las niñas están acompañadas de adultos. En este caso la función que cumple el adulto es de acompañamiento.



Esp.5. Página 97

Nivel descriptivo 1

Actor. El personaje protagonista, está en actitud de mostrar una medalla que lo acredita como triunfador en alguna competencia. Sus rasgos son orientales y viste una chaqueta café con camisa azul. Tiene la piel blanca y las mejillas rosadas.

Función y papel (rol). El rol que cumple el personaje es el de protagonista y activador de la escena. Nuevamente el personaje masculino ejerce ese rol en el texto. Es un proceso comunicativo.

Espacio. Del contexto no se ofrece detalle alguno. La imagen ocupa los cuadrantes, lo cual sugiere que es la razón de la ilustración, con él se inicio y con él concluye la lectura.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La información que ofrece la ilustración, en el marco del tema de la investigación se relaciona con el protagonismo masculino. El lenguaje corporal del niño sugiere seguridad, triunfo. El grupo étnico al que pertenece no es maya.



Esp.5. Página 99

Nivel descriptivo 1

Actor. El personaje protagonista, está en actitud de hablar con un público o con los alumnos y alumnas, dado que al fondo está un pizarrón. Viste un traje azul y corbata roja. Con la mano hace un gesto de dominio, mando o acusación.

Función y papel (rol). El rol que cumple el personaje es el de protagonista y activador de la escena. Nuevamente el personaje masculino ejerce ese rol en el texto.

Proceso. Es un proceso comunicativo.

Espacio. La imagen se contextualiza dentro de un aula de escuela. Ocupa el III cuadrante. El I y IV lo ocupa parte del pizarrón y el vacío.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La información que ofrece la ilustración, en el marco del tema de la investigación se relaciona con el protagonismo masculino. El lenguaje corporal del niño sugiere seguridad, triunfo. El grupo étnico al que pertenece no es maya.



Esp.5. Página 100

Nivel descriptivo 1

Actor. A un niño y a una niña. No están interactuando, por lo cual se analizan por separado. La mujer parece sorprendida por la hora. Usa colas y blusa morada.

El hombre parece bailarín de flamenco, dada la indumentaria. Usa sombrero y saco azul. Ambos son blancos con la piel del rostro rosada.

Función y papel (rol). Los personajes que participan en esta situación forman parte de un rol activo. Cada uno cumple su función activa en la imagen.

Proceso. En la imagen donde está la niña el proceso podría adelantar un fracaso y donde está el hombre no es posible identificarlo.

Espacio. Los contextos son indefinidos, aunque la niña parece estar en el interior de un recinto. Ambos están ubicados al centro de la escena.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se describe la ubicación de algunos elementos encontrados en la imagen. Se tiene en cuenta la ubicación por zonas, arriba, abajo, derecha e izquierda. En la imagen de la niña llama la atención el reloj, motivo por el cual la mujer se asombra.

Encuadre. Se relaciona con un aspecto discursivo en el cual es notorio la desaparición o inclusión de diferentes elementos en la composición de la ilustración.

En la escena se distingue la expresión de los actores. El objetivo de la imagen es mostrar las percepciones que tiene cada lector de la vida escolar.

En la imagen se notan estereotipos de género en el vestuario y peinado de las niñas y los niños y la correspondencia entre la condición social y el espacio que se les asigna.

Comentario. Evidencias del rol y de las representaciones sociales que se encuentran en las imágenes previamente analizadas.

En esta escena es posible identificar estereotipos de personas con lo cual se enmarca a los individuos en un solo grupo. La maestra o maestro, aunque invisible es un mediador dentro de la escena, puesto que activa e induce una actividad uniforme entre las y los estudiantes. Además, es notoria la intención de resaltar las imágenes masculinas: una con el color del vestuario y la otra con el primer plano de la fotografía. En contraposición con estos personajes, están los femeninos, de los cuales aparecen casi ocultos dos de ellos. En este orden de ideas, la imagen puede ser la perpetuación de un estereotipo del hombre como centro de toda acción y la mujer como personaje secundario.

Exclusión. En la imagen la cantidad de personajes masculinos y femeninos es igual, pero son más visibles los masculinos.

Estereotipación. Puede notarse que las mujeres de la escena están uniformadas, por lo menos en la falda y, esta prenda y el vestuario son las evidencias de esta intención.

Nivel descriptivo 1



Esp.5. Página 110

Actor. Esta composición incluye a una niña y dos niños. La niña está de en actitud pensativa, su piel es blanca. Uno de los personajes masculinos es deportista el otro parece estar comiendo.

Función y papel (rol). Dado que no guardan relación cada uno es protagonista en su propio espacio.

Procesos. Los procesos son deportivos y académicos.

Espacio. Los contextos son indefinidos y cada cual abarca todo el espacio.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. El personaje que más llama la atención es el deportista quien viste ropa adecuada.

Comentario. Aunque no se interrelacionan es notorio que la presencia femenina es minoría.



Esp.5. Página 116

Nivel descriptivo 1

Actor. La imagen de este personaje abarca la mitad de la página. En ella se ve a un niño sonrosado, feliz, postrado boca abajo contemplando lo que parece ser una hoja. Viste playera rosada.

Función y papel. El único personaje es el niño. Al estar solo ejerce rol protagónico.

Espacio. El contexto es un jardín. La figura masculina abarca todos los cuadrantes. En los superiores, también está el horizontes y en los inferiores, la tierra.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se describe la ubicación de algunos elementos encontrados en la imagen. Se tiene en cuenta la ubicación por zonas, arriba, abajo, derecha e izquierda. Uno de los elementos que más destaca es lo que parece ser un libro.

Relevancia. Se encuentran elementos que llaman la atención del observador y a su vez que puedan ser relevantes para el desarrollo de la ilustración.

La ilustración se basa en la figura humana, la cual destaca porque se la dibujado sobre el pasto. Frente a ella se ve una hoja de papel. Estos aspectos oponen al ser humano con la naturaleza y a eso mismo se refiere el texto que ilustran.

Encuadre. Se relaciona con un aspecto discursivo en el cual es notorio la desaparición o inclusión de diferentes elementos en la composición de la ilustración.

Como en casi todas las imágenes de este texto, la figura masculina aparece en soledad desarrollando actividades fuera del hogar.

Comentario. La imagen muestra la figura masculina relacionada con la naturaleza.



Esp.5. Página 122

Nivel descriptivo 1

Actor. La imagen de un deportista masculino. Se ubica dentro de una piscina nadando.

Función y papel. Desempeña el rol protagónico.

Proceso. El proceso que se desarrolla es de competencia y triunfo.

Espacio. Es el agua, no se sabe si es piscina u otro cuerpo de agua. El personaje se ubica en todos los cuadrantes.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. En la imagen se aprecia una figura humana masculina en el centro de la escena, dentro del agua, nadando.

Comentario. Destaca que en el libro las imágenes masculinas son las únicas que están en actitud de practicar deporte: fútbol, carrera, natación. Las mujeres están excluidas de esas actividades.

Nivel descriptivo 1



Esp.5. Página 133

Actor. La imagen de este personaje abarca la mitad de la página. En ella se ve a un joven sentado escribiendo.

Función y papel (rol)

El único personaje es el joven por ello, ejerce el protagonismo. No hay proceso evidente.

Espacio- El contexto parece relacionarse con el interior. Ocupa los cuatro cuadrantes.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se describe la ubicación de algunos elementos encontrados en la imagen. Se tiene en cuenta la ubicación por zonas, arriba,

abajo, derecha e izquierda. Uno de los elementos que más destaca es lo que parece ser un libro.

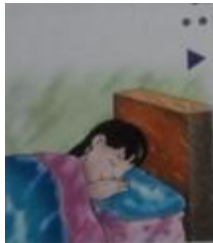
Relevancia. Se encuentran elementos que llaman la atención del observador y a su vez que puedan ser relevantes para el desarrollo de la ilustración.

La ilustración se basa en la figura humana, la cual destaca porque se la dibujado con un libro frente a sí.

Encuadre. Se relaciona con un aspecto discursivo en el cual es notorio la desaparición o inclusión de diferentes elementos en la composición de la ilustración.

Como en casi todas las imágenes de este texto, la figura masculina aparece en soledad desarrollando actividades fuera del hogar.

Comentario. La imagen muestra la figura masculina relacionada con la actividad intelectual.



Esp.5. Página

Nivel descriptivo 1

Actor. Nuevamente se representa la imagen masculina. Esta vez es un niño que duerme. Está bien abrigado, cómodo, con placidez. El un niño blanco, sonrosado.

Función y papel (rol). Es el protagonista de la escena, aunque su rol es de pasivación, porque duerme. La figura ilustra un poema relacionado con el sueño de un

niño.

Proceso. Está solo, dormido y quieto. No hay proceso más que el del sueño. En esta imagen tampoco hay niñas.

Espacio. Está en su habitación. La ventana y la luna ocupan el cuadrante I, en el II está el rostro del niño y en el III y IV está la cama y cobertores. La distribución del espacio enfatiza en el tiempo, es decir, enfatiza en que la escena es de noche.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La única figura que se presenta es la del niño dormido, la ventana y la luna contribuyen a crear el contexto temporal que justifica que el personaje permanezca en la cama.

Relevancia. Toda la escena está referida a la comodidad y tranquilidad del sueño del infante. Destaca el ambiente de comodidad y bienestar.

Comentario. No cabe otro comentario que no sea el de la relevancia que se le confiere a la figura masculina.



Esp. 5. Página 140

Nivel descriptivo 1

Actor. En el dibujo se presenta a dos jóvenes. Uno viste de café y el otro de azul.

Función y papel. La imagen cumple la función de complemento dentro de la página. Ambos personajes activan la escena porque interactúan, el personaje de café entrega un trozo de fruta al de azul.

Proceso. Es un acto cotidiano breve, el termina con la entrega de la fruta. Todo se resume en una imagen la cual narra la historia. La relación de poder podría identificarse en el que entrega la fruta, porque porta un bien que los demás requieren, por lo tanto, satisface una necesidad.

Espacio. El contexto aparece ambiguo. Solo hay color de fondo. Ambos personajes ocupan los cuadrantes.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. La información refiere relaciones de poder en las cuales uno de los personajes ofrece una dádiva y el otro la recibe.

Relevancia. Destaca en la escena el joven que ofrece la fruta porque está a la izquierda del conjunto. Interactúan ambos personajes. La imagen representa una escena cotidiana. Sin embargo, hay una manifestación estereotipada del poder y esta se repite a lo largo de todo el texto.

Nivel descriptivo 1



Esp.5. Página 147

Actor. Se muestra a la mujer en su rol materno y al niño en actitud de acogerse al regazo de la madre.

Función y papel. La mujer adopta un rol activo y protagónico

Proceso. La mujer de la ilustración desarrolla el proceso de activación porque está en actitud abrazar al niño el cual duerme.

Espacio. El personaje está en el centro de toda la composición abarca todo el centro de la página.



Esp.5. Página 148

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. En la imagen se aprecia una figura humana femenina en el centro de la página. Indica que es el único sujeto de la acción, por esta razón la atención se enfoca en esta única figura.

Relevancia. La mujer destaca en la escena no solo porque es la actriz incluida en ella, sino por los colores contrastantes que utilizó el autor. La mujer parece estar en el interior de algún recinto porque parece estar sentada abrazando al niño.

En esta escena los elementos que centran la atención en la mujer en su postura cariñosa y protectora para con el niño.

La postura del cuerpo indica que presta atención al niño, quien parece estar muy cómodo en su regazo.

Encuadre. La ilustración carece de una interacción entre actores humanos.

En este caso la desaparición de otros actores centra a este personaje.

La mujer sobresale de la imagen por la diferencia de tamaño entre ella y niño, que podría tomarse como otro elemento central e importante, pero su tamaño disminuye la atención que pueda brindarle el lector. La representación que se da del personaje de ella es de una mujer madre.

Comentario. La significación de la mujer se basa en su rol de madre.

Nivel descriptivo 1

Actor. Se presenta una imagen de la pareja indígena guatemalteca. Es una estampa estereotipada con fines publicitarios y paisajística de los indígenas. Ambos visten trajes regionales, están de pie en un contexto rural

Función y papel (rol). Los personajes son protagónicos porque es una estampa.

Proceso. No se evidencia ninguno.

Espacio. El contexto es indefinido. La mujer se ubica en el lado derecho y el hombre a la izquierda. Los cuadrantes se reparten entre ambos.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Los objetos que más destacan son los atuendos de colores.

Relevancia. Se encuentran elementos que llaman la atención del observador y a su vez que puedan ser relevantes para el desarrollo de la ilustración. El colorido de los trajes y las facciones llaman la atención del lector.

Encuadre. Se relaciona con un aspecto discursivo en el cual es notorio la desaparición o inclusión de diferentes elementos en la composición de la ilustración.

Se muestra la pareja porque es una estampa publicitaria.

Comentario. El retrato de la indígena es idealizado, los colores, el rostro, el gesto, nada corresponde a la realidad, sin embargo cumple una función publicitaria de los pueblos indígenas.



Esp.5. Página 152

Nivel descriptivo 1

Actor. El texto presenta una imagen femenina en una actividad lúdica, rodeada de pasteles y regalos.

Función y papel. La mujer adopta un rol activo y protagónico ya que es la única figura en la página.

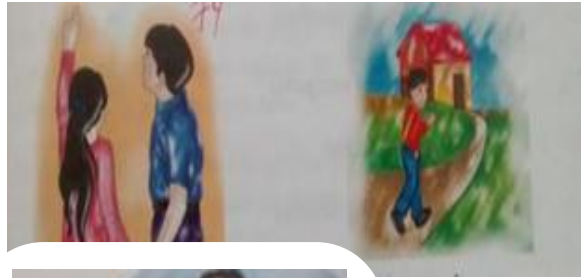
Proceso. La mujer de la ilustración desarrolla el proceso de activación porque está en actitud de conversar con alguien.

Espacio. Es la única en la escena, se sitúa a la izquierda, mientras que los accesorios están a la derecha.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. En la imagen se aprecia una figura humana femenina en una actividad lúdica, dentro de un recinto.

Comentario. Se enfatiza en el rol tradicional de la mujer vinculada con actividades lúdicas, en el interior de los recintos.



Nivel descriptivo 1

Actor. A la izquierda aparece una niña con un niño y en la imagen de la derecha aparece un niño que emprende un camino.



Esp.5. Página 180

Función y papel (rol). Donde está la pareja, el hombre desarrolla el rol protagónico, mientras que en la otra es el niño porque va en soledad.

Proceso. En la primera el proceso es comunicativo y en la otra es de búsqueda.

Espacio. El contexto de la primera imagen es indefinido, mientras que el del niño es rural. En la primera escena la niña ocupa los cuadrantes de la izquierda y el hombre ocupa los derechos. En la otra imagen, la figura del niño queda a la izquierda.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Ambas figuras actualizan y afirman las ideas estereotipas femeninas.

Comentario. Evidencias del rol y de las representaciones sociales que se encuentran en las imágenes previamente analizadas dan cuenta de que las imágenes de este libro reproducen los roles estereotipados mencionados.

Nivel descriptivo 1

Actor. Un hombre monta un caballo. Viste de azul con capa roja. Su porte es gallardo, erguido, como dominando al caballo. Es esbelto, tiene el pelo oscuro, más largo de lo que lo usan los hombres en Guatemala, es blanco.

Función y papel (rol). Es el protagonista. Su postura sobre el caballo, está en medio de la escena y los signos que lo identifican con la realeza, así lo indican. Por otra parte, al parecer cabalga y activa la escena.

Proceso. El personaje activa la escena, aunque en ella solo están el caballo y él, parece ver a más personas y ejercer dominio sobre ellas.

Espacio. El contexto no se percibe con claridad. La figura humana abarca los cuadrantes de la derecha y el caballo los de la izquierda.



Esp. 5. Página

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. El hecho de que el caballo ocupe el cuadrante de mayor relevancia le confiere importancia. El caballo es un signo más de poder económico, político y social.

Relevancia. Destaca también la figura del príncipe quien viste los signos que lo identifican como tal.

Encuadre. El hombre no interactúa más que con el caballo sobre el cual ejerce dominio.

Comentario. La imagen masculina se magnifica en la figura del príncipe. Se establece así la legitimación de un tipo físico, económico y social. El poder vertical se manifiesta en su más absoluta expresión.

Nivel descriptivo 1

Actor. Representa una niña con pantalones cortos saltando la cuerda. Tiene el cabello oscuro, tez blanca. Viste blusa de colores, calcetas rosadas y zapatos negros.

Función y papel (rol). Es protagonista y activa la escena, aunque está sola en ella.

Proceso. La niña activa la escena, aunque aparece sola, lo cual no es frecuente en el texto.

Espacio. El contexto es indefinido y el cuerpo de la niña ocupa todos los cuadrantes.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Esta figura humana es quien denota la acción. Salta cuerda, sonríe y parece comunicarse con el lector.

Comentario. Se tomó en cuenta esta figura en virtud de que la figura humana en el texto no se presenta a la mujer en roles activos en deportes.

Nivel descriptivo 1



Esp. 5. Página 194

Actor. Dos figuras humanas, una mujer y un hombre en actitud de bailar. El hombre sostiene con su brazo a la mujer. Ambos son jóvenes, con cabellos oscuros, morenos, esbeltos, visten trajes para bailar.

Función y papel (rol). Ambos son actores, aunque el hombre parece llevar el liderazgo en la actividad, dada la postura del brazo. El rol activo lo desarrollan ambos.

Proceso. El baile es el proceso que destaca la imagen.

Espacio. El contexto es indefinido. Los cuadrantes de la izquierda corresponden a la mujer, en tanto los de la derecha corresponden al hombre.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Informa sobre una actividad lúdica en la cual participan en pareja los seres humanos. El hombre parece llevar el control del desplazamiento de la pareja.

Relevancia. En la escena destaca el movimiento que se evidencia.

Comentario. Con frecuencia, cuando se presentan parejas hombre mujer, estas se ubican en los cuadrantes de la izquierda, es decir, donde se inicia y termina la lectura. Esto confiere importancia en término de la atención que le confiere el lector. Sin embargo, las actitudes de poder las manifiesta el hombre.

Nivel descriptivo 1



Esp.5. Página 198

Actor. Esta imagen abarca toda la página del libro. Presenta una pareja de jóvenes, abrazados, él detrás de ella. La mujer está recostada sobre el cuerpo del hombre. Ambos sonríen, tienen cabello oscuro, tez morena. La mujer recoge su cabello en una cola y el hombre parece tener el pelo rizado.

Función y papel (rol). El rol protagónico lo desarrollan ambos. Puesto que aparecen en el primer plano, aunque la mujer está frente al hombre, el sostiene el cuerpo de ella, lo cual indica que él es la imagen de poder en la escena.

Proceso. Se lleva a cabo un proceso comunicativo amoroso.

Espacio. El espacio es indefinido y la mujer ocupa los cuadrantes de la derecha y el hombre los de la izquierda.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se describe la ubicación de algunos elementos encontrados en la imagen. Se tiene en cuenta la ubicación por zonas, arriba, abajo, derecha e izquierda. No se presentan elementos destacados fuera la imagen de ambos jóvenes.

Relevancia. Se encuentran elementos que llaman la atención del observador y a su vez que puedan ser relevantes para el desarrollo de la ilustración. Aunque no es un objeto, debe destacarse que por primera vez se presenta una escena amorosa en el texto.

Encuadre. Se relaciona con un aspecto discursivo en el cual es notorio la desaparición o inclusión de diferentes elementos en la composición de la ilustración.

Los elementos discursivos en la escena se muestran en la figura humana. De tal manera que el paralenguaje informa sobre la actividad y actitud de la pareja.

Comentario. El texto no presenta escenas amorosas entre hombres y mujeres. Esta es la única y, además, cambió el tipo étnico de los personajes. El personaje masculino mantiene la actitud de liderazgo, la mujer se refugia en los brazos del joven quien le da sostén con su cuerpo.



Esp5. Página 202

Nivel descriptivo 1

Actor. La composición representa un indígena y un español. El indígena es corpulento, con el torso desnudo, viste taparrabos, sonríe, utiliza una cinta en el cabello. La forma de pararse es muy femenina. Tiene el brazo alzado mostrando una mazorca de maíz. El

hombre español está serio, es moreno, viste traje militar.

Función y papel (rol). Son imágenes colocadas una junto a la otra, de tal manera que ambas tienen rol protagónico.

Proceso. No parece haber proceso en la figura del militar y el indígena muestra un producto.

Espacio. El contexto físico del indígena es rural. El del militar es indefinido. La milpa ocupa los cuadrantes izquierdos en la escena del indígena y la figura humana, los derechos. El militar ocupa todos los cuadrantes.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Destacan las plantas de maíz y las mazorcas que muestra el indígena a manera de hacerles propaganda.

Relevancia. La mujer destaca en la escena no solo porque es la actriz incluida en ella, sino por los colores contrastantes que utilizó el autor. Así contrasta el blanco del atuendo con el oscuro de la piel, además, los tonos celestes y azules del fondo, también contrastan con los anteriores.

La mujer parece estar en el interior de algún recinto porque las franjas azules sugieren una venta. Aunque también podrían sugerir gradas y en este caso, la mujer estaría en el exterior, sentada sobre una piedra.

En esta escena los elementos que centran la atención en la mujer es su postura relajada y el libro que porta con lo cual comunica que está en actitud de leer, es decir, de aprender. La figura carece de un rostro definido, con lo cual deja abierta la imagen y la comunicación se establece más por el acto que desarrolla que por ella. La postura del cuerpo indica que presta atención al libro y está cómoda y complacida leyendo. La mujer usa tonos blancos que resaltan la idea de pureza o inocencia, aunque el traje es casi transparente porque deja ver el color de la piel.

Comentario. Las figuras contrastan. El militar, que parece ser Bolívar, mantiene gesto serio. Su imagen se circunscribe al busto, mira de frente y luce insignias en su uniforme militar. El indígena, en cambio lo muestran en actitud ridícula, estereotipado con la cinta en el cabello, el taparrabo y el cabello largo. Sonríe mientras muestra la mazorca de maíz, como si realizara un anuncio comercial.



Esp. 5. Página 208

Nivel descriptivo 1

Actor. En esta escena una pareja de niña y niño trabajan en un estudio de radio. La figura femenina está al fondo, en tanto que la masculina ocupa el primer plano.

Función y papel. Ambos desarrollan el rol activo en la escena. Se lleva a cabo un proceso comunicativo.

Espacio. El espacio contextual el estudio de una radio. En los cuadrantes de la izquierda se ubica el niño y los de la derecha, el niña.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se describe la ubicación de algunos elementos encontrados en la imagen. Se tiene en cuenta la ubicación por zonas, arriba, abajo, derecha e izquierda.

Si bien en la escena participan ambos personajes, la idea de liderazgo se centra en el niño porque está en el primer plano y su figura es mayor.

Comentario. Es una actividad de transmisión de un programa de radio.



Esp. 5. Página 230

Nivel descriptivo 1

Actor. Esta representación ilustra la idea que se tiene de la batalla entre un conquistador y un indígena.

Por el atavío, el indígena es un jefe o rey, mientras que el español no evidencia elementos que lo distinguan en ese sentido.

El español monta en un caballo, mientras que el indígena está en pie. Ambos son protagonistas.

Función y papel. Ambos participantes activan la escena.

Proceso. El proceso es una batalla y la finalidad es el triunfo.

Espacio. El contexto físico no se determina, sin embargo, el dibujo alude al exterior.

El indígena abarca los cuadrantes de la izquierda, mientras que los de la derecha los abarca el español.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Destacan los elementos distintivos asignados al indígena, el colorida de su atavío llama poderosamente la atención, además la situación en desventaja en la posición y elementos para la lucha llaman la atención.

Relevancia. Se encuentran elementos que llaman la atención del observador y a su vez que puedan ser relevantes para el desarrollo de la ilustración. Los elementos de poder del español son indispensables para anticipar el resultado de la batalla.

Comentario. La imagen muestra una manifestación obvia de poder. Ambos personajes hacen gala de poderío dados los atuendos. Sin embargo, la ventaja se le adjudica al español, en virtud de que monta un caballo que lo aleja de la posibilidad de ser herido por el indio quien ataca de pie.



Esp. 5. Página 250

Nivel descriptivo 1

Actor. Figura femenina, vestida de rosado en actitud contemplativa, dentro de un espacio, viendo hacia afuera, donde llueve. Es una niña de pelo oscuro, blanca y sonrosada.

Función y papel .Es una imagen pasiva, de tal manera que la imagen no refiere movimiento.

Proceso. Observa el exterior con alguna melancolía con deseo de salir.

Espacio. El espacio físico es el interior de una vivienda. La niña ocupa todos los cuadrantes de la escena.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se describe la ubicación de algunos elementos encontrados en la imagen. Se tiene en cuenta la ubicación por zonas, arriba, abajo, derecha e izquierda. Los elementos significativos son las gotas de lluvia y la ventana porque ayudan a construir el mensaje.

Relevancia. Se encuentran elementos que llaman la atención del observador y a su vez que puedan ser relevantes para el desarrollo de la ilustración. El lenguaje corporal de la niña refiere tristeza y desconsuelo, aunque en su rostro hay una sonrisa.

Encuadre. Se relaciona con un aspecto discursivo en el cual es notorio la desaparición o inclusión de diferentes elementos en la composición de la ilustración. La inclusión de una ventana y la lluvia refieren las circunstancias del encierro de la niña.

Comentario. Aunque la imagen justifica la permanencia en el interior, en el texto predominan estos espacios para las mujeres.

Nivel descriptivo 1



Esp. 5. Página

Actor. Un hombre joven vestido de manera informal, con libros en una de sus manos, hace el gesto de despedida. Su pelo es oscuro, su tez blanca y sonrosada.

Función y papel. Su rol es activo activa la escena en la cual un estudiante se despide.

Proceso. Es el viaje, el proceso de salir, irse e iniciar el camino.

Espacio. El contexto es indefinido. La figura abarca todos los cuadrantes. Aunque sobresale la mano con la cual hace el gesto de despedida.

Nivel descriptivo 2

Valor de la información. Se describe la ubicación de algunos elementos encontrados en la imagen. Se tiene en cuenta la ubicación por zonas, arriba, abajo, derecha e izquierda.

Son importantísimos los instrumentos o materiales de estudio que porta, porque relaciona el viaje con objetivos académicos de crecimiento intelectual.

Relevancia. Se encuentran elementos que llaman la atención del observador y a su vez que puedan ser relevantes para el desarrollo de la ilustración. La mano alzada en señal de despedida es el centro de la historia que se narra.

Comentario. Opuesta a la figura anterior, a los hombres se los vincula con el exterior, la actividad intelectual y el viaje.

Nivel descriptivo 1



Esp. 5. Página 257

Actor. Representan a los personajes de ficción de la obra El Quijote de la Mancha. Aparece Don Quijote y Sancho, su escudero (sirviente)

Función y papel (rol). El rol protagónico corresponde a don Quijote, en la imagen se evidencia con la altura, la vestimenta.

Proceso. En la imagen no hay un proceso evidente, aunque parece que don Quijote platica con Sancho.

Espacio. El espacio es indefinido porque es un retrato. Don Quijote ocupa el espacio más relevante. Está en alto o se ve mucho más alto que Sancho. Porta una armadura, lo cual le confiere autoridad.

Nivel descriptivo 2

Encuadre. La forma como la sociedad significa esta imagen se relaciona con el personaje literario, héroe de una historia de ficción pero vinculada con la historia de España. Los símbolos que reconoce la sociedad son la armadura que identifica al caballero andante. Sancho viste una ropa común, es más bajo y gordo, lo cual hace que se le signifique en un nivel inferior al del caballero.

Comentario final. Los personajes representan una de las relaciones de poder más evidentes, en la cual se conjugan todos los capitales enunciados por Bourdieu.

Comentario final. Como se expresó al principio este libro, como los demás no reviste cambio alguno. Las imágenes están relacionadas con la forma tradicional como la sociedad interpreta su realidad. Los estereotipos se repiten a los largo de todas las imágenes de los textos.

5.7.2 Aplicación de la metodología de análisis de los textos escritos

Este análisis se centra en criterios considerados en el ACD, para identificar las relaciones de poder entre los individuos. Se seleccionaron los textos donde mejor se identifica el estereotipo, la inequidad y la discriminación manifestada por medio del idioma o bien, la que subyace los discursos y se asocia con la estamentación social y su organización en términos de pueblos indígenas, género y edad.

Tabla 15 Análisis de Comunicación y Lenguaje 4

Comunicación y Lenguaje 4 (CyL4)		
Ámbito morfoléxico		
	Muestra de registro literal	
Indicador	Contenidos no igualitarios Ejemplos	Contenidos igualitarios Ejemplos
Duales aparentes	No hay registro	No hay registro
Formas de tratamiento	P.16 La hija menor del rey (...) Joven, doncella/rey, señor de los Murciélagos,	
<p>Observación y comentarios</p> <p>En esta narración, conforme evolucionó el personaje de ser una joven soltera en busca de esposo, a ser una mujer con un hijo de un personaje oscuro, con quien no se casó, el tratamiento varió de doncella a joven y finalmente, la mujer.</p> <p>La selección de léxico diferenciado establece una jerarquía entre los personajes. A la mujer se le denomina en función de su ascendiente: el rey. A los personajes masculinos se les nombra con términos que denotan jerarquía.</p>		
Géneros de cargos y profesiones	<p>P. 13 Comedor “Doña Juanita”</p> <p>P. 37. Doña Hortensia, la dueña del local,</p> <p>P. 166 (...) una señora kaqchikel, Chi Ch’ab’äq, Santa Apolonia, se dedicaba a hacer juguetes de barro.</p> <p>P. 195 se fotografiaron junto a su maestra, la profesora Mayra Rodríguez.</p> <p>Tienda de Don Luis</p> <p>Zapatería de Don Ramón</p> <p>p. 24 Al llegar, encontraron a don Abelardo, el zapatero, trabajando en una máquina de coser.</p> <p>p. 25 Zapatero y florista</p>	<p>P. 138 Mecánica o mecánico para dar mantenimiento</p> <p>P. 191 Paco y sus hermanas cocinaron chuchitos</p>

	<p>P. 26 Presto atención a lo que grita el merolico.</p> <p>P. 96 Un biólogo colocó este insecto en un túnel de viento que lanzaba humo</p> <p>P. 137 Ayudante de cocinero,</p> <p>P. 168 Alcalde Municipal Carlos Alfredo Morales López</p>	
<p>Observación y comentarios</p> <p>En una sociedad, cada miembro (o grupo de ellos) ocupa un lugar en el sistema, desde donde se le asocia con un papel o rol determinado, el cual se manifiesta por medio de una conducta esperada. Esta conducta es portadora de una valoración que los otros integrantes confieren a esa posición.</p> <p>En tal sentido, el desempeño del rol facilita la comunicación e interacción con los demás. De ahí que la sociedad valore y conceda una imagen social a cada persona dependiendo de la función que desempeña, la cual está vinculada con el trabajo o las tareas que desempeña en la cotidianidad.</p> <p>Así, hay profesiones y trabajos mejor valorados que otros. no es lo mismo ser cocinera que biólogo, de acuerdo con la valoración social.</p> <p>Esta valoración también se vincula con el poder porque a mayor o mejor valoración la persona ostenta más poder, mayor es su capital económico y, como consecuencia, mayor será su capital simbólico. En este orden de ideas los oficios domésticos, el magisterio y la economía informal confieren estatus poco apreciados por la sociedad porque su capital simbólico es inferior al que ostenta una profesión.</p> <p>Las mujeres en el contexto de este texto desempeñan roles menos prestigiosos que los de los hombres, como puede verse en los ejemplos.</p>		
<p>Denominación de colectivos</p>	<p>P. 13. Uno leerá la parte</p> <p>p. 15 Escribo una receta creativa para preparar un platillo para niños.</p> <p>p. 20 Si me comunico con un niño de Argentina...</p> <p>p. 28 (...) a cada jugador.</p> <p>2. Los turnos para tirar la moneda van por edad, los menores.</p> <p>P. 34 Por eso, quienes los amaron les hacen la comida favorita.</p> <p>(...)Muchos de los familiares comen en las tumbas de sus muertos.</p> <p>P.41 Escuchamos atentamente a los otros participantes</p> <p>El que tropieza y no cae,</p> <p>El que nace para tamal</p> <p>Hijo de tigre</p> <p>Al ojo del amo</p> <p>P. 101 Los niños</p> <p>p. 101 los hijos</p> <p>P. 106 Compañeros</p> <p>P. 108 Ellos, deben</p> <p>P. 109 adecuados para niños de mi edad</p> <p>p. 133 y ancianos</p> <p>p. 133 Gran cantidad de pequeños</p>	<p>compañero o compañera</p> <p>Compañeros y compañeras</p> <p>P. 23. maestra o maestro</p> <p>P. 39 Queremos devolverlo a su dueño o dueña</p> <p>P. 14. Nos reunimos en grupos, equipos de trabajo</p> <p>P. 20 equipos de trabajo</p> <p>p.33 En pareja discutimos sobre la fotografía</p> <p>p. 34 En esa fecha se celebra y se recuerda a las personas</p> <p>P.42 Entrevistamos a algún maestro o maestra de la escuela</p> <p>P.82 En grupos comparamos nuestros esquemas.</p> <p>P.83 Me reúno en grupos de tres e inventamos un ritmo para recitar el poema.</p> <p>P. 111 En grupo,</p> <p>P.147 La especie humana ha venido</p> <p>p. 33 La gente sale a las calles y disfruta del espectáculo que año con año se repite.</p>

	hacia...	P. 34 En grupo, conversamos P. 35 En grupo conversamos P. 35 En grupo respondemos P. 41 Me reúno en parejas
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>El lenguaje es una necesidad humana. Mediante su uso se comunican valores, sentimientos, ideas, en general. Como todas las manifestaciones sociales, el idioma tiende a utilizar términos con sema masculino para identificar a la colectividad, aunque en la actualidad, se lucha porque se utilicen palabras más neutras y englobadoras para denominar a los colectivos.</p> <p>Pero cuando el hombre es percibido como el centro del universo, su perspectiva es la que mira y evalúa todas las cosas. Por esta razón una manifestación evidente de la manifestación del poder en el lenguaje es el uso de los denominadores masculinos para ocultar lo femenino. Cuando se usa el denominador niño para incluir a las niñas, se hace uso del recurso de inclusión para ocultar uno de los géneros. Sin embargo, el denominador femenino le corresponde solo a ese género, es imposible incluir a los hombres cuando se menciona a las niñas, por ejemplo. En los textos revisados se utilizaron las formas inclusivas para denominar a los colectivos, sobre todo en las actividades cuando las oraciones son imperativas.</p> <p>Cuando se usó el tratamiento dual, la forma masculino siempre precedió a la femenina: niños y niñas, alumnos y alumnas, etc.</p>		
Personas destinatarias	No hay registro	No hay registro
Ámbito sintáctico		
Composición de frases con estereotipos de: género	<p>P.13 Mi tía María me mandó al “Comedor doña Juanita” a averiguar qué comidas típicas tienen preparadas. Voy a la tienda de don Luis a comprar una libra de azúcar y una botella de aceite para mi mamá. Luego voy a la zapatería de don Ramón a dejar unos zapatos que mi papá quiere que le compongán el tacón. —A mí me gustaría trabajar en el almacén de juguetes. Podría vender muñecas, vestidos y adornos para que jueguen con ellas. P.18 ¿Por qué estaba el rey tan orgulloso de su hija? P. 24 Al salir, Ana pasó comprando flores para su abuelita P. 24 Mi madre, junto con mis hermanos, adornaron la casa; (...). Mi madre preparó la comida para los invitados.(...) Mi madre me había peinado con dos trenzas cruzadas alrededor de mi cabeza. P. 37 ¡Mónica estaba feliz! P.39 Gatita blanca con el pecho amarillo y la cabeza con manchas negras. Tiene un ojo verde y otro azul. Lleva un collar con un cascabel plateado. Responde al nombre de “Coqueta”. P.84 En la feria, la señora que vendía las cocadas que compramos nos explicó cómo prepararlas. P. 134 También había trastecitos para que las niñas pequeñas jugaran a la cocina y a la comida. P. 181 La maestra Tere es muy dulce. P. 142 Las hijas menores de don Pedro son hermosas. P. 166 Hace ya muchísimo tiempo, una señora kaqchikel, Chi Ch’ab’äq, Santa Apolonia, se dedicaba a hacer juguetes de barro. P. 142 El niño estudioso tiene la voz de su padre.</p>	

	<p>P. 190 Paco cortó hojas de banano para envolver los tamales. (...) Maritza asó todas las especias.</p> <p>P. 197 los señores arreglan la casa con muchos foquitos de “colores”, (...) algunas tías de mi dueño me tiran huesos debajo de la mesa.</p> <p>P. 202 (...) en la casa de don Felipe no hace falta la leche. Doña Filomena fabrica el queso y la mantequilla.</p> <p>P. 202 Dice doña Filomena que es para que no le hagan ojo.</p>
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>En las sociedades hispanoamericanas se espera que los hombres muestren un comportamiento racional productivo, agresivo, fuerte, emprendedor y aventurero. También se cree que los hombres no deben ser irracionales, dependientes, pasivos o dulces, etc. Sin embargo, de las mujeres se espera y se cree que son dulces, sensibles, pasivas, hogareñas, maternales, no se espera que sean agresivas, fuertes, independientes, aventureras etc. En los ejemplos, los hombres instalan objetos, como los foquitos, son estudiosos y una voz fuerte, realizan trabajos en el campo, son trabajadores, como Don Felipe, etc.</p> <p>El poder y la exclusión se manifiestan en la asignación por género de las actitudes mencionadas. Indudablemente, la sociedad valora más la actitud masculina, sobre todo porque es la productiva y la fuerza se pondera sobre la debilidad. De esta manera el lenguaje es un elemento que permite aprehender la realidad y conformar imágenes cognitivas encasilladas en estereotipos. Los comportamientos determinados obligan a mantener conductas distintas que permiten la censura.</p> <p>Estos estereotipos facilitan respuestas automáticas, de tal manera que las descripciones que cualquier miembro de la comunidad haga de uno de los géneros se corresponde con la descripción anterior.</p> <p>La consecuencia inmediata del estereotipo es la exclusión y la obstaculización para el desarrollo de uno de los géneros o la coartación de la libertad en ambos.</p> <p>Los ejemplos corresponden a la explicación anterior. El estereotipo se manifiesta en las actividades asignadas a la mujer, a quien se la vincula con la comida, la cocina, la maternidad o el cuidado de otras personas, como los niños y niñas.</p>	
<p>Composición de frases con estereotipos étnicos</p>	<p>p. 17 Después de unos meses, dio a luz a un niño muy hermoso. Tenía la nariz respingona de su padre y los dientes blancos y brillantes de su madre.</p> <p>P. 88 El pueblo maya se desarrolló en nuestro territorio.</p> <p>P. 163 El pueblo maya y el xinka se desarrollaron en nuestro territorio.</p> <p>Las escasísimas alusiones a los pueblos indígenas denota la exclusión de esa cultura de los discursos lingüísticos de este texto escolar.</p>
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>La leyenda aborda el nacimiento de un niño mestizo, cuyo rasgo materno son los dientes y el paterno es la nariz. los rasgos étnicos occidentales también se valoran como modelos de belleza en estas sociedades, de tal manera que se privilegia un nariz respingada sobre una que no lo sea. El poder, en este caso se basa en la apariencia física.</p> <p>La manifestación de poder se basa en la pertenencia del territorio el cual, según las oraciones citadas, los otros, los que ocuparan el territorio son los mayas y los xincas y nosotros somos los dueños. Son oraciones que denotan alejamiento de la realidad y apropiación indebida.</p>	
<p>Composición de frases con</p>	<p>P. 85(...) Esa tarde, como las anteriores, sus nietos y nietas se le acercaron pidiéndole que les contara</p>

estereotipos etarios	<p>algún cuento.</p> <p>P. 101 Según cuenta mi abuelo,</p> <p>P. 101 Por eso, yo escucho con mucha atención las historias que me cuenta mi abuelo.</p> <p>P. 115 «Este tan muerto está como mi abuelo».</p> <p>P. 143 El abuelo compró el morral para su nieto.</p> <p>P. 166 (...) un abuelo y su esposa compraron el morralito con los cerbataneros, pues ese día cumplía cuatro años uno de sus nietos.</p>	
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>La significación de los adultos mayores está relacionada con su rol de abuelos, a quienes se les asigna la tarea de contar cuentos e historias ficticias. También se les asocia con la muerte y con el cuidado de los niños. A los adultos mayores se los relaciona con los niños porque la sociedad los trata como tales en virtud de su incapacidad (según la sociedad) para valerse por sí mismos.</p> <p>Tampoco se aborda el tema de los adultos mayores de manera muy amplia, lo cual se demuestra con las pocas alusiones a los mismos.</p>		
Definición de palabras atendiendo a un género o a ambos		No hay registro
Relaciones de subordinación/ igualdad por género	<p>P.16 El rey estaba muy orgulloso de su hija menor y los príncipes de otros pueblos la pedían en matrimonio, pero el rey no se decidía por ninguno. (...)</p> <p>La joven caminó y llegó a la cueva. Entró y encontró un hombre cubierto con una capa brillante. Era el Señor de los Murciélagos, que le dijo:</p> <p>—Si te quedas conmigo, tu hijo será fuerte como estas rocas que nos rodean, hermoso y bello como estos bosques.</p> <p>P.43 Caminaba un señor por el callejón de la Pila Seca, cuando vio que en el tanque de San Francisco se bañaba una mujer de pelo negro muy hermoso y con vestido blanco; el hombre le echó una flor: -¡Ay, chula - le no quiere que yo la bañe!</p>	
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>Estos párrafos ilustran la subordinación genérica, en la cual la mujer joven está subordinada a los personajes masculinos: sus padres, pretendientes y hombres en general.</p> <p>En el primer párrafo el poder masculino se demuestra mediante los roles que representan: el rey y padre de la joven; el hombre con quien procrea un hijo al que se le denomina el Señor de Murciélagos. Es un personaje poderoso y oscuro.</p> <p>En la segunda cita el trato desigual es evidente, al hombre se le denomina señor y a la mujer, mujer. El abuso de poder es evidente en el "piropo" al cual somete a la mujer, puesto que le ofrece realizar por ella un acto muy íntimo. El segmento está cargado de contenido erótico y abuso.</p>		
Relaciones de subordinación por su pertenencia a un pueblo indígena	<p>P. 16 La joven caminó y llegó a la cueva. Entró y encontró un hombre cubierto con una capa brillante. Era el Señor de los Murciélagos, que le dijo:</p> <p>—Si te quedas conmigo, tu hijo será fuerte como estas rocas que nos rodean, hermoso y bello como estos bosques.</p>	

Observaciones y comentarios En la historia, la joven se relaciona con los pueblos indígenas y El Señor de los Murciélagos con la mestiza o aria (la nariz respingada). La exclusión de la mujer en cuanto a belleza y fortaleza física, ya que el condicional si, evidencia que la posibilidad de lograr un propósito depende de la aceptación del ofrecimiento para tener un hijo con el Señor de los Murciélagos.	
Relaciones de subordinación por edad	P. 37 Mónica fue al mercado con su abuelito
Observaciones y comentarios La subordinación del adulto mayor es sutil. Sin embargo oraciones como la citada denotan que a los adultos mayores se les subordina a los jóvenes. En la oración se le asigna la función de circunstancial, de tal manera que desde el punto de vista de la semántica sintáctica se le confiere una función sin importancia, accesoria en la construcción, además, es el último modificador del verbo y se le ha colocado en esa posición espacial. La semántica del circunstancial, como su nombre lo indica refiere a un complemento prescindible, por lo cual su supresión no altera el sentido de la oración.	
Personajes célebres o grandes valores por género No hay registro	
Personajes célebres o grandes valores por pertenecer a un pueblo indígena	No hay registro
Personajes célebres o grandes valores por edad	P. 192 Mi abuela siempre decía que la honradez era la mejor de las virtudes.
Observaciones y comentarios Es la única oración en todo el libro donde se menciona un valor relacionado con la vejez y el género femenino, por lo cual es significativa para demostrar lo invisibles que son los ancianos en los textos escolares.	
Valores estereotipados por género	P. 91 Las princesas primorosas se parecen mucho a ti: cortan lirios, cortan rosas, cortan astros, son así. P. 91 Pues se fue la niña bella,
Observaciones y comentarios Estos valores afirman el estereotipo femenino y, como es sabido, se las condiciona a roles o funciones determinadas mediante las cuales se las ubica en poco privilegiados que frenan o impiden su desarrollo en otros ámbitos de la vida y de la sociedad.	
Valores estereotipados En función de los pueblos indígenas	P. 23 A los guatemaltecos, nos dicen “hombres y mujeres de maíz” porque comemos tortillas y tamales de mil formas.
Observaciones y comentarios El valor de los habitantes se generaliza mediante la cultura culinaria. Sin embargo, como ya se ha mencionado, la sociedad legitima y valora todos los aspectos de la vida en los que interviene. Así los alimentos son portadores de significado social, en tanto determinan los capitales. El capital cultural aceptado en la sociedad occidental incluye la comida que consumen los mestizos y aquellas que se ha importado como la comida rápida, de tal manera que significación del pueblo guatemalteco, por medio de su alimentación lo ubica en desventaja con otros pueblos pertenecientes a la cultura occidental.	
Valores estereotipados por edad	P. 80 “Pues no. Como dice mi abuelo, son coyotes y muy coyotes”, (...)Esa tarde, como las anteriores, sus nietos y nietas se le acercaron

	<p>pidiéndole que les contara algún cuento. P. 101 Según cuenta mi abuelo,</p>
<p>Observaciones y comentarios Los valores adjudicados a los adultos mayores no son otros que la paciencia y la sabiduría lograda de las vivencias, de la cultura popular opuesta al saber obtenido en la academia o de las profesiones.</p>	
Expectativas y evaluaciones diferenciadas o no por género	No hay registro
Expectativas y evaluaciones diferenciadas por pertenecer a los pueblos indígenas	P. 23 A los guatemaltecos, nos dicen “hombres y mujeres de maíz” porque comemos tortillas y tamales de mil formas.
<p>Observaciones y comentarios Se caracteriza a los guatemaltecos porque comen productos del maíz, lo cual se presenta como un valor. Se espera que responda a esas condiciones, para sentirse guatemalteco. Se trata de crear identidad mediante la comida.</p>	
Expectativas y evaluaciones diferenciadas por edad	no hay registro
Autoría	<p>Mujer leyendo (pintura de la portada) Dagoberto Vásquez Castañeda Autoridades Ministeriales Lic. Dennis Alonzo Mazariegos Ministro de Educación M.Sc. Roberto Monroy Rivas Viceministro Administrativo M.A. Jorge Manuel Raymundo Velásquez Viceministro de Educación Bilingüe Intercultural M.A. Miguel Ángel Franco de León Viceministro de Diseño y Verificación de la Calidad Lic. José Enrique Cortez Sic Dirección General de Gestión de Calidad Educativa –DIGECADE Lic. Oscar René Saquil Bol Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural –DIGEBI Lic. Daniel Domingo López Dirección General de Currículo –DIGECUR P. 21 Juan Ramón Jiménez P.4 Mónica Morales <i>Celebración del día de Muertos</i>. p. 43 Celso Lara Figueroa, <i>La siguanaba en el tanque de San Francisco</i> P.48 Augusto Monterroso P. 48 Miguel ángel Asturias (1899– 1974) recibió el Premio Nobel en 1967 P. 48 Baltasar Gracián) P. 80 Tomás Iriarte (adaptación) <i>Los conejos</i> P. 83 Adrián Ramírez Flores <i>Ric, ruc, ric, ruc</i> P. 85 Rubén López. <i>El acompañado</i> p. 91 Rubén Darío (fragmento) “A Margarita De Bayle” P.99 Arturo Uslar Pietri. <i>Los pájaros</i> P.100 Adrián Ramírez Flores. <i>El venado</i> P.112 Daniel Alarcón. Sin título. P. 114 Rubén López Herrera. <i>Pájaro carpintero</i> P.115. Félix Samaniego. <i>Los dos amigos y el oso</i> P. 118 Esopo. <i>El cuervo y la jarra</i></p>

	<p>P.121 Carlos Velásquez. Sin título P. 164 Flavio Herrera. <i>La lente milenaria</i> P. 165 José Milla (fragmento) <i>El Chapín</i> P. 190 Rubén López. <i>Fiestas pueblerinas</i> p.202 Rubén López. <i>Chivito pinto</i> P. 203 Jean De la Fontaine. <i>El gato y los ratones</i> P. 97 Rosa Albareda <i>El perro (visto por el gato)</i> P. 187 María del Rosario de Lambour. <i>Fábrica de felicidad</i> P. 204 Danis Rodríguez. <i>Ronda de peces.</i> P. 197 Cristina Fuentes. <i>La navidad vista por un perro</i> P. 123 Virginia Velásquez. Sin título</p>
<p>Observaciones y comentarios Todos los autores citados han sido incluidos en el texto, sea porque se incluye parte de su obra o se les menciona como personalidades del mundo. Solo se menciona a cuatro mujeres, lo cual evidencia una clara invisibilización de las mujeres.</p>	

Comentario final. Los textos escritos en este texto también reflejan la misma conducta que reproducen las imágenes. Los criterios aplicados dan cuenta de la inequidad en el tratamiento de género. Los pueblos indígenas no se mencionan y los adultos mayores solo se mencionan, como en las imágenes, como abuelos, enfermos o muertos. La clasificación de los segmentos discursivos permite concluir que en el texto se lleva a cabo un proceso complejo de inclusión y exclusión de las categorías analizadas. Dentro de un nivel muy amplio, incluye solo a una parte de la sociedad en la cual predominan los mestizos. En los discursos se pueden leer procesos selectivos de inclusión y exclusión. Por ejemplo, cuando se refiere a las mujeres, los pueblos indígenas y la vejez, lo hace desde la perspectiva tradicional del estereotipo, lo cual encuadra a estos grupos en campos imposibles de superar.

Análisis lingüístico del libro Comunicación y Lenguaje de quinto primaria

Igual que el libro Comunicación y Lenguaje de cuarto primaria, el libro de quinto primaria se sometió a análisis lingüístico para comprobar el tratamiento de las categorías en estudio. Para ello se aplicaron criterios lingüísticos que conducen al Análisis Crítico del Discurso. Cada una de las categorías se enfoca a partir de su función social para conocer los mensajes explícitos y los implícitos.

A continuación se presenta la tabla donde se vaciaron los datos correspondientes.

Tabla 16 Análisis lingüístico de Comunicación y Lenguaje 5

TÍTULO COMPLETO: Comunicación y Lenguaje 5 (CyL5)		
Ámbito morfológico		
Indicador	Muestra de registro literal	
	Contenidos no igualitarios Ejemplos	Contenidos igualitarios Ejemplos
Duales aparentes	No hay registro	No hay registro
Formas de tratamiento	<p>P. 16 Este ritual es compartido con <u>sus hijos</u> con la finalidad de que aprendan y continúen con la tradición.</p> <p>P. 16 Mayores, jóvenes y <u>niños</u> de las familias de la comunidad participan en la vela ritual.</p> <p>P. 16 Así aprenden los hijos a ofrendar con mucha devoción</p> <p>P. 83 Los vecinos no quieren ayudar a mantener limpio el campo.</p> <p>P. 84 Nombramos un moderador.</p> <p>P.85 <i>De pronto, un niño se pone de pie y simula que ve a través de un monocular</i></p> <p>P. 85 Rafael. — ¡Qué vamos a girar al norte, porque el capitán de este barco soy yo! (en la dramatización hay tres niñas y todas están en calidad de subalternas de los</p>	<p>P. 24 Converso con familiares, vecinos y vecinas</p> <p>P. 50 Me reúno con un grupo de cinco personas y platico acerca de cómo me sentí al hacer este juego.</p> <p>P. 83 Las autoridades deciden apoyar al grupo <u>de niños y niñas</u>.</p> <p>P. 83 <u>Las niñas</u> y niños realizan una campaña para concientizar a los vecinos a cuidar el campo y los árboles.</p> <p>P. 84. Los seres humanos tenemos distintas maneras de ver la vida,</p> <p>P. 135 El autor o autora debe exponer los argumentos que fundamentan su punto de vista.</p> <p>P. 157 ¿Los oyentes pueden participar?</p>

	niños)	
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>En el texto destaca el uso del genérico masculino para referirse a ambos géneros, de tal manera que se reproduce esa concepción del uso del idioma. El tratamiento con equidad de género es más abundante en este texto. Es recurrente el uso de duales absolutos.</p>		
Géneros de cargos y profesiones	<p>Ledia Judith Aguilar Sandoval es una de las personas que han dedicado su vida a enseñar a niños y niñas.</p> <p>P. 175 De esta forma hemos conocido un poco de la vida de Aurora Quiñones, una mujer que ha salido adelante con la profesión de contadora.</p>	
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>En el libro solo se mencionan estas dos profesiones. Una mujer es maestra y la otra contadora. Las otras alusiones están referidas al género masculino, como sucedió con el texto anterior.</p>		
Denominación de colectivos	<p>P. 78 Los vecinos dicen que ayer tembló en la ciudad capital.</p> <p>P. 101 Los Vecinos ayudan a una familia a construir su casa.</p> <p>P. 197 Todos los invitados aplaudían como locos.</p>	
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>Igual que en el libro de cuarto año, en este texto se nota mayor equidad. Sin embargo, el tratamiento dual es recurrente y se privilegia el primer lugar para el masculino: niños y niñas; alumnos y alumnas.</p>		
Personas destinatarias	No hay registro	
<p>Ámbito sintáctico</p>		
Composición de frases con estereotipos de género o sin ellos	<p>P. 27 Luego, mis hermanas mostraron sus regalos (camisetas, semillas de flores, caja de herramientas...).</p> <p>P. 50 Claudia enseña con paciencia y dedicación.</p> <p>P. 50 Juan cuenta divertidos chistes.</p> <p>P. 110 Doña Josefa y su hijo Luis se dirigen a pie al hospital general San Juan de Dios. Esperan</p> <p>P. 124 Es una persona muy amable. Tiene el pelo castaño y su piel morena. Le gusta vestirse con pantalones. Canta bonito pero no sabe dibujar. Tiene paciencia para explicar algún tema.</p> <p>P. 149 Una niña ganó el concurso de poesía en la comunidad.</p> <p>P. 156 Mirna quiere ser enfermera y ayudar a cuidar</p>	<p>P.163 Entrevistamos a alguna persona de la comunidad.</p> <p>Invento una historia sobre la vida de una persona que llegó a realizar algo muy grande por el país.</p> <p>P. 164 En pareja, comentamos nuestra respuesta.</p> <p>P. 172 Nos reunimos en grupos para organizar un programa de radio</p> <p>P. 172 Tres alumnos o alumnas serán reporteros o reporteras.</p> <p>172 Dos personas serán responsables de buscar la música y los efectos de sonido.</p> <p>Una o dos personas se encargarán de los efectos de sonido.</p> <p>Una persona se encargará de contactar al invitado o invitada.</p> <p>Dos personas presentarán el contenido.</p> <p>Una o dos personas se encargarán de los efectos de sonido.</p> <p>P 173 Al presentar a la persona se mencionan algunos datos relevantes.</p>

	<p>pacientes, P.156 Pablo quiere ser profesor para enseñar a escribir. P. 174 un campesino que siembra un sastre una pintora que trabaja un escultor que talla una contadora</p>	<p>locutora 1 locutor 2 P. 77 Muestra el papel con la palabra al equipo contrario. P. 101 Una familia comparte en un paseo. P. 103 por título, por nombre del autor o autora, por tema o materia. P. 103 Pedimos a vecinos, familiares y amistades que nos donen algunos libros para nuestra biblioteca. P. 121 Según la intención del hablante las oraciones pueden ser de diferentes clases P. 123 Nombre de mamá, papá o persona encargada:</p>
<p>Observaciones y comentarios A las mujeres en este texto se les asocia con la sensibilidad, la dedicación, la diversión. Son madres, maestras, escritoras, pintoras, enfermeras. Solo en una oración se alude al personaje masculino relacionado con la docencia. En estas páginas se advierte el tratamiento genérico cuando se sugieren actividades. Se nota con más claridad la intención de guardar la equidad.</p>		
<p>Composición de frases con estereotipos étnicos o sin ellos</p>	<p>P. 16 Los mayas saben mucho sobre la siembra. Cada vez que siembran, reverencian mucho las semillas, especialmente el maíz. Este ritual es compartido con sus hijos con la finalidad de que aprendan P. 16 Así como dicen cuando siembran, dicen cuando tapiscan: K'ojchinqamatyoxilchi re rilo'oläj Ajawriqixim. Nqak'ulriurtis anikparuw'l'rqatikoj. Tenemos que reverenciar al maíz que nos da Dios. Ahora, está presente la bendición en lo que sembramos. P. 189 Las olas del mar están tan bravas como aquellos guerreros que lucharon en la batalla. P. 190 el niño dice Compré estas flores para la abuelita, la niña responde yo solo compré una flor.</p>	<p>P. 140 A lo largo de esta entrevista, la artista Maribel Tun nos irá explicando algunos pasos para preparar la tela y la mezcla de los óleos. (en las actividades es el único apellido maya que se encuentra en el libro. Se asocia con los pintores de Comalapa)</p>
<p>Observaciones y comentarios La relación que se establece entre los indígenas y las labores se agrícola se alude en esta lectura. Además los mayas son el otro al que se le analiza y los resultados se vierten en el texto. Nuevamente se alude al protagonismo masculino y se le atribuye la fuerza y la valentía. Aunque ambos se refieren a la compra de flores es notoria la desventaja entre una y otra compra. Se alude a la sabiduría femenina y maya</p>		
<p>Composición de frases con estereotipos etarios o sin ellos</p>		<p>No hay registro</p>
<p>Definición de palabras atendiendo a un género o a</p>		<p>No hay registro</p>

ambos			
Ámbito semántico			
Protagonismo genérico	<table border="1"> <tr> <td>Contenidos no igualitarios</td> <td>No se encontraron contenidos igualitarios</td> </tr> </table> <p>p. 22 Mi nombre es Alejandro y quedé sordo desde que era pequeño (...)Pero sucedió que un día, unos vecinos me invitaron a escalar el Pacaya. No sé cómo mis papás cambiaron de opinión, (...) Estaba nervioso y emocionado, pero muy concentrado para leer bien los labios de <u>los guías</u>. <u>Una compañera</u> me tradujo varias de las instrucciones con el lenguaje de señas.</p> <p>P.23 Mis papás trabajan duro, por eso me dejaron la responsabilidad de cuidar a mis hermanos pequeños. (...)Mis <u>hermanos</u> no querían ir y comenzaron a llorar. Como <u>hermana</u> mayor debía portarme valiente para demostrarles que no nos sucedería nada malo. Traté de estar tranquila, pero la verdad era que me sentía muy preocupada. (...)Llegamos y nos atendió <u>una enfermera</u> muy amable.</p> <p>P.23 La celebración del cumpleaños de mi papá fue muy especial. (...)Nadie se imaginó la sorpresa que le preparamos mi <u>abuelita y yo</u>. En el almuerzo <u>servimos su comida preferida: caldo de chunto.</u> (...) Fue entonces cuando llamé a mi abuela, la llevé frente a papá, saqué un libro de mi bolsa y dije: —Este es mi regalo. La abuelita abrió el libro y empezó a leerlo. Mi papá se emocionó mucho y sus ojos se llenaron de lágrimas.</p> <p>P. 34 Puedo investigar en textos o preguntar a maestras, profesores, alumnos de sexto grado,</p> <p>P. 37 Todas las tardes, al volver del colegio, los niños tenían la costumbre de jugar en el jardín abandonado del gigante. (...)Volvía de una larga visita de siete años en casa de su amigo, el ogro de Cornualles.</p> <p>P. 48 colaboramos: Mario hizo los dibujos; Carmen redactó el texto; Juan elaboró la maqueta; y María revisó la redacción final.</p> <p>49. Azucena es muy creativa. Diseña y elabora aretes. También es buena corredora. Arturo es cariñoso. Juega muy bien el fútbol y es solidario. Martina es dulce y amigable. Canta y escribe poemas creativos. Claudia enseña con paciencia y dedicación.</p> <p>P. 55 El día que doña Lucía preparó los chiles rellenos...</p> <p>P.64. Achí el hombre (...) vivía Achí, <u>el hombre</u>, rodeado de la naturaleza y de los animales.</p> <p>P. 75 Los organizadores, que eran todos jóvenes, trabajaron día y noche.</p> <p>P. 90 Fabiola. Salón y escuela de belleza. Salón <i>Claudia</i>. Tintes y cortes modernos. Abierto de lunes a domingo. Penélope. Librería y papelería. Pedidos a domicilio. Luna. Academia de belleza. Plaza Palmeras, Escuintla. Teléfono: 78231176. Odalis. Venta de ropa por catálogo. Consulte con Carolina Gómez Restaurante <i>Marina</i> De todo para banquetes de boda, quince años y graduaciones. Verónicas Academia de belleza. Se enseñan cortes, peinados y más.: Vilma. Escuela de corte y confección. Zoila. Escuela de belleza. Todo tipo de cortes, peinados y tratamientos. Celta. Vendo carro pequeño. M 2004 Pregunte por <u>Julio Morales</u> Ford. Vendo carro automático. Preguntar por <u>Liliana Sosa</u></p>	Contenidos no igualitarios	No se encontraron contenidos igualitarios
Contenidos no igualitarios	No se encontraron contenidos igualitarios		

	<p>Papelería. Solicita personal para atender a clientes. Pregunte por <u>don José Guerra</u>. San Juan Academia de baile. Comunicarse con <u>Julio Molina</u>. Tino. Escuela de baile. Todos los ritmos.</p> <p>P. 92 La niña se puso muy triste porque la flor era en verdad muy bella, y porque a ella no le gustaba hacer el mal a nada ni a nadie. Entonces, la niña se llevó la florecita a su casa para curarla y cuidar de ella.</p> <p>P. 92 Con ayuda de sus <u>hermanos</u>, la niña la llevó cargada y la sembró en el mismo lugar donde la había encontrado</p> <p>P. 94 Ellos juegan a los piratas</p> <p>P.94 Ella fue al mercado.</p> <p>P.95 <i>Ellas esperan pacientemente.</i></p> <p>P. 95 <i>El marino navega en el barco pesquero</i></p> <p>P. 96 Francisco. —Claro, <u>pasaré</u> a tu casa a las seis y media. ¿Te parece?</p> <p>Amalia. —De acuerdo, aunque... se pueden cambiar los planes. ¿Y si llegas más temprano? Así podemos <u>tomar café con champurradas</u>.</p> <p>P. 102 Entre esas palabras podemos contar las siguientes: bibliotecario, bibliógrafo, bibliófilo, bibliómano.</p> <p>P. 104 Ejemplo: Miguel Ángel Asturias.</p> <p>P.104 Santana, Armando. <i>Las ciencias hoy</i>. Mundos.</p> <p>P.138 (...) vivía un hombre que había hecho fortuna gracias a su trabajo y esfuerzo. (...)Primero, llegó un hombre que llevaba una vaca (...)Más tarde, llegaron dos muchachos (...)se molestaron mucho y todos juntos, protestaban y gritaban muy molestos (...) casi al anochecer, llegó un joven que era muy trabajador (...)</p> <p>P.139 La dama de negro</p> <p>(...) “Le sucedió a Francisco Alvarado, estudiante de Derecho y Notariado, (...) una mujer muy guapa vestida de negro, y que no le daba la mirada.</p> <p>P. 140 (...) cuando <u>la señora que le salió a abrir que era la mamá</u> de la mujer aquella, le dijo que ella había muerto desde hacía un año</p> <p>P.140 Pido a mi mamá, papá o abuelos que me cuenten leyendas</p> <p>P. 144 Hace muchos siglos, en España, <u>los padres</u> acostumbraban llamar a sus <u>hijos</u> con una palabra derivada de su nombre.</p> <p>P. 149 Una niña ganó el concurso de poesía en la comunidad.</p> <p>P. 165 Mente sana en cuerpo sano era la filosofía de los antiguos griegos. Ellos valoraban la salud física y el desarrollo de la mente. (...)Cada cuatro años, los mejores atletas de Grecia se reunían (...)Un atleta vencedor en los Juegos Olímpicos recibía una corona (...)Pero fueron interrumpidos cuando los romanos gobernaron Grecia. (...) El Barón Pierre de Coubertain, de origen francés, inició el 8...)</p> <p>Durante cuatro semanas, los atletas experimentan la emoción de competir y compartir (...) Pero mujeres y hombres de diferentes costumbres, culturas (...) Todos y todas aprenden lo que es el juego limpio,(...)</p> <p>P.166 Los participantes se reúnen en el cementerio del pueblo y empiezan</p> <p>P.168 La tía María es muy especial.</p> <p>P. 168 El electricista parece un trapecista.</p> <p>P. 168 Es una gran cantante.</p> <p>P.169 Mónica hojea la revista.</p> <p>Los integrantes del coro repasan la melodía.</p> <p>Mis hermanas tomarán el recado para Eugenia.</p> <p>Ellas miran la televisión.</p> <p>Elena revisa sus notas.</p> <p>Carlos envió un mensaje.</p> <p>Los agricultores preparan las semillas y la tierra.</p> <p>P. 186 Ulises, mi hijo ya de diez años de edad, se ha subido a todos los árboles del bosque, menos al portentoso conacaste. (...) –No te burles, papá, porque en</p>
--	--

	<p>cualquier momento y a la vuelta de la esquina te puedes (...)</p> <p>P. 204 Algunos pueblos antiguos solían celebrar las honras fúnebres de sus seres queridos, (...)Sus apesarados familiares utilizaban máscaras para que el dolor no fuera (...)El uso de máscaras permite a quien la lleva, realizar una serie de actos sin sentir culpa de ser reconocidos.</p>
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>En los fragmentos, oraciones y frases anteriores se repiten los estereotipos de género de acuerdo con la función o rol que desempeñan, los cuales son de madre, esposa, maestra, enfermera o comerciante, en tanto a los hombres se les asignan roles relacionados con la fortaleza física y la inteligencia, en tanto las mujeres son sensibles porque escriben poemas, son lindas y hacendosas.</p>	
Protagonismo étnico	<p>P. 100 Las pirámides de Tikal son altas y escalonadas. En la cima de cada una se encuentran los templos que eran de carácter religioso</p> <p>P. 189 Las olas del mar están tan bravas como aquellos guerreros que lucharon en la batalla.</p>
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>Los indígenas se los relaciona con glorias antiguas con los vestigios de civilizaciones antiguas. A través de ellas se los valoran. Los pueblos indígenas de la actualidad no se mencionan en este tipo de discursos.</p>	
Protagonismo etario	<p>P. 190 el niño dice Compré estas flores para la abuelita, la niña responde yo solo compré una flor.</p> <p>p. 23 La abuelita abrió el libro y empezó a leerlo.</p> <p>(...) mi abuelita y yo. (...)servimos su comida preferida: caldo de chunto</p> <p>P. 34 Cuidados para los adultos mayores</p> <p>P. 61 Marta y Josué son dos hermanos que fueron a vivir con una tía a la capital para seguir estudiando. Sin embargo, desde hace un mes, <u>decidieron dejar la escuela</u> para trabajar y <u>ayudar a su tía</u> con los gastos, ya que todo está más caro.</p> <p>P. 71. Alguna actividad que se realizó para ayudar a un asilo de ancianos.</p> <p>P.140 Pido a mi mamá, papá o abuelos que me cuenten leyendas</p> <p>P. 171 (...) vivía un viejo relojero que se afanaba todos los días en su trabajo.</p> <p>P. 205 Erase una vez, en una tierra muy lejana, un viejo asno; una triste armazón de huesos y pellejo, que iba muy cargado de leña.</p>
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>Las abuelas se vinculan con la comida, la sensibilidad, cuidadores de nietos o sobrinos, enfermedad,</p> <p>Asilos, contadores de cuentos. Los adultos mayores son sedentarios por la edad o bien están confinados a los interiores condicionados a los oficios domésticos en el caso de las mujeres y los hombres a la atención de las niñas y niños.</p>	
Relaciones de Subordinación por género	<p>P. 190 el niño dice Compré estas flores para la abuelita, la niña responde yo solo compré una flor.</p>
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>La niña está subordinada a la capacidad del niño. El trato desigual en cuanto a los capitales se nota en esta oración: el niño tiene el poder adquisitivo, mientras la niña no.</p>	
Relaciones de subordinación por su pertenencia a los pueblos indígenas	<p>P. 126 Los pueblos maya y xinka se desarrollaron en nuestro territorio.</p>
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>Se apropian del territorio y se los expropián a los pueblos originarios. Quienes reconocen la existencia de esa población son quienes redactan el texto, pero no se incluyen como miembros</p>	

de ese grupo étnico.	
Relaciones de subordinación por edad	No hay registro
Personajes célebres o grandes valores por género	<p>P. 30 Los científicos están creando una lista de las señales y los sonidos que producen los elefantes.</p> <p>P. 31 Los científicos han descubierto cómo se comunican los elefantes entre ellos. Lo hacen mediante el cuerpo y sonidos.</p> <p>P. 79 Verne, J. Escuela de Robinsones. Selección aventura. España, 2001, 189 pp.</p> <p>P. 79 Morales Santos, F. Poemas escogidos para niños. 7a. ed. Piedra Santa. San Salvador, 2004, 198 pp.</p>
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>Solo los hombres se mencionan en este apartado, de tal manera que puede decirse que son los únicos a quienes se les reconoce que poseen el capital académico o educacional. Las mujeres no se mencionan, por lo cual puede inferirse que no lo poseen.</p>	
Personajes célebres o grandes valores relacionados con los pueblos indígenas	No hay registro
Personajes célebres o grandes valores por edad	No hay registro
Valores estereotipados o no, por género	P. 92 La niña se puso muy triste porque la flor era en verdad muy bella, y porque a ella no le gustaba hacer el mal a nada ni a nadie. Entonces, la niña se llevó la florecita a su casa para curarla y cuidar de ella
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>Hombres valientes/ niñas sensibles. La niña sensible incapaz de hacer daño. Esta conducta se espera de las niñas, lo cual es una visión estereotipada del género.</p>	
Valores estereotipados o no, por su pertenencia a los pueblos indígenas	No hay registro
Valores estereotipados o no, por edad	No hay registro
Expectativas y evaluaciones diferenciadas por género	<p>P. 191 la desee regalar a alguna biznieta linda que quiera con ella jugar</p> <p>P.202 —Celina, mi niña linda, ya no te acuerdas de mí, pero yo paso los días pensando en tus lindos ojos y en tu pelo tan hermoso. (...)Eras una muchachita tan sencilla y hacendosa. Después te convertiste en una encantadora jovencita, sin perder tu sencillez...</p>
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>La mujer se la valora en función de su belleza y su disposición para los quehaceres domésticos, con lo cual se la limita para que pueda manifestarse de otra manera.</p>	
Expectativas y evaluaciones diferenciadas o no por su pertenencia los pueblos indígenas	No hay registro
Expectati	P. 34 Cuidados para los adultos mayores

vas y Evaluaciones diferenciales por edad	P. 191 Cuando sea bisabuelo quiero poder recordar todos las aventuras que la bici me hace pasar.
Observaciones y comentarios Los ancianos visibilizados como enfermos y contadores de cuentos, los presenta como personajes inútiles.	
Autoría	<p>P. Ileana Cofiño (traducción). <i>La siembra</i> P. 37 Oscar Wilde (adaptación) <i>El gigante egoísta</i>. P. 51 Leonardo Da Vinci. <i>La hormiga y el grano de trigo</i> P. 86 Luis Beteta. <i>Los juegos de Rafael</i> P. 112-113 Mauricio Morales. <i>Hábitos alimenticios</i>. P. 133-134 Méndez Vides. <i>el Periódico</i>. Botox a la Antigua P. 138 María Isabel Toledo de Solórzano. <i>En tres columnas</i> p. 140 Celso Lara Figueroa. <i>La dama de negro</i> P. 181 Gabriela Mistral. El placer de servir P. 182 Miguel Ángel Asturias. <i>Caudal</i> P. 186 Oscar de León Castillo. Sin título P. 203 Luis A. Arango (adaptación) <i>El sombrero</i> P. 203 y 204 Antonie de Saint-Exupery. <i>El Principito</i></p> <p>P. 205 Félix María de Samaniego (adaptación). <i>El asno y la rana</i></p>
Observaciones y comentarios Las autoridades son las mismas que se mencionan en el libro de cuarto grado y solo se menciona a tres mujeres entre todos los autores citados en el texto.	

Los análisis aplicados a los textos escolares en los niveles morfológico, sintáctico y semántico pragmático ilustran la permanencia de los discursos exclusivos en los textos escolares.

En las descripciones de las categorías en estudio se prefiere utilizar la voz pasiva, de tal manera que su participación siempre se manifiesta como pacientes, nunca como actantes.

Ninguna de las categorías estudiadas se muestran en roles relevantes o significativos en la sociedad, de tal manera que la exclusión es evidente, como se demuestra en la tabla precedente.

El análisis del libro sexto de Comunicación y Lenguaje se llevó a cabo como los anteriores. Primero se analizaron las imágenes y luego los textos lingüísticos los cuales se presentan en la tabla siguiente:

Tabla 17 Análisis lingüístico de Comunicación y Lenguaje 6

Comunicación y Lenguaje 6 CyL6		
Ámbito morfológico		
Indicador	Muestra de registro literal	
	Contenidos no igualitarios Ejemplos	Contenidos igualitarios Ejemplos
Duales aparentes	Las mejores mascotas son: el perro, por su fidelidad el gato, por ser muy cariñoso y los loros, porque entretienen con sus palabras.	
Observaciones y comentarios (Estas asociaciones pueden relacionarse con los seres humanos) (Todos los femeninos de estos animales tienen connotaciones diferentes y negativas en femenino.)		
Formas de tratamiento	<p>p. 15 Escucho con interés la exposición de mis compañeros</p> <p>p. 49 Nos reunimos <u>en grupos</u> de cinco integrantes para platicar con señas. Suponemos que <u>uno de nosotros</u> será <u>una persona</u> extranjera que habla un idioma distinto al nuestro. <u>Esa persona</u>, quiere explicar a otra las siguientes acciones.</p> <p>p. 76 Converso con mis compañeras y compañeros acerca del oficio de mis padres y hago una lista con los oficios de los padres de todos.</p>	<p>p. 12 Me reúno con mi equipo y comentamos</p> <p>p. 13 Si no estamos representados en el Consejo de Desarrollo, podemos hablar con un miembro para que ella o él propongan la creación de esta comisión.</p> <p>p. 33 En pareja leemos una noticia del periódico.</p> <p>p. 14 El apoyo de los vecinos en las tareas municipales.</p> <p>34 Seleccionamos un moderador o moderadora.</p> <p>p. 36 En grupo reflexionemos ¿Por qué cada persona es diferente?</p> <p>p. 40 En equipo escuchamos a un compañero o compañera que nos explica cómo es una cueva.</p> <p>p. 40 Ayer salí a jugar con mis amigos y amigas. Nos reunimos los cuatro de siempre: José, mi primo; Andrea, la vecina de enfrente; Tomás, el de la otra cuadra; y yo. (como quien narra es masculino, hay equidad)</p> <p>p. 49 Presentar a nuestro maestro o maestra a otra maestra o maestro</p>
Observaciones y comentarios El tratamiento dual se enlistó en un cuadro aparte.		

<p>Géneros de cargos y profesiones</p>	<p>p. 16 Pero ha llegado el día cuando la escritura de un notario se ha transformado en cómplice de los engaños, en vez de su papel original de testigo de las verdades.</p> <p>p. 40 unos científicos apoyados por una gran universidad extranjera, están realizando un estudio detallado de todo el complejo de las cuevas. El arqueólogo Miles es el encargado del proyecto.</p> <p>p. 42 carpintero albañil agrónomo Maestra ingeniera doctora</p> <p>p. 42 El dueño de la tienda pasó a mejor vida.</p> <p>p. 42 Una médica puede utilizar las palabras microbio, antibiótico, somático. Un albañil puede hablar de mezcla, metros cúbicos, cernido, repello.</p> <p>p. 89 El alcalde del pueblo</p>	
<p>Observaciones y comentarios Todas las profesiones que se mencionan se les adjudican a los hombres.</p>		
<p>Denominación de colectivos</p>	<p>p. 101. Elaboro un croquis que muestre la distribución de mis compañeros en el aula.</p> <p>p. 119 Escribo cuáles son los puntos de vista del autor acerca del trato que dan los padres a sus hijos.</p> <p>P. 157 ¿Los familiares y amigos reciben la misma atención que el actor principal? ¿Qué actitudes expresan los personajes? ¿Viven rodeados de bienes abundantes o de muchas limitaciones? ¿Son adultos, adolescentes o niños?</p> <p>p. 157 Los personajes actúan por ganar algún premio. 158 Nombramos un moderador. El moderador establece las conclusiones.</p>	<p>p. 76 En grupos de cinco estudiantes comparto otras rondas que conozco.</p> <p>p. 124 Finalmente, cada pareja, formada por quien tiene el acertijo y quien tiene la respuesta, pasará al frente a explicarlo.</p> <p>p. 158 a) Por grupos vemos programas de este tipo. c) El grupo de personas que ven aspectos positivos en estos programas, serán <u>los defensores</u>. El otro grupo argumentará sobre sus aspectos negativos. e) Tomamos la palabra, por equipo, para debatir sobre el tema.</p> <p>p. 158 El moderador formulará la primera pregunta y otorgará la palabra a los participantes, de acuerdo con el orden establecido.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuando la primera pregunta se haya discutido suficientemente, el moderador plantea los acuerdos y formula la siguiente interrogante. • Para concluir el debate, el secretario consensuará las conclusiones.
<p>Observaciones y comentarios En el libro es recurrente el trato masculino como genérico.</p>		

También se recurrió a colectivos inclusivos de ambos géneros.	
Personas destinatarias	no hay registro
Ámbito sintáctico	
Composición de frases con estereotipos de género o sin ellos	<p>p. 16 Un hombre pedía prestados dos guacales de monedas, se arrancaba tres pelos de la barba y los entregaba en prenda. El hombre moría. El hijo se presentaba después, con los dos guacales de monedas, a reclamar los pelos de la barba de su padre. Las palabras pesaban en las conciencias.</p> <p>p. 48 Las mejores mascotas son: el perro, por su fidelidad el gato, por ser muy cariñoso y los loros, porque entretienen con sus palabras.</p> <p>p. 89 Una niña traviesa, Una mamá, El padre de la familia, La esposa del hombre, El alcalde del pueblo</p> <p>p. 95 Aun muerta, te seguiré amando.</p> <p>p. 121 La niña y su mamá están sentadas en el corredor.</p> <p>p. 121 La niña bonita baila.</p> <p>p. 121 Las mujeres ríen.</p>
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>Protagonismo genérico</p> <p>Menciona a las mascotas en masculino porque este es el caso de que si nombran en femenino la connotación es diferente.</p> <p>En estas oraciones se reproduce la asociación emotiva de la mujer, el espacio cerrado donde se le ubica , etc.</p>	
Composición de frases con estereotipos étnicos o sin ellos	No hay registro
Composición de frases con estereotipos etarios o sin ellos	No hay registro
Definición de palabras atendiendo a un género o a ambos	No hay registro

Ámbito semántico	
	No se encontraron contenidos igualitarios
	<p>Contenidos igualitarios</p> <p>Los números que preceden el ejemplo corresponden a la página donde se encuentran.</p>
Protagonismo genérico	<p>p. 16 Un hombre pedía prestados dos guacales de monedas, se arrancaba tres pelos de la barba y los entregaba en prenda. El hombre moría. El hijo se presentaba después, con los dos guacales de monedas, a reclamar los pelos de la barba de su padre. Las palabras pesaban en las conciencias.</p> <p>p. 16 Pero ha llegado el día cuando la escritura de un notario se ha transformado en cómplice de los engaños, en vez de su papel original de testigo de las verdades.</p> <p>p. 16. La cláusula al dorso escrita en letras pequeñas, para que el otro no lo lea.</p> <p>p. 22 Yo soy aquel que ayer no más decía</p> <p>23 Te llamas Rosa y yo Esperanza; pero tu nombre olvidarás, porque seremos una danza en la colina, y nada más...</p> <p>26 Provenían del nombre del padre y se aplicaban a los hijos.</p> <p>27 Pedro dijo: "Sí". Además, agregó: "Me encanta lo que me pediste".</p> <p>28 Mi hermano navega en el pañuelo.</p> <p>Ayudemos al poeta.</p> <p>30 El profesor Raúl era alto, delgado y de pelo negro</p> <p>34 Podemos invitar al alcalde, a un abogado o notario, a padres de familia, comerciantes. A ellos les pedimos que hablen sobre los documentos legales que usan, como actas, contratos, certificados, etc.</p> <p>34 Cuando tengamos confirmada la participación de nuestros invitados, decidimos en qué orden se presentarán. Cada invitado participará durante diez minutos.</p> <p>34 Recibimos a nuestros invitados en la clase.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El moderador saluda, presenta el tema y a los invitados. También indica el orden de exposición. • Cada participante expone durante diez minutos. El moderador se encarga de informarles cuando el tiempo ya ha terminado. Nosotros escuchamos atentamente las exposiciones <p>35 Ahora, nosotros participaremos en una mesa redonda en clase. Para eso, en grupo</p> <p>40 unos científicos apoyados por una gran universidad extranjera, están realizando un estudio detallado de todo el complejo de las cuevas. El arqueólogo Miles es el encargado del proyecto</p> <p>40 Según Miles, las cavernas fueron utilizadas por los antiguos pobladores de la región como centros ceremoniales</p> <p>53 Invento una fábula en la que el protagonista sea un mono que quiso pasar por sabio prediciendo el futuro, pero que fracasó en su intento.</p> <p>54 Un poeta enamorado.</p> <p>64 Utzil, un joven apuesto kaqchíkel que vivía en Panimaché, se dirigió a la ciudad k'ich'e en busca de una hazaña que le daría gloria a su pueblo.</p> <p>71 Fermina Dolores Talí, Héctor Manuel Cortés, y Pablo González, estudiantes de sexto grado primaria en San Pedro La Laguna,</p> <p>71 Así lo atestiguan las fotos tomadas por los organizadores,</p> <p>71 Niños y niñas de sexto grado primaria participaron en la consulta nacional de estándares educativos en Guatemala. En la gráfica, actividad grupal en Sololá. En el uso de la palabra, extremo izquierdo, Héctor Manuel Cortés. En el extremo derecho, Fermina Talí. Ambos son estudiantes de San Pedro La Laguna, una de las comunidades que rodean el lago Atitlán.</p> <p>73 Byron escribe una carta.</p>

	<p>• Eloísa teje un suéter lindo. 80 Una maestra decidió ayudar a un grupo de estudiantes, que frecuentemente era molestado por otros que se burlaban y no los dejaban jugar tranquilos.</p> <p>85 Un día llegó un hombre con modales muy amables. (...)El hombre se detuvo frente a la casa de unos campesinos y les pidió ayuda para conseguir comida.</p> <p>—No tenemos nada, buen hombre— le contestaron. (...)—Por favor, pongan la olla en el fuego y échense un poco de sal.</p> <p>—Con mucho gusto – dijo la señora de la casa.</p> <p>89 a. Forma de los modales del forastero.</p> <p>b. Después del agua, primer ingrediente que pidió el forastero a los campesinos.</p> <p>c. Primera verdura que los campesinos dieron al forastero.</p> <p>d. Verdura que, según dijo el forastero, abundaban en su lugar de origen.</p> <p>e. <u>Contribución de la vecina para las sopas.</u></p> <p>f. Contribución del vecino que había ido de pesca.</p> <p>g. Regalo que dejó el forastero como muestra de su agradecimiento.</p> <p>93 Susana está leyendo un libro interesante.</p> <p>93 Por ejemplo: La niña está leyendo un libro.</p> <p>95 Aun muerta, te seguiré amando.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Esta carta es de un amigo que vive en Italia. • Mario, le pido que dé un poco más de esfuerzo y tiempo. • Este libro de Augusto Monterroso es excelente. • Él fue un gran escritor guatemalteco. <p>96 Cuando entramos en la casa, mi mamá no había hecho la comida así que nos sentamos a jugar un video juego.</p> <p>98 Érase una vez un principito curioso. Un día, decidió salir a pasear por toda la ciudad. Fue al mercado y encontró un niño idéntico a él y muy sorprendido exclamó: “¡Pero si eres idéntico a mí!” El niño pordiosero le dijo que no eran idénticos porque ambos vestían ropas muy distintas.</p> <p>99 Al poco se presentó ante ellos un flautista y les dijo: “La recompensa será mía. Esta noche no quedará ni un ratón en Hamelín”. (...)Los orondos prohombres del Consejo de Hamelín le volvieron la espalda profiriendo grandes carcajadas. (...)Pero esta vez no eran los ratones quienes le seguían, sino los niños de la ciudad quienes, cogidos de la mano y sonrientes, formaban una gran hilera, sorda a los ruegos y gritos de sus padres que en vano,</p> <p>103. Director. Se encargará de supervisar, analizar y sugerir.</p> <p>Reportero. Se encargará de investigar y recabar información de interés.</p> <p>Diseñadores. Diseñarán e ilustrarán la revista.</p> <p>Distribuidores. Distribuirán la revista y le harán publicidad.</p> <p>Correctores. Revisarán y corregirán los artículos.</p> <p>Redactores. Se encargarán de escribir la información aportada por los reporteros.</p> <p>103 Deportes: las mejores promesas, resultados del campeonato, tabla de posiciones, entrevista con el entrenador.</p> <p>104 Los responsables de cada sección</p> <p>108 Elegimos un moderador que se encargará de dar la palabra.</p> <p>Cada uno de los integrantes del grupo, en este caso panelistas, expone durante 5 minutos su punto de vista, sin debatir con sus compañeros.</p> <p>El panel es dirigido por un coordinador o moderador.</p> <p>112“Esto que le voy a contar pasó por aquí por San José Pinula, y le pasó a un compadre mío que traía carbón y leña. Fíjese que iban una noche mi</p>
--	--

	<p>compadre Rafael Sánchez y un cuñado suyo por el camino viejo, por extravíos (...) entonces mi comadre les dijo que la otra noche, habían llegado los coyotes y habían matado a todas las gallinas del gallinero (...)</p> <p>114 Cuentan que se enseña de varias formas: una de hombre pequeño, o de animal ave”.</p> <p>117 ¿Qué haré yo de malo que solo viven regañándome? Si corro, si brinco, si canto o si grito de contento: —Callate, Juanito, dejá de molestar. Buscá qué hacer. Y si quiero salir a jugar con mis amigos o hacer un deber fuera de la casa, la cosa es peor</p> <p>118 En los deportes, uno de los orgullos de Guatemala es Jaime Viñals.</p> <p>122 KIGALI, Rwanda, 19 de mayo de 2009 - Cuando las fuerzas rebeldes atacaron su aldea en 1994, John-Bosco, de 11 años de edad, huyó cruzando la frontera con la República Democrática del Congo.</p> <p>123 Nuestros invitados llegaron a tiempo; los tuyos llegaron tarde; y los de Luis llegaron al otro día.</p> <p>125 ¿Nombre de varón que contiene las cinco vocales?, ¿Qué tiene Adán delante y Eva detrás?</p> <p>127 Autor: Artero García, José María y Editorial Everest Nombre de la fuente: La vida en nuestro planeta, zoología II, Historia Natural Básica</p> <p>138 Doña María le gritó a su hijo porque el niño no la escuchaba: —Juan, vení niño, tengo que pedirte un favorazo para doña Tina. Juan escuchó y contestó:</p> <p>139-140 (...) De todas maneras, algunas gentes iban a estar conmigo, no iba a estar sola ni por el camino, ni en el velorio; <u>nos pusimos de acuerdo con uno de los caporales</u>, quien nos preguntó: — ¿Van a regresar ustedes hoy a la finca Nimayá? —Sí, como no —le dije— pero <u>mi comadre y yo</u> vamos a salir como a las cuatro de la mañana para llegar a la hora. (...) estaban parados los dos que se habían ido primero, el caporal y su ayudante. Cuando nos vieron a nosotras, exclamaron: (...) Allí como a unos cinco metros, aparecía un como hombre con cachos o qué sé yo, no se miraba bien, era grande y se movía. Y vine yo y les dije: —Vamos pues...ahora somos cuatro. —Me arreglé el perraje contra la cara y saqué el machete que me sirve para cortar chiriviscos.</p> <p>142 Meme deseaba comprar un libro, que tenía en la cubierta un hombre despellejado y con el estómago al descubierto y así se lo dijo a don Leonel. ¿Cuál libro quieres, Meme? (...) se lo preguntaron al librero. Pero, ¿qué libro quieren ustedes? Uno de los que hay tirados allí adentro, en el suelo – dijeron los niños y niñas</p> <p>144 Ese día estaba tan asustada, muchas cosas pasaron por mi mente...Pensé en lo que me dijo doña Margarita que había leído en un libro</p> <p>160 De allí sale el término “caballero” que a Don Quijote hizo enloquecer. Un caballero se erguía por sobre los demás soldados, era más poderoso, rápido y letal.</p> <p>169 Mi tío viajará a Petén.</p> <p>169 El tío de José, Rafael, visitó las tiendas. Los hábiles artesanos preparan sus materiales de trabajo. Trajeron mucha fruta los hermanos de Lucero. Caminaron hasta la salida del pueblo aquellas mujeres sencillas.</p>
--	---

	<p>170 Rebeca, la hermana de Pedro, dio un giro muy ágil. Rodrigo, mi primo, colecciona monedas de otros países.</p> <p>176 El futbol es un deporte en el que participan, en cada juego, dos equipos con once jugadores cada uno, y un árbitro (...)</p> <p>17 Coordinador. Se encargará de presentar el tema, realizar las preguntas y controlar el tiempo de intervención de cada participante El coordinador da la bienvenida y presenta el tema que se abordará, presenta al primer participante. (...) Realiza la misma pregunta a los otros participantes.</p> <p>181 El hombre que se convirtió en sol (...) Pero un día, la luz nació de un hombre que se transformó en sol. (...) Cuando se despertó, se dio cuenta de que al pie del árbol había un montón de hombres.</p> <p>187 Como todas las tardes después de la escuela, <i>Kikab'</i> ayudaba a su familia a pastorear las ovejas. (...) Era el mismo lugar que su padre le había indicado hacía algún tiempo.</p> <p>190 • Aquellos niños estudian</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mis hermanos trajeron • Lourdes y Marina escriben • Mi maestra tiene un • Juan, préstame tu • Los vecinos compraron • Los ancianos recolectaron • Aquel jugador ganó <p>191 Rosa compró un regalo para</p> <ul style="list-style-type: none"> • Raúl contó una anécdota a • Ella trabajó para • La maestra dijo algo al estudiante • Los vecinos escribieron una carta a <p>Mi hermano compró un pastel para mamá. <i>Jorge trajo unos libros para sus hijas.</i></p> <p>197 Había una vez, un joven al que le gustaba dibujar.</p> <p>199 Flores hermosas Marina Ramírez Comida llamativa y deliciosa Ramiro Pérez Deporte extremo Paulina Rosales Perro, el mejor amigo Eduardo Santos La leche... ¿el mejor alimento? Rosa González</p> <p>202 El chico que envió el sello al calabrés es el que más me agrada de todos. Se llama Garrone, y es el mayor de la clase; tiene cerca de catorce años, la cabeza grande y los hombros anchos; es bueno, lo que se advierte hasta cuando sonríe, y parece que piensa como un hombre. (todo el fragmento trata de aventuras de niños)</p> <p>204 Un buen hombre llegaba al final de su vida. Cinco eran sus hijos. (...)Al padre, un hombre bueno y justo, le habló esa noche el Ángel de la Vida</p> <p>205 Cierta día de verano una rana dijo a su compañero:</p>
Observaciones y comentarios	Los libros analizados abundan en expresiones con estereotipos de género. Las oraciones y frases citadas son una muestra de ello.
Protagonismo étnico	No hay registro
Protagonismo etario	No hay registro
Relaciones de subordinación/	65 Utzil tomó a Zakar y comenzó su huida por montes y valles. 71 Niños y niñas de sexto grado primaria participaron en la consulta nacional de

<p>igualdad por género</p>	<p>estándares educativos en Guatemala. En la gráfica, actividad grupal en Sololá. En el uso de la palabra, extremo izquierdo, Héctor Manuel Cortés. En el extremo derecho, Fermina Talí.</p> <p>76 Grupo 1: Yo quería una de sus hijas, ¡Matatero-tero-la! Grupo 2: ¿Cuál quería su señoría? ¡Matatero-tero-la! Grupo 1: Yo quería la más bonita, ¡Matatero-tero-la! Grupo 2: ¿Y qué oficio le pondremos? 85 —Por favor, pongan la olla en el fuego y échense un poco de sal. —Con mucho gusto – dijo la señora de la casa 117 Le dijimos a su mamá Rosita que le echara un puchito de pomada,</p>
<p>Observaciones y comentarios El protagonista masculino se lleva a la protagonista femenina. De la niña solo se dice que está a la par del niño. Este juego sugiere que a las mujeres las escogen los hombres. Las rondas infantiles son juegos grupales que se transmiten por tradición, según el mismo libro, entonces esta ronda perpetúa la actitud machista.</p>	
<p>Relaciones de subordinación/igualdad por pertenecer a los pueblos indígenas</p>	<p>No hay registro</p>
<p>Relaciones de subordinación/igualdad por edad</p>	<p>No hay registro</p>
<p>Personajes célebres o grandes valores por género</p>	<p>16 Un hombre pedía prestados dos guacales de monedas, se arrancaba tres pelos de la barba y los entregaba en prenda. El hombre moría. El hijo se presentaba después, con los dos guacales de monedas, a reclamar los pelos de la barba de su padre. Las palabras pesaban en las conciencias. 22 y muy siglo diez y ocho y muy antiguo y muy moderno; audaz, cosmopolita; con Hugo fuerte y con Verlaine ambiguo, y una sed de ilusiones infinitas. 22 Potro sin freno se lanzó mi instinto, mi juventud montó potro sin freno; iba embriagada y con puñal al cinto; si no cayó, fue porque Dios es bueno. 27 Recordé entonces las palabras de Antonio Machado: “El hacer las cosas bien importa más que el hacerlas”. 27 Para citar títulos de artículos, poemas o cuadros. Ejemplo: <i>El poema “Yo pienso en ti” fue escrito por José Batres Montufar.</i> 40 unos científicos apoyados por una gran universidad extranjera, están realizando un estudio detallado de todo el complejo de las cuevas. El arqueólogo Miles es el encargado del proyecto. 71 Sin duda alguna, eran líderes y buenos estudiantes de la escuela Humberto Corzo Guzmán, centro de estudios donde asisten en jornada matutina. 74 El premio Nobel fue ganado por Miguel Ángel Asturias. 78 El Cholq’ij es el calendario de 260 días; conformando con base al movimiento de rotación de la Luna alrededor de la Tierra, por ello está organizado en 20 periodos de 13 días cada uno. A cada día se le da un orden correlativo y repetitivo del 1 al 13. 80 Una maestra decidió ayudar a un grupo de estudiantes, que frecuentemente era molestado por otros que se burlaban y no los dejaban jugar tranquilos. 95 Este libro de Augusto Monterroso es excelente. Él fue un gran escritor guatemalteco. 118 Jaime Viñals, orgullo de Guatemala. En los deportes, uno de los orgullos de Guatemala es Jaime Viñals. 130 La literatura guatemalteca cuenta con muchísimos escritores, algunos de ellos son Miguel Ángel Asturias, Enrique Gómez Carrillo, Mario Monteforte Toledo, Manuel Galich, Luz Méndez de la Vega, Margarita Carrera, Humberto Ak’abal. 144 <i>Augusto Monterroso (1921-2004) fue un gran escritor. Cuando Cristóbal Colón llegó a América (había salido del puerto de Palos [1492]) no se imaginó lo que había logrado.</i> 147 Miguel Ángel Asturias: Para una revaloración de su narrativa Entrevista con el doctor Francisco Albizúrez Palma Por: Saúl Hurtado Heras. Unidad</p>

	<p>Académica Profesional de Amecameca de la UAEM</p> <p>147 Francisco Albizúrez Palma es poeta, ensayista y narrador guatemalteco nacido en 1935 (...) FAP: A la par de Asturias yo situaría a Rafael Arévalo Martínez, a Luis Cardoza y Aragón, y hablando de promociones posteriores, a Luis Alfredo Arango, poeta excelente, y a algunas autoras de poesía de alta calidad como Luz Méndez de la Vega y Margarita Carrera. Y, por supuesto, situaría a la obra de Enrique Gómez Carrillo, (...)</p> <p>160 De allí sale el término "caballero" que a Don Quijote hizo enloquecer. Un caballero se erguía por sobre los demás soldados, era más poderoso, rápido y letal. (...)Alejandro Magno, sin sus caballos y elefantes, probablemente no hubiera llegado tan lejos.</p> <p>197. Este joven se llamaba Walter Elías Disney. Fue el creador de los dibujos animados que nos hacen reír, llorar, cantar, entretenernos y gozar de sus aventuras con sentimientos y corazón humanos.</p>
	Entre todos los personajes que se mencionan solo una es mujer y solo una vez se alude a los valores étnicos mayas.
Personajes célebres o grandes valores pertenecientes a los pueblos indígenas	64 Utzil, un joven apuesto kaqchikel que vivía en Panimaché, se dirigió a la ciudad K'ich'e en busca de una hazaña que le daría gloria a su pueblo. (...) fue capturado por dos guerreros que cuidaban sus fronteras. Pensaron que era enemigo y lo llevaron a la presencia del Ajau, encargado de administrar justicia, quien ordenó que lo encerraran en una celda donde no entraban los rayos del sol.
Observaciones y conclusiones	
Una vez se nombra este valor en todo el texto, lo cual denota que también en este sentido, los pueblos indígenas están ausentes.	
Personajes célebres o grandes valores por edad	No hay registro
Valores estereotipados o no, por género	95 Aun muerta, te seguiré amando.
Observaciones y conclusiones	
El amor femenino llevado hasta la muerte	
Es decir que a la mujer se le asigna el papel de heroína en función del amor, en tanto al hombre su heroísmo se debe a su fortaleza física.	
Autoría	<p>13 Alexandra Jacob. Sin nombre</p> <p>16 José Manuel Arce. No hay nada escrito, vos...</p> <p>22 Rubén Darío (fragmento). Cantos de vida y esperanza</p> <p>23 Gabriela Mistral. Dame la mano</p> <p>51 José del Barrio. La luminosidad de algunas estrellas</p> <p>70 y 71 Antonio Arreaga. Diversos sectores participan en consulta sobre estándares educativos</p> <p>98 Mark Twain. El príncipe mendigo</p> <p>99 Hermanos Grimm (adaptación). El flautista de Hamelin</p> <p>101 Eldra Salomón. Los hongos causan algunas enfermedades a los animales</p> <p>112-113 Celso Lara Figueroa. Los perros del cerro</p> <p>114 Celso Lara Figueroa. El guardián del Cerro en San Cristóbal</p> <p>119 Florencio Mendoza. Lo cierto es que tengo mis dudas</p> <p>122 Hanna Frejd. Fuentes: unicef.org/spanish. Los niños de la calle de Kigali</p> <p>133 Félix María Samaniego. El cuervo y el zorro</p> <p>139-140 El caso del espanto de la finca Nimayá fue recopilado por Concepción Ajmac Cuxil.</p> <p>142 Elena Fortín Adaptación. Sin título</p> <p>147 Miguel Ángel Asturias: Para una revaloración de su narrativa entrevista con el doctor francisco Albizúrez Palma</p> <p>Por: Saúl Hurtado Heras. Unidad Académica Profesional de Amecameca de la UAEM. Fragmento adaptado de http://www.ucm.es/info/especulo/numero9/shurtado.html</p> <p>176 Héctor Reyes. Sin nombre</p>

	<p>202 Edmundo Amicis. Corazón, "Mis compañeros de clase" Diario de un niño 203 Antonio Machado. "Las moscas" Poesías completas 205 Jalil Gibrán, Las ranas</p>
<p>Observaciones y comentarios En toda la lista solo se menciona a cuatro mujeres, todos los demás son hombres. En los tres textos del Mineduc analizados en esta investigación se muestra un discurso exclusivo mediante el cual se discrimina a unos actores y otros se les incluye. Los discursos alusivos a las mujeres son escasos y su carga semántica está relacionada con el estereotipo y la valoración negativa.</p>	

Para brindar una visión más completa del tratamiento de género, étnico y etario en los textos escolares se analizaron dos textos de Editorial Edessa. En la tabla siguiente se presenta el análisis lingüístico correspondiente.

Tabla 18 Análisis lingüístico de Idioma Español 4

TÍTULO COMPLETO: Idioma Español 4 (Esp.4)		
Ámbito morfoléxico		
Indicador	Muestra de registro literal	
	Contenidos no igualitarios Ejemplos	Contenidos igualitarios Ejemplos
Duales aparentes	No hay registro	No hay registro
Formas de tratamiento	22. Mamá Paca Don Maco	23 Doña Paca 24. Don Pedro 26 Doña María 57 Y yo –habló el señor de la Banca- daré el dinero que ellos (...) 65. El señor con sombrero azul necesita un libro. La señora sin suéter tiembla de frío
Observaciones y comentarios		
<p>En el tratamiento Mamá Paca y Don Maco hay evidente desequilibrio en el trato. A la mujer se le nombra por su estatus de madre, en el caso del libro, el denominador Mamá, es un sustituto de abuela, mientras que al hombre se le antepone el tratamiento de cortesía y respeto que connota una persona adulta.</p> <p>En este libro los tratamientos de cortesía se adjudican a personajes más bien viejos que a adultos jóvenes.</p>		
Géneros de cargos y profesiones	23. <u>Mi maestra</u> de primer grado era una persona muy dedicada, tomaba la mano de cada una de sus alumnas (...) 32. También jugamos y <u>la maestra</u> nos dio la bienvenida. 38 <u>La señorita le explicó</u> cómo llegar al departamento de juguetes. (señorita = empleada de tienda) 39 Un día llegaron unos hombres. (...) Los hombres eran mineros. 45. (...) me encuentro en la calleja con ese vendedor que grita (...) (...) veo al jardinero cavando la tierra	119 La persona que escribe poemas se llama poeta o poetisa

	<p>(...) (...) veo por la ventana al vigilante (...) 51. <u>Mi maestra lee</u> nuestros trabajos. Sus camisas son lavadas <u>por tu lavandera</u>. 55. Los científicos –vulcanólogos- están estudiando (...) 57. El maestro penetró en la sala. 75. El vendedor de periódicos 75. Sube el campesino, el camino inclinado (...) Entrega las cartas, el cartero de la colonia (...) 78. Señorita, me puede enseñar ese libro por favor. 94.(...) el sabio monje Fa-Yan 96. <u>La joven maestra</u> califica las investigaciones. 98. Construye una casa, el arquitecto. 142. El compositor escribe una canción. Coloca una campana el artesano antigüeño Vende telas el comerciante chino. 183. <u>Su mujer trabaja en casa</u> y ganaba algunas pesetas <u>cuidando del cuarto y de la ropa del</u> capitán González. 203. La maestra vendrá mañana.</p>	
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>La desigualdad protagónica del femenino es evidente. Hay siete menciones de la mujer en su rol de trabajadora fuera del hogar y de ellas siete veces se le asigna el rol de maestra.</p> <p>Como ya se ha señalado, esta función se asocia con la maternidad, en tanto es una mujer al cuidado de niñas y niños.</p> <p>Los personajes masculinos son científicos, mineros, vulcanólogos. Como se nota, las profesiones más prestigiosas socialmente se le asignan al género masculino.</p> <p>El estereotipo del hombre inteligente y fuerte opuesto a la mujer valorada a partir de su sensibilidad prevalece.</p> <p>En todo el libro solo una vez se menciona una profesión a partir de los dos géneros.</p>		
<p>Denominación de colectivos</p>		<p>19. En pareja con un compañero o compañera alumno y alumna compañeros compañeras forma grupos maestro o de la maestra</p>
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>Los colectivos se utilizan poco en el libro. Hay cuatro instrucciones donde se inicia con la expresión en pareja, pero a continuación se menciona el masculino compañero antes del femenino compañera. Esto sucede con las cuatro ocasiones que se usa ese denominador.</p> <p>Se menciona 19 veces en el libro. Sin embargo, el masculino siempre se menciona primero.</p> <p>El plural se usa cuatro veces. El orden es el mismo: primero masculino y luego femenino.</p> <p>De la misma manera al mencionar maestro o maestra con la intención de que puede ser uno u otro, se menciona dos veces, ambas con el masculino precediendo al femenino</p>		

Personas destinatarias	No hay registro	No hay registro
Ámbito sintáctico		
Composición de frases con estereotipos de género o sin ellos	<p>22. <u>Mamá Paca</u> es una mujer muy trabajadora. (...) Cocina delicioso, los mejores manjares los reserva para su hijo menor: Arturo. Cuando no cocina, se dedica a confeccionar ropa. (...) tiene muchas clientas. (...) Con sus nietos es muy cariñosa (...)</p> <p>22. <u>Don Maco</u> es un señor de sesenta años. Es de baja estatura, gordo, risueño.</p> <p>23. Esta señora cocina muy bien.</p> <p>75. Llevaba un vestido rosado, largo y bello.</p> <p>57. Sonrió ella, tristemente. (...) y sus <u>ojitos buenos y tristes</u> se encontraron con <u>los celestres del maestro</u>.</p> <p>94.(...) el sabio monje Fa-Yan</p> <p>97. Recogió moras, mi hermana menor, en una canasta.</p>	<p>46. (...) Mayte preguntó –Que si puedo jugar al futbol el domingo (...)</p>
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>Las frases que prevalecen para representar a una mujer son aquellas que se relacionan con la cocina, su conducta amable, aspecto frágil, la belleza física o su actitud sumisa. A los hombres se los define con frases u oraciones que remitan a la idea de fuerza, sabiduría, inteligencia e hidalguía. En el texto se mencionan hombres heroicos, pero a ninguna mujer con estas características.</p> <p>En una sola oración se sugiere que la mujer puede participar en deportes casi siempre relacionados con los hombres. Sin embargo, para que la niña pueda jugar, debe tener autorización de su padre, lo cual no sucedería si quisiera jugar muñecas.</p>		
Composición de frases con estereotipo étnicos o sin ellos	No hay registro	
Composición de frases con estereotipos etarios o sin ellos	<p>En las tardes, se sienta en el muelle para observar la puesta del sol. (...) en ese momento quisiera ser joven de nuevo para navegar otra vez junto a su padre (...)</p> <p>46. Mi abuelo está sentado en su sillón favorito. Mi abuela le lleva sus pantuflas. Al abuelo le gusta leernos historias de sus libros.</p> <p>97. Dentro de una caja trajo un canario, mi abuelo querido.</p> <p>128. Mi abuela hornea galletas para la cena</p> <p>139. Teje una bufanda, Rosario, para su abuelita.</p> <p>142. Mi abuela hornea pastel.</p>	
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>La imagen que aparece con mayor frecuencia es la del <u>abuelo</u>. En los textos aparece brindando afecto a sus nietos y transmitiendo los valores morales imperantes en la época. Continúa la imagen del viejo como transmisor de la cultura, expresada en el período Este modelo es cumplido por los ancianos en otros roles, tal como "el viejo maestro". Las mujeres ancianas se significan de la misma manera que las mujeres jóvenes. Se les asigna tareas dentro del hogar.</p> <p>Ambos géneros aparecen sedentarios como consecuencia de su edad</p>		

Definición de palabras atendiendo a un género o a ambos	No hay registro	No hay registro
Ámbito semántico		
Protagonismo genérico	<p>12. Acuérdate niño del árbol hermano (...)</p> <p>22. <u>Don Maco</u> es un señor de sesenta años. Es de baja estatura, gordo, risueño.</p> <p>24. Don Pedro es muy alto, delgado y moreno.</p> <p>23. Mi maestra de primer grado era una persona muy dedicada, tomaba la mano de cada una de sus alumnas (...)</p> <p>26. Carlos y Arturo llegaron a la casa de doña María.</p> <p>32. El primer día de clases platicué con mis compañeros sobre las vacaciones.</p> <p>35 El hombre era pequeño, flaco, La mujer hubiera parecido bella sin el aire de cansancio (...) El muchacho tenía las facciones y la vivacidad de su padre (...) Luego el hombre (...) arropó con ella a su mujer... El padre y el niño se tendieron en el suelo (...)</p> <p>36 Había una vez un pobre vagabundo El mendigo (...)</p> <p>38 Julia llegó al supermercado con su <u>papá</u> y su <u>mamá</u> (...) La señorita le explicó cómo llegar al departamento de juguetes. El papá alcanzo la pelota elegida.</p> <p>39. Un día llegaron unos hombres. (...) Los hombres eran mineros.</p> <p>39. Unos amigos acamparon sobre la colina. (el deporte masculino)</p> <p>43 El niño dormido está</p> <p>45 (...) vuelvo de la escuela con mis amigos (...) (...) mi madre (...) me manda a la cama.</p> <p>46. Mayte se entretenía dibujando, su padre sentado en el sillón de frente, miraba la televisión junto a su madre. (...) Mayte pregunto –Que si puedo jugar al futbol el domingo (...)</p> <p>51 Mis amigos escuchan tus discos Su mamá dice que tu colegio está lejos. Tu hermana llevó mis patines Tu mamá hizo mis trenzas.</p> <p>57. (...) hallábanse congregados (...) varios de los más opulentos hombres del país. Mirando a aquellos potentados, se acurrucaba en un rincón de la sala la huerfanita humilde y triste aquella que tenía (...)</p> <p>64. El hermano de Luisa compró un cachorro.</p> <p>65 Luisa escondió la sombrilla tras la puerta. <u>Los atletas</u> llegaron hasta la cima de una montaña.</p> <p>70 (...) El Principito domesticó al zorro.</p> <p>72 El Gran espíritu se pasea por todos lados</p> <p>74. Mi hermano y yo (...)</p> <p>74 Mi mamá prepara los alimentos</p> <p>82. Sirvo a un amo (...)</p> <p>83 El hombre trata de convencer al lobo (...) <u>Los ciclistas</u> avanzan hacia la meta.</p> <p>94. (...) El sabio monje Fa-Yan dirigía (...)</p>	

	<p>(...) vivía un monje honesto y sencillo llamado Tai-Quin</p> <p>96. Teresa dibuja un hermoso cisne. Carlos resuelve unas operaciones matemáticas. La joven maestra califica las investigaciones.</p> <p>97. Mordió cada manzana, el travieso hijo de Luisa.</p> <p>98 El niño y la niña bañan al perro. La niña alimenta las aves.</p> <p>99. Estimados señores (...) Excelentísimo Embajador (...) Honorable Público (...)</p> <p>103. Un anciano labrador que tenía varios hijos (...)</p> <p>108. Un hombre iba por el camino de Jerusalén (...) y unos bandidos (...) un sacerdote del templo (...) También un levita llegó (...) Pero un hombre de Samaria.</p> <p>110 Ella explica a los niños.</p> <p>111 Ellas trajeron una botella de miel. Él nadó en el agua fría del lago de Atitlán. Sebastián canta hermoso. Mis amigos quieren viajar hacia la costa. Los alumnos salieron al jardín. Manuela ayuda a cuidar a su hermano. Rosa y María fueron a la fiesta. Hermano creo que jamás vas a saber (...)</p> <p>117. Llega un momento en la vida de todo chico normal (...) un día Tom (...) Salió en busca de sus amigos y se encontró con Huck que estaba siempre dispuesto (...)</p> <p>118. Si dices que un niño tiene el hábito de leer, (...)</p> <p>119. Escribe un poema llamado Mis amigos.</p> <p>125. Los niñitos van corriendo y jugando con el viento...</p> <p>128. Josefina lee un cuento Lucía borda un cojín para su hermano.</p> <p>129. Ellas prepararon los panes y la refacción. Ellas compraron unos tacos. Yo recité un poema a la madre.</p> <p>131 La niña construyó un barrilete multicolor.</p> <p>138 ¿Qué decimos de los niños? ¿Qué decimos de los estudiantes? Los niños ven televisión Mi amiga hizo una tarjeta para sus papás.</p> <p>139. Con una cucharita come helado la hija de Felipe. Teje una bufanda, Rosario, para su abuelita.</p> <p>142 La tía de Mariana es florista.</p> <p>144. Los chinos fueron los primeros en (...)</p> <p>145. El que mucho abarca poco aprieta. El que de amigos carece (...) El que con la miel anda (...)</p> <p>150. Queridos hermanos</p> <p>159. Dominguito era aficionado a los centavos como todo muchacho. Juan era un niño de ocho años.</p> <p>172. Pablo y Daniel discuten una apuesta. Samuel interviene para aclarar el caso.</p> <p>174. Mi mamá nos abraza. Todos los niños hicieron... Roberto dijo...</p>
--	---

	<p>Ramiro pensó...</p> <p>183. El tío Cirilo era un aragonés de muchas palabras Su mujer trabaja en casa y ganaba algunas pesetas cuidando del cuarto y de la ropa del capitán González.</p> <p>186. Papá escribe una carta Papá escribió una carta a su hermana. Marielos declama un poema a su madre. La niña pide unos caramelos a la señora.</p> <p>203 Mi madre ora por mí. Yo uso la corbata de papá. La maestra vendrá mañana. Ella había llorado mucho Mamá contrató un aya para mi hermanito.</p> <p>205. Querida madrina Margarita Mi maestra se llama igual que tú, Margarita.</p> <p>227- Mi hermano cumplió años.</p>
<p>Contenidos igualitarios</p> <p>72. Y sobre la superficie de la tierra aparecieron hombres y mujeres, niños y niñas</p> <p>119. (...) los nombres de tus amigos y tus amigas (...) (...) el nombre de un niño y luego el de una niña o viceversa. 119 La persona que escribe poemas se llama poeta o poetisa. Él y ella me ayudaron a colgarla.</p>	
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>Seleccionaron 105 oraciones y frases. De ellas, solo en 38 se evidencia protagonismo femenino. Esto significa el género masculino tiene el 64% del protagonismo y la mujer el 36%.</p> <p>Protagonismo femenino Inicia nuevamente el protagonismo masculino Estas oraciones son parte de letreros que reproducen en la página 137. En ellos hay equidad de género.</p>	
Protagonismo étnico	<p>184. José Atanasio Tzul descendiente directo de los quichés, (...) vivió esclavizado por los colonizadores españoles, como todos los de su raza. Tzul se proclamó rey y puso sobre su cabeza la corona de la imagen de San José, mientras que Lucas Aguilar se proclamó presidente.</p>
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>Igual que el protagonismo igualitario y femenino, el étnico es absolutamente mínimo, solo se cuenta con una lectura donde se menciona a dos indígenas.</p>	
Protagonismo etario	No hay registro
Relaciones de subordinación/igualdad por género	No hay registro
Relaciones de subordinación/igualdad por pertenecer a los pueblos indígenas	No hay registro
Relaciones de subordinación/igualdad por edad	No hay registro
Personajes célebres o grandes valores por género	<p>100. Don Quijote y su escudero Sancho Panza 160. Rafael Álvarez Ovalle 196. Louis Braille 216 A Pedro de Alvarado le llamaban "Tonatiuh" que significa</p>

	<p>“Hijo del Sol”. Julio César, emperador de Roma dijo la frase: ¡Llegué, vi, vencí! 217 Federico García Lorca (1898-1936) era un famoso poeta español. 222 El primer himno que se cantó fue compuesto en su letra por don Ramón Molina (...) la música (...) del Maestro Rafael Álvarez Ovalle (...) Sin embargo el Presidente José María Reina Barrios (...)</p>
<p>Observaciones y comentarios El libro no menciona a ninguna mujer como personaje célebre.</p>	
<p>Personajes célebres o grandes valores relacionados con los pueblos indígenas</p>	<p>184. José Atanasio Tzul descendiente directo de los quichés, (...) vivió esclavizado por los colonizadores españoles, como todos los de su raza.</p>
<p>Observaciones y comentarios En tanto que se mencionan 9 personajes célebres de origen español, solo se menciona uno indígena.</p>	
<p>Personajes célebres o grandes valores por edad</p>	<p>No hay registro</p>
<p>Valores estereotipados o no, por género</p>	<p>62. Margaret, (...) Era muy linda: mejillas carnosas y sonrosadas como duraznos, hermosos cabellos castaños y manos blancas y finas. (...) Jo (...) era alta, delgada y morena (...) su única belleza era su larga y tupida cabellera. Beth (...) tenía tez pálida, hermosos cabellos lacios, voz y además tímidos y expresión de dulzura. Amy (...) Parecía una muñeca de porcelana: ojos azules, cabellos rubios.</p>
<p>Observaciones y comentarios A los hombres no se los describe específicamente. Se menciona de ellos algunas acciones, como que estudian, leen o cuentan historias (en el caso de los abuelos). A las mujeres, sin embargo, se las describe a partir de sus atributos físicos. Se las valora más por su belleza que por su inteligencia o habilidades, como se hace con los hombres</p>	
<p>Valores estereotipados o no, por su pertenencia a los pueblos indígenas</p>	<p>44. A la arqueología maya y las riquezas naturales, se suma una bella ciudad colonial construido por los españoles. (se adjetiva la ciudad colonial)</p>
<p>Observaciones y comentarios Los valores étnicos no se privilegian en la expresión lingüística del texto. En las imágenes aparecen 4 representantes de los pueblos indígenas. La mención se circunscribe a la antigüedad de los pueblos originarios.</p>	
<p>Valores estereotipados o no, por edad</p>	<p>No hay registro</p>
<p>Expectativas y evaluaciones diferenciadas o no por género</p>	<p>No hay registro</p>
<p>Expectativas y Evaluaciones diferenciadas o no por pertenecer a los pueblos indígenas</p>	<p>No hay registro</p>
<p>Expectativas y evaluaciones diferenciadas o no por edad</p>	<p>No hay registro</p>

<p>Autoría</p>	<p>12. Óscar de León Palacios. <i>Acuérdate del árbol</i> 21. Francisco Morales Santos. <i>Canción del grillo</i> 21. Álvaro Rogelio Gómez Estrada. <i>Cascada</i> 35. Pío Baroja. <i>Errantes</i> 43. José Sebastián Tallón. Sin título. 45 Tagore. <i>Luna nueva</i> 46. Roy Berocay. <i>Momentos mágicos</i> 57. Santiago Argüello. <i>El mejor de los regalos</i> 62. Louise May Alcott. <i>Mujercitas</i> 71 Antoine de Saint – Exúpery 81 Jonathan Swift. <i>Los viajes de Gulliver</i> 108 Lucas. <i>El buen samaritano</i> 117 Mark Twain. <i>El busca del tesoro escondido.</i> 150. San Juan. “Primera carta de San Juan” 159 Julio Febres Cordero. <i>La mata de centavos</i> 160. Antonio Móbil Beltetón. <i>Rafael Álvarez Ovalle</i> 172. Alejandro Casona. <i>La empanada.</i> 184. Antonio Móbil Beltetón. <i>Atanasio Tzul</i> 209 Rudy Solares Gálvez. <i>La marimba.</i> 220 Antonio Machado. Estrofa sin título Nicolás Guillén. Estrofa sin título José Luis Hidalgo. Estrofa sin título. Mary Collins. Estrofa sin título.</p>
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>En este ámbito tampoco hay equilibrio entre géneros. Ni en las notas biográficas ni en la autoría de textos originales que se ofrecen como referente al alumnado. Los textos de las únicas mujeres que incluyen en este libro son: Louise May Alcott y Mary Collins. La primera es narradora y la otra cultiva el género lírico.</p>	

A continuación se presenta el análisis lingüístico del libro Idioma Español 5 editado por Editorial Edessa.

Tabla 19 Análisis lingüístico de Idioma Español 5

TÍTULO COMPLETO: Idioma Español 5 (Esp.5)		
Ámbito morfológico		
Muestra de registro literal		
Indicadores	Contenidos no igualitarios Ejemplos	Contenidos igualitarios Cuando no hay ejemplos, se anula la columna
Duales aparentes	No hay registro	
Formas de tratamiento	153. El señor vende revistas 257(...) y va ocioso el caballero, sin peto (...)	
Observaciones y comentarios El tratamiento de cortesía se adjudica los hombres, a las mujeres se las menciona por su nombre o bien el denominador etario joven.		
Géneros de cargos y profesiones	93. el barrendero, el recolector de basura, la empleada doméstica, bombero. 99. Una orden del maestro Una orden del director 107. Un hombre vino a poner la alarma. 138. Miro hacia los lados y observo al director. 138. El mismo rey estalló en risa. 129. Mi madre fue maestra 144. Los reporteros se encargan (...) El calígrafo es el que tenga... 153. El señor vende revistas. 153. Cecilia sueña con ser maestra. 156. Mi maestra está sentada. 156. Estela fue maestra 156. El profesor de lenguaje... 202. (...) aunque la versión heroica escrita por los conquistadores es muy diferente de la visión de los vencidos. 205. Los médicos operaron temprano. El abogado tiene un juicio mañana. 214. El autor suele tomar el contenido de la realidad (...) 218. Los sabios nunca se equivocan. 225. Un astrólogo tenía la costumbre de salir (...) 233. Mi maestra trajo dulces para nosotros. 233. Pide el médico. 237. A diario escuchas a tu maestra o maestro (...) 263. Un cazador de aves (...) 268. La secretaria atiende a los visitantes. La maestra tiene los exámenes.	
Observaciones y comentarios En este libro solo se mencionan tres cargos o profesiones para mujeres: empleada doméstica, maestra y secretaria.		

Los hombres son barrenderos, recolectores, maestros, técnicos, reyes, actores, calígrafo, vendedor. Son ocho profesiones las que se relacionan con los personajes masculinos.		
Denominación de colectivos	<p>90. El primero que termine dice ¡basta!</p> <p>94 (...) terminaba hasta que nuestros padres salían a llamarnos para irnos a dormir.</p> <p>100. Los niños nunca mienten</p> <p>110. Recibe a sus alumnos el maestro.</p> <p>127. El asombro, la fascinación y el miedo son los sentimientos que el hombre experimenta (...)</p> <p>128. Los niños parecen felices</p> <p>129. Los niños están estudiando</p> <p>131. Los amigos de mi papá se dedican a escribir poesía.</p> <p>164. Todos estamos muy preocupados por la contaminación (...)</p> <p>192. (...) por qué se dice de algunos niños que son malos.</p> <p>198. (...) ¿dónde diablos jugarán los pobres niños?</p> <p>200. (...) El hombre primitivo, que desconocía la causa de los eclipses (...)</p> <p>205. Mis hermanos y yo fuimos al cine.</p> <p>211. El hombre desde el principio de un sitio a otro (...)</p> <p>244. Los jóvenes cantaron muy bien. (Refiriéndose a ambos géneros)</p> <p>253. Los niños juegan con los perritos.</p>	<p>El sustantivo grupo se menciona 4 veces.</p> <p>Pareja se menciona 5 veces.</p> <p>Equipo se menciona 4 veces.</p>
Observaciones y comentarios		
<p>En la denominación de colectivos predomina el masculino genérico. En tres oportunidades se usa el sustantivo hombre como genérico. La invisibilización es evidente.</p> <p>En el texto hay predominio de actividades individuales, de tal manera que por ello los denominadores grupales son menos.</p>		
Personas destinatarias	No hay registro	
Ámbito sintáctico		
Composición de frases con estereotipos de género o sin ellos	<p>138. Yo soy mujer, yo soy mujer, el director nunca me lo dijo. No ser de otra manera. Llevaba falda, los labios, la cara pintada y el rey me ha besado. (...) me desconcierta usar una espada, pero conforta pensar que Juana de Arco llevaba una.</p> <p>138. (...) llevo diez minutos hablando con voz dulcísima de mujer y no puedo sacar de repente un vozarrón.</p> <p>147. (...) madre generosa (...) Eres la piadosa sombra en el camino (...) puente de esperanza entre el mundo y Dios.</p> <p>153. La niña juega muñecas.</p> <p>154 Sebastián llora por el golpe.</p> <p>159. Berta se pinta las uñas.</p> <p>El carro de Chepe es negro.</p> <p>160. Valerio es mejor de lo que imaginaba. Es un excelente</p>	

	<p>muchacho, buen deportista, le gusta la música y le va bien en los estudios.</p> <p>174. Ronaldo juega futbol.</p> <p>185. Mi mami va a asar la carne.</p> <p>Mauricio trajo una sierra.</p> <p>Raúl cierra la puerta.</p> <p>Alfredo abría la ventana.</p> <p>205. La niña come arroz.</p> <p>219. Muñequita con todo mi amor.</p> <p>222. La reina: (abrazo al príncipe) ¡Hijo mío, hijo mío!</p> <p>El príncipe: No llores, ya verás cómo nada malo me pasará llevo conmigo a mi (...)</p> <p>224. Raquel quiere una muñeca</p> <p>Luisita hace el pan.</p> <p>253. Linda cortó las figuras con mis tijeras.</p> <p>Daniel estudia para ganar.</p> <p>268 La niña baña a su muñeca.</p> <p>Mi prima trajo manzanas a su mamá.</p>
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>El estereotipo de género se evidencia mediante construcciones que aluden a una clasificación por las características físicas o psicológicas de las personas. De ahí que a las mujeres se las asocie con la sensibilidad y a los hombres con la fuerza, el dinamismo etc.</p> <p>Por otra parte, también es recurrente que las labores se clasifiquen en función del género. De ahí que las mujeres, en este libro, aparezcan desempeñando el rol de cocineras, amas de casa y madres, mientras que los hombres son deportistas, conductores, etc.</p>	
Composición de frases con estereotipos étnicos o sin ellos	<p>222. Primitivamente, la transmisión de noticias se realizaba mediante corredores en cadena. Así lo hicieron los pueblos civilizados de Oriente.</p> <p>236. El pueblo griego representa la cultura más avanzada de la historia antigua</p>
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>Se exalta de forma desigual los valores étnicos relacionados con la cultura occidental y oriental, en tanto no se menciona la cultura maya.</p>	
Composición de frases con estereotipos etarios o sin ellos	<p>94. En las familias siempre hay una persona mayor que relate cuentos o historias (...) impregnándola de magia y fantasía.</p> <p>132. Recuerdo las historias de mi abuelo sobre sus aventuras en Grecia.</p> <p>198. Cuenta el abuelo que de niño jugó (...)</p> <p>Cuenta el abuelo de un cielo muy azul (...)</p> <p>228. Dicen los abuelos que donde quiera que pasaba dejaba (...)</p> <p>268. Mis amigos ayudaron al anciano.</p>
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>Los estereotipos etarios se relacionan con la invalidez, la enfermedad y la memoria. Los abuelos son las personas que cuentan cuentos. En estos textos no se los presenta como portadores de conocimientos ancestrales.</p>	
Definición de palabras atendiendo a un género o a ambos	No hay registro
Ámbito semántico	

<p>Protagonismo genérico</p>	<p>14. Era don Félix un hombre de mediana edad...</p> <p>25 Gracias a María, los niños verdes y los niños azules acabaron por hacerse amigos (a las mujeres se les atribuye valores sentimentales.)</p> <p>41. Se representaba la historia del niño y el delfín.</p> <p>50. Una señora vendía en el mercado (se asocia a la mujer con el comercio de comida o su materia prima en el mercado.</p> <p>54. Pablito Sol era un niño muy despistado. (es el cuento de un niño que habla con ángeles)</p> <p>73. Alejandra fue enviada a estudiar a Italia. (la mujer no realiza la acción, sino alguien la realiza por ella, la construcción pasiva así lo determina)</p> <p>73. la maestra dejó el libro en el escritorio. (La mujer asociada a la maternidad, magisterio, enfermería, etc.)</p> <p>83. Mañana, Laurita viajará a Cobán</p> <p>Andrés recibió muchos regalos</p> <p>Mario comió frijol...</p> <p>Mis primos toman...</p> <p>84. mis amigos estudian.</p> <p>el amable señor viajó a Colombia</p> <p>Los alumnos de quinto grado juegan futbol...</p> <p>Los hijos de mi hermano comen...</p> <p>86 Es bueno exhortar a tus amigos a que se superen</p> <p>Mi maestro siempre exhorta...</p> <p>La doctora explica...</p> <p>Luisa expresó...</p> <p>89 Ramiro ha aprendido que es importante ser fuerte y agresivo...</p> <p>Por la tarde, Adriana tiene mucho sueño...</p> <p>92. Recibió un caballero por criado a un modo llamado Pedro</p> <p>El mozo obediente, después de comprar un dinero de manzanas... (el tratamiento obedece a la época)</p> <p>94. Cuando yo era niña me gustaba jugar...</p> <p>96. Regina es la maestra de quinto grado</p> <p>108. Bighman tuvo que construir un puente auxiliar (...)</p> <p>110. Los niños traerán la refacción</p> <p>Diego lloró por el golpe.</p> <p>Buscan insectos los niños</p> <p>Recibe a sus alumnos el maestro.</p> <p>116. Señor: No sé cómo darte gracias por mi papá. Es tan bueno conmigo. (...) cuánto le agradezco sus luchas para darme todo lo que tengo: la ropa, la comida, la paz del hogar. (...) por hacerlo fuerte, responsable, el cerebro que nos guía, el que tiene gran voluntad, el que nos enseña (...) que sí sabe.</p> <p>118. Blanca Rosa fue una gran maestra.</p> <p>124. Marcelino era el rey de la casa... en el convento, se pasaba gran parte del día solo, jugando y pensando en hacer cosas, otras veces ayudando (...)</p> <p>127. El asombro, la fascinación y el miedo son los sentimientos que el hombre experimenta (...)</p> <p>128 Los niños parecen felices</p> <p>La joven es feliz.</p> <p>129 Los niños están estudiando</p> <p>Sebastián come frijol volteado.</p> <p>Mi madre fue maestra</p> <p>136. Manuel José es un niño muy puntual.</p>
------------------------------	--

	<p>140. Álvaro duerme bastante. Miguel Juega con Pedro. El niño alto de quinto grado estudia. (en la página todos los ejemplos son masculinos)</p> <p>141. Una alumna del colegio competirá en el concurso. La madre abraza a su hijo. La ropa para señoras está allá. Un niño grande me ayudó.</p> <p>152 Martita prepara la fiesta de María José. María José recibe muchos regalos Samuel toma fotos de la celebración.</p> <p>153 La niña juega muñecas. Cecilia sueña con ser maestra. Joaquín leyó el libro "Corazón." Pablo come sandía. El señor vende revistas.</p> <p>166. <u>María llegó tarde.</u> Juanita come mucho. Ana vive lejos. Mariana nada bien.</p> <p>167. <u>Sergio llegó a la cita puntualmente.</u> Luisa lee muy bien.</p> <p>174. La niña escribe oraciones. Ronaldo juega futbol.</p> <p>178. (...) uno de los habitantes del pueblo (...) Eres un héroe, hijo mío -dijo orgullosamente el padre.</p> <p>192. (...) por qué se dice de algunos niños que son malos.</p> <p>212 El sí de las niñas (en el texto solo participan hombres)</p> <p>219 El tuerto sacó a sus amigos del agua.</p> <p>224 Bernal escribe una historia. Mi hermano y yo estudiamos para el examen.</p> <p>239 Una vez fue un aldeano a la ciudad. Los sirvientes se reían diciendo:</p> <p>245 Mi papá pinta muy lindo.</p> <p>257 Por la manchega llanura se vuelve a ver la figura de Don Quijote pasar...</p> <p>258 Uno de los niños ricos cumplió años (...)</p> <p>263 Mis tíos viajaron para la celebración de los Juegos Olímpicos (...)</p> <p>265 Un hombre tenía una rosa (...)</p> <p>268 Mi hermano estudia para la conferencia.</p>
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>Se seleccionaron 77 oraciones y frases con evidente protagonismo genérico. De ellas 26 corresponden al protagonismo femenino, mientras que 51 al protagonismo masculino. Esto significa que 34% del total corresponde al protagonismo femenino y el 66% al protagonismo masculino.</p>	
<p>Protagonismo étnico</p>	<p>43. Zipacná erraba por el bosque, cuando vio a 400 muchachos llevando una viga madre.....</p> <p>73. Los mayas vivían en Mesoamérica.</p> <p>236 El pueblo griego representa la cultura más avanzada de la historia antigua.</p>
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>Solo en tres oraciones se evidencia protagonismo étnico. De ellas, una se refiere a la cultura griega.</p> <p>En una oración se menciona a un personaje de la epopeya maya y en la otra solo se</p>	

indica la ubicación del pueblo maya antiguo	
Protagonismo etario	No hay registro
Relaciones de subordinación/igualdad por género	No hay registro
Relaciones de subordinación/igualdad por su pertenencia a los pueblos indígenas	No hay registro
Relaciones de subordinación/igualdad por edad	No hay registro
Personajes célebres o grandes valores por género	<p>62 Samuel Morse inventa el telégrafo con hilos y la clave Morse.</p> <p>62. Guillermo Marconi inventa la telegrafía sin hilos.</p> <p>62. Lee de Forest inventa la radiotelefonía. (Radio)</p> <p>62. Graham Bell perfecciona la telefonía</p> <p>70. Esopo, escritor griego del siglo VI a.C. y Fedro, fabulista latino...</p> <p>108. Hiram Bingham, quien al frente de una expedición encontró las huellas de Machu Pichu (...)</p> <p>127. Los volcanes ya eran conocidos científicamente por Tales de Mileto, (...) en nuestra era, el monje Herbert de Clairvaux, descubrió (...) George Julius Poulett Scrope fue considerado el padre de la vulcanología (...)</p> <p>172. Amado Nervo (1870-1919) poeta, novelista (...) Conoció a Manuel Gutiérrez Nájera, (...) entra en contacto con Rubén Darío y Leopoldo Lugones, cuya influencia (...)</p> <p>207 Benito Juárez dijo "El respeto al derecho ajeno es la paz".</p> <p>218 El "pescado Ruiz" es un gran jugador de futbol.</p> <p>219 Luis Alfredo Arango, Premio Nacional de Literatura, es originario (...)</p> <p>A Don Pedro de Alvarado le llamaban Tonatiú.</p> <p>La Sin Ventura era la esposa de Don Pedro de Alvarado.</p> <p>230 En la literatura española e hispanoamericana deben destacarse autores como Gustavo Adolfo Bécquer y sus leyendas, Ricardo Palma y sus Tradiciones peruanas, (...) Álvaro Cunqueiro (...) Miguel Ángel Asturias en 1925 (...)</p> <p>242 Algunos proverbios tienen un origen literario: dime con quién andas y te diré quién eres, del Infante don Juan Manuel.</p> <p>263 Mario Monteforte Toledo (1911-2003) escritor guatemalteco de renombrada trayectoria (...)</p>
<p>Observaciones y comentarios</p> <p>En este libro no se menciona ninguna mujer entre los personajes célebres a quienes se les dedica alguna lectura o imagen. A doña Leonor se le menciona con su sobrenombre La sin ventura, por ser esposa del conquistador Pedro de Alvarado.</p>	
Personajes célebres o grandes valores pertenecientes a los pueblos indígenas	<p>44. Itzamná, dios creador, señor del fuego y del corazón, es la figura más importante del panteón maya, representa la muerte y el renacimiento de la vida en la naturaleza.</p> <p>45. Chac, que se destacaba por su larga nariz, es el dios de la lluvia.</p> <p>Las uo (ranas) son sus acompañantes y actúan como anunciadoras de la lluvia.</p> <p>Ah Mun ligado con la vegetación y con el alimento primordial entre los mayas y otras culturas precolombinas.</p> <p>Ah Puch, señor del infierno, dios de la muerte.</p> <p>Ek Chuah, dios negro de la guerra.</p> <p>La serpiente emplumada (Quetzalcoatl), que recibe el nombre de Kulkán en Yucatán y de Gucumatz en las tierras altas de</p>

	Guatemala. 219 A Tecún Umán le llamamos Príncipe Quiché.	
Observaciones y comentarios En una de las lecturas se menciona la mitología maya. De ella se seleccionan a dioses masculinos.		
Personajes célebres o grandes valore por edad		No hay registro
Valores estereotipados o no, por género	89. Ramiro ha aprendido que es importante ser fuerte y agresivo 116. Señor: No sé cómo darte gracias por mi papá. Es tan bueno conmigo. (...) Cuánto le agradezco sus luchas para darme todo lo que tengo: la ropa, la comida, la paz del hogar. (...) por hacerlo fuerte, responsable, el cerebro que nos guía, el que tiene gran voluntad, el que nos enseña (...) que sí sabe. 172. Amable y silencioso, ve por la vida hijo 212 El sí de las niñas	
Observaciones y comentarios Los valores como la fortaleza, agresividad, responsabilidad, voluntad, amabilidad, discreción y sabiduría se les adjudican a los hombres. Al personaje femenino se le asocia con el amor o el sexo. En el fragmento de la obra de Fernández de Moratín que se cita en el texto solo intervienen hombres.		
Valores estereotipados o no, relacionados con los pueblos indígenas	200 Los griegos sentían que el poderoso Zeus, padre de los dioses y de los hombres, tapaba al sol (...) 202. (...) aunque la versión heroica escrita por los conquistadores es muy diferente de la visión de los vencidos.	
Observaciones y comentarios Se exalta el valor supremo encarnado en un dios griego. La disparidad con la que se menciona a cada una de las culturas es evidente, en tanto a uno de los pueblos se le llama conquistador, al otro se le denomina vencido y además, vinculado a los conquistadores está el adjetivo heroico.		
Valores estereotipados o no, por		No hay registro
Expectativas y evaluaciones diferenciadas o no por género		No hay registro
Expectativas y evaluaciones diferenciadas o no por su pertenencia a los pueblos indígenas	200 Los griegos sentían que el poderoso Zeus, padre de los dioses y de los hombres, tapaba al sol (...) Los primitivos habitantes del Perú azotaban a los perros para que con sus aullidos ahuyentaran los espíritus malignos. 202. (...) aunque la versión heroica escrita por los conquistadores es muy diferente de la visión de los vencidos.	
Observaciones y comentarios La evaluación que se hace de los griegos es absolutamente positiva, mientras que a los pueblos originarios se los presenta, a una como bárbara o ignorante y la otra vencida. De tal manera que, si se opone la cultura occidental a la de los pueblos originarios, la valoración es negativa para los pueblos originarios americanos.		
Expectativas y evaluaciones diferenciadas o no por edad		No hay registro
Autoría	12. Óscar de León Palacios. Acuérdate del árbol 21. Francisco Morales Santos. Canción del grillo 21. Álvaro Rogelio Gómez Estrada. Cascada 35. Pío Baroja. Errantes 43. José Sebastián Tallón. Sin título. 45 Tagore. Luna nueva 46. Roy Berocay. Momentos mágicos	

	<p>57. Santiago Argüello. El mejor de los regalos 62. Louise May Alcott. Mujercitas 71 Antoine de Saint – Exúpery 81 Jonathan Swift. Los viajes de Gulliver 108 Lucas. El buen samaritano 117 Mark Twain. El busca del tesoro escondido. 150. San Juan. “Primera carta de San Juan” 159 Julio Febres Cordero. La mata de centavos 160. Antonio Móbil Beltetón. Rafaél Álvarez Ovalle 172. Alejandro Casona. La empanada. 184. Antonio Móbil Beltetón. Atanasio Tzul 209 Rudy Solares Gálvez. La marimba. 220 Antonio Machado. Estrofa sin título Nicolás Guillén. Estrofa sin título José Luis Hidalgo. Estrofa sin título. Mary Collins. Estrofa sin título.</p>
<p>Observaciones y comentarios. Como en todos los libros la mayoría de autores son hombres. Las mujeres se mencionan solo dos veces. Todos los demás textos corresponden a autores masculinos. Las mujeres se mencionan como autoras de poesía.</p>	

5.8 Análisis de resultados

El propósito de revisar los textos con el ánimo de interrogar su contenido y la percepción que tienen los usuarios de los mismos, se fundamenta en que estos documentos no constituyen documentos exentos de importancia en el ámbito de la formación para la vida de los seres humanos. Su nexos con la educación es absolutamente cercano, puesto que se vincula con la escuela donde tiene su ámbito específico de uso. Es un instrumento para apoyar los procesos educativos y, en la actualidad, sobre la base de su contenido, se programan las clases. Además de ello, los textos orientan acerca de cómo abordar los contenidos educativos y las estrategias que los actualicen. Sin embargo, la percepción más relevante sobre los textos escolares es que son la imagen legítima, absolutamente válida de todo lo que en ellos se aborda: relaciones, conocimientos, actividades, visiones de mundo, etc.

De entre todos los recursos y materiales de que se vale la escuela para compartir el conocimiento, los textos escolares siguen teniendo el lugar privilegiado que han mantenido desde que fueron puestos a disposición de ese proceso. En la actualidad, los textos virtuales empiezan a cobrar vigencia en el ámbito escolar, sin embargo, lejos está la educación nacional guatemalteca de lograr que todas y todos los niños cuenten con dispositivos electrónicos que les permitan prescindir del libro impreso. Pero los textos virtuales no se eximen del uso de la imagen y la palabra escrita, de tal manera que el debate sobre este tipo de documento está vigente y lo seguirá estando. De ahí que este estudio no pretenda ser el final del camino, más bien abre la puerta para que se siga investigando sobre estos aspectos.

5.8.1 Significación de los pueblos indígenas en los textos escolares

El análisis de los textos escolares se abordó desde dos perspectivas: la lingüística para las expresiones de esa naturaleza y la semiológica para las imágenes. Esta disposición obedece a que los libros analizados abundan en imágenes porque corresponden a la educación primaria (de 4º. A 6º.

Primaria). De tal manera que la inclusión de imágenes en los textos escolares, además de ser habitual, responde a la facilidad con que transfiere los mensajes y su uso generalizado en la sociedad. En los textos escolares las imágenes cumplen a, simple vista, función didáctica, sin embargo reproducen significaciones de la sociedad que contribuyen a la afirmación, legitimación y permanencia de la visión de mundo que la sociedad guatemalteca ha evidenciado a lo largo de su historia.

En este orden de ideas, se adoptaron los criterios de Teun Van Dijk para interpretar los resultados de los análisis lingüístico y semiológico de los textos escolares.

Para analizar la imagen se incluyeron criterios como ubicación en el cuadrante significativo de los personajes que aparecen en ella, dimensiones de la imagen en el conjunto representado, actividades (pasivación o activación) que desarrollan los personajes, los elementos simbólicos que acompañan la imagen, como cuando se representa al rey o reina con todos símbolos de poder. Vestuario diferenciante, intervenciones en las actividades, selección de actividades basada en estereotipos y la representación en soledad o no, del personaje masculino o femenino. En aras de ordenar estos criterios, los resultados se basan en constantes discursivas y su representación para llevar a cabo estudios de exclusión, como en este caso.

5.8.1.1 Análisis iconográfico textos distribuidos por el MineducyEdessa

Los textos revisados, distribuidos por el Ministerio de Educación de Guatemala, incluyen dos tipos de imágenes: fotografías y dibujos. Entre los tres textos se reunieron 25 fotografías, todas las cuales ilustran actividades dentro de los centros escolares. En ellas se pueden ver escolares de ambos sexos interactuando entre sí, o en grupos separados. En dos de ellas se representó a personas ancianas, como se verá más adelante. Los dibujos fueron realizados con la intención de representar la diversidad (pueblos

indígenas, niñas y niños sin limitaciones físicas y con ellas, aunque solo se incluyeron cinco dibujos donde se representaron niños con capacidades diferentes). En este apartado se analizaron los resultados relacionados con la significación de los pueblos indígenas.

Como se anotó arriba los dibujos fueron trazados con intención inclusiva, de tal manera que en ellos se trató de evidenciar equidad, equilibrio e inclusión en cada uno de ellos. Se analizaron 58 dibujos correspondientes a los tres textos de cuarto a sexto grado de primaria.

El análisis icónico se basó en criterios del análisis multimodal de Kress y Leeuwen (1996) ya que estos autores conciben el ejercicio comunicativo como la comunión de múltiples recursos utilizados por quienes participan en ella. Así los textos icónicos, de acuerdo con el análisis multimodal, forman parte de los textos escritos y aquellos, también forman una sintaxis paralela a la que forman los textos escritos o lingüísticos. La carga semiótica de las imágenes se explica porque son producto social y, como tales, son susceptibles de ser combinadas para lograr significados más explícitos o implícitos. Por esta razón las imágenes se analizan en el seno de la sociedad que las crea y dentro de los procesos que representan dentro de esa sociedad.

Sobre la base de este enfoque analítico, los resultados de la investigación se abordaron de acuerdo con la lógica temporal (lineal) del texto escrito y la lógica del espacio representada en las fotografías y dibujos. Estos análisis permitieron conocer las rutas de lectura que marcan unos y otros en función de los análisis intersemióticos (relación de un signo con otros dentro de la sociedad que los crea) e intrasemióticos (interacción de los signos semióticos dentro de una imagen)

Las imágenes no son siempre “transparentes” señalan Kress y van Leeuwen (1996), si bien tendemos a pensar que las imágenes son fáciles de interpretar y de que su significado es evidente u obvio para el observador; sin embargo, si consideramos que las imágenes visuales son construidas culturalmente por una comunidad, resulta necesario aprender a leer las imágenes (Kress & van Leeuwen, 1996). Necesitamos saber cómo usar las herramientas que nos permiten ser “letrados o alfabetizados” en

esta lectura y adquirir un significado más rico de las imágenes. El referirnos a una alfabetización de lo visual nos plantea un problema teórico nuevo ya que habría que revisar cómo nos acercamos a un mundo que cada vez le da más prominencia a lo visual (Kress 2003).(Oteiza, 2006, pág. 339)

El análisis comprende dos etapas, aunque los autores citados proponen tres, no se tomó en consideración el último porque en el texto no se incluyen las viñetas como parte importante de las ilustraciones.

La observación empírica indicó que los textos escolares presentan un desequilibrio en el tratamiento de la diversidad, de ahí que al plantear interrogantes como si hay diversidad en la iconografía de los textos escolares o si se incluyen todos los colectivos sociales, o bien, si hay equilibrio entre los personajes representados, a simple vista puede observarse que la respuesta a todas ellas es negativa. Pero, además de la cantidad y calidad de los colectivos, la inclusión de una cantidad determinada de personajes o de la diversidad que presenta la sociedad, resultó muy útil verificar las cualidades las imágenes, acerca de cómo se trata el género, los pueblos indígenas y los ancianos, alrededor de lo cual gira el interés primordial de la tesis.

- **Significación de los pueblos indígenas**

En los textos escolares distribuidos por el Ministerio de Educación existe equilibrio entre la representación de la figura humana mediante dibujo o fotografía, ya que de los primeros hay 58 y de las segundas 64. Los dibujos que representan escolares o a la niñez interactuando, en general mantienen equilibrio étnico, ya que se representa a los grupos que conviven en el país. El ícono que identifica el trabajo en equipo es ejemplo de ello.



Ilustración 9 ícono de trabajo grupal

Los grupos étnicos mayas se representaron, principalmente con la figura femenina, puesto que es quien viste el traje regional y es fácilmente identificable. A los afrodescendientes se les dibujó con piel oscura y cabello rizado. Este último grupo es el menos representado en los dibujos de los textos escolares. Los mestizos, en los dibujos son todos los demás personajes.



Ilustración 10 figuras de indígenas

Aunque en los dibujos se evidencia una reivindicación cuantitativa de la figura del indígena, ya que son el segundo grupo étnico representado en los textos escolares analizados, el análisis cualitativo denota que se les niega protagonismo y la figura sigue representado el estereotipo étnico relacionado con la pobreza, la suciedad y el desempeño de actividades menos prestigiosas que las que se le asignan a los grupos mestizos. Es decir que se generaliza el comportamiento y las características de este grupo étnico, sin tomar en consideración que, en cada región y cada cultura hay manifestaciones diferenciadas, como la vestimenta, artesanía, cosmovisión, etc. Estos aspectos se identifican con más facilidad en las fotografías, ya que los dibujos han sido realizados de acuerdo con los requerimientos de la legislación educativa guatemalteca. En ellos pareciera que los personajes comparten el protagonismo porque se les representa en mesas redondas, alrededor de algún mueble, sentadas en rueda, etc. Sin embargo, en algunos dibujos como el de la figura 1 es notorio el protagonismo del personaje femenino y de la mujer mestiza. Por otra parte, en esa misma

figura, los grupos étnicos representados están claramente diferenciados y separados, así un grupo lo integra la mujer y el hombre, mientras que la mujer ladina se presenta sola frente a ellos.

En los libros de Edessa no hay fotografías por lo cual es oportuno revisarlos en este apartado. Estos textos evidencian un desequilibrio significativo en el tratamiento del eje étnico. Estos libros solo incluyen dibujos y de 138 dibujos que representan la figura humana, solo 8 representan indígenas. En ellos se evidencia el estereotipo étnico en las actividades, vestuario y significación de los indígenas.



Ilustración 11. Imágenes de indígenas

En una de las figuras se presenta una pareja de hombre y mujer que, según el texto escrito están sembrando maíz. La ilogicidad del texto es evidente, puesto los presenta vestidos con trajes ceremoniales, lo cual, evidentemente desdice de la actividad que desarrollan. El calzado tampoco corresponde a ese grupo étnico. La mujer desempeña la función protagónica, mientras el hombre es espectador. Esta conducta tampoco corresponde a los pueblos indígenas guatemaltecos.

La figura mencionada es la única que corresponde a un descendiente de los pueblos indígenas. Sin embargo, se apela al estereotipo que vincula al

indígena con el campo, alejado y ajeno a los otros grupos étnicos guatemaltecos.

Las otras imágenes representan al indígena semidesnudo, bárbaro e incivilizado que, de acuerdo con algunas versiones históricas encontraron los españoles a su llegada. Por ello se les representa con el tronco desnudo. Otra de las imágenes presenta a un indígena sometido a trabajos físicos extremos, como el de cargar pesos sobre su espalda, esto lo significa como una persona de posición poco privilegiada al servicio de sus patronos españoles.

También se representa al guerrero maya, por el atuendo y signos que porta: el penacho, el mazo para defenderse, el escudo y la capa. Es la imagen idílica del héroe indígena que defiende su territorio del invasor. En otra figura recurrente es la del guerrero heroico enfrentando a un personaje que le aventaja por estar sobre un caballo. Estas imágenes dan cuenta de una organización social y actitud que tienen su equivalente en la sociedad occidental, de ahí su legitimación dentro la sociedad. Sin embargo, se omiten las imágenes correspondientes a los pueblos originarios en la actualidad.

La imagen del indígena de la figura 9 dista mucho de representar el grupo étnico maya. El indígena parece un personaje de caricatura, una versión indígena de Popoye, el cómic norteamericano que, en lugar de enarbolar las espinacas, enarbola el maíz. La cinta en el pelo es otro elemento que informa de la falacia de las representaciones y la estereotipación de las imágenes en estos textos escolares.

En los textos escolares de Edesa solo se menciona a un personaje indígena relevante: Atanasio Tzul, del cual se incluye un supuesto retrato (figura 11).

En conclusión, la visión del indígena, a través de los dibujos en los textos revisados sigue siendo deficiente, estereotipada y fuera de la realidad.

Los dibujos de los textos distribuidos por el Mineduc, si bien es cierto tratan de ser inclusivos, son de una pésima calidad, la figura humana está distorsionada y desproporcionada. En estos textos se trata de representar a los indígenas en la actualidad, en ellos no se encuentran las visiones idílicas del guerrero heroico, pero sí las inverosímiles que reúnen a todos y todas las niñas de los pueblos indígenas.

En los textos escolares distribuidos por el Mineduc también se incluyen fotografías en las cuales predominan los grupos étnicos mestizos. Solo en ocho de las 64 fotografías se incluye a grupos mayas y afrodescendientes.

En estas imágenes los indígenas aparecen en ambientes rurales o bien, en composiciones fotográficas realizadas a propósito en las cuales hay niños de diferentes etnias en el ambiente escolar



Ilustración 12. Figura inclusiva en textos escolares

Esta imagen es una representación de discriminación, estereotipo y exclusión, pero amparadas en formas disimuladas incorporadas al imaginario colectivo del grupo dominante. Desde la concepción de la realización de la fotografía acorde con las necesidades está presente la violencia simbólica. Las niñas indígenas manifiestan una clara incomodidad y artificialidad en la imagen. Su postura no es relajada como la de los otros niños, esto se nota en la postura de las piernas y la mano en la boca de una de las niñas. La sonrisa nerviosa de la niña de blusa morada, también lo evidencia.



Ilustración 13. Representación de mujeres indígenas

La ilustración 8 representa una de las visiones de las mujeres indígenas más tradicionales. En ellas se las significa ajenas a la evolución. Trabajan objetos con las manos, etc. Sin embargo se excluyen las imágenes de actividades donde se valen de maquinaria para elaborar su artesanía. El espacio de pobreza y suciedad también contribuye a la imagen que se proyecta de los pueblos indígenas.

- **Significación de la vejez**

La cultura enseña que la vida de los seres humanos se clasifica en etapas las cuales se connotan de manera diferente, de acuerdo con el avance de los años. Socialmente, se determina el significado de la niñez, la edad adulta y la vejez.

El pensamiento hegemónico influye en las etapas de la vida, de tal manera que se transmiten en su totalidad en todas las situaciones sociales. Estas acepciones incluyen la forma en que cada persona piensa, siente y actúa con relación a las otras personas o la forma como se significa a sí misma.

Predominan en los textos escolares los imaginarios sociales negativos relacionados con la vejez y el envejecimiento. Los ancianos son significados como personas pasivas, obsoletas, inactivas y dependientes de los demás. Una revisión somera de los libros de textos da cuenta de que las representaciones positivas de los adultos mayores son escasas o nulas.

Ante este imaginario es comprensible la discriminación de que son víctimas las personas ancianas. Una acepción generalizada de la vejez es que se trata de una etapa vital en la cual los atributos de los seres humanos se pierden.

La revisión de los imaginarios negativos acerca de la vejez cobran importancia si, como consecuencia las generaciones más jóvenes adoptan las actitudes negativas y los adultos mayores se representan a sí mismo como indefensos, lo cual merma su independencia en un plazo inmediato.

Se ha anotado antes que los textos escolares son las herramientas inseparables de estudiantes y docentes. De ahí que deba procurarse que estén exentos de ideas xenófobas o estereotipadas que puedan reproducir las nuevas generaciones.

De acuerdo con lo anterior puede asegurarse que los imaginarios comunicados por medio de los textos escolares, configuran la forma en que los aceptan, reproducen y legitiman a lo largo de su vida y con ello refuerzan los procesos de inclusión o exclusión social de la vejez. Es notorio cómo estas ideas son demostrables en los textos escolares cuando en las imágenes solo se representa la edad adulta y la niñez. De entre las categorías elegidas para analizar, esta es la que menos se representa y cuando se hace, se enfatizan los estereotipos basados en las actitudes asignadas a los adultos mayores. De ahí que se haya demostrado que los imaginarios sociales comunicados y construidos por los libros escolares configuran los ámbitos donde se incluyen y excluye a los adultos mayores.

En los textos del Mineduc, en los dibujos solo se representa una figura de un adulto mayor.

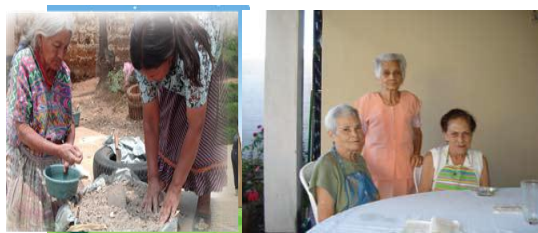


Ilustración 14. Representación de la vejez

Las tres imágenes son de mujeres, lo cual es significativo, porque en los libros distribuidos por el Mineduc parecería que solo las mujeres envejecen. Aunque la anciana indígena está trabajando, está sentada, mientras que la joven está agachada. Las otras imágenes responden a los estereotipos mencionados arriba.

En los textos de Edessa se incluyen cuatro imágenes de adultos mayores:

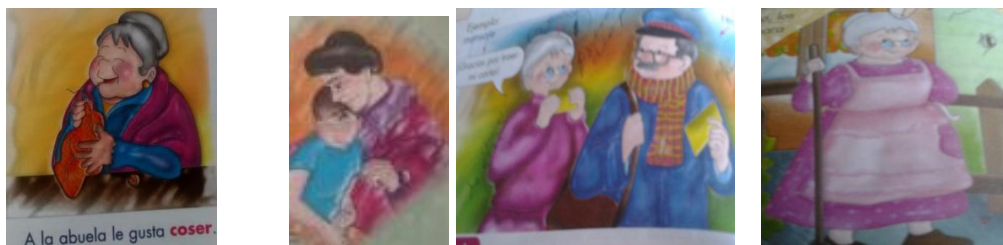


Ilustración 15. Representación de la vejez textos Edessa

En todas las imágenes las mujeres ancianas están dentro del hogar desarrollando actividades relacionadas con el mismo. Se ven claramente disminuidas en sus capacidades, como se anotó en el cuadro de análisis. Destaca la relación que las ancianas entablan con los niños y niñas, esta relación abuelo o abuela/nieta o nieto es una constante a en los relatos de estos textos escolares. La relación se establece por la necesidad mutua de cuidados, así la niñez necesita de las personas adultas para ser cuidada, pero a su vez, las personas mayores son cuidadas por los niños y niñas.

Los dibujos, en ambos grupos de libros semejan caricaturas de las personas ancianas (mujeres). Entre los elementos que las identifican están el pelo

blanco, recogido en un moño como un tomate, usan anteojos, bastón, guantes, con un paño sobre los hombros, encorvadas, dificultad para desplazarse, de ahí el uso de bastón o su postura sentada.

Cuando las personas ancianas están con la familia, generalmente comparten la comida, como se ven en la imagen 15. También aparecen junto a sus nietos a los cuales abrazan o besan (figura 18). Los adultos mayores no se representan como protagonistas, sino más bien como pacientes (recibiendo los beneficios de las acciones de los y las demás). Caso excepción es el de la señora indígena, quien trabaja a la par de la mujer joven. En los textos aparecen para ilustrar la existencia de una familia extendida. Se ubica a los adultos mayores como parte de la vida lúdica de las personas: cuidan, juegan, cocinan (sobre todo las mujeres).

En los textos escolares se vincula con la vejez a personas de renombre porque se las representa en esa etapa de la vida. Su presencia obedece a su contribución en diversas áreas del conocimiento.



Ilustración 16. Vejez asociada al prestigio

Es notorio que en este caso, en los textos escolares solo se representó a personajes masculinos.

- **Significación del género**

La educación recibe influencia de múltiples factores, entre los cuales se encuentran los textos escolares los cuales mantienen su importancia, aunque hay otros dispositivos, como pueden ser los textos virtuales. Como se ha dicho, el texto tiene la función de unificar la forma como se transmite el

conocimiento y los contenidos del mismo. Por esta razón, también son portadores de valores y modelos sociales que, al incluirse en ellos, se legitiman y privilegian. De ahí el valor del lenguaje icónico y escrito en estos textos, donde el estudiantado encuentra la base para su aprendizaje académico y social. Como se ha dicho antes, la legislación guatemalteca ha incluido el eje de género en la educación nacional, por lo que se esperaba que los textos estuvieran libres de sesgos de esta índole.

De acuerdo con el modelo de análisis propuesto, se encuentra un claro predominio de la figura masculina (niños, jóvenes y adultos) en los textos analizados. En los textos de Edessa se identificaron 37 figuras masculinas en soledad y 8 femeninas, mientras que hay 31 imágenes donde se incluye a ambos sexos. En los textos distribuidos por el Mineduc predominan los grupos, tanto en las fotografías como en los dibujos. En las fotografías se incluyeron 9 fotografías de la figura masculina en soledad y solo dos de femenina.

Las diferencias hablan por sí solas. De ellas se infiere también que, las mujeres en estos materiales no evidencian liderazgo alguno. En todos los textos predominan las figuras femeninas acompañadas de las masculinas y en ellas, como se ve en los cuadros son los hombres quienes desempeñan el liderazgo. Los elementos que estereotipan la figura femenina van desde el vestuario (todas con falda), hasta el peinado, el cual siempre está recogido con algún accesorio. El rol más representado por la mujer es el de madre y maestra, como puede verse en el cuadro correspondiente. Los hombres en cambio, son deportistas, ejecutivos, doctores, etc.

5.8.1.2 Análisis lingüístico

Se tomaron en cuenta criterios lingüísticos morfológicos y léxicos, sintácticos y semánticos, es decir los niveles de análisis de la lengua. La primera categoría que se analizó fue la de pueblos indígenas.

- **Significación de los pueblos indígenas en el discurso lingüístico**

En los textos escolares revisados es escasa o nula la inclusión de los pueblos indígenas. Por esta razón la muestra fue sumamente pobre. Entre las oraciones extraídas están las relacionadas con la idea de pertenencia que ubica a los mayas y xincas como ajenos al territorio. Sin embargo es oportuno recordar los niveles de análisis que se practicaron a las muestra lingüísticas de los textos escolares.

Ámbito sintáctico. Este ámbito se refiere a la organización y relación que se establece entre las palabras de un idioma para formar cadenas lingüísticas inteligibles para los hablantes de esa lengua. De este ámbito es pertinente analizar:

Composición de frases con estereotipos (por ejemplo, compra las tortillas con la María que se sienta por ahí)

No se identificaron oraciones o frases de esta naturaleza.

Ámbito semántico y comunicativo. Se relaciona con el significado de las palabras. El hablante puede elegir el significado estándar, el cual se consigna en los diccionarios, o el significado de uso o comunicativo, según se ha aclarado más arriba. Este último significado también se le ha llamado significado pragmático. En este ámbito se asociación, como en todos, a las categorías de género, edad y pueblos indígenas.

- Papel protagonista jugado por indígenas, hombres y mujeres. Esto se evidencia cuando se comprueba que existe mayor número de personajes pertenecientes a los pueblos originarios

Ningún protagonismo étnico se encontró en los textos escolares.

- Relaciones de subordinación entre pueblos indígenas. Este aspecto se evidencia cuando en las profesiones los hombres son médicos y las mujeres enfermeras y se refiere al hombre por su grado académico, o

trata a los enfermos y enfermos con algún denominador que exprese su relación de subordinación, mismo que no evidencia el médico cuando se comunica con los mismos grupos. También se tomaron en cuenta, en este mismo rubro las profesiones que se asignan a los grupos étnicos, los cuales se les relaciona con la agricultura y otros oficios como limpieza, servidumbre, etc.

Las construcciones lingüísticas que se citan a continuación se relacionan con la postura teocéntrica occidental. Los pueblos mayas son “ellos” los “otros” en cambio el autor del texto y la sociedad que representa es el “nosotros” de esta manera se oponen dos ideas relacionadas con la cultura: ellos/nosotros. Ellos se desarrollaron en nuestro territorio. Es decir que el territorio no les pertenece ni les pertenecía. Además, el verbo está en pasado, con lo cual se sigue situando en contextos temporales lejanos a los mayas. De los pueblos actuales no se menciona nada en el texto.

- *P. 88 El pueblo maya se desarrolló en nuestro territorio.*
- *P. 163 El pueblo maya y el xinka se desarrollaron en nuestro territorio.*
- Personajes célebres o grandes valores étnicos.

Ningún valor étnico. Podría tomarse como tal, la mención que se hace de la mitología maya o de las leyendas (2) que citan los libros.

- Valores estereotipados, o no y los valores relacionados con la cultura mestiza. También se revisará la inclusión de valores relacionados con los valores etarios.

Ningún valor estereotipado se menciona con relación a los pueblos indígenas.

En el libro Idioma Español 4 se alude a aspectos históricos relacionados con las revueltas de los indígenas para librarse del yugo español, a propósito se menciona a Atanasio Tzul como héroe de esas acciones.

José Atanasio Tzul descendiente directo de los quichés, (...) vivió esclavizado por los colonizadores españoles, como todos los de su raza.

Tzul se proclamó rey y puso sobre su cabeza la corona de la imagen de San José, mientras que Lucas Aguilar se proclamó presidente.

Los pueblos indígenas en los textos escolares siguen siendo significadas a través de los estereotipos. En las imágenes fue más notorio este aspecto. En los textos escritos no se citan ejemplos, se proponen actividades o mencionan los valores culturales, sociales y académicos de los pueblos indígenas.

- **Significación de la vejez en los textos escolares**

Tanto en el ámbito iconográfico como en el lingüístico, la inclusión de la vejez es escasa. Sin embargo, se aplicaron los criterios de análisis mencionados (morfológicos y léxicos; sintácticos y semánticos).

En los niveles, **morfológico y léxico**, relacionados con la forma de las palabras y los usos de las mismas.

En todos los textos revisados se utilizaron las palabras abuelo, abuela y sus diminutivos para referirse a la vejez, una vez se utilizó la expresión adulto mayor.

CyL4.P. 85 (...) *Esa tarde, como las anteriores, sus nietos y nietas se le acercaron pidiéndole que les contara algún cuento.*

CyL4.P. 101 *Según cuenta mi abuelo, (...)*

CyL4.P. 187 *Tengo 80 años y en una gaveta de mi corazón guardo el recuerdo de mi abuelo José. De él heredé el nombre y el secreto para fabricar sonrisas. Con mi abuelo aprendí a jugar. Aprendí a modelar el barro, acortar y clavar la madera, a trabajar la tusa, el cuero y el papel. También me enseñó a dibujar y colorear.*

Ámbito sintáctico. Este ámbito se refiere a la organización y relación que se establece entre las palabras de un idioma para formar cadenas lingüísticas inteligibles para los hablantes de esa lengua. De este ámbito es pertinente analizar:

Composición de frases con estereotipos (por ejemplo, el Presidente cuenta con un guardaespaldas mujer muy hermosa).

En los textos analizados se identificaron expresiones estereotipadas relacionadas con la vejez. Desde el punto de vista semántico, la significación de la vejez se asocia con la inmovilidad, recuerdos, enfermedad u oficios del hogar. Se citan algunos ejemplos:

*En las tardes, **se sienta** en el muelle para observar la puesta del sol. (...) en ese momento quisiera ser joven de nuevo para navegar otra vez junto a su padre (...) (hombre viejo, inmovilidad, incapacidad)*

*Mi abuelo **está sentado** en su sillón favorito.*

*Mi abuela **le lleva** sus pantuflas a mi abuelo.*

*Al abuelo **le gusta leernos** historias de sus libros.*

*Dentro de una caja **trajo un canario**, mi abuelo querido.*

*Mi abuela **hornea** galletas para la cena.*

***Teje una bufanda**, Rosario, **para su abuelita**.*

*Mi abuela **hornea** pastel.*

Por otra parte, desde el punto de vista sintáctico, en la mayoría de oraciones la palabra abuelo es núcleo de sujeto de oración con verbo de estado (ser, estar), lo cual remite a inmovilidad. También el denominador abuelo es

núcleo de objeto indirecto, lo cual indica que es paciente en el proceso actancial en que se inscribe. Los verbos de acción refieren, en el caso de las mujeres a oficios culinarios (hornea) y en el caso de los hombres se relacionan con la narración (cuenta, narra).

Cada oración afirma más el estereotipo etario relacionado con el sedentarismo de los ancianos y ancianas, la falta de actividades sociales y la reclusión en espacios cerrados.

Se subrayaron las oraciones que se refieren a las ancianas. Es notorio el estereotipo de género y etario. A las mujeres ancianas se las relaciona con tareas culinarias. Los hombres se los presenta descansando, inmóviles o bien evocando glorias pasadas.

Definición de palabras atendiendo a un solo género, aludiendo a la vejez o a los pueblos indígenas, ejemplo de ello es cuando se dice Persona que se dedica a destapar desagües: fontanero. En el caso de los pueblos indígenas, es posible que se encuentren oraciones en las que se les nombre Juan, Pedro o María, aunque no se llamen así, aludiendo a que los indígenas suelen llamarse con esos nombres. *Mira si no viene una María que venda tortillas.*

No se encontró ninguna muestra de esta naturaleza.

Ámbito semántico y comunicativo. Se relaciona con el significado de las palabras. El hablante puede elegir el significado estándar, el cual se consigna en los diccionarios, o el significado de uso o comunicativo, según se ha aclarado más arriba. Este último significado también se le ha llamado significado pragmático. En este ámbito se asocia, como en todos, a las categorías de género, edad y pueblos indígenas.

- Las ancianas y ancianos en los textos escolares no juegan ningún papel protagonista. Basta mencionar el predominio de oraciones con verbos de

estado y pasivas utilizadas para referirse a ellos. En los textos no hay ancianos líderes, pensadores o sabios. Todos desempeñan papeles dentro del ámbito familiar. De acuerdo con el género, en los textos escolares se aludió, en el ámbito lingüístico con mayor frecuencia al masculino individual abuelo. El plural se utilizó como genérico *Los abuelos traen alegría a la casa*.

- Las relaciones de subordinación etaria se basan en el imaginario social basado en la invalidez y dependencia en la edad adulta. De allí que los adultos mayores se representen dentro del hogar, con la familia, principalmente con niños, de quienes reciben atención. Aunque no se establecen comparaciones, las mujeres ancianas son quienes se quedan en la casa en función de la edad, porque las y los jóvenes salen a la calle a trabajar, de tal manera que la subordinación también se connota en el ámbito económico y físico, ante la imposibilidad de libre movilización.
- Personajes célebres o grandes valores relacionados con la vejez.

No menciona el libro a personajes que, por ancianos tengan alguna relevancia. Sí hay representación de dos personajes masculinos adultos mayores como glorias nacionales, por ejemplo los autores de la música y letra del Himno nacional.

- Valores estereotipados relacionados con la vejez no se identifica más que uno que alude al adulto mayor como fuente de sabiduría racional y emocional.
- CyL4.P. 187 *Tengo 80 años y en una gaveta de mi corazón guardo el recuerdo de mi abuelo José. De él heredé el nombre y el secreto para fabricar sonrisas. Con mi abuelo aprendí a jugar. Aprendí a modelar el barro, a cortar y clavar la madera, a trabajar la tusa, el cuero y el papel. También me enseñó a dibujar y colorear.*
- Expectativas y evaluaciones diferenciadas relacionadas con la vejez se manifiestan cuando se construyen oraciones aludiendo al estereotipo de

la abuela que cocina y narra historias y el abuelo que narra sucesos de antaño.

- Autoría de la publicación, teniendo en cuenta el género de las personas encargadas de la redacción e ilustración de las publicaciones.
- Significación del género en los textos escolares

Ámbito morfológico y léxico

En este ámbito se encontraron muestras de desequilibrio en las formas de tratamiento, especialmente en los textos de lectura. En los libros distribuidos por el Mineduc mientras que al personaje masculino se le denomina *el señor*, al femenino se le denomina *la mujer*.

CyL4p. 43 *Caminaba un señor por el callejón de la Pila Seca, cuando vio que en el tanque de San Francisco se bañaba una mujer de pelo negro muy hermoso y con vestido blanco; el hombre le echó una flor: -¡Ay, chula - le dijo- no quiere que yo la bañe! (...)*

También se encontraron expresiones de cortesía como *don* y *doña* para referirse a personas adultas, aunque no llegan a representar adultos mayores. En este aspecto, en los libros del Mineduc se identificó equilibrio en la inclusión de ambos géneros.

- Géneros de cargos y profesiones (por ejemplo, directora, presidenta)

Los cargos y profesiones se tratan con total desequilibrio en los textos escolares analizados. Las profesiones que se asocian con la mujer son la de maestra y enfermera, además de los oficios de vendedora de la economía informal donde atiende comedores y tiendas de barrio, principalmente. En menor cantidad se citan mujeres desempeñando el cargo de estilistas o peinadoras. Los hombres, en cambio se relacionan con profesiones de mayor prestigio, como biólogos, antropólogos y en menor cantidad, son maestros. En los puestos no menciona a ninguna mujer: los alcaldes, gobernadores, directores y consejeros son hombres.

- Denominación de colectivos en:
- Masculino genérico. Este denominador es absolutamente recurrente en todos los textos. Los estudiantes, los alumnos, etc.
- Genérico real: este denominador se utilizó escasísimamente, se contaron 10 intervenciones de esa naturaleza.

Masculino y femenino: Si bien es cierto en todos los textos analizados, en las actividades grupales se incluyó el femenino y masculino, de 600 veces que se utilizó solo 20 veces se antepuso el femenino al masculino. En todas las demás, el masculino va primero, tanto en singular como en plural.

- Personas destinatarias de los objetivos de una medida o actuación se encontraron dos intervenciones de esta naturaleza, porque en todos los otros casos se apeló al texto escolar como fuente de consulta.

Ámbito sintáctico. Este ámbito se refiere a la organización y relación que se establece entre las palabras de un idioma para formar cadenas lingüísticas inteligibles para los hablantes de esa lengua. De este ámbito es pertinente analizar:

Composición de frases con estereotipos. Los cuadros de análisis que se presenta en los resultados de la investigación dan evidencia de incidencia de este tipo de frases. Las mujeres en oficios domésticos, las mujeres cuidando enfermos, las mujeres en la tienda y como punto más relevante, la mujer como madre. etc. Mientras que los hombres trabajan, practican deporte, salen al exterior para cumplir sus objetivos, etc.

Ámbito semántico y comunicativo. En este ámbito también se evidencia la supremacía del masculino en los textos escolares. Las mujeres no son protagonistas en ningún campo o temática abordados por los textos escolares.

Relaciones de subordinación entre hombres y mujeres. Muy evidente es este aspecto en todos los libros. Las mujeres son amas de casa, esposas o

madres, lo cual supone una relación de dependencia de la figura masculina, porque no se las visibiliza realizando trabajos remunerados, estudiando o desempeñando su profesión. Las mujeres en los textos escolares no desempeñan profesiones como ingenieras, arquitectas, agrónomas, etc. Son amas de casa, maestras y enfermeras.

- Personajes célebres o grandes valores masculinos y femeninos. La lista de personajes que se menciona en los textos es abrumadoramente masculina. Basta revisar el cuadro donde se consigna ese aspecto. En las únicas oportunidades que se les menciona es como poetisas: Luz Méndez de la Vega, Margarita Carrera y Ana María Rodas. Todas las demás alusiones en este aspecto son masculinas.
- Valores estereotipados, típicamente masculinos y femeninos y los valores relacionados con la cultura mestiza. También se revisará la inclusión de valores relacionados con los valores etarios. En los textos analizados es frecuente encontrar La señora Pérez es esposa del señor Pérez. Ella es una experta cocinera y ama de casa. Doña Juana viene de San Juan Sacatepéquez a vender sus flores al mercado Central. Mi abuela está tejiendo una linda colchita.
- Expectativas y evaluaciones diferenciadas para mujeres y para hombres, como cuando se dice que las niñas son más dulces y cariñosas. Las mujeres son, también quienes cortan las flores, quieren tener muñecas, etc.
- Autoría de la publicación, teniendo en cuenta el género de las personas encargadas de la redacción e ilustración de las publicaciones. Al revisar la lista de autoría pueden identificarse un promedio de 3 mujeres por texto. Entre ellas está Gabriela Mistral de quien se citan poemas.

Sobre la base de los criterios de análisis mencionados, se recogieron segmentos literales de los textos en los cuales se evidencia el uso sexista del idioma, las referencias a los ancianos y ancianas y a los grupos étnicos del país.

5.9 Interpretación de resultados

La intención de analizar los textos de comunicación y lenguaje editados por alguna editorial privada y los distribuidos por el Mineduc surge la experiencia docente y de las ideas sobre el poder de la palabra y la imagen. Por otra parte, los textos escolares en general, y los distribuidos por el Mineduc en particular, han sido socialmente valorados en los contextos donde se distribuye. La legitimación se basa en el carácter legal de los textos, dada su procedencia.

En tal sentido la reproducción y significación de la cultura en esos dispositivos obligan a su revisión a la luz de las teorías del poder, la reproducción y la significación.

La crítica textual debe abordarse en lo referente a las imágenes y la palabra, donde se plasman la visión de mundo, considerada correcta, las formas de expresión y selección léxica, también están absolutamente reconocidas como pertinentes.

Es pertinente señalar, como ya se hecho antes en este trabajo, que señalar que la educación de hoy debe orientarse hacia la equidad, la pluralidad y el reconocimiento de la diversidad. Para el logro de estos propósitos deben propiciarse cambios que vayan más allá de la legislación y la orientación mínima unos pocos maestros y maestras. Requiera de capacitación constante, profunda y seria sobre estos temas. La ausencia de sexismo segregación étnica y etaria forman parte de las exigencias de la educación contemporánea.

Este estudio se centró su atención en la forma en que se significan los géneros, los pueblos indígenas y los ancianos y ancianas en los textos escolares de comunicación y lenguaje, para ello se recurrió a la revisión de la iconografía y discurso lingüístico plasmado en los textos. Tanto de una forma de comunicación, como de la otra, se tomaron en cuenta las muestras

que evidenciaban tratamientos desiguales entre los géneros, los pueblos indígenas y las personas ancianas.

Como resultado de la investigación cualitativa cuyo objetivo fue conocer el tratamiento inclusivo en los textos de 4º a 6º primaria editados bajo la dirección del Ministerio de Educación de Guatemala y sus pares editados por Editorial Edessa.

La revisión de los textos se realizó en todas sus secciones, las cuales abarcan textos literarios y no literarios, actividades y lecturas adicionales contienen la información suficiente para promover en las y los usuarios las actitudes, decisiones e imaginarios para legitimar los conocimientos que obtienen mediante estos libros.

De acuerdo con Bourdieu, las instituciones reproductoras del orden social son la Iglesia, el Estado y la Escuela. De tal manera que todo cambio se desee promover, se debería promover por medio de cualquiera de esas instituciones.

En Guatemala, el gobierno central promovió en su momento la Reforma educativa como respuesta a la firma de los Acuerdos de Paz. Como consecuencia el Ministerio de Educación promovió la creación del Currículo Nacional Base, el cual contempla el eje de Equidad de género, de etnia y social que reza:

Se refiere, fundamentalmente, a la relación de justicia entre hombres y mujeres de los diferentes Pueblos que conforman el país. Requiere, por lo tanto, del reconocimiento, aceptación y valoración justa y ponderada de todos y todas en sus interacciones sociales y culturales.

Orienta el currículo hacia la atención de niños y niñas de acuerdo con sus particulares características y necesidades favoreciendo, especialmente, a quienes han estado al margen de los beneficios de la educación y de los beneficios sociales en general.

Comisión Consultiva para la Reforma Educativa (2003:52)

Por otra parte el CNB también sugiere la inclusión de los ancianos y ancianas en los procesos educativos para reconocer los conocimientos ancestrales.

Propiciar la relación entre diversas generaciones dentro de la comunidad para transmitir sus distintos saberes. Destacar en este sentido fundamentalmente el papel de los ancianos en la transmisión de estos saberes en forma programada y sistemática, decir, contactar esas personas que poseen esos conocimientos.

Currículo Nacional Base del Nivel Primario (2007:151)

Con base en lo anterior el problema de la investigación giró en torno a la respuesta que los textos mencionados han dado a estos requerimientos.

Para responder a las interrogantes planteadas, revisaron los libros Comunicación y Lenguaje de cuarto primaria, Comunicación y Lenguaje quinto primaria y Comunicación y Lenguaje sexto primaria distribuidos por el Ministerio de Educación de Guatemala y los textos Idioma Español de los mismos grados, editados por Edessa.

Los libros mencionados fueron revisados en su totalidad para recolectar una muestra iconográfica y lingüística que permita emitir opinión acerca de la inclusión genérica, etaria y étnica en los textos. Al mismo tiempo se obtendrá información sobre las representaciones sociales que se plantean en los textos.

Esta investigación es de tipo descriptivo y se enmarca en el paradigma hermenéutico de modo que la organización, segmentación e interpretación de los textos iconográficos y lingüísticos seleccionados confieren carácter cualitativo a la metodología.

Contenidos étnicos y raciales

Una vez identificados en la totalidad de la muestra los contenidos étnicos, se analizaron para identificar los contextos en los cuales se nombran o se visibilizan los grupos étnicos, en virtud de que tanto en la legislación guatemalteca referida a los pueblos indígenas, como puede ser la

Constitución de la República y los Acuerdos de Paz ordenan su inclusión en igualdad de condiciones que los grupos mestizos y blancos.

En los textos escolares relacionados con la asignatura Comunicación y Lenguaje, revisados en esta investigación se identificó que los grupos étnicos se relacionan con son aspectos geográficos e históricos. En uno de los textos de Edessa se incluye un mapa donde se indica la distribución étnica del país. De igual manera se los menciona cuando viene a colación la historia del país y se recuerda la conquista o la colonización. En el discurso escrito se alude a leyendas donde se menciona la cosmogonía maya, el nacimiento del maíz o el heroísmo de los héroes históricos, como Tecún Umán. Se alude, también a la condición de esclavitud que vivieron los pueblos mayas.

Es notoria la ausencia de discursos relacionados con los pueblos indígenas en los textos revisados. Se evidencia exclusión casi total de construcciones lingüísticas que aludan a los pueblos originarios. Algunas aluden a la cultura cuando se mencionan los alimentos, como la tortilla, o los frijoles; las tradiciones, como el día de los difuntos, porque se alude a los barriletes gigantes, la artesanía de los pueblos o los bailes folclóricos. En cada una de estas alusiones es evidente la intención publicitaria o turística, no como un valor que contribuya a visibilidad de los pueblos originarios como modelos de civilización. Los grupos que prevalecen en los textos son los mestizos. De hecho las tradiciones y costumbres relacionadas con la cultura hacen énfasis en el mestizaje, tal el caso de los bailes y la alimentación.

En los textos del Mineduc se incluyen fotografías donde se ve a niñas y niños indígenas, grupos de indígenas adultos y una anciana. Sin embargo, estas fotografías se presentan a manera de ilustración, sin relación alguna con la temática o aludiendo la condición obvia de pobreza que se presenta, sobre todo en las fotografías. Se enfatiza en ellas, en la inclusión de niños y niñas con trajes regionales en los grupos que no lo usan. En los dibujos se procede

de la misma manera. Se seleccionaron dibujos donde se representa a grupos multiétnicos (mayas, afrodescendientes y mestizos).

En los libros de Edessa, la alusión a los pueblos indígenas se circunscribe a la presentación de la cosmogonía maya y la ilustración de oraciones alusivas a algún aspecto de los pueblos indígenas, la siembra del maíz o la alusión a Atanasio Tzul, a propósito de su lucha en defensa de su cultura.

La población negra está excluida de los libros de Edesa. En un dibujo parece haber un niño con pelo rizado y con la piel ligeramente más oscura que la que habitualmente tienen los personajes dibujados. En los libros del Mineduc incluyen en los dibujos a personajes que representan ese grupo étnico y una fotografía que ilustra el inicio de una unidad, pero no se alude a su cultura, más que como una narración simple, sin autoría que refiere la historia de un personaje anciano que desea volver al mar porque de ahí llegaron sus antepasados.

Hay una clara tendencia a la homogeneización de la población. El blanco es la figura predominante. Los autores de los textos, aun señalan como características de la población la homogeneidad y unidad, resaltan que en el pasado hubo pueblos en “nuestro territorio”, lo cual sugiere que ya no los hay. *El pueblo maya se desarrolló en nuestro territorio.* (Comunicación y Lenguaje de cuarto grado 88) *El pueblo maya y el xinka se desarrollaron en nuestro territorio.* (Comunicación y Lenguaje de cuarto grado 163) se niega la propiedad territorial a los pueblos originarios.

En los textos de Edessa el predominio de las imágenes de las personas blancas es casi total.

Los actores

Para identificar cómo se representa a los pueblos originarios, se siguió la propuesta de clasificación de actores sociales realizada por Theo van

Leeuwen (1996). La clasificación parte de dos grandes categorías: exclusión e inclusión.

Con base en esa clasificación, de la cual se seleccionaron algunos aspectos, puede aseverarse que los textos escolares analizados realizan procesos de inclusión y exclusión de diverso orden. En el nivel macro, solo incluyen dentro de las identidades nacionales a una parte de la población: mestizos y pueblos indígenas. Excluyen los grupos afrodescendientes e indígenas. Y en el nivel micro, realizan procesos selectivos de inclusión, exclusión.

La variedad étnica guatemalteca está representada por indígenas y afrodescendientes. Su inclusión responde a la exigencia de la nueva legislación educativa guatemalteca que obliga a la inclusión de los pueblos mayas, dado que sus imágenes se utilizan para ilustrar contenidos intrascendentes. Su representación no alude a trabajos significativos que contribuyan al desarrollo social. Se los representa como pequeños artesanos, vendedores informales o campesinos. A los afrodescendientes no se les atribuye ninguna acción relevante. No se los vincula con actos heroicos o intelectuales, deportivos o artísticos. En todos los libros revisados, solo hay alusión a una poetisa maya, sin que se incluya muestra alguna de su creación literaria.

Esquemas argumentativos

Los esquemas argumentativos dan cuenta de las estrategias que utilizan los autores para presentar sus discursos en los cuales se alude a los pueblos indígenas. Aquí se incluyen los discursos semióticos plasmados en las imágenes.

Naturalización

La naturalización de la acción social es el proceso más recurrente para presentar los discursos, en ella no se nombran los agentes de las acciones,

lo que permite inferir que los acontecimientos se precipitan solos y que dichas acciones ocurren de manera natural e inevitable. Por tanto tampoco hay responsables. Esto se puede ver, sobre todo en las imágenes, donde los niños se presentan en ambiente claramente empobrecidos, sin que se aluda a esa precariedad.



Los actores de esta fotografía son anónimos. La intención es ilustrar los beneficios que reciben los niños del interior de la república. El contexto, las condiciones sociales y actitudes parecen naturales y se ven como un acto generoso, sin que se evidencien los componentes que rodean la acción.

En las fotografías de los textos distribuidos por el Mineduc donde se presenta a niñas y niños, en el interior de la república, es recurrente la exhibición de la discriminación como una acción natural, es más, se presentan estas imágenes para ilustrar la alegría, desarrollo y beneficios. La discriminación y el racismo parecen procesos naturales, donde no se revisan sus orígenes y se reduce la complejidad de los hechos.

No asimilación

Algunos dibujos presentan hechos sociales de manera parcial y tergiversada. Por ejemplo la representación que hacen de la siembra del maíz, donde una pareja de indígenas con trajes festivos siembran el grano, o las fotografías del baile de moros y cristianos en la cual no se alude a la razón y contenido del baile. En síntesis, se presentan las fotografías o

dibujos como una mera ilustración que complementa la simpleza de las expresiones lingüísticas.

El análisis gráfico es interesante, se evidencia que las fotos elegidas por los editores distraen la atención y contribuyen a reforzar los estereotipos más comunes de los grupos étnicos guatemaltecos, incluso llevan a generar ideas falsas. El predominio de las fotografías de personas blancas en los textos de Edessa presenta un país de personas eminentemente blancas con rasgos occidentalizados.

En los libros distribuidos por el Mineduc, se incluyen fotografías donde, por lo menos aparecen los pueblos indígenas, pero se excluyen a los afrodescendientes. Apenas se pudieron contar 5 fotografías donde se los incluye. En los dibujos sí se incluyen. Ahora bien, que las fotografías muestren los rostros de los pueblos indígenas, no significa que se induzca a la reflexión y crítica acerca de las condiciones en que se las presenta.

En conclusión, los textos invisibilizan a los indígenas, presentan ideas parciales y falsas acerca de su condición y los excluyen de los contextos intelectuales, artísticos, deportivos, etc., donde se desarrollan las proezas en pro de la humanidad. No se legitima ningún discurso donde se los represente. El capital que se les asigna no les genera prestigio, sino más bien, se los ubica en los estamentos donde han permanecido desde que se organizaron las sociedades hispanoamericanas.

Contenidos genéricos

También esta unidad se analiza con la clasificación presentada por Theo van Leeuwen (1996), la cual parte de las categorías de exclusión e inclusión. Los elementos discursivos que propone el autor son múltiples porque se basa en la revisión de los textos escritos y las imágenes, de tal manera que la visión es integral. Para abordar este contenido también se incluye el análisis que

plantea la obra *La dominación masculina*, escrita por el pensador francés Bourdieu.

Los actores

Los actores en los textos escolares son, en su mayoría, masculinos. Un recuento somero de las imágenes y el protagonismo masculino, así lo evidencian. También es relevante identificar los contextos donde las mujeres se muestran como protagonistas. Todos estos espacios están referidos a los contextos interiores. Las mujeres son protagonistas como madres y maestras, principalmente, también se las presenta como protagonistas cuando su rol es de secretarias o compañeras (acompañantes) de los personajes masculinos: la esposa de, la amiga de, la prima de, etc. Dentro del hogar el protagonismo lo ejercen, en su orden de recurrencia: la cocina, ayudando a los niños y niñas, limpiando la casa y el exterior.

La mujer en el exterior se presenta, generalmente acompañada por un personaje masculino, en actividades familiares.

La mujer en los textos no tiene ningún protagonismo en ámbitos deportivos, académicos superiores, intelectuales y artísticos.

Esquemas argumentativos

También en esta unidad se analizan las estrategias mediante las cuales las mujeres se invisibilizan, pero se presenta esa acción como natural, socialmente aceptado y legitimado. Con la argumentación los esquemas se reproducen y se reproducirán de manera "natural".

Naturalización

La idea de que lo femenino y lo masculino no son hechos naturales, sino construcciones culturales. Ante ello, es pertinente reflexionar para iniciar el

proceso de resquebrajar el orden ideológico establecido de la división de los sexos.

El efecto de naturalización de los géneros permite prescindir de cualquier justificación, de tal manera que la visión androcéntrica se impone como neutra, en tal sentido, la naturalización de la acción social es el proceso más recurrente para presentar los discursos. Así multiplicidad de oraciones y frases aluden al quehacer doméstico asignado a la mujer, las cuales van desde la calidad de sus guisos, los peinados que realiza, lo limpia que deja la casa, la atención que prodiga al personaje masculino al llevarle sus pantuflas, o la actitud sumisa a la par del personaje masculino, quien sentado en un sillón, émulo de trono, ve la televisión y prohíbe que se le hable para no ser molestado.

Ante este panorama, (Bourdieu P. , 1999) se basa en el antiesencialismo que contradice o erradica el punto medular en el que radica la potencia del orden patriarcal. Rebate la tesis relacionada con que la diferencia biológica entre el hombre y la mujer es el garante fundamental de las significaciones y valores del orden de los sexos, Bourdieu afirma que las significaciones y valoración del orden de los sexos son las que instituyen la diferencia sexual.

Dada la recurrencia con que se alude a la diferencia entre los géneros, basada en el sexo es oportuno recordar los que Bourdieu expresa:

la asimetría fundamental, la del sujeto y del objeto, del agente y del instrumento, que se establece entre el hombre y la mujer en el terreno de los intercambios simbólicos, de las relaciones de producción y reproducción del capital simbólico, cuyo dispositivo central es el mercado matrimonial, y que constituyen el fundamento de todo el orden social.(Bourdieu, 1999, pág. 10)

La relación que se estableció en el análisis fue la de actante/paciente, no la de objeto como propone el autor mencionado. En esta concepción se pudo determinar que la mujer adopta el rol de paciente en todos los discursos donde se la alude. Tanto en las fotografías como en el discurso escrito, la mujer recibe beneficios. De esa cuenta encaja en las reflexiones del

pensador francés cuando expresa que la dádiva es una forma de sometimiento a un orden establecido. Se puede interpretar que la mujer recibe un beneficio que luego paga con el sometimiento al orden y a los roles asignados.

Como contrapartida al efecto de dependencia simbólica que la dominación ejerce sobre las mujeres, los dominadores se caracterizan por conseguir que se reconozca como universal su manera de ser particular. Es decir, el orden simbólico está hecho a su medida. La definición de excelencia, por ejemplo, está cargada en cualquier ámbito de implicaciones masculinas que tienen la particularidad de no aparecer como tales. En tal sentido, la mujer queda excluida de contextos donde la excelencia es el eje de las acciones, tal el caso de la academia, la organización empresarial, los laboratorios científicos, etc.

Una de las justificaciones o bases de la naturalización de la segregación genérica se basa en la permanencia a lo largo de la evolución de la humanidad. A través del tiempo, puede identificarse tal actitud.

En la época contemporánea se encuentra la asimetría en todos los espacios sociales (familia, la escuela, el trabajo, la burocracia y el ámbito mediático)

En la descripción de estas actitudes y actos se identifica la dominación instaurada por el orden simbólico genérico, el cual se despliega en lo que Bourdieu denomina violencia simbólica. Esta según el autor, es una violencia "amortiguada, insensible e invisible para sus propias víctimas"(Bourdieu, 1999, pág. 12)

"La violencia simbólica se instituye cuando los esquemas que el dominado pone en práctica para percibirse y apreciarse o para percibir y apreciar a los dominadores son el producto de las asimilaciones de la que su ser social es producto." (Bourdieu, 1999, pág. 12)

Las mujeres en los textos escolares reproducen los esquemas habituales. No presentan ningún cambio en el tratamiento genérico.

- Visión androcentrista

En Guatemala, de acuerdo con el INE, la población femenina supera la masculina, sin embargo, los libros de texto no evidencia esa diferencia. Así las imágenes masculinas predominan sobre las femeninas como queda evidenciado en las imágenes incluidas en el estudio.

En tanto de los hombres se contaron 850 imágenes de las cuales 845 son de niños, de mujeres se contaron 700 imágenes, de cuales 678 son de niñas.

Según el INE “Guatemala es un país joven, el 70% de sus habitantes tienen menos de treinta años. La ciudad capital de Guatemala se encuentra localizada en el centro geográfico del país y cuenta con un promedio de 4.5 millones de habitantes.

Datos demográficos de Guatemala

Población	14,361,666 millones de habitantes (2010)
Crecimiento poblacional	2.5%
Población masculina	7,003,337
Población femenina	7,358,328
Población rural	53.9%
Población urbana	46.1%

Fuente: INE, Censo Poblacional 2002 y Proyecciones de Población con base en el Censo 2002

Si bien cifras entre hombres y mujeres no presenta grandes diferencias, la imagen de las mujeres en los textos escolares es predominantemente masculina, a pesar de las nuevas políticas de inclusión y del interés y lucha

de la sociedad civil, amén de los estudios de género, instituciones destinadas a estudiar esta temática, la diferencia se mantiene en estos textos.

En esta investigación se encontró que la presencia masculina es de un 78%, mientras que la femenina es del 22%, lo cual indica un trato desigual en cuanto a la inclusión y visibilidad de las mujeres en los textos escolares. En tal sentido la desigualdad numérica confiere a menudo un privilegio, la mayoría impone su ley a la minoría, de esta forma se asimila el sentido general, a la vez lo positivo y lo neutro, mientras la diferencia se establece como lo relativo y se constituye en singularidad ((Beauvoir, 1968), 1968)

(Bourdieu P. , 1988) explica que los procesos de violencia simbólica se manifiestan acompañados de la naturalización de las acciones o significaciones, de que tal manera que, las imágenes exclusivas de los textos forman parte del proceso de objetivación y naturalización de la idea de una sociedad androcéntrica. También anota que cuando un objeto se transforma en imagen se convierte en realidad. Esto mismo puede decirse de las expresiones y la selección del léxico. Todo aquello que se muestre de forma grafemática, constituye la forma en que se representa la realidad. Las imágenes sustituyen la realidad, así las imágenes sonoras formarán parte de ese imaginario mediante el cual se construye la realidad social e individual. En este sentido la representación de lo femenino muy por debajo de la realidad estadística establece una preponderancia de lo masculino en el terreno simbólico que le da importancia y poder al aparecer repetidamente, ser nombrado y visualizado.

- Las actividades y el género

La división de las labores por género y la gran diferencia en la orientación profesional de mujeres y hombres no puede seguirse aceptando y clasificando como un fenómeno natural.

Para Bourdieu (1998), el concepto de género incluye una idea relacional, y por lo tanto dialéctica, no se puede pensar en uno sin el otro. Sin embargo, la sociedad ha adoptado la lógica del género como una lógica de dominación, es la forma paradigmática de violencia simbólica, entendida como la violencia que se ejerce sobre una persona, con su complicidad o consentimiento. Pero, además, en *La Dominación masculina*, Bourdieu considera que la idea de preeminencia masculina - que postula *El orden social vigente* – se encuentra profundamente arraigado, se impone a sí mismo y es asumido como “natural” a partir de un convenio inmediato. Este acuerdo se basa, por un lado, en estructuras sociales, como la división genérica del trabajo, y por otro, en estructuras cognitivas arraigadas en los cuerpos y mentes. Esta eficacia masculina, es producto del hecho que legitima una relación de dominación al inscribirla en lo biológico, y que en sí misma es una construcción social biologizada.

Lo anterior se reproduce significativamente en los textos escolares donde el 99% de las imágenes relacionadas con las labores o trabajo donde se incluye a las mujeres se la ubica en actividades relacionadas con la educación (maestras), con el cuidado de los hijos (madres), enfermeras (cuidado de niños y pacientes). Una mínima cantidad se relacionan con el comercio informal (una imagen) y solo dos imágenes en libros diferentes sitúan a la mujer en actividad profesional, sin embargo, se le adjudica una profesión subalterna, como el de secretaria.

- Deporte y género

En actividades deportivas de competencia no se incluyen imágenes femeninas ni masculinas. Las imágenes representan el futbol como uno de los deportes masculinos por excelencia. Solo en una oración, en los tres textos se alude al gusto de una niña por el futbol. El ciclismo aparece en dos libros, sin embargo, en la imagen solo se representan personajes masculinos.

A las mujeres se las ubica en actividades lúdicas como las rondas y el básquetbol. De la misma manera se reitera el estereotipo de hombre fuerte, dispuesto a realizar actividades en las que la mujer se excluye. Los estereotipos representan los valores y juicios sociales, por ello, se difunden, por medio de la familia, la escuela y los medios de comunicación social y, en este caso, en los textos escolares de primaria.

- La vejez en los textos escolares

La vejez se ha construido en los imaginarios sociales a partir de ideas negativas, las cuales devienen en la exclusión de estas personas de los grupos jóvenes productivos y socialmente aceptados.

A partir de los criterios utilizados para analizar los grupos anteriores se puede asegurar que los ancianos y ancianas en los textos escolares son invisibles. Las imágenes entre todos los textos, no excede las 5. Es decir que no reviste interés alguno para los editores y autores de estos textos la representación de este grupo social. La explicación, nuevamente, se encuentra en las ideas de capital de Bourdieu. Al carecer de capital o poseer un capital negativo, la sociedad los excluye, como consecuencia se les atribuyen símbolos excluyentes. Los adultos mayores deben mantenerse al margen de las actividades sociales porque están enfermos, deben cuidar la casa o a los nietos, etc. Se los representa como personas obesas inactivas, sedentarias, solas y, cuando no están solas, están con los nietos a quienes les cuentan historias, generalmente, ficticias. De tal manera que se les asocia con pérdida de razonamiento lógico, necesitados de atención y cuidado y como una carga o problema para la familia.

Estas representaciones se encuentran en ambos discursos: iconográfico y lingüístico. El discurso iconográfico presenta ancianos en las condiciones mencionadas, pero felices, de ahí que el discurso recurrente también en esta unidad de análisis es la naturalización, mediante la cual estas actitudes o representaciones sociales son traspasadas y asumidas por los mismos

adultos mayores, quienes empiezan a representarse a sí mismos como seres indefensos, lo que a largo plazo diezma su propia independencia.

Los procesos o mecanismos mediante los cuales las diferentes sociedades van creando y comunicando los imaginarios sociales sobre la vejez y el envejecimiento son diversas, puesto que

(...) en general las representaciones sociales no sólo se construyen en lo experimentado por cada uno, sino que también de los conocimientos e informaciones que son transmitidas por medio de las tradiciones, educación y la comunicación social” (Sánchez, 2008)

Dado que los textos escolares están entre los principales agentes de socialización, después de la familia, se consideró primordial revisar la imagen que ofrecen de la vejez, en función, también de las demandas de la legislación educativa del país.

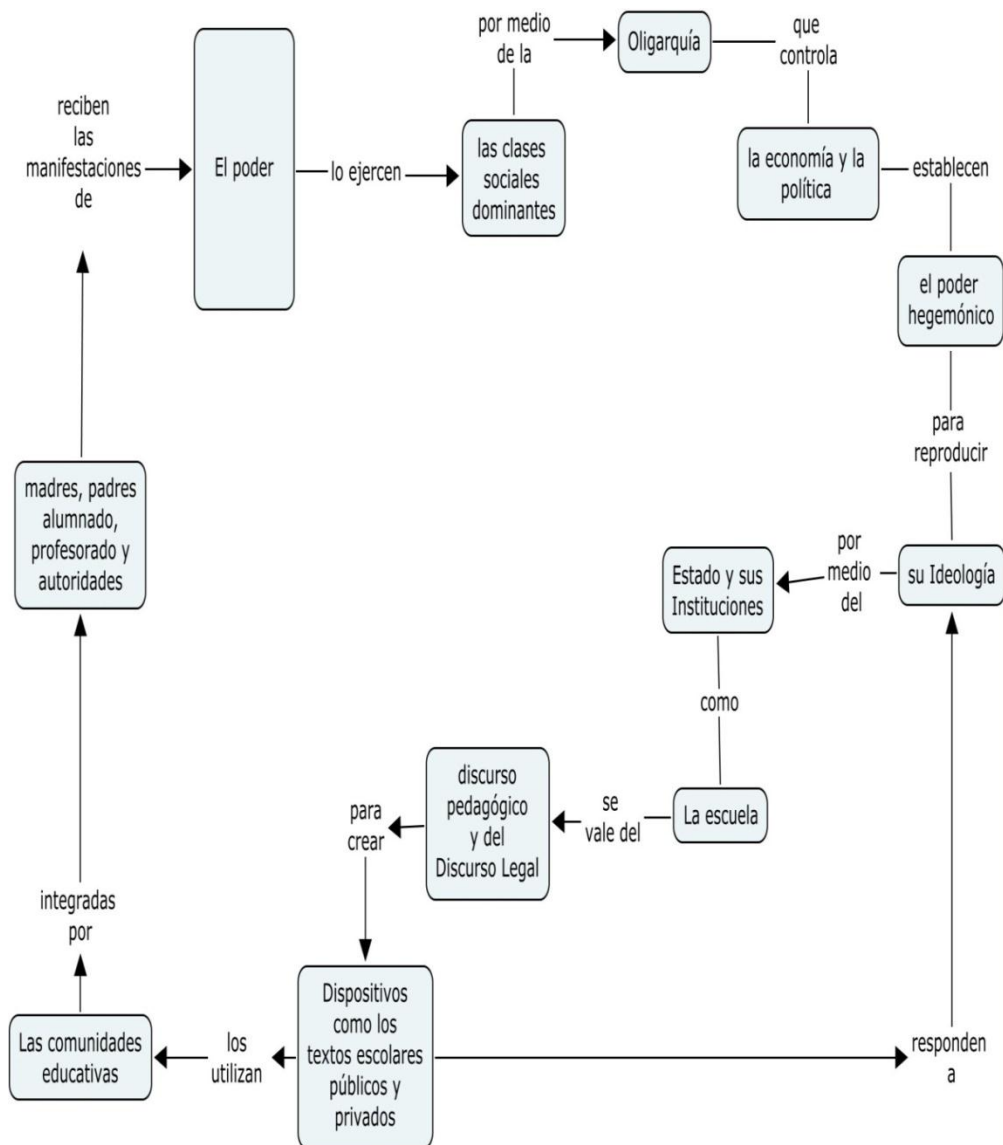
En las expresiones lingüísticas cabe destacar que se refieren a la vejez, principalmente en su rol de abuelos o abuelas. El estereotipo se reproduce doblemente: el de género y el etario. Así, las ancianas se ubican dentro del hogar cuidando a los nietos o cocinando. Y las oraciones y frases alusivas son recurrentes, aunque mínimas en todos los textos analizados.

En el libro de quinto grado de Edessa se lee una expresión peyorativa en torno la vejez: *Está más muerto que tu abuelo*. Es la manifestación más evidente que también a los ancianos se los vincula con la muerte. En el inicio de la quinta unidad de ese mismo texto se presenta el dibujo de un anciano postrado en la cama, con los ojos cerrados, lo cual también lo vincula con la muerte.

Luego del análisis de las unidades anteriores se llega a la conclusión de que los textos escolares reproducen los estereotipos de género, pueblo indígena y edad. Lo cual desdice lo que ordena o sugiere el CNB. El orden social se reproduce y los imaginarios permanecen vigentes. No se han incluidos cambios que lo evidencien.

5.9.1 Mapa de poder en los textos escolares

Como resultado de la revisión de los textos escolares se ha estructurado un mapa del poder en los textos escolares que ilustra cómo las élites que determinan el poder hegemónico se valen de los textos escolares como dispositivos para legitimar su ideología.



El concepto de dispositivo tiene su origen en las ideas del pensador Michael Foucault, quien concibe esta palabra como un conjunto de elementos

heterogéneos constituidos por discursos, instalaciones arquitectónicas, reglamentos e instituciones por medio de los cuales se pueden describir las relaciones de poder.

Cuando se revisan las rutas del poder en los textos escolares, no puede omitirse la función del maestro o maestra quienes se basan en estos documentos para guiar el curso. Además, el texto se ha estructurado de acuerdo con los lineamientos del Ministerio de Educación, el cual a su vez ha seguido los lineamientos de quienes ejercen el poder estatal. El estudiantado recibe las instrucciones y conocimientos seleccionados de acuerdo con los criterios de esos mismos grupos. La legislación educativa también responde a esos mismos grupos y las editoriales también han seguido los lineamientos establecidos porque de otra manera no podrán vender el producto. También entra en juego, en esta red de poder, la distribución de los textos los cuales llegan a las instituciones educativas que puedan pagarlos, en el caso de los textos editados por editoriales que los comercializan o los que el Mineduc distribuye de forma gratuita.

En este entramado, según Foucault el poder no se ejerce directamente, sino mediante la acción de fuerzas que ejercer su acción sobre otras y estas, a su vez, sobre otras, constituyendo una cadena que concluye en los estratos que conforman la base de la sociedad.

El discurso del texto escolar es el punto donde confluyen las relaciones de saber y poder, basadas en formas, maneras, normas y reglas, que proceden de diversos hilos localizados en el interior y el exterior del dispositivo. Así es posible identificar el poder hegemónico en el currículo establecido para cada grado escolar, en los criterios que propone la didáctica para la elaboración de textos escolares, en los reglamentos del Ministerio de Educación, las ideas del autor acerca de lo que debe escribir y cómo lo debe hacer, en lo que consideran los maestros que debe ser un buen texto escolar, en los informes

de mercado que presentan índices de ventas a las editoriales dando pautas acerca de las características del texto comercial, entre otros aspectos.

Cada uno de estos aspectos se fundamenta en discursos que actúan como líneas de fuerza que se imponen unos sobre otros creando el entramado complejo del poder que generan el efecto deseado por el poder hegemónico en los usuarios de los textos escolares, el cual no es otro que la reproducción de las ideas convenientes para mantener los núcleos de poder inalterables.

El mapa del poder en los textos escolares evidencia cómo el poder hegemónico, que no es otro que el poder económico y político, se vale de esta dispositivo para perpetuar las estructuras sociales convenientes que siempre han ejercido el poder en el país.

CAPÍTULO 6

CONCLUSIONES

6.1 Conclusión general

De acuerdo con los análisis precedentes, los textos escolares analizados reproducen los imaginarios sociales en los cuales prevalecen las ideas segregacionistas.

Esta aseveración se basa en la revisión de las características de los discursos de los receptores de este material de estudio. Estas particularidad están determinadas por el contexto histórico y sociocultural en el que están viviendo y modelará su *habitus*.

Los discursos de la comunidad educativa y el de los textos escolares reproduce una visión de mundo plagada de recetas y tipificaciones.

Los discursos recogidos en la comunidad educativa y en los textos escolares reflejan sesgos de género, pueblo indígena y edad, los cuales están arraigados en la sociedad, según se percibió en las respuestas las cuales evidencian las siguientes características, de acuerdo con la modalidad de obtener la muestra.

Estudiantes y docentes manifestaron inseguridad e indiferencia al responder a la entrevista. Sus respuestas se basaron más en el desconocimiento o juicio del gusto que en el juicio crítico aplicado a la temática que se planteó.

Algunas respuestas relacionadas con la inconveniencia de que los libros reflejen una visión antropocéntrica son resultado de frases hechas aprendidas de los medios de comunicación, por ejemplo: todos somos iguales, a todas las personas se les debe dar su espacio, etc., como respuesta a una demanda de homogeneidad contemporánea.

Por ello, se presenta al indígena como integrante de una diversidad, pero con relaciones asimétricas. De la misma manera se presenta a la mujer y al

adulto mayor. El discurso devenido de la cultura los incluye en el imaginario social como personajes de segunda categoría.

La comunidad educativa que respondió el cuestionario manifestó su adhesión, mediante las respuestas, a la cultura desigual que impera en el país. Los cuestionarios también dan cuenta de la prevalencia de la cultura exclusiva mediante la cual se legitima el poder de uno de los géneros, los pueblos indígenas no son vistos y se relega al olvido a los adultos mayores.

6.2 Conclusiones específicas

Se relacionan con los objetivos específicos propuestos en esta investigación y permiten plantear aseveraciones finales para explicar el fenómeno en estudio.

6.2.1 Estereotipo en los registros discursivos de la comunidad educativa

La revisión de la conducta lingüística de la comunidad educativa se planteó, en esta investigación, a partir de la posición crítica frente al estado actual de las políticas gubernamentales relacionadas con la educación y la inclusión para integrar a la diversidad en el contexto educativo.

La muestra recogida mediante la encuesta y el cuestionario dan cuenta de la multiplicidad de formas discursivas aprendidas para manifestar la presencia/ausencia (entiéndase exclusión/inclusión) de las categorías analizadas, con las cuales se ha construido una atmósfera cultural de códigos permanentes e inamovibles con los cuales se significa una sociedad exclusiva de carácter monocultural, antropocéntrica y con manifiesto rechazo a la vejez.

Tanto las mujeres, como los pueblos indígenas y los ancianos están excluidos de todo escenario público relevante. En el discurso de la comunidad su significado está cargado de valores negativos o peyorativos (mujeres débiles, tontas y bonitas o inteligentes y feas; culpables de su mala

suerte); los pueblos indígenas relegados a las actividades del campo y los y las ancianas condenadas al sedentarismo y a esperar la muerte.

La comunidad educativa utiliza el estereotipo como criterio de verdad, porque ha sido aprendido a lo largo de su existencia, por ello, no se han planteado su erradicación y se lo ha acepta mediante la naturalización del significado.

6.2.2 Discurso legal educativo, escolar y textual

En el marco de la Reforma Educativa como consecuencia de la Firma de los Acuerdos de Paz, los gobiernos guatemaltecos han creado y divulgado leyes relacionadas con la inclusión en la educación nacional.

Junto con las leyes también se han establecido criterios para evaluar la inclusión en la educación, sin embargo, no existen mecanismos precisos para evaluar la aplicación de los criterios de inclusión en el quehacer educativo y, menos aún, en la edición de textos escolares.

Como consecuencia, no existe concordancia entre los discursos de la legislación educativa guatemalteca relacionados con la inclusión y los e los textos escolares, donde se manifiesta una clara exclusión de los pueblos indígenas, las mujeres y los adultos mayores. En los textos distribuidos por el Ministerio de Educación se nota una intención inclusiva, la cual se percibe como forzada toda vez que, en esos libros, predominan los dibujos, no así las fotografías, donde, si bien es cierto se incluyen algunas con imágenes de los pueblos indígenas, mujeres y adultos mayores, son menos si se comparan con las de hombres mestizos.

En los textos de la editorial comercial revisada no se incluye a los pueblos indígenas, únicamente se representan por medio de dibujos alusivos al pasado prehispánico. Las mujeres tampoco guardan paridad representativa con los hombres y solo incluyen tres imágenes de adultos mayores.

Las alusiones por medio del discurso escrito guardan la misma relación anterior, además, como las imágenes, las alusiones están cargadas de estereotipos, como se demostró en los análisis.

De tal manera que aunque la legislación educativa permita el cuestionamiento de lo masculino, atendiendo a la equidad y a la violencia simbólica contra las mujeres, los pueblos indígenas y los adultos mayores, esto no ha implicado que se evidencie la erradicación del estereotipo en los textos escolares, mediante el cual se sigue practicando la violencia simbólica, la exclusión y la significación mediante el estereotipo de los grupos en estudio.

En las políticas públicas y educacionales del país se ha incluido la equidad, igualdad e inclusión como parte de la convivencia entre los seres humanos, sin embargo, su praxis se ha dispersado en el tiempo producto de la permanencia de ideas que canonizan el género, privilegian la visión monocultural y el culto a la juventud como parte del imaginario social del país. Por ello, se ha imposibilitado que se institucionalicen las manifestaciones inclusivas en el aula y se reflejan en el tratamiento discursivo de los libros de texto.

6.2.3 Significación de género, pueblos indígenas y vejez en los discursos icónicos y lingüísticos en los textos escolares

En los textos escolares se evidenció una clara desproporción entre el número de personajes masculinos y femeninos, a favor de los primeros.

Los personajes femeninos se significan, principalmente mediante su ubicación en los espacios domésticos, donde se les presenta en situaciones estereotipadas y en actitudes de dependencia del personaje masculino (van con esposos o novios para que las protejan, son salvadas por los hombres o sirven a los hombres). La mujer significa subordinación y dependencia, es ama de casa o está relegada a profesiones relacionadas con la maternidad, como la enfermería y la docencia en la primaria, principalmente.

En los textos escolares los personajes femeninos son víctimas de la violencia simbólica porque se les condiciona a espacios y roles específicos, con lo cual se limita su posibilidad de incorporarse a otros contextos y actividades.

Hay un tratamiento superficial de la participación de los hombres en el ámbito doméstico, los cuales suelen aparecer en situaciones anecdóticas (cocinan cuando no está la mamá.)

Los hombres aparecen como los protagonistas de la esfera pública y laboral, realizando tareas en la práctica totalidad de las profesiones, mientras que las mujeres no cuentan con ese espacio tan amplio de intereses y realizaciones con el que identificarse.

En los contenidos que hacen referencia a las actividades laborales, las mujeres realizan trabajos en sectores tradicionalmente feminizados (comercio, enseñanza, sanidad, etc.)

En los textos editados por Edessa el protagonismo de los hombres es absoluto: grandes escritores, grandes descubridores, grandes conquistadores, etc. El papel de la mujer en la historia política, artística o académica es claramente omitido.

La ciencia y la técnica también son ámbitos que aparecen como masculinos, tanto por los contenidos y las imágenes como por el lenguaje empleado. Las mujeres aparecen, en la mayoría de los casos, como receptoras y ajenas a la creación y la iniciativa.

En los textos literarios, lo más frecuente es adjudicar a los hombres la competitividad, la agresividad y la iniciativa, los valores afectivos se adjudican a las niñas. La representación de los personajes masculinos es positiva siempre, sin embargo, de acuerdo con los imaginarios sociales, también es pertinente acotar que se les estereotipa y excluye de escenarios sociales designados a las mujeres.

El estereotipo y la exclusión se aplica tanto a hombres como a mujeres, sin embargo, sobre la base de la significación y la violencia simbólica, la mujer resulta menos favorecida socialmente que el hombre, toda vez que se la significa negativamente (de acuerdo con el imaginario social) mientras que al hombre se le significa positivamente, desde esos mismos puntos de vista.

El contenido de los textos escolares, en las editoriales analizadas, abordan de manera deficiente y deficitaria los contenidos étnicos.

Las imágenes iconográficas en los textos del Mineduc son caricaturescas, resaltan los rasgos más negativos en la imagen de los indígenas. Los ojos son saltones y bizcos, la figura humana desproporcionada, la boca enorme, etc. En los textos de Edessa no aparecen sino como salvajes o guerreros (dos imágenes de cada uno)

Se presentan como parte del paisaje (Atitlán, la costa sur)

Se excluyen del protagonismo político, social, cultural.

Ningún texto escrito por indígenas se cita en los textos escolares.

En los libros del Mineduc las fotografías presentan la pobreza de los indígenas pero no se menciona ni se analiza en los textos escritos.

De acuerdo con lo anterior, los pueblos indígenas, en los textos escolares, se los significa de acuerdo con el espacio, su historia y su condición socioeconómica. De ahí que en los textos escolares estén casi invisibles porque no representan el desarrollo del país, más bien son significados como representantes del subdesarrollo.

La visión de los pueblos indígenas responde a lo que Bourdieu denomina *habitus* porque su significación social forma parte de la distinción social y, al mismo tiempo de la reproducción social ya que la cultura misma, del pueblo indígena reproduce la percepción que de él tiene el pueblo occidental. Este discurso, a su vez es legitimado por la escuela como institución social. De

esta forma, según este autor lo social se inscribe como un sistema de regularidades en los individuos en una situación de clase específica. Esta es la forma en que se mantiene el orden establecido y se significa de acuerdo con el estereotipo.

Si los pueblos indígenas son excluidos, los ancianos y ancianas lo son aún más. En los textos escolares, la vejez también se representa estereotipada, sobre todo en los textos de la editorial privada consultados. Un aspecto significativo es la apariencia de la vejez, porque se opone a la de la juventud. Esta representación social de la vejez es la que más se ha reproducido en los textos escolares, porque responde a la regularización social y a la determinación del *habitus* correspondiente.

Los modelos corporales de la vejez también responden a esquemas generalizados relacionados con el estereotipo, mediante el cual se presenta a una persona de entre 60 y 75 años, con apariencia física agradable y saludable (de acuerdo con el canon cultural contemporáneo), con el pelo corto, blanco, bien peinada (las fotografías de las tres ancianas incluidas en este estudio, responden a esa imagen).

Su aspecto es urbano, porque la vejez en el área rural está representada por indígenas o mestizos pobres. (Se incluye una fotografía de ello, también en este estudio). La representación idealizada de la vejez se relaciona con su participación en el ámbito público, donde van de paseo y gozan del descanso y atención correspondiente, como en los dibujos de los textos analizados. También se representa a las ancianas como personas sensibles y dispuestas a ofrecer cariño a los y las más jóvenes.

El establecimiento de generalizaciones, deviene, Según Foucault de aquellos pensamientos que los individuos razonan como verdades arraigadas sobre la naturaleza humana y la sociedad y varían a lo largo de la historia. De ahí que toda aseveración pueda ser tomada como falsa o verdadera, según la época. Sin embargo, ordenan y controlan a los miembros de una sociedad mediante

la creación de sistemas de normalización y convicciones alimentados por las manifestaciones de poder. De esta manera, las ideas sobre la vejez y otras ideas arraigadas, como las de género y pueblo indígena se transforman en generalizaciones mediante la interacción social y la legitimación mediante las instituciones de poder.

Como consecuencia, la sociedad establece una dinámica difícil de romper en la cual los estereotipos juegan un papel determinante en el desarrollo desigual de la sociedad.

A manera de reflexión final se anota que las teorías de poder han servido como marco para explicar la organización y dinámica social establecida y su representación y legitimación mediante su reproducción en los textos escolares y los discursos de la comunidad educativa.

Los textos escolares no responden al espíritu inclusivo de la legislación educativa nacional, sino al imaginario sociocultural mediante el cual, como anotan Bourdieu y Foucault, se segmenta, ordena y controla la sociedad.

6.2.4 Pautas de cambio

Para cambiar los discursos exclusivos en el ámbito escolar es necesario que tanto quienes dirijan la educación, como la comunidad educativa (maestros, padres y alumnado) estudien, revisen y apliquen la legislación educativa. Debe predominar la actitud crítica que les permita discriminar aquellos que mejor representen la inclusión.

Se deben promover talleres para fomentar y aplicar el pensamiento crítico para excluir de los discursos las expresiones estereotipadas que limitan el crecimiento y desarrollo de unos y privilegian el de otros.

CAPÍTULO 7

PROPUESTA PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN COMO BASE DE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LOS LIBROS DE TEXTO

Beneficiarios directos: los docentes de las instituciones de educación primaria guatemalteca.

Beneficiarios indirectos: Los y las escolares

Introducción

En este capítulo se señalan algunas recomendaciones sobre la base de los análisis previos. Es posible que algunas personas expertas en la creación de textos escolares puedan aducir alguna carencia respecto de la misma, pero en este caso, la autora, se atiene a la implicación de incomplitud hallada en el documento. Sin embargo, la aspiración que guía esta investigación es aportar el estudio, con las limitaciones posibles, pero no cerrar el estudio sobre el tema, por demás importante y propicio para mejorar la educación nacional.

En este capítulo se presenta una propuesta sencilla, la cual está basada en estudios en el ámbito nacional y de otros contextos, como España y México. De ellos se eligieron los parámetros y lineamientos aplicables al contexto guatemalteco. De tal manera que la revisión de los textos escolares presentada como un estudio de graduación generó la convicción de que el contenido de los manuales escolares deben adecuarse a la legislación educativa, a Los Acuerdos de Paz y al CNB, de tal manera que, dada su función difusora de mensajes, cumplan con reproducir el espíritu de equidad e inclusión de las leyes y otros documentos, en aras de que los usuarios y usuarias perciban un mundo más integral y visibilicen a todos los actores que conforman la sociedad.

La base teórica de la propuesta es la misma que la del estudio precedente, ya que obedece a la idea de que la escuela, en su función reproductora puede dar a conocer y poner en práctica nuevos paradigmas que contribuyan a la comprensión de las relaciones sociales y a la modificación de las mismas.

La teoría de (Bernstein, 1990) explica la práctica pedagógica como la transmisión-adquisición del conocimiento y su asociación con procesos globales de distribución y apropiación de tipos de conocimiento entre grupos sociales. Según este autor, las reglas discursivas son reglas básicas que regulan la adquisición y transmisión de los saberes, pero también se refieren al control que emisor y receptor pueden ejercer sobre el proceso. Por esta razón, se considera que es posible cambiar la dinámica establecida y empezar por realizar pequeños cambios que incidan en el imaginario de las nuevas generaciones.

Las editoriales, los autores, revisores, ilustradores, en fin, todo el equipo editorial que participe en la creación de un libro, debe responsabilizarse de los contenidos y la forma en que se presentan. Sin embargo, los maestros, padres y madres de familia, deben leer de manera crítica los textos que la niñez utiliza para su formación.

Después de haber recorrido el camino de esta investigación, es posible demandar de las y los docentes con actitud profesional de responsabilidad ante el desarrollo integral del estudiantado, debe conocer los materiales y los textos que utiliza, las bondades o carencias de los mismos para cumplir con la demanda de contribuir con la formación de ciudadanos conscientes, críticos, propositivos, sociables, autónomos y satisfechos.

En virtud de lo anterior, se ofrece una propuesta inteligible para toda persona que esté comunicación con un texto escolar. La intención es ofrecer criterios sencillos, útiles para evidenciar la exclusión en los libros que utiliza la niñez.

En este estudio se entiende por propuesta una invitación manifiesta cuyo objetivo es ofrecer ideas que pueden ser tomadas en cuenta o en las editoriales al crear un texto escolar, asimismo, por docentes, madres y padres de familia y personas interesadas u obligadas a reconocer los textos.

A continuación se expone la propuesta sobre la base de los análisis previos.

7.1 Antecedentes

Los estudiantes en la actualidad, cuentan con múltiples fuentes de información, sobre todo a través de internet, de donde pueden obtener desde un artículo hasta un libro virtual. Sin embargo, en la educación guatemalteca, sea esta pública o privada, el libro de texto continúan estando vigentes.

Las investigaciones sobre este tema dan cuenta de que en estos materiales predomina la visión del modelo social hegemónico el cual es patriarcal, androcéntrico y segregacionista, donde lo masculino es referente aceptado y los pueblos indígenas, y grupos etarios no productivos, como el de los ancianos y ancianas son invisibles. Como consecuencia, las mujeres, los pueblos indígenas y los adultos mayores no desempeñan ningún protagonismo, aunque haya evidencias de logros y aportaciones en todos los ámbitos sociales.

Tampoco describen la exclusión femenina y de los pueblos indígenas de todos los ámbitos, en otras épocas. No dan cuenta del valor de los conocimientos ancestrales, aprovechables en la actualidad.

El estereotipo de género, los relacionados con los pueblos indígenas y etario son evidentes en los textos. Las mujeres y hombres socialmente aceptados responden a unas características físicas, en el contexto guatemalteco, ajenas a las predominantes entre los y las mestizas. Los rasgos que se valoran en estos personajes principian con la belleza y la juventud.

En la actualidad, la segregación se presenta en los textos escolares, de manera muy sutil porque las estrategias para manifestarlo son complejas. La formación del lector y, a menudo su vida cotidiana están rodeadas de acciones irregulares, segregacionistas, pero a fuerza de vivirlas cotidianamente, se aceptan como naturales y de esta manera se presentan en los textos escolares.

Los grupos segregados, como las mujeres, los ancianos y los pueblos indígenas no han valorado e incorporado al saber académico los conocimientos adquiridos en la cotidianidad de la vida. Ejemplo de ello es la contribución de las mujeres a la civilización de la humanidad.

De ahí la importancia de reconocer el sexismo, racismo y la exclusión etaria en los textos escolares, porque aquellos documentos portadores de estas ideas, son inútiles para educar en valores a las generaciones del siglo XXI. Estos materiales pueden ser portadores de modelos renovados que propongan la recuperación de tradiciones, aunque éstas no estén en el imaginario social como actividades relevantes. Con ello se logra que las niñas y los niños vean otras perspectivas, conozcan otras formas más inclusivas, éticas y justas de ver el mundo.

La propuesta para incorporar la equidad de género, inclusión de los pueblos indígenas y generación en los manuales escolares, tiene como base la revisión del Currículo Nacional Base, la legislación educativa guatemalteca y los Acuerdos de Paz.

Este trabajo de investigación partió del interés de conocer y reconocer la inclusión de los grupos mencionados en los textos escolares distribuidos por el Ministerio de Educación y una de las editoriales del país. La revisión de los textos a la luz de del CNB y las leyes generales del país y las educativas permitió conocer la respuesta que han dado las editoriales privadas y los editores de los libros que distribuye el Mineduc, a los mandatos establecidos en los textos mencionados.

7.2 Fundamentación teórica

La comprensión del mundo es indispensable para los seres humanos, porque de esta manera se pueden apreciar y comprender las diferencias inevitables entre los miembros de las sociedades. Esto significa que un libro de texto es susceptible de ser leído desde múltiples perspectivas. La primera lectura se relaciona con el conocimiento que comparte: matemática, química, comunicación. Y el segundo se relaciona con la visión de mundo, es decir, es la manifestación de cómo es, quiénes los habitan, en qué lugares están las personas, qué o quiénes son más importantes, etc. Es decir, el libro de texto ofrece una significación de los seres humanos, sus circunstancias y contextos.

También informan acerca de la idea del ser individual y colectivo, las realizaciones, la conducta y la manera de construir el futuro. En suma, el libro de texto es un modelo donde se visibiliza la genealogía de los seres humanos.

Sin embargo, este modelo, refleja y divulga sesgos, estereotipos y prejuicios de toda índole, principalmente los sexistas, clasistas y racistas. Es decir que están inscritos en un currículo cuyo papel es mantener el monopolio ideológico de las clases en el poder. De tal manera que, estos principios subyacen en la producción de textos como definidores de la cultura como estilo de vida para la población (Bernstein B. , 1989)

7.3 Contenido de la propuesta

Como punto de partida de la es necesario convencerse de que es posible transformar la realidad que arrastra la herencia injusta de una construcción social androcéntrica para compensar las desigualdades provocadas por esa construcción jerarquizada, posibilitar el desarrollo integral de las competencias de los seres humanos donde no se segregue a los pueblos

indígenas, las mujeres y los ancianos, descubrir y educar según las diferencias entre unas y otros, son objetivos que persigue el esta propuesta.

Los textos escolares han sido reconocidos como socializadores de ideologías. Por esta razón, de diversa manera y desde el siglo pasado, han surgido iniciativas para eliminar los estereotipos clasistas, sexistas y racistas. Sin embargo, poco se ha logrado, a pesar de los esfuerzos de los gobiernos y de la Unesco.

Para coadyuvar en la revisión profunda de los materiales educativos, entre los que se cuenta el libro de texto, es pertinente reconocerlo mediante la lectura crítica. A partir de ella se podrán identificar características de sesgo en el tratamiento de género étnico o etario.

Mediante la revisión cuidadosa se podrán identificar carencias e introducir cambios que minimicen o erradiquen las ideas sexistas, racistas o los estereotipos relacionados con la vejez.

En la investigación que precede esta propuesta se revisaron las imágenes y los textos lingüísticos en los libros. De ello surgen estas pautas e indicadores para la revisión y posterior enmienda de los documentos.

El sexismo, el racismo y la visión peyorativa de la vejez, en los libros de texto se pueden identificar, entonces, estas dos manifestaciones discursivas:

- El lenguaje
- Las imágenes
- Temática y enfoque

De la revisión de múltiples investigaciones realizadas recientemente (año 2000 a la fecha), se obtienen algunos indicadores y pautas para identificar la exclusión de los grupos sociales estudiados en las imágenes y en las expresiones lingüísticas.

El análisis de los textos puede incluir los aspectos que se enumeran abajo o bien seleccionar algunos, de tal manera que puedan aplicarse al nivel académico y edad de las y los usuarios.

De ahí que la propuesta incluya sugerencias y elementos conceptuales para una intervención en los textos escolares de tal manera que se logre la edición de textos inclusivos como una forma de legitimar el imaginario de la diversidad étnica, etaria y genérica. Abarca las tres unidades desde las categorías de análisis utilizadas en la revisión de los textos escolares.

a) El núcleo temático se elige a partir del reconocimiento empírico de los textos. Es decir después conocerlos. De esa revisión, se elige un tema, el cual se analizará en el lenguaje utilizado en el desarrollo de los contenidos y en las imágenes. Por ejemplo, la inclusión o exclusión de los grupos en mención en temas como escritores, científicos, u otros temas relacionados con los aportes que se hagan a la comunidad.

b) Una vez seleccionado el aspecto, revisar cuidadosamente las imágenes y segmentar los textos.

c) Los temas seleccionados se adecuan a la materia que se esté analizando. En Comunicación y Lenguaje se revisará el tema de escritoras y escritores con el complemento étnico, es decir, se revisa la incidencia de hombres y mujeres escritores y escritoras y la inclusión de escritoras y escritores de los pueblos indígenas del país. También puede analizarse las oraciones en las cuales se menciona a los hombres y mujeres como parte de las actividades, el protagonismo que se les asigne, etc.

Este análisis debe realizarse sobre la base la lingüística: morfología, sintaxis, semántica y pragmática y como parte de esta última, el análisis lexicológico.

d. Deben analizarse los mismos aspectos en todos los libros y en la totalidad de ellos.

e. Además de la frecuencia debe aplicarse un análisis cualitativo basado en la calidad de la presencia femenina o étnica en los libros, cómo se nombra a los colectivos, qué se dice de ellas y ellos, etc.

En este sentido, también es importante explicar las ausencias para que se entienda y signifiquen las presencias.

Los análisis deben ser detallados. Quien investigue o revise los textos para evitar los sesgos, no se debe conformar con una mirada somera, sino construir una plantilla o matriz donde se vacíe la muestra. El referente estadístico de la incidencia de los datos es indispensable para levantar una muestra aceptable y que provea los datos necesarios.

7.3.1 Lengua escrita

La lengua escrita y oral sirve para identificar el sexismo, el racismo y la exclusión de la vejez porque mediante su uso se simboliza la realidad. La lengua sirve para mencionar o negar a mujeres, hombres, pueblos indígenas, ancianas y ancianos.

De ahí que la revisión de un texto incluya aspectos como los que se mencionan a continuación. Para cada categoría debe adaptarse el aspecto. En este caso alude al género, pero puede aplicarse, con las adecuaciones pertinentes, a los pueblos indígenas y a la vejez.

Lengua escrita	1. A quién se menciona y cómo se le menciona. (hombre, mujer, genérico, femenino, masculino, en qué orden se nombran, etc.)
	2. Diferencia en la forma de referirse a los actores (tratamientos de cortesía, nombres propios, o los genéricos. En el caso del género, el hombre con nombre propio, mientras que a la mujer, con este denominador)
	3. Frases con estereotipo de género, por ejemplo cuando a las mujeres se las identifica con algunos rasgos de carácter como dulce, mientras que a los hombres como valientes, serios, etc.
	4. Expresiones discriminatorias. Por ejemplo cuando en una actividad se indica que los niños jugarán fútbol, mientras las niñas describen en una hoja de papel lo que sucede en el campo.

7.3.2 Enfoque

La temática que se seleccionan para incluir en el texto, las actividades, la información que se ofrece (y la que se oculta), el enfoque con el que se presenta son la parte medular de la enseñanza y los referentes más significativos para compartir la cultura. Esta información sirve para dar a conocer la visión de mundo.

La cultura hegemónica (de la que forma parte el conocimiento científico) es patriarcal y androcéntrica, y eso se refleja en los libros de texto. Si se quiere evitar los sesgos sexistas para podrían identificarse estos indicadores, aunque pueden ampliarse, según el criterio de quien analice los textos.

Enfoque	1. El libro incluye los mismos contenidos y lo único que hizo el editor o autor es añadir epígrafes o párrafos referidos a temas que, tradicionalmente, se han adjudicado a las mujeres.
	2. Las ocupaciones que se adjudican a las mujeres son las mismas de siempre o se incluye a las existentes en la actualidad. Es importante identificar si las mujeres realizan labores del hogar o trabajo intelectual. Se debe anotar si esos trabajos son relevantes dentro de la sociedad.
	3. Información que ayude a comprender la presencia o ausencia de hombres o mujeres en algunas actividades y contextos. En este caso verificar si solo se menciona la igualdad de derechos y obligaciones.
	4. Verificación de la valoración de la contribución, por género de personajes conocidos o no a lo largo de la historia en todos los campos del conocimiento y de la actividad humana: gobierno, ciencia, literatura, etc.
	5. Figuras de autoridad que predominan (masculinas, femeninas) verificar si las figuras de autoridad femeninas solo son complemento de las masculinas. Por ejemplo, la alcaldesa (porque es la esposa del alcalde).
	6. Presentación victimizada de las mujeres, como sujetos pasivos de ofensas o de derechos.
	7. Autoría de las fuentes consultadas (predominio de alguno de los géneros).
	8. Inducción a la reflexión basada en las situaciones que se presentan.
	9. Actividades de trabajo compartido, investigación y debate o predominio de actividades individuales repetitivas y con el único referente del texto.

7.3.4 Imágenes

Las imágenes cumplen una función didáctica que complementa y facilita la comprensión de los conceptos o tareas y sirven de apoyo a los mensajes en los textos. En los niveles de enseñanza primarios son una fuente de información prioritaria.

Dado que su mensaje es icónico son especialmente importantes para enviar mensajes, en los textos escolares, generalmente, cargados de estereotipos los cuales se reciben a través de canales sensitivos, por lo cual escapan al análisis consciente y explícito.

Para analizar las imágenes pueden aplicarse algunos indicadores. De esta manera se sabrá a quién representan, las características que se atribuyen a hombres y a mujeres, en qué medida se perpetúan los estereotipos (en rasgos físicos, sociales o de carácter) y en qué grado reflejan una visión acorde con la realidad actual.

Imágenes	1. A quién se representa y cuántos personajes de cada género incluyen. Si se trata de niñas y niños o jóvenes, adultos o ancianas y ancianos.
	2. Quienes se desempeñan como personajes protagónicos. En las imágenes el protagonismo se evidencia por medio de la posición que se ocupa en el plano, el cual se divide en cuadrantes y, a partir de ellos, se identifica al protagonista. Otra característica es el tamaño. Si las imágenes femeninas o masculinas aparecen solas o con quién comparte el protagonismo el personaje masculino y con quién o quiénes, el femenino.
	3. El tipo de imagen que predomina para representar a mujeres y a hombres: dibujo realista, dibujo esquemático, fotografías u otros.
	4. Consideraciones del aspecto físico: las expresiones y cualidades de las mujeres y de los hombres representados, tipo de ropa que visten, si es variado o estereotipada. Si sus expresiones de fortaleza y seguridad, expresión de sentimientos, agresividad, ternura. Si activan la escena, es decir toman la iniciativa de las acciones o son pasivas.
	5. Representación de la variedad de hombres y mujeres que integran una sociedad: clase social, origen étnico, capacidades físicas e intelectuales.
	6. El contexto y frecuencia en el que aparecen los personajes femeninos y masculinos: en la casa, el trabajo remunerado, cuidando a otras personas, lugares de recreación.
	7. Las actividades que desarrollan las mujeres y los hombres, como arreglar un carro, leer el periódico, llevar niños o niñas al colegio,

	compras, limpieza de la casa, lavado de la ropa, economía informal (venta en el mercado).
	8. Pie de imagen: relacionado con el personaje y qué expresa, concuerda con la imagen. (Verificar estos aspectos en ambos géneros)

7.3.5 Síntesis de la propuesta

En este apartado se proponen algunos aspectos que deben tomarse en cuenta para revisar el tratamiento apropiado de los textos escolares en el ámbito del discurso lingüístico e iconográfico. Por supuesto que esta es únicamente una propuesta que podrá mejorarse de acuerdo con las características de los textos que se editen.

7.3.5.1 Tratamiento lingüístico

Los sustantivos en el idioma español presentan significado en género y número, que puede presentarse mediante una variante morfológica de la palabra o bien por el acompañamiento de un determinante que marca el género de la palabra, aunque esto no significa que las palabras tengan sexo o lo demarquen. Sin embargo, ajeno a la forma que presenten las palabras en el idioma, los usuarios adjudican cargas semánticas a las mismas para connotar mensajes que podrían ser peyorativas para algunos grupos. Dada la gran cantidad de palabras sinónimas parciales o totales que existen en el idioma español, es posible elegir las palabras para enunciar la realidad.

No se debe olvidar que los nuevos usuarios, generalmente, reproducen lo que les enseñan los usuarios más antiguos y que estos, a su vez, han reproducido lo que aprendieron de los anteriores. De tal manera que intervenir en una tradición lingüística para expresar una realidad diferente es sumamente difícil, sobre todo, porque los cambios no se suceden inmediatamente y peor aún si las instituciones de poder se oponen a ellos. Pero tampoco los cambios violentan la lengua, sino que el usuario elige otras palabras o las varía para reflejar la realidad. De tal manera que

el usuario debe reconocer algunas marcas en el idioma que denotan sesgos discriminatorios y evitarlos.

En la tabla siguiente se sugieren algunas modificaciones en esos marcadores.

Criterios o indicadores	Evidencias de inclusión
<p>Equidad en el tratamiento de hombres y mujeres en el nivel morfológico</p>	<p>Ámbito morfológico</p> <p>Evitar:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Duales aparentes. Son palabras descalificadoras para la mujer. Estas palabras connotan significados diferentes en uno u otro género. Ejemplo: mancebo (a): muchacho joven, aprendiz o dependiente. Prostituta. ▪ Desequilibrio en las formas de tratamiento que identifican diferencias de estatus. Por ejemplo: señora o señorita para identificar si la mujer es casada o no, mientras que el hombre conserva una sola forma de tratamiento. Aunque el tratamiento diferenciado femenino ha caído en desuso, algunas personas lo conservan en el contexto guatemalteco. La palabra señorita también puede ser peyorativa, dependiendo del contexto e intención con la que se utilice. En la sociedad guatemalteca se acostumbra denominar señorita a la mujer joven, sin que ello denote estatus, sin embargo en el tratamiento masculino no sucede lo mismo, porque al hombre joven no se le denomina señorito. Se preferirá nombrar por su nombre de pila a la persona: Juana, Ligia, etc. ▪ La economía de la lengua en beneficio del masculino para nombrar cargos y profesiones. Se prefiere mencionar el masculino y el femenino y hay más de un personaje en el grupo nombrado: la jueza y el juez; las maestras y los maestros, aunque si existe una palabra genérica que englobe a ambos grupos se utilizará: por ejemplo el profesorado o estudiantado en lugar del profesor y profesora; el estudiante y la estudiante, etc. <p>Ámbito léxico</p> <p>Evitar</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El uso del masculino con función genérica <ul style="list-style-type: none"> ▪ Definir las palabras aludiendo a uno solo de los géneros: Reinar: dicho de un rey o de un príncipe... ▪ Usar el masculino siempre antes del femenino: los niños y las niñas: los estudiantes y las estudiantes, etc. La alternabilidad debe ser equitativa. ▪ Palabras que tienen significado solo para el género masculino: caballerosidad o hidalguía, o bien solo, o principalmente, para el género femenino: recatada. O las palabras peyorativas referidas solo a las mujeres: bruja (referida a la esposa, la suegra, etc.) <p>Ámbito sintáctico</p> <p>Evitar</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Definiciones estereotipadas de los géneros, como: la secretaria es el adorno de la oficina. ▪ Comparar a los niños solo con los padres en los oficios, deportes etc. Juanito quiere ser futbolista como su padre y Juanita, maestra como su madre. ▪ Nombrar solo personajes masculinos al reconocer sus aportes históricos, artísticos o de otra índole prestigiosa. En este caso debe haber equidad al incluir el 50% de personajes femeninos el 50% de personajes masculinos, sea del ámbito de la ciencia, arte, cultura, política, u otro, que sea. ▪ Trato desigual en el protagonismo genérico. Esto es evitar que todos los sujetos de la acción sean masculinos. El trato genérico debe ser igualitario: 50% masculino y 50% femenino. <p>Discriminación en el currículo</p> <p>Evitar</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Adjudicar el protagonismo siempre a los hombres. ▪ Expresar que hay lugares destinados exclusivamente a hombres o a mujeres, como la cancha de futbol para los hombres y la de básquet u otro deporte para las mujeres. ▪ Estereotipos laborales como que solo hay cocinas, mecánicos, electricistas, etc. ▪ Asociar la maternidad solo con las mujeres, entre otros.
Diferentes	Ámbito morfológico

<p>grupos de edad</p>	<p>Evitar:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Palabras que, en la comunidad tengan valor peyorativo: viejo, vieja o calificativos regionales con esa intención: chocho, chocha, etc. ▪ Desequilibrio en las formas de tratamiento que identifican diferencias de estatus. Como se ha dicho antes, la palabra señora o señor se utiliza para nombrar, en la comunidad lingüística guatemalteca, a las mujeres u hombres adultas o adultas mayores. Sin embargo, si el contexto donde se utilice propicia que se interprete con significado peyorativo, se preferirá el nombre de pila. <p>Ámbito léxico</p> <p>Evitar</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Palabras con carga semántica peyorativa, como cuando se utiliza abuela, para referirse a una persona de la tercera edad, sin que guarde ese parentesco con quien utiliza la palabra. <p>Ámbito sintáctico</p> <p>Evitar</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Definiciones estereotipadas asociadas con la edad y la muerte o la enfermedad. ▪ Comparar a los adultos mayores con la inactividad, inmovilidad o enfermedad: lento como mi abuelo, lleno de dolencias como un viejo, etc. ▪ Excluir a los adultos mayores de acciones importantes como descubrimientos, inventos, etc. ▪ Excluirlo del protagonismo en las construcciones sintácticas. Incluir un promedio de entre 25% y 30% de oraciones donde se mencione a las personas adultas mayores. <p>Discriminación en el currículo</p> <p>Evitar</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Omisiones que hagan invisibles a estas personas. Es decir, se les debe mencionar e incluir en la cotidianidad mencionada en el texto.
<p>Diversidad étnica y cultural (pueblos</p>	<p>Ámbito morfológico</p> <p>Evitar:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Palabras descalificadoras para los pueblos indígenas. Evitar

indígenas)	<p>denominadores que, en el contexto guatemalteco puedan ser utilizadas peyorativamente. Por ejemplo, cuando se les menciona como indios.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Desequilibrio en las formas de tratamiento que identifican diferencias de estatus. Por ejemplo cuando a la persona que trabaja en oficios domésticos o venda en el mercado, sin que se llame María, se le nombre de esa manera, en un acto de clara omisión de la identidad de la persona. Lo mismo sucede cuando a un hombre se le llama José, con la misma intención. <p>Ámbito léxico</p> <p>Evitar</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ El uso peyorativo de las palabras que identifican a los pueblos indígenas, por ejemplo: el indio u otro denominador con esos fines. ▪ Palabras cuyo significado se asocia con los pueblos indígenas. Por ejemplo el marchante o la marchanta. <p>Ámbito sintáctico</p> <p>Evitar</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Definiciones estereotipadas de los pueblos indígenas. Por ejemplo que todos los indígenas son agricultores, porque en la actualidad también desempeñan muchas otras profesiones. ▪ Definir a los pueblos indígenas en función de su pasado, como si no existieran en el presente y no fueran portadores de valores, así: Los antiguos mayas eran... etc. ▪ Excluir a los pueblos indígenas de los aportes científicos, literarios, artísticos y culturales en general y nombrar solo a los ladinos para tal efecto. ▪ Trato desigual en el protagonismo de los pueblos indígenas. Las oraciones deben incluir un 50% de protagonismo de los pueblos indígenas y 50% de protagonismo ladino. <p>Discriminación en el currículo</p> <p>Evitar</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Adjudicar el protagonismo solo a los ladinos. ▪ Omitir la mención de los pueblos indígenas. ▪ Estereotipos laborales, como que solo son agricultores o comerciantes.
------------	--

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Asociar a los pueblos indígenas con la suciedad, la negligencia y la pobreza, en oraciones como: a los niños indígenas se les debe enseñar a bañarse, porque vienen sucios. No tenían ni para zapatos, etc.
--	---

7.3.5.2 Tratamiento de imágenes

En esta tabla se proponen criterios para seleccionar las imágenes vinculadas con el género, los pueblos indígenas y la edad en la edición de libros de texto de tal forma que estén libres de estereotipos y se privilegie a uno de los grupos en mención.

Los manuales escolares son portadores de un conocimiento que no siempre guarda una relación unívoca con lo que debe ser enseñado. La selección de sus contenidos debería ser coherente con las finalidades del sistema educativo, pero este estudio demostró que la edición de las imágenes no se corresponde con la aplicación de criterios que respondan a la legislación educativa que denota una intencionalidad específica.

Las imágenes de los textos escolares analizados evidenciaron que tras una aparente neutralidad o intención de evitar el estereotipo o discriminación enmascararon prejuicios y reprodujeron desigualdades para la selección de imágenes que representan a los colectivos analizados.

Los criterios de evaluación de los textos escolares, relacionados con el género, la edad y los pueblos indígenas que se proponen en este cuadro se obtuvieron como resultado del análisis realizado en esta tesis. Asimismo se tomó en cuenta el criterio de la comunidad educativa definida arriba.

Los criterios propuestos podrían aplicarse a la selección de imágenes que incluyan la figura humana en manuales de diferentes áreas del conocimiento. La aplicación de los criterios de selección de imágenes para un texto de Comunicación y Lenguaje sería como sigue.

Representación	Criterio de selección
Hombres y mujeres	<p>Compartida, equilibrada e igualitaria.</p> <p>Evitar la representación de la imagen femenina que responde principalmente al patrón hegemónico femenino: doméstica, seductora, delicada, frágil y maternal.</p> <p>Evitar la representación del hombre asociado mayoritariamente al patrón hegemónico masculino: intrépido, activo, resuelto, fuerte y seguro.</p> <p>Equilibrar el porcentaje de imágenes en las que aparecen solo hombres y en las que aparecen solo mujeres, de tal manera que haya 50% de cada una de ellas.</p> <p>Incorporar preferentemente imágenes donde figuren hombres y mujeres compartiendo actividades físico-deportivas, actividades domésticas y laborales similares, en lugar de aquellas en las que aparecen solo hombres o solo mujeres.</p> <p>El mismo porcentaje equitativo de hombres y mujeres debe estar representado en imágenes asociadas con los espacios exteriores e interiores relacionados con actividades educativas, lúdicas o laborales.</p> <p>Debe haber equidad de género en las imágenes que representan actividades físicas en la naturaleza, sean estas laborales o deportivas, ligadas a la competición, la reglamentación, la institucionalización, el rendimiento y las relacionadas con deportes como la gimnasia y las actividades domésticas.</p>
Diferentes grupos de edad	<p>Diversa, equilibrada e intergeneracional</p> <p>Se debe seleccionar por lo menos un 50% de imágenes que incorporen a personas de diferentes fragmentos etarios.</p> <p>Incorporar imágenes de personas adultas y personas mayores de ambos géneros en múltiples actividades físico-deportivas lúdicas, laborales y en el hogar.</p> <p>Se evitará la representación excesiva de un grupo etario asociado a una actividad física determinada o espacio físico.</p> <p>Evitar la representación excesiva (porcentajes que sobrepasen el 50%) de las personas mayores, principalmente mujeres, inactivas e inmóviles, dentro del hogar o encargadas del cuidado de niñas y niños.</p> <p>Excluir las imágenes estereotipadas del adulto mayor "juvenil y hedonista"</p>

	<p>o “frágil, enfermo, olvidadizo y dependiente” porque coadyuvan en la legitimación de la idea de que son los únicos papeles que pueden y deben representar ante la sociedad.</p> <p>Excluir imágenes que representen al adulto mayor con una vestimenta y peinado “típicos” para rehuir la construcción de tópicos en torno al envejecimiento.</p>
<p>Diversidad étnica y cultural (pueblos indígenas)</p>	<p>Plural, idiosincrática e inclusiva</p> <p>Visibilizar la multiculturalidad. Para ello, se deben combina las imágenes de personas cuya apariencia corresponde al modelo etnocéntrico europeo con imágenes de personas de diferentes características étnico-culturales, por ejemplo, mayas, xincas, garífunas y ladinos.</p> <p>Representar la inclusión de personas de diversidad étnico-cultural donde puedan identificarse sus juegos, deportes, actividades artísticas, creencias, alimentos, vestuarios, etc. En virtud de que se han identificado cuatro grupos étnico-culturales, debería haber 25% de imágenes de cada uno de ellos.</p> <p>Evitar significar la diferencia mediante estereotipos, por ejemplo que los indígenas no consume otro alimento más que el maíz y el frijol, solo ellos bailan el son, etc.</p> <p>Privilegiar la representación de la inclusión. Mostrar imágenes donde se conviva en multiculturalidad.</p> <p>Evitar que la multiculturalidad sea representada mediante el uso mayoritario de imágenes del exogrupo sin relacionarse con el endogrupo.</p>

7.4 Reflexiones finales

Entre las razones por las cuales los textos escolares son importantes, necesarios y oportunos está que compendian el conocimiento que la sociedad considera oportuno, necesario y legítimo, desde el punto de vista de quienes guían la educación en los países.

Los textos escolares también incluyen elementos culturales parcelados, seleccionados como prioritarios a partir de la visión hegemónica del conocimiento, la cultura y los valores. En ellos está el imaginario social devenido de las instancias rectoras de la educación.

Por estas y otras causas estos materiales deben estar exentos de miradas estereotipadas que encasillan a los seres humanos con lo cual se coarta su derecho a la libertad de expresión, elección y actuación y, de manera trascendente, permite el desarrollo de unos grupos y limita el de otros.

He ahí la importancia de ofrecer una educación disciplinada pero no coercitiva, ordenada, pero no controlada.

BIBLIOGRAFÍA

- Reforma Educativa en Guatemala. (2006). *La Reforma Educativa*. Guatemala: Mineduc.
- Ackoff, R. L. (1995). Systems, organizations and interdisciplinary research. *General Systems*, 1-8.
- Andion, E. (1999). Pierre Bourdieu y la comunicación social. *Cuadernos del Ticom*, 105-106.
- Apple, M. (1986). El libro de texto y la política cultural. . *Revista de Educación*, 109-126.
- Apple, M. (1989). *Educación, cultura y poder de clase: Basil Bernstein y la sociología de la educación desde una perspectiva neo-marxista*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Apple, M. (1997). *Educación y poder*. Barcelona: Paidós.
- Apple, Michel . (1989). *Educación, cultura y poder de clase: Basil Bernstein y la sociología de la educación desde una perspectiva neo-marxista*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Arriera, J. A. (2009). *Lacán.Heidegger*. Buenos Aires: Ediciones El Cifrado.
- Artiles, A. C. (1989). Expandiendo la reforma en la capacitación de docentes en Guatemala: El rol de los procesos de pensamiento de los maestros. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 28, 233-62.
- Asamblea Nacional Constituyente. (1985). *Constitución Política de la República de Guatemala*. Guatemala: Serviprensa.
- Ausubel, D. (1983). *Psicología evolutiva: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.

- Barthes, R. (1970). *Estructuralismo y Lingüística*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Beauvoir, S. (1968). *La mujer rota*. New York: Putnam's Sons.
- Benveniste, E. (1974). *Problemas de Lingüística general*. México: Siglo XXI.
- Benveniste, E. (2007). *Problemas de Lingüística General*. México: Siglo XXI.
- Berelson. (1996). Análisis de Contenido. En R. Hernández, *Metodología de la Investigación* (pág. 151). México: McGraw Hill.
- Bernstein, B. (1970). *El rol de la familia en la comunicación y socialización*. . Londres: Universidad de Londres.
- Bernstein, B. (1989). *Clases, códigos y control*. Madrid: Akal.
- Bernstein, B. (1991). *La estructura del discurso pedagógico. Clase, código y control*. Madrid: Morata.
- Bernstein, B. (1993). Hacia una sociología del discurso pedagógico. *Seminarium*, 20-21.
- Bernstein, B. (1993). *Poder, educación y conciencia. Sociología de la transmisión cultural*. . Barcelona: El Roure.
- Bogdan, T. y. (1996). El enfoque de la investigación. En C. Sandoval, *Investigación cualitativa* (pág. 23). Bogotá: Arfo Editores.
- Bonal, X. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI.
- Bonal, X. (1997). *Razones prácticas sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Bonal, X. (1998). *Sociología de la educación. Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.
- Bourdieu. (1990). *Sociología de la cultura*. México: FCE.

- Bourdieu, P. (1983). *Campo de poder y campo intelectual*. Buenos Aires: Folios Ediciones.
- Bourdieu, P. (1988). *Criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (1995). *Las reglas del arte: génesis y estructura del campo literario*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (1999). *Meditaciones pascalianas*. Madrid: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2010). Sistemas de enseñanza y sistemas de pensamiento. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 23-28.
- Cámara Oficial Española de Comercio. (2010). *Estudio de mercado*. Guatemala: sin editorial.
- Centro de Investigaciones Económicas Nacionales. (2011). *Agenda Educativa Nacional*. Guatemala: Publicaciones del Ministerio de Educación.
- Choppin, A. (1993). *Los manuales escolares*. París: Hachette Education.
- Choppin, A. (1998). La historia de los manuales escolares. Una aproximación global. . *Historia de la educación*, 1-25.
- Choppin, A. (1998). *Los manuales escolares. Historia y actualidad*. Paris: Hachete.
- Choppin, A. (1999). Los manuales escolares en Francia y la formación de ciudadanos. *Veritas*, 193-192.
- CIEN. (2011). libros gratuitos. *Informe* (pág. 10). Guatemala: sin editorial.
- Dijk, T. V. (1992). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós.
- Dijk, T. V. (2005). *Racismo, discurso y libros de texto. La cobertura de la inmigración en los libros españoles*. . Amsterdam: Universidad de Amsterdam, .

- Dijk, T. V. (2005). *Un estudio lingüístico de la ideología*. Amsterdam: Universidad de Amsterdam.
- Dirección de Calidad y Desarrollo Educativo -DICADE-. (2006). *La Reforma Educativa*. Guatemala: Ministerio de Educación de Guatemala.
- Durkheim, E. (1975). *Educación y sociología*. Barcelona: Península.
- Fanfani, E. T. (1981). La educación como violencia simbólica: Bourdieu y Passeron. En G. R. Torres, *Sociología de la educación: corrientes contemporáneas* (págs. 150-165). México: Centro de estudios educativos.
- Foucault, M. (1972). *Arqueología del conocimiento*. Londres: Tavistock Publications.
- Foucault, M. (1975). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI.
- Foucault, M. (1976). El juego de Michel Foucault. En M. Foucault, *Saber y v* (pág. 8). Madrid: Cátedra.
- Foucault, M. (1978). *Microfísica del Poder*. Madrid: Las Ediciones de la piqueta.
- Foucault, M. (1982). El polvo y la nube. En M. Foucault, *La imposible prisión* (págs. 37-52). Barcelona: Anagrama.
- Foucault, M. (1989). *La verdad y las formas jurídicas*. Barcelona: Gedisa.
- Foucault, M. (1991). El juego de Michel Foucault. En M. Foucault, *Saber y Verdad* (págs. 128-160). Madrid: La piqueta.
- Foucault, M. (1994). *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. Barcelona: Atalaya.

- Foucault, M. (1996). El sujeto y el poder. *Revista de Ciencias Sociales*, 25-50.
- Foucault, M. (1999). *Estética, ética y hermenéutica*. Madrid: Paidós.
- Gadamer, H. (1977). *Verdad y Método*. Madrid: Caparrós.
- García, J. (2010). La conciencia de los marginados. Etnicidad en Nicaragua: Monimbó. *Revista de Antropología social*, 374-378.
- Gellner, E. (1994). *Encuentros con el nacionalismo*. Madrid: Alianza Universidad.
- Gómez, S. y. (2001). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.
- Grant, C. A. (1995). *Educación multicultural a través de la literatura multicultural*. Nueva York: Simón and Schuster Mackmillan.
- Grant, C. S. (1986). La literatura de la educación. *Estudios Educativos*, 13.
- Greimas, A. (1983). *La semiótica del texto*. Barcelona: Paidós.
- Grupo Eleuterio Quintanilla. (1996). *Materiales para una educación intercultural*. Madrid: Talasa.
- Gutiérrez, A. B. (1997). *Las prácticas sociales. Una introducción a Pierre Bourdieu*. Madrid: Eduvin.
- Haecht, A. V. (1999). *La escuela va a examen*. Madrid: Paidós.
- Haecht, A. V. (1999). *La escuela va a examen*. Madrid: Miño y Dávila, editores.
- Harris, M. (2000). *Antropología cultural*. Madrid: Alianza.
- Harrys, Z. (1981). *Análisis del discurso*. México: Siglo XXI.
- Hernández, R. (1996). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.

- Herrera, M. (2003). *La identidad nacional en los textos escolares de ciencias sociales: Colombia*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Husserl, E. (1960). *Meditaciones cartesianas*. Madrid: Tecnos.
- Ibañez, T. (1989). *El conocimiento de la realidad social*. Barcelona: Sandai.
- IGER. (2008). EI CNB. *IGER*, 2.
- Instituto Guatemalteco de Educación por Radio -IGER-. (2008). *Material de trabajo*. Guatemala: Iger.
- Kemmis, S. (1988). *el currículo: más allá de las teorías de la reproducción*. Madrid: Morata.
- Kuhn, T. (1983). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lacan, J. (1999). *Seminario 5*. Buenos Aires: Paidós.
- Leeuwen, G. K. (2001). *Discurso multimodal. Los modos y los medios de la comunicación contemporánea*. Londres: Arnold.
- Leeuwen, T. V. (1960). *Acción de representación social. Discurso y Sociedad*. Londres: Coulthards.
- Lincoln, E. G. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. En C. D. Haro, *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos para la investigación social* (págs. 113-145). Sonora: El colegio de Sonora.
- Lotman, I. (1979). *Semiótica de la cultura*. Madrid: Cátedra.
- Lotman, I. (1996). *La semiósfera*. Madrid: Cátedra.
- Lotman, I. (1999). *Lo previsible e imprevisible en los procesos de cambio social*. Barcelona: Gedisa.

- Meyer, R. W. (2003). *Métodos de Análisis Crítico del Discurso*. Barcelona: Gedisa.
- Miguélez, M. M. (1999). *La nueva ciencia: su desafío, lógica y método*. México: Trillas.
- MINEDUC . (2010). *Plan Operativo Anual*. Guatemala: Mayadiversa, Ediciones.
- Ministerio de Educación de Guatemala. (2010). *Plan operativo anual*. Guatemala: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2003). Marco general de transformación curricular. *Muniguate*, Revista electrónica.
- Ministerio de Educación de Guatemala. (2006). *Currículum Nacional Base*. Guatemala: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación de Guatemala. (2012). *Currículum Nacional Base*. Guatemala: Ministerio de Educación.
- OEA. (2004). *Informe de los Estados Miembros sobre la implementación del Programa Interamericano sobre la Promoción de los Derechos Humanos de la Mujer y la Igualdad (PIA)*. Washington, D.C.: fotocopiado.
- P. Bourdieu, J. P. (2004). *Los herederos: los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.
- Palomino, N. (1997). Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel. *Sinexi*, 5.
- Parodi, R. (1995). *Apuntes para una teoría del cine experimental argentino*. Buenos Aires: Biblioteca de imagen.
- Passeron, P. B. (1995). *La reproducción*. México: Fontamara.

- Passeron, P. B. (1998). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.
- Pelaez, G. N. (1991). Estereotipos culturales y lingüísticos en los libros de texto. *Boletín de Lingüística*, 1-7.
- Prat Balaguer, R. M. (2009). Mujer y educación en la Cataluña contemporánea. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 64.
- Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe. (2010). *Principales Desafíos de la Educación en América Latina y el Caribe*. Buenos Aires: Impreso.
- Psacharopoulos, G. a. (1994). Los pueblos indígenas y la pobreza en América Latina: un estudio empírico. *Región Latinoamericana y el Caribe*. Washington: Programa de estudios del Banco Mundial.
- RAE. (2005). *Diccionario de la Real Academia Española*. Madrid: Santillan.
- Ramírez, T. (2002). *El blanco, el mestizo, el negro y el indio en las ilustraciones de los textos escolares de educación básica en Venezuela*. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Real Academia de la Lengua Española. (2005). *Diccionario*. Madrid: Espasa.
- Reisigl, R. W. (2001). *Discourse and Discrimination, Rhetorics of racism and antisemitism*. New York: Routledge.
- Ritzer, G. (2002). *Teoría sociológica Moderna*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Rojas, J. (2003). El paradigma de la investigación. En R. Hernández, *Metodología de la investigación* (pág. 60). México: MCGraw Hill.
- Sandoval, C. (1996). *Investigación cualitativa*. Bogotá: Arfo, editores.

- Sandoval, C. (1996). *Investigación cualitativa*. Bogotá: Arfo Editores.
- Sandoval, C. (1996). *La investigación cualitativa*. México: Mc Graw Hill.
- Saussure, F. d. (1942). *Curso de Lingüística general*. Madrid: Losada.
- Strauss, L. (1974). *Antropología estructura*. Buenos Aires: Paidós.
- Tenti, E. (2003). La educación y la nueva cuestión social en la Argentina . *La educación y la nueva cuestión social en la Argentina* (págs. 5-9). Buenos Aires: Universitaria.
- Torrejón, M. J. (2007). *Imaginario social de la vejez y del envejecimiento*. Santiago: Universidad de Ciencias Sociales.
- Torres, A. (2000). *El pensamiento positivista en la Historia*. Guatemala: F y G editores.
- Unesco. (1969). *Anuario estadístico*. Paris: Sin editorial.
- UNESCO. (2006). *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo*. Guatemala.
- Valles, M. S. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis, S. A. .
- Valles, M. S. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis, S.A.
- Van Dijk, T. (2008). Semántica del discurso e ideología. *Discurso y Sociedad*, 201-261.
- Verón, E. (1988). *La semiosis social: fragmentos de una teoría de la discursividad*. Barcelona: Gedisa.
- Villalever, G. (1997). La persona humana. *Sinexi*, 2.

Wacquant, B. y. (1998). *Respuestas por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.

Wacquant, P. B. (1995). *Una invitación a la sociología reflexiva*. México: Siglo XXI.

Weber, M. (1978). *Economy and Society: An Outline of Interpretive*. Berkeley: University of California Press.

Anexos

Anexo 1. Cuestionario a profesores

Universidad de San Carlos de Guatemala
Facultad de Humanidades
Escuela de Estudios de Posgrado
Programa de Doctorado en Educación

Entrevista para profesores, estudiantes y progenitores

Este documento servirá para documentar la investigación sobre educación inclusiva que se lleva a cabo en el Doctorado en Educación.

Le ruego que responda a estas interrogantes. Muy agradecida.

a. Nombre de la escuela o colegio donde labora _____

b. Nombre del libro de lenguaje que utiliza _____

1. ¿Están representadas en el libro las culturas que integran el país?

Sí No_

2. ¿Cómo influye en la educación, según su criterio, la presencia o ausencia de los pueblos indígenas en los libros?

Positivamente Negativamente No influye_____

3. ¿Qué tipo físico predomina en las ilustraciones de su libro de texto?

Rubios _____ morenos _____

4. ¿Cómo influye en la educación, según su criterio, la presencia o ausencia de los pueblos indígenas en los libros?

Positivamente Negativamente No influye_____

5. ¿Qué género predomina en las ilustraciones y tratamiento pronominal en sus libros de texto?

Femenino _____ masculino _____

6. ¿Cómo influye en la educación, según su criterio, la presencia o ausencia de un género en particular, en los libros?

Positivamente Negativamente No influye_____

7. Según su percepción ¿se representan (en imágenes o en texto escrito) con frecuencia los ancianos en el libro? Sí_ No_____

8. ¿Cómo influye en la educación, según su criterio, la presencia o ausencia ancianos en los libros?

Positivamente Negativamente No influye_____

Anexo 2 Guía de entrevista a estudiantes de cuarto, quinto y sexto primaria

Universidad de San Carlos de Guatemala
Facultad de Humanidades
Departamento de Estudios de posgrado
Programa de Doctorado en Educación

Guía de entrevista A estudiantes de cuarto, quinto y sexto primaria.

- I. Presentación. Esta entrevista tiene como propósito recoger datos sobre la atención a la diversidad en los textos escolares de Comunicación y Lenguaje, publicados bajo los auspicios del Ministerio de Educación y los publicados por la Editorial Edessa.

II. Datos generales

Centro educativo privado () oficial ()

Fecha 15 de abril de 2012

III. Preguntas

- 1 ¿Qué costumbres, actividades, festividades de tu pueblo están incluidas en tu texto (en imágenes o escritas)?
- 2 Las personas que aparecen en las imágenes ¿son principalmente jóvenes o también hay personas mayores?
- 3 ¿Las actividades que desarrollan las mujeres que aparecen en tu texto son iguales o parecidas a las que desarrollan las mujeres que conoces (comunidad)?
- 4 Las personas que aparecen en tu texto (descritas o en imágenes) ¿son parecidas a las personas con las que convives?
- 5 ¿Qué aspectos incluirías en los libros si tú pudieras editar uno?

Anexo 3. Guía de entrevista a docentes de cuarto, quinto y sexto primaria

Universidad de San Carlos de Guatemala
Facultad de Humanidades
Departamento de Estudios de posgrado
Programa de Doctorado en Educación

Guía de entrevista a docentes de cuarto, quinto y sexto primaria.

- I. Presentación. Esta entrevista tiene como propósito recoger datos sobre la atención a la diversidad en los textos escolares de Comunicación y Lenguaje, publicados bajo los auspicios del Ministerio de Educación y los publicados por Editorial Edessa.

II. Datos generales

Centro educativo privado () oficial ()

Fecha 15 de abril 2012

1. ¿Qué costumbres, actividades, festividades de tu pueblo están incluidas en su texto (en imágenes o escritas)?
2. Las personas que aparecen en las imágenes ¿son principalmente jóvenes o también hay personas mayores y cómo se ven o qué se dice de ellas?
3. ¿Hay muchas mujeres en el texto y las actividades que desarrollan son iguales o parecidas a las que desarrollan las mujeres que conoces (comunidad)?
4. Las personas que aparecen en tu texto (descritas o en imágenes) ¿son parecidas a las personas con las que convives?
5. ¿Qué aspectos incluirías en los libros si tú pudieras editar uno?

Anexo 4. Respuestas a la entrevista a estudiantes

Universidad de San Carlos de Guatemala
Facultad de Humanidades
Departamento de Estudios de posgrado
Programa de Doctorado en Educación

Guía de entrevista A estudiantes de cuarto, quinto y sexto primaria.

- I. Presentación. Esta entrevista tiene como propósito recoger datos
- II. sobre la atención a la diversidad en los textos escolares de Comunicación y Lenguaje, publicados bajo los auspicios del Ministerio de Educación y los publicados por la Editorial Edessa.

III. Datos generales

Centro educativo privado (x x) oficial (***)

Fecha 15 de abril de 2012

IV. Preguntas

- 1 ¿Qué costumbres, actividades, festividades de tu pueblo están incluidas en tu texto (en imágenes o escritas?)

Respuestas de Estudiantes de colegio

X Las ferias, lo que siembran, los lugares para pasear (las ruinas y las piscinas) (nació y vivió en Petén)

X lugares, como el palacio, la muni, la feria, la comida y las artesanías que venden en el mercado (este alumno es de la capital)

Respuestas de estudiantes de escuelas oficiales

*Soy de la capital, pero hay actividades de los pueblos, como el trabajo en el campo, la comida y la fiesta de la iglesia.

*Soy de Jalapa, cabecera, pero no veo nada de ahí. En el libro hay muchos indígenas de los pueblos, pero de allá, nada. Tal vez los tamales, porque en Guate se comen en todos lados, pero no están las comidas como las quesadillas y el pollo con crema.

*Soy de Chimal. Hay cosas como los tamales, fiestas de las personas como mi mamá (con corte) y unos rezos que se ven, pero no conozco ese lugar de Chimal.

- 2 Las personas que aparecen en las imágenes ¿son principalmente jóvenes o también hay personas mayores?

Respuestas de Estudiantes de colegio

X Casi todas son jóvenes. Hay viejitos cuando hablan de los abuelos o también cuando dicen que uno se va a morir. Es el último tiempo de la vida, creo que en un cuento hablan de eso. Pero casi no se habla porque somos niños y los viejitos no están en el libro.

X- Yo creo que no hay. No me acuerdo, pero creo que no. Yo no lo he visto todo (el libro) pero no me acuerdo de ningún ancianito.

Respuestas de estudiantes de escuelas oficiales

*Casi todas son jóvenes y unas son niños. Creo que hay una abuela en dibujito y una señora en una foto. Creo que está vendiendo o algo así... es todo.

*Yo no he visto ningún viejito. Porque como somos niños solo hay niños.

*No, mi libro no tiene ningún señor viejito. Todos son niños, creo yo. Así como nosotros, solo niños.

- 3 ¿Las actividades que desarrollan las mujeres que aparecen en tu texto son iguales o parecidas a las que desarrollan las mujeres que conoces (comunidad)?

Respuestas de Estudiantes de colegio

x- Algunas sí, pero son como las maestras y otras son como las señoras que se quedan en la casa. Como cuando hacen comida y eso, pero mi mamá si no se queda, ella sale y hace comida, pero a veces. Entonces, nosotros vamos a la casa y comemos lo que ella dejó hecho, a veces, o llega mi abuela y hace comida. O sea que en el libro hay una señora vendiendo, creo, ella sí es como las señoras que yo veo, otras no.

x- Tal vez no mucho. Es que no hay muchas mujeres. Solo hay una maestra, creo. Una señora abuela y niñas, pero ellas están estudiando, como todos.

Respuestas de estudiantes de escuelas oficiales

*Sí hay mujeres, pero son maestras y una que creo que vende en el mercado. No me acuerdo de otras.

*Yo solo me acuerdo de una maestra que está dando clases. No he visto otras mujeres y donde yo vivo hacen otras cosas, como vender, van a trabajar de tortear y van a trabajar a una tienda, también van a una maquila, allí va mi tía.

*No hay mujeres que hagan lo que hacen por mi casa. Allí todas van a trabajar. A veces al mercado, por allí vendiendo cosas en la esquina. Pero también van a comprar al mercado para hacer cosas de vender y también hay unas que se quedan en las casas, pero son unas abuelas o no tienen nada que hacer.

- 4 Las personas que aparecen en tu texto (descritas o en imágenes) ¿son parecidas a las personas con las que convives?

Respuestas de Estudiantes de colegio

x- Sí se parecen, algunas son como si fuera mi papá, así con un *tacuche* (traje), o vestidas como mi mamá cuando va a trabajar. Otras son como una señora de enfrente, que es abuela y se pone ropa larga y tiene un bastón.

X- Sí porque pusieron fotos de gente como la del colegio. Así vestida, así como yo. Otras personas son como los niños, así con el pelo y todo igual. Sí, son como todos.

Respuestas de estudiantes de escuelas oficiales

*Sí, un poco. Pero así con ropa como la de mi mamá no hay muchos. Tal vez una, digo yo. Las caras, tal vez no. Son un poco más bonitos unos y otros son más feos. Allí (en el libro) ponen una gente un poco sucia, como

unos niños con traje (típico) que están allí juntos, se ven sucios. Todos los demás, la mayoría son como más bonitos. Así como la seño (morena, delgada, con pantalón ajustado, el pelo alisado de salón, nariz y boca pequeñas, maquillada, con ojos grandes y claros, muy joven)

*No, no son iguales. Son más bonitas las del libro. Hay niños que sí se parecen pero casi no.

*Algunas sí, otras no. Las de las fotos, a veces sí, pero no, no todas.

5 ¿Qué aspectos incluirías en los libros si tú pudieras editar uno?

Respuestas de Estudiantes de colegio

x- yo, juegos. Así para jugar en el recreo. Que digan las reglas de fut, pues, o algo así.

x- yo pediría un CD, porque así no se lleva el libro. Pero no le agregaría nada. Yo le quitaría. Por ejemplo, unas cosas que nada qué ver. Eso de que no sé qué como de personas que no conocemos, como de otros pueblos y eso, porque no me sirve, ¿o sí?

Respuestas de estudiantes de escuelas oficiales

*Yo como más cuentos, o algo así. Cuentos, como de princesas. Sí, princesas bonitas, canchitas. Sí, eso sí sería bonito leer.

*Yo pondría lugares, como los que salen en la tele, como en el discovery. Unos lugares que están lejos. Así, como unas fotos de los Estados, algo, algo, bonito.

*No agregaría mucho de eso de leer. Tal vez mejor como juegos, pero tal vez como un rompecabezas. Pero de artistas. Un rompecabezas grande de un cantante, como Arjona, pero es señor. No un artista que cante bien, pero joven.

Anexo 5. Respuestas a la entrevista a docentes

Universidad de San Carlos de Guatemala
Facultad de Humanidades
Departamento de Estudios de posgrado
Programa de Doctorado en Educación

Guía de entrevista a docentes de cuarto, quinto y sexto primaria.

- I. Presentación. Esta entrevista tiene como propósito recoger datos sobre la atención a la diversidad en los textos escolares de Comunicación y Lenguaje, publicados bajo los auspicios del Ministerio de Educación y los publicados por la Editorial Edessa.

II. Datos generales

Centro educativo privado (xx) oficial (***)

Fecha 15 de abril 2012

- 1 ¿Considera usted que los pueblos indígenas están presentes en los libros escolares de Comunicación y lenguaje que usted utiliza?

Respuestas de docentes de colegio

x- Yo veo que tal vez sí. Es sí se habla de los pueblos indígenas, pero tal vez en el de ciencias sociales sí se vea más. En este no muy, creo yo.

x- Yo creo que no. Porque como esos libros son para acá. Aquí en la capital sí hay pueblos indígenas, pero no, no las veo mucho en los libros de nosotros. Es que creo que es según la región. Aquí no es mucho lo que hay (se refiere a los pueblos indígenas) y en este colegio, no veo yo. Pero sí hay apellidos relacionados con los pueblos indígenas, pero no tienen ya nada de su pueblo, solo porque tienen ese apellido. Tal vez por eso.

Respuesta de docentes de escuela oficial

*Sí hay pero poco. Yo no veo mucho que haya. Sí tendría que haber, ¿verdad?, sí porque yo tengo niñas de corte, pero no veo yo mucho. Bueno sí, creo que en unas cuantas páginas hay.

*Sí hay, cuando llegaron del Ministerio dijeron que todos estaban allí. Yo sí vi, unas fotos. Pero no en todas las hojas. Es poco, tal vez.

*Tal vez sí hay, bueno más que en el de Santillana, sí hay. Sí tiene que haber porque está dirigido a todos, dijeron. Yo sí veo que hay un poco de todo.

2. ¿Qué aspectos de esas culturas están escritos o ilustrados en el texto?

Respuestas de Estudiantes de colegio

X- Lo que yo veo es la comida. Pero no tan específica, porque quién no se come un tamal pero no tiene que ver solo con ellos. También ponen paisajes donde viven. Una foto de Atitlán, con una señora indígena así, parada enfrente del lago. Eso es turismo. También una vivienda de paja. Solo eso recuerdo.

X- La comida, la vestimenta, unos ritos mayas, creo que hay también. Eso, eso nada más.

Respuesta de docentes de escuela oficial

*Las comidas, pero son comidas de todos. Unos tamales, chuchitos y tostadas, pero no sé si son de los pueblos indígenas. También ponen los trajes, porque así salen vestidas las mujeres, sobre todo. Lo que hacen, la agricultura, creo.

*Sí ponen, las tortillas, cómo las hacen. Los tamales pero son como los hacen aquí en la capital, vi que tienen aceitunas y eso no es indígena. Aquí no hay aceitunas, por lo menos no creo que los mayas las hayan conocido. Sus trajes típicos, los lugares bonitos donde viven y creo que una casa de paja, un rancho.

*Sí pero solo lo bueno, como la comida. Eso que llama la atención. Sí hay una foto de unos niños, pero están sucios. Creo que sirve para ilustrar cómo viven en la pobreza.

3. ¿La información que brindan los libros acerca de los pueblos indígenas es clara, precisa y relevante?

Respuestas de docentes de colegio

X- Eso depende de para qué la quiera. Porque si es solo para que se sepa que son parte de Guatemala, sí. Así está bien. Además en el libro de Comunicación y lenguaje no se aborda el tema. Eso es en Ciencias Sociales.

X- Sí es todo eso, porque estamos hablando de este libro. Como para conocerlos a profundidad no.

Respuesta de docentes de escuela oficial

*No, pero tampoco se trata de conocer pueblos indígenas en este libro.

*Sí, creo que sí. Por mí está bien. Yo creo que este libro tiene otro propósito.

*No pero, para eso está el de ciencias sociales, allí si vemos un poco más de ellos.

4. ¿Qué imagen de la cultura indígena proyecta el texto en comparación con la cultura no indígena? Igual, diferente, en qué radica la diferencia.

Respuestas de docentes de colegio

x- Diferente. Es que son diferentes. Algunos se han desarrollado, pero otros no. En el libro no se les enfoca como muy desarrollados. Creo que tampoco se establecen diferencia. De clase social sí, son como con menos dinero. Realmente se sienten bien diferentes. No me identifico con nada de ellos.

x- Diferentes, no superiores. Un poco abajo, los siento yo. Es que no los ponen como importantes. No se siente que hayan hecho (los de ahora) nada.

Respuesta de docentes de escuela oficial

*No son iguales. Los indígenas se ven como que quisieran parecerse a los ladinos, pero no. Son un poco más pobres, los que ponen. Sabemos que hay unos con dinero, pero los del libro no.

*Son diferentes a los ladinos. Solo vea la ropa. Ya eso marca una diferencia. Creo que un ladino no se vestiría así, porque ese traje no hace que usted se vea mejor. En el libro se ve que los niños están juntos, pero no es así. En la escuela, en la vida real, ellos hacen su grupo y los ladinos otro grupo.

*No son iguales. En el libro los ponen separados, sobre todo a los adultos. A los niños los ponen juntos, pero porque son niños. Ellos no se van a juntar, sobre todo los que usan todavía su traje.

5. Las imágenes de los textos escolares ¿se parecen a los indígenas?

Respuestas de docentes de colegio

X- todas las imágenes no. Cuando son de indígenas sí. Pero solo esas. Todas las otras no. Tal vez no les gustaría, digo yo.

X- No, no las que no tienen que ven con los indígenas. Yo gente blanca, veo, y si son morenos, mírelos y verá que son así como finitos. No, no hay imágenes marcadamente indígenas.

Respuesta de docentes de escuela oficial

*Mire, ponen gente morena. Pero así como son, realmente, no. Son morenos pero guapos o mujeres bonitas. Así como algunas niñas que ya tienen la naricita y los ojazos. Así son, según he visto yo en el libro.

*Pues no todas. Cuando ponen fotos sí, pero no son muchas. Así que yo creo que no se parecen.

*Sí, pero no todas. Como dicen que hay que mantener lo de la educación para todos, entonces, ahora sí los ponen en fotos. Pero no son todas.

6. ¿Qué estereotipos relacionados con los indígenas (su cara, su ropa, sus papeles sociales, actividades que realizan, etc.) están presentes en los libros?

Respuestas de docentes de colegio

X- Su ropa, lo que hacen (su papel), como vender, tortear y eso. En un libro creo que está un baile o casamiento, con su traje, principalmente. También ponen lo de las cofradías. Pero creo que más los ponen vendiendo en el mercado y con su traje típico.

X- Vendiendo en el mercado y vestidos como ellos se visten. Con su traje.

Respuesta de docentes de escuela oficial

*Vendiendo. También los ponen reunidos, como en asamblea. Tal vez porque ya se han organizado más.

* Solo vendiendo en el mercado. También los sacan vestidos con su traje.

*Vendiendo, su traje y su comida (bueno, la tortilla).

7. ¿Considera que hay equidad de género en los textos?

Respuestas de docentes de colegio

X- sí, creo que sí. Casi en todo salen mujeres. Así, haciendo cosas importantes no tanto. Eso es como para los hombres, pero sí, sí las ponen. Sobre todo a las niñas, así juntas con sus compañeros.

X- Pues, sí se ven mucho. No como grandes mujeres, pero sí, sí se ven.

Respuesta de docentes de escuela oficial

*Hay, hay niñas. En todo el texto hay niñas. No he visto si adelante o atrás en las fotos, pero hay. Creo que si se preocuparon por eso.

*Se ven en las imágenes. Igual que los hombres, veo yo

*Sí, ahora sí hay equidad. En todo están las mujeres.

8. ¿Presentan algún estereotipo de género las imágenes o textos de los libros?

Respuestas de docentes de colegio

X- Sí, la mujer siempre está como al servicio de los hombres. Es débil. Así veo que la presentan.

X- Sí, es la que siempre cuida a los niños y hace la comida. En este libro es así.

Respuestas de docentes de escuela oficial

*Sí. Todas hacen lo mismo que siempre han hecho. Las ponen con los hijos, las ponen más abajo que los hombres y no como lideresas, o algo así.

*Creo que sí. Sobre todo en el papel que les corresponde. También la obligatoriedad de las niñas de usar falda. Ningún uniforme que presentan es con pantalón, solo los niños, por supuesto.

*Sí, eso no se ha quitado. Ni en los libros, porque allí están las mujeres como siempre, sometidas a los hombres.

9. ¿Qué imagen de los ancianos proyectan los libros?

Respuestas de docentes de colegio

X- Ni se ven. Creo que una o dos veces se ven en los libros. La imagen es de personas débiles, al final de su vida. Los representan como inútiles. Es una pena, pero así es.

Las señoras aparecen como abuelas, de esas que cuentan cuentos.

X-Creo que no se ven. Los ponen como que ya se está terminando su vida. Sin nada que hacer, sentados, tristes.

Respuestas de docentes de escuela oficial

*Como personas que pronto morirán. Gruñones, feos, aburridos, inmóviles.

*De personas o muy buenas porque son abuelas o abuelos o bien, proyectan la imagen de quien está enfermo e imposibilitado.

*Una imagen triste. De soledad, enfermada e impotencia.

10. ¿Existe relación entre los contenidos de los libros y el CNB con relación a los aspectos interculturales, género, edad y clase socioeconómica?

Respuestas de docentes de colegio

X-Sí existe, pero poca. Se supone que la Ley obliga a la igualdad, pero no se ve mucho, eso en los libros.

X-Se ve, pero poco. Incluyen lo que el CNB dice.

Respuestas de docentes de escuela oficial

*Creo que sí, pero no tengo muy claro qué pide el CNB. Además, como los libros los hacen en el Ministerio y el CNB, también, pues, por ahí irá eso de que si correspondan.

*Debe ser que sí, porque todo viene el Mineduc.

*A nosotros nos dijeron que sí, que por eso debemos usar esos libros. Además son gratis.