

IDEOLOGÍA, RACISMO Y SEXISMO EN TEXTOS ESCOLARES DE EDUCACIÓN BÁSICA PARA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS: UNA APROXIMACIÓN DESDE EL ANÁLISIS CRÍTICO DEL DISCURSO^I

Marcela Amaya García*, Mercedes Mardones Corrales**

RESUMEN

En el presente trabajo se lleva a cabo un estudio de los recursos lingüísticos utilizados con fines ideológicos, racistas y sexistas presentes en el discurso docente, específicamente, en los textos escolares de educación básica para la enseñanza del inglés desde la perspectiva del análisis crítico del discurso de Van Dijk (1997a, 2002, 2003, 2005). En concreto, se analiza la ocurrencia de éstos como rasgos léxicos-semánticos asociados a las características estructurales internas de los textos escolares empleados en la pedagogía del inglés en los colegios de administración pública y privada del país. Se parte de una muestra representativa de ocho libros educacionales (del año 2007) utilizados de tercero a octavo básico, elegidos según los referentes conceptuales planteados por Alarcón (2006). Los resultados indican que a través del discurso docente se reproduce y perpetúa la ideología patriarcal y las actitudes sexistas.

Palabras Claves: Ideología, racismo, sexismo, discurso docente, textos escolares, análisis crítico del discurso.

IDEOLOGY, RACISM AND SEXISM IN SCHOOL BOOKS OF PRIMARY SCHOOL FOR THE ENGLISH TEACHING: AN APPROACH FROM THE CRITICAL ANALYSIS OF THE SPEECH

ABSTRACT

This paper presents an analysis of the linguistic resources, found in the teaching scenario, for the presence (sometimes unintentional) of sexist, racist and ideological overtones. It focuses on textbooks used for the teaching of English as a foreign language in primary schools of the private sector as well as those used in the government schools (public sector) in Chile. The study was carried out taking into account Van Dijk's critical discourse analysis (1997a, 2002, 2003, and 2005). The sample consisted of 8 textbooks (of 2007) used in third to seventh grade primary school and considered according to the conceptual references presented by Alarcón (2006). The textbooks used in government schools are, in fact, ones that are used all over the country for primary school students. The occurrence of the above mentioned overtones as well as the lexical-semantic features which occur in association with the structural characteristics present in the examined textbooks are analyzed.

Key Words: Ideology, racism, sexism, teaching discourse, English textbooks, critical discourse analysis

I Conferencia presentada en 2010 IATEFL- TESOL Chile International Conference: Communication, Culture & Community bajo el título "Ideology, sexism & racism in English textbooks".

* Periodista y Magíster en Lingüística Hispánica USACH, Diplomada en Radio y Nuevas Tecnologías UPSA, Académica Universidad Católica Silva Henríquez. E-mail: mamaya@ucsh.cl

** Profesora de Estado en Inglés y Consejera Vocacional Universidad de Chile, Magíster en Ciencias de la Educación, Universidad de Talca – Universidad de Fordham, Doctora en Metodología de la Enseñanza del Inglés Edinburgh University. E-mail: mercedes_983@hotmail.com

I. Introducción

Mientras Buenfil (1993) expone un desarrollo teórico de lo educativo a partir del análisis del discurso; autores como Hernández, Cáceres y otros (1996) han puesto sus esfuerzos en un acercamiento a los temas educacionales desde una perspectiva más bien crítica del discurso, analizando la argumentación presente en los discursos de Michelle Bachelet sobre dicha temática. Siguiendo en la línea de los estudios teórico-prácticos, cabe destacar las investigaciones desarrolladas por Van Dijk (2006), quien propone algunas aplicaciones metodológicas para conocer las estrategias discursivas manipulativas, y por Merino (2006), que desarrolla una propuesta de análisis crítico del discurso que permite descubrir las prácticas discursivas de los mapuches que habitan Santiago y Temuco respecto de su percepción de discriminación en su relación con el no mapuche.

Aun cuando los estudios mencionados en los párrafos precedentes han buscado contribuir a la comprensión de distintos tipos de discursos bajo el prisma del análisis crítico del discurso (ACD), lo cierto es que todavía persiste un vacío en el conocimiento de la eventual carga ideológica, racista y sexista presente en el discurso docente, en este caso particular, los libros de estudio de Inglés. Como una aproximación inicial para salvar dicha brecha surge este trabajo que busca analizar la ocurrencia de los recursos lingüísticos utilizados con fines ideológicos, racistas y sexistas presentes en los textos escolares de educación básica distribuidos en establecimientos municipales y privados para la enseñanza del Inglés, desde la perspectiva del análisis crítico del discurso.

En la primera parte del artículo se presentan algunos aspectos teóricos en torno a la definición de discurso, discurso profesional y discurso docente y, se desarrollan los principales conceptos de la propuesta analítica de Van Dijk (2003). Posteriormente, se señalan los procedimientos metodológicos considerados en esta investigación. Le sigue una descripción de los resultados y, por último, en las conclusiones se hace una síntesis de los principales hallazgos y se pone en perspectiva la realización de futuros trabajos.

2. Marco teórico

Para los efectos del marco teórico de esta investigación, se partirá por caracterizar los conceptos de discurso y discurso profesional, poniendo especial atención en el discurso docente (Alarcón, 2006). Posteriormente, se dará cuenta de los lineamientos claves del análisis del discurso y su correlato, esto es, el análisis crítico del discurso (ACD). Por último, se profundizará en una de las líneas de acción de éste, en este caso, la propuesta teórica-analítica de Van Dijk (2003).

2.1 Concepto de discurso

Si bien cuando se evoca el vocablo discurso el sentido común indica como primer referente el de un discurso en esencia político pronunciado por una autoridad, por ejemplo, la Presidenta de la República, lo cierto es que en torno al concepto se ha desarrollado una vasta discusión teórica que, seguramente, está lejos de finalizar.

Según Charadeau y Maingenau (2005: 179) “el discurso es una noción que se encontraba ya en la filosofía clásica, donde al conocimiento discursivo por concatenación de razones se le oponía el conocimiento intuitivo. Su valor estaba entonces próximo al *logos griego*. En lingüística, esta noción puesta en primer plano por G. Guillaume experimentó un desarrollo fulgurante con la declinación del estructuralismo y el ascenso de las corrientes pragmáticas”.

De acuerdo a Álvarez (2001: 11-12), existe una polisemia entre los términos texto y discurso, lo que implica un uso indistinto de ambos. Sin embargo, precisa que mientras “el texto es una configuración lingüística. Es un conjunto de elementos lingüísticos (palabras, oraciones...) organizados según reglas estrictas; el discurso es la emisión concreta de un texto, por un enunciado determinado, en una situación de comunicación determinada”. “Todo esto hace que exista una extrema imprecisión terminológica cuando se pretende caracterizar los diversos tipos de textos”. Básicamente, su clasificación se basa en “tres criterios fundamentales” (Álvarez: 2001: 144-145-146).

1. Un criterio sociocultural permite distinguir tipos de textos que son productos de las prácticas discursivas de una sociedad.
2. Un criterio funcional permite caracterizar “tipo de discursos” (...) según la función que estos cumplen en la comunicación. Es decir, según la relación que el sujeto comunicante establece con su interlocutor en términos de su proyecto de habla.
3. Un criterio estructural (o construccional), por último, permite caracterizar los textos según el modo de organización dominante.

Aunque De Beaugrande y Dressler (1986) no elaboran una taxonomía textual, sí proponen siete principios que todo texto debiese cumplir para ser considerado como comunicativo. En pocas palabras, estos son: la cohesión, la coherencia, la intencionalidad, la aceptabilidad, la informatividad, la situacionalidad y la intertextualidad.

Por su parte, Van Dijk (2001) desecha la distinción entre el discurso oral y el escrito, puesto que la conversación y el texto son dos grandes manifestaciones de la lengua.

Una postura un tanto similar es la que presentan Jaworski y Coupland (1999), quienes señalan que el discurso en su nivel más básico puede ser entendido como el estudio o análisis del lenguaje en uso y que involucra aspectos sociales relacionados con formaciones sociales, políticas y culturales.

Dicha concepción surgida más bien desde la pragmática, también, la adopta Gee (1999) cuando se refiere al discurso. En efecto, a éste lo relaciona directamente con el lenguaje en uso que se emplea en la construcción *in situ* de actividades e identidades. No obstante, determina una clara diferencia con el Discurso que entiende como la unión entre la *parole* y todo lo que le rodea, vale decir, la vestimenta, los gestos, los símbolos, entre otros.

Sin embargo, Van Dijk (1982) incorpora la noción de episodio al discurso, donde el episodio es una unidad semántica o una secuencia específica de proposiciones que deben tener coherencia local y

global, mientras que un párrafo es la manifestación superficial de éste. A su vez, estas secuencias de proposiciones deben estar incluidas en las llamadas macroproposiciones, en función de lo cual es posible entender la unidad total del discurso y determinar elementos claves para la comprensión de éste, tales como el tema y los tópicos. Precisamente, éstos además de la cohesión y la coherencia textual forman parte de las unidades analíticas del discurso en distintos niveles.

2.2. Concepto discurso profesional y discurso docente

En relación a la conceptualización de discurso profesional, López (2002: 3) señala que “al hablar de discursos profesionales ponemos énfasis en la incidencia del contexto en la configuración textual, en el papel que desempeñan estos discursos entre los miembros de una comunidad profesional, entre estos profesionales y la sociedad, y en la acción de ‘profesar’ que ejercen”.

López (2002: 3), citando a Linell (1998), a su vez, comenta que los discursos profesionales dan cuenta de los siguientes fenómenos:

1. El discurso intraprofesional, esto es, el discurso dentro de profesiones específicas;
2. El discurso interprofesional, es decir, el discurso entre individuos de, o representantes de, diferentes profesiones, en ámbitos de trabajo, encuentros o conferencias, en debates públicos (en los medios de comunicación, por ejemplo), etc.;
3. El discurso profesional-lego, es decir, cuando los profesionales se encuentran e interactúan (oralmente o por escrito) con un público lego.

Respecto de la anterior afirmación, Alarcón (2006: 4) explica que “acentúa el rol interactivo de los textos tanto entre una comunidad profesional, como entre ésta y la sociedad, a través de la movilización de conocimientos especializados y de la labor ejercida en determinada profesión por medio de los textos”.

Este mismo autor, por cierto, efectúa una precisión sobre los planteamientos de López (2002), diciendo que ésta distingue entre discurso profesional y discurso especializado. “El ‘Discurso Profesional’ considera no solo el análisis de discursos que vehiculan conocimiento de especialidad, sino que incluye además los textos producidos en el ejercicio de un oficio, no siendo la especialización un aspecto caracterizador de este tipo de discurso” (Alarcón, 2006: 4).

Sobre las particularidades del discurso profesional, Alarcón (2006: 6) dice que “(éstos) presentan características sociolingüísticas en función de la diversidad de las profesiones y de los receptores con los cuales interactúa un profesional en el desempeño de su labor, sin dejar de lado el nivel de los conocimientos especializados del profesional experto”, puntualizando que “no existe un planteamiento desde la Lingüística del uso, en términos del establecimiento de un ‘Discurso Profesional Docente’ que dé cuenta de las prácticas discursivas generadas en el desempeño de las funciones que implica la labor profesional docente” (Alarcón, 2006: I).

Siguiendo con esta última línea argumentativa, Alarcón (2006: 8) recalca que “el discurso pedagógico se construye al reordenar y reenfocar los discursos de especialidad que utiliza para sus fines de transferencia de conocimiento, por lo cual la característica del ‘Discurso Pedagógico’ es la recontextualización de otros discursos especializados”. En consecuencia, este investigador propone la siguiente definición de discurso profesional docente:

El ‘Discurso Profesional Docente’ corresponde a los textos que produce y recepciona un(a) profesor(a) para el desempeño de su labor docente, referidos a cualquiera de las 6 funciones consideradas como parte de la labor profesional de un(a) docente, ya sea en modalidad oral, escrita o multimodal; además, son parte también del “Discurso Profesional Docente” los textos especializados para la formación docente de especialidad vinculadas al qué enseñar y los textos de formación sobre las

disciplinas que investigan y se especializan en cómo enseñar, y que se incluyen como investigaciones referidas a “Educación” (Alarcón, 2006: 20).

Por último, precisa el autor antes citado que esta aproximación conceptual contempla una variada gama de textos, tales como:

Entre los textos considerados como ‘Discurso Profesional Docente’ podemos considerar los decretos que contienen los contenidos curriculares de la enseñanza, el Estatuto Docente, las planificaciones las evaluaciones, pruebas y/o exámenes, las clases, fichas, guías libro de clase, documentos administrativos, libreta de registros de notas, reuniones de apoderados, documentos de orientación, test de indagación socioafectiva y vocacionales, fichas de seguimiento de casos de alumnos, entrevistas, documentos de investigación, reportes de derivación médica, psicológica, psicopedagógica entre otros (Alarcón, 2006: 20).

2.3. Análisis del discurso

Respecto del análisis del discurso, Gee (1999) señala que el objetivo fundamental de quien efectúa esta clase de investigaciones es establecer relaciones entre los enunciados a fin de problematizar sobre la manera en que los seres humanos construyen los significados. Para efectuar la anterior tarea proponen una guía metodológica que incluye, a lo menos, dieciocho preguntas posibles de formular al texto.

A su vez, Jaworski y Coupland (1999) sostienen que la base del análisis del discurso es el análisis funcional del lenguaje y de otros sistemas semióticos, cuya información textual es recopilada, por ejemplo, por medio de grabaciones de audio y video.

Van Dijk (1997b: I3-I4), en tanto, habla de la “ciencia del texto como nueva ciencia interdisciplinaria”. En ese sentido, recalca que “la ciencia del texto aspira a algo más general y abarcador: por un lado se refiere a todo tipo de textos y a los diversos contextos que le corresponden, y por otro se preocupa de los procedimientos más bien

teóricos, descriptivos y aplicados. De ahí, se deduce que el origen de una nueva ciencia dedicada al análisis más general de textos se parangona con evoluciones de otras disciplinas y que, con ello, representa la prosecución consecuente de una tendencia a estudiar el uso de la lengua y la comunicación de manera interdisciplinaria”.

Citando a Coulthard y Montgomery, apunta Pomerantz y Fehr (2001: 103) que “el análisis del discurso surgió dentro de la lingüística como un intento de caracterizar el habla y los textos de mayor extensión que las oraciones y las cláusulas, hasta entonces las mayores unidades del análisis lingüístico”.

En cualquier caso, la relación que ha despertado especial interés por parte de los especialistas se refiere a la díada discurso-conocimiento, específicamente, el rol que tiene la cognición en la comprensión del discurso o texto. “Aunque existe una gran cantidad de artículos y libros sobre el tema, hasta ahora no se han formulado algunas preguntas que son elementales” (Van Dijk, 2002: 43). En ese ámbito, la propuesta de Van Dijk (2002) se aboca a categorizar los distintos tipos de conocimiento que se utilizan al momento de procesar un discurso. A saber: Conocimiento cultural o de terreno común (TC), conocimiento social o grupal, conocimiento interpersonal y personal.

Con parecido objetivo, Rumelhart (1980) acuña el término de “esquema mental”, definido como una estructura con información que representa los conceptos genéricos guardados en la memoria. Al entender el discurso dice el autor los esquemas mentales son activados, evaluados y afinados o bien descartados en función del discurso al que está expuesto el receptor.

Para Graesser, Gernsbacher y Goldman (2001: 417-419), “cuando las personas comprenden el discurso, los mensajes hablados no se copian meramente en sus mentes. Más bien, la mente humana construye en forma activa diversos tipos de representaciones cognitivas (esto es, códigos, rasgos, significados, conjuntos estructurados de elementos) que interpretan el *input* lingüístico”. En consecuencia, “el objetivo

último de la empresa cognitiva es desarrollar teorías que especifiquen cómo se construyen y utilizan las representaciones cognitivas”.

En el fondo, como afirma Van Dijk y Athenea Digital (2002: 22-23), “el lenguaje y el discurso son fundamentales y constitutivos de lo humano y de la sociedad, y una teoría multidisciplinaria del discurso puede llevarnos bien lejos en la construcción de los puentes o sistemas de traducción”.

2.4. Análisis crítico del discurso (ACD)

Una aproximación al discurso desde una perspectiva multidisciplinaria es la que ofrece el análisis crítico del discurso (ACD), definido por (Fairclough, 2001: 387) como “(...) el análisis de los aspectos lingüísticos y semióticos de los procesos y de los problemas sociales”, siendo a juicio de este autor su principal característica “(tomar) partido a favor de los grupos oprimidos en contra de los grupos dominantes y (manifestar) abiertamente la vocación emancipadora que la motiva” (Fairclough, 2001: 368).

En ese sentido, Farías (2006) señala que el ACD es una vertiente del análisis del discurso que permite, entre otros, develar ideologías, poner en el tapete temas como el racismo, la discriminación de la mujer y establecer relaciones de poder.

Prosiguiendo en esta línea de argumentación, Burgueño (2006) recalca que a través de esta perspectiva teórica es posible evidenciar los diferentes mecanismos de producción de significado en un orden establecido. De modo que, es un método que facilita la localización de los procesos de exclusión al interior de la sociedad, tales como “el tabú del objeto, ritual de la circunstancia y derecho exclusivo o privilegio del sujeto que habla”. “En toda sociedad la producción del discurso está a la vez controlada y seleccionada y redistribuida por cierto número de procedimientos que tienen por función conjurar sus poderes y peligros, dominar el acontecimiento aleatorio y esquivar su pesada y temible materialidad” (Foucault, 1999: 14).

Por consiguiente, el ACD, señala Fairclough (1998), ofrece no solo la oportunidad de efectuar una crítica al sistema ideológico como ha sido hasta hoy, sino que también dar mayor atención a temas como las relaciones sociales, la globalización del discurso, etc. Como dice Van Dijk (2003: 171): “El ACD puede estar interesado en macronociones como las del poder y la dominación, pero su estudio efectivo tiene lugar en el microplano del discurso y de las prácticas sociales”.

De esta manera, según Van Dijk (1997a: 18), una de las características claves de este método de investigación es que “el ACD formula explícitamente su posicionamiento (opositivo)”, agregando lo siguiente:

(...) Los estudios críticos se dirigen específicamente a las formas ilegítimas (moral o legalmente) de control y de acceso, por ej. cuando los políticos, periodistas, profesores, ejecutivo o jueces despojan a otros de su forma legítima de texto o habla (censura) o cuando se hace un uso de texto o habla que limita la libertad o los derechos de otros participantes, como puede ser el caso de un agente policial que amenaza con la expulsión a un inmigrante o el de un profesor sexista que amenaza a una de sus alumnas con una mala nota si no accede a prestarle favores sexuales (Van Dijk, 1997a: 20).

Para reforzar lo antes dicho, este teórico comenta que “el análisis crítico es un enfoque especial en el análisis del discurso que se fija en las condiciones discursivas, en los componentes y en las consecuencias del abuso de poder ejercido por grupos (élite) dominantes e instituciones”, agregando que “ACD significa, por lo tanto, la necesidad de elaborar teorías detalladas de las estructuras y estrategias de texto y habla, en particular de las teorías explícitas sobre los roles y funciones de dichas propiedades dentro del contexto social y del proceso cognitivo” (Van Dijk, 1997a: 24-25).

Es decir, el ACD debe hacer suyos los frecuentes cambios en la vida y en la sociedad. De manera, que éste se plantea como el método adecuado y pertinente de aplicar en esta investigación, cuyo eje es el

análisis de los recursos léxicos-semánticos que facilitan la producción y reproducción de determinadas ideologías y actitudes racistas en los textos escolares de educación básica para la enseñanza del inglés.

2.5. Análisis crítico del discurso: Propuesta Van Dijk

Como se dijo en el apartado anterior, el análisis crítico del discurso constituye un método investigativo que no solamente describe y explica las formas de dominación, sino que busca transformarlas. De este modo, en su seno coexisten, al menos, cuatro corrientes diferentes. Van Dijk (2002: 20) describe así las diferencias entre una y otra:

Norman Fairclough, en una perspectiva que tiene sus raíces en el neomarxismo, se interesa más en las estructuras globales del poder, como en la globalización. Ruth Wodak añade una dimensión histórica, por ejemplo, en sus trabajos sobre el antisemitismo, instituciones y género. Luisa Martín Rojo en Madrid trabaja sobre racismo, género y otros tópicos en una perspectiva foucaultiana. Mi perspectiva se distingue por la integración de la dimensión sociocognitiva en el estudio de la reproducción de la dominación.

Como una primera característica del desarrollo teórico de Van Dijk (2003) es preciso señalar su acercamiento a un análisis del discurso de tipo sociocognitivo, donde interactúan los conceptos de discurso-cognición-sociedad. En palabras de Van Dijk, éstos son definidos así:

(...) Aquí “discurso” se utiliza en el amplio sentido de ‘acontecimiento comunicativo’, lo cual incluye la interacción conversacional, los textos escritos y también los gestos asociados, el diseño de portada, la disposición tipográfica, las imágenes y cualquier otra dimensión o significación ‘semiótica’ o multimedial. De manera similar aquí, ‘cognición’ implica tanto la cognición personal como la cognición social, las creencias y los objetivos, así como las valoraciones y las emociones, junto con cualquier otra estructura, representación

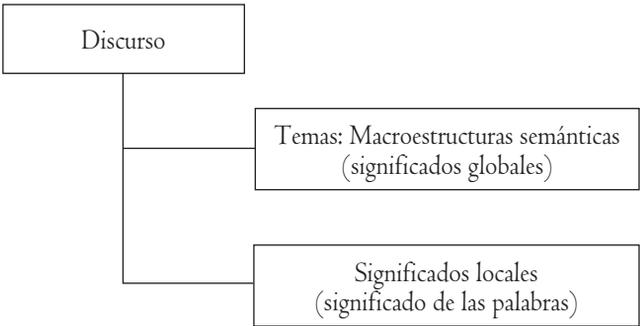
o proceso ‘mental’ o ‘memorístico’ que haya intervenido en el discurso y en la interacción. Y por último, la voz ‘sociedad’ se entiende de forma que incluya tanto las microestructuras locales de las interacciones cara a cara detectadas como las estructuras más globales, societales y políticas que se definen de forma diversa de grupos, de relaciones de grupo (como las de dominación y desigualdad), de movimientos, de instituciones, de organizaciones, de procesos sociales o de sistemas políticos, junto con otras propiedades más abstractas de las sociedades y de las culturas (Van Dijk, 2003: 146-147).

Asimismo, el autor recién citado agrega que su trabajo se enmarca, específicamente, en la observación de lo que denomina interfaz representativa o indexical, pues combina el reconocimiento de la sociedad sobre la base del análisis de las estructuras discursivas. “(...) En el ACD es preciso optar y seleccionar para un análisis más pormenorizado aquellas estructuras que sean relevantes para el estudio de una cuestión social” (Van Dijk, 2003: 148).

2.5.1. Análisis léxico-semántico: significados globales y locales

Si bien la propuesta teórica de Van Dijk (2003) es más amplia, en el siguiente esquema se detallan las categorías de análisis de índole semántica que serán aplicadas en esta investigación

Esquema I. Propuesta analítica Van Dijk (2003)



Creado por las autoras

Según Van Dijk (2003: 152), el análisis de un discurso debe comenzar por conocer el tema o la macroestructura, pues “(...) obtendremos una primera idea general del asunto que trata un discurso o un corpus de textos, y también controlaremos otros muchos aspectos del discurso y de su análisis”.

Para este autor el tema tiene una particular relevancia, ya que a partir de él es posible llegar a los significados globales, los que entendidos como macroestructuras semánticas vehiculizan la coherencia de los discursos.

Además, dice Van Dijk: “Los temas son el significado global que los usuarios de una lengua establecen mediante la producción y la comprensión de discursos, y representan la ‘esencia’ de lo que más especialmente sugieren”. Vale decir, “definen el elemento hacia el que se orientan los hablantes, las organizaciones y los grupos de mayor impacto ejerce sobre los ulteriores discursos y acciones” (Van Dijk, 2003: 152).

Otro punto importante de consignar es que la macroestructura no se encuentra explícita en el discurso, sino que es el lector quien la infiere a partir de una serie de *dispositivos estratégicos*, tales como estructuras oracionales o proposiciones. Como dice el propio autor:

(...) Los temas no pueden observarse directamente como tales, sino que han de ser inferidos del discurso, o asignados a él, por los usuarios de una lengua. No obstante, se expresan con frecuencia en el discurso, por ejemplo, en los títulos, titulares, resúmenes, extractos y oraciones o conclusiones temáticas (Van Dijk, 2003: 152).

De acuerdo a Van Dijk (2003), un segundo nivel de análisis discursivo, corresponde al estudio del significado local o significado de las palabras. Para el autor esta secuencia se basa en que “(...) los significados locales son el tipo de información que (sometida al control general de los temas globales) más directamente influye en los modelos mentales y por tanto en las opiniones y en las actitudes de

los destinatarios” (Van Dijk, 2003: 153). Dicho de otro modo, los significados presentes en la microestructura, esto es, las formas locales como las oraciones tienen efectivo impacto sobre los lectores, ya que afectan las creencias, el conocimiento, las actitudes y las ideologías.

Ahora bien, debido a las implicancias para este estudio se definirán en forma particular los conceptos de ideología, actitudes, racismo y sexismo.

2.5.1.1. Vinculación ideologías, actitudes racistas y sexistas

Para Van Dijk (2005) las ideologías tienen las siguientes características:

1. Son sistemas de creencias.
2. Son socialmente compartidas por los miembros de una colectividad de actores sociales.
3. Son axiomáticas, por ende, controlan y organizan otras creencias socialmente compartidas.
4. Son adquiridas en forma gradual y pueden cambiar a lo largo de la vida.

Por cierto, lo fundamental radica en que las ideologías, como expresa Van Dijk (2005), no son creencias específicas de una persona, no son *per sé* negativas ni opresoras, no dan vida a una conciencia falsa y tampoco son idénticas a los otros tipos de sistemas de creencias compartidas por la sociedad.

Lo aquí expuesto tiene directa conexión con las funciones sociales que éstas tienen, las cuales son (Van Dijk, 2005: 12):

1. (...) Organizan y fundamentan las representaciones sociales compartidas por los miembros de grupos (ideológicos).
2. (...) Son en última instancia, la base de los discursos y otras prácticas sociales de los miembros de grupos sociales como miembros de grupo.
3. (...) Permiten a los miembros organizar y coordinar sus

acciones (conjuntas) y sus interacciones con miras a las metas e intereses del grupo en conjunto.

4. (...) Funcionan como parte de la interfaz sociocognitiva entre las estructuras (las condiciones, etc.) sociales de grupos, por un lado, y sus discursos y otras prácticas sociales, por el otro.

Sin embargo, el autor enfatiza que “(...) las ideologías son principalmente expresadas y adquiridas a través del discurso, esto es, por interacción comunicativa hablada y escrita” (van Dijk, 2005: 15).

Profundizando en dicha relación dialogal entre discurso e ideología, Van Dijk (2005: 20) realiza la siguiente observación:

Algunas estructuras variables son ideológicamente más ‘sensibles’ que otras. Por ejemplo los significados son más sensibles al marcado ideológico que las estructuras sintácticas, porque las ideologías son sistemas de creencias y las creencias característicamente tienden a ser formuladas como significados en el discurso.

De este modo, Van Dijk (2005: 20) prosigue, diciendo que “(...) el discurso ideológico es generalmente organizado por una estrategia de auto-presentación positiva (alarde) y la presentación negativa del otro (detracción)” y que “cuando al discurso se aplica este principio polarizante general se afectan tanto las formas como los significados”.

A propósito, dados los fines de esta investigación, se explicitarán conceptualmente dos tipos de ideologías: Imperialismo y Patriarcado. En primer lugar, el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2001) señala que el Imperialismo corresponde a la “(...) doctrina de quienes propugnan o practican la extensión del dominio de un país sobre otro u otros por medio de la fuerza militar, económica o política”. Reforzando lo anterior, Schumpeter (1986: 323) dice que “la palabra ‘imperialismo’ ha sido usada abusivamente como slogan hasta el punto en que amenaza con perder todo significado,

pero hasta ahora nuestra definición está plenamente de acuerdo con el uso común, incluso el uso que le da la prensa. Puesto que en toda ocasión en que se usa el término imperialismo está implícita –sinceramente o no– una agresividad, cuyas verdaderas razones no residen en los objetivos transitorios; una agresividad solo encendida nuevamente por cada éxito; una agresividad por sí misma, reflejada en términos tales como ‘hegemonía’, ‘dominio mundial’”.

En segundo lugar, el patriarcado según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2001) se enmarca como sistema ideológico en una “organización social primitiva en que la autoridad es ejercida por un varón jefe de cada familia, extendiéndose este poder a los parientes aun lejanos de un mismo linaje”. Cabe señalar que este último término encuentra su mayor forma de expresión en el sexismo y concomitantemente en el machismo, o sea, la actitud de prepotencia de los varones respecto de las mujeres. Castro y Bronfman (1993:3), parafraseando a Millet (1970), explican que éste “sugirió que patriarcado puede ser entendido como una forma de poder universal tanto en términos geográficos como históricos que resulta en la subyugación de las mujeres por los hombres”.

En este punto es oportuno reflexionar sobre el vínculo existente entre ideologías y actitudes, en este caso, actitudes racistas y sexistas. En primer lugar, de acuerdo a van Dijk (2003: 169-170), las actitudes “(son) opiniones socialmente compartidas, como las opiniones que la gente comparte sobre la inmigración, el aborto o la energía nuclear. Estas actitudes son habitualmente complejas, es decir, están compuestas por un conjunto de proposiciones de valoración”.

En segundo lugar, según el mismo autor, “las ideologías contienen los principios básicos que organizan las actitudes que comparten los miembros de un grupo. De este modo, una ideología racista puede organizar actitudes sobre la inmigración, la educación o el mercado laboral” (Van Dijk, 2003: 170).

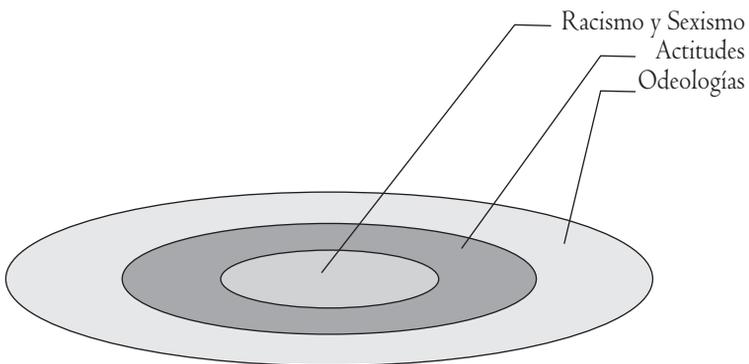
En tercer lugar, como ya se ha explicado en el análisis crítico del discurso propuesto por Van Dijk (2003), el concepto de racismo se incrusta en

“(…) un cuerpo de creencias generalmente compartidas en las que se sustentan dichas acciones discriminatorias y que aportan la legitimación tácita del poder ejercido por el grupo residente dominante”, donde “las prácticas que establecen estas formas de dominación no son incidentales ni individualistas, sino sistemáticas, basadas en grupos institucionalizados y manifiestan un grado de parecido sorprendente a través de las fronteras individuales” (Van Dijk, 1997a, 77).

Por último, dados los fines investigativos, a partir del Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2001), se entenderá por sexismo la “discriminación de personas de un sexo por considerarlo inferior al otro”.

A continuación, se presenta gráficamente lo descrito aquí referente a la interrelación entre ideología y actitudes racistas y sexistas.

Esquema 2. Vinculación ideologías, actitudes racistas y sexistas



Creado por las autoras.

2.5.1. 2. Modelo Contextual: Contexto Global y Local

Continuando con la propuesta de Van Dijk (2003), es pertinente puntualizar el modelo contextual presente en la teoría de procesamiento ideológico descrita en el apartado anterior.

Al respecto, el autor indica que “los modelos contextuales nos permiten explicar cuál es el aspecto relevante de la situación social para quienes participan en el discurso” (Van Dijk, 2003: 161). Al

mismo tiempo, indica que éstos constituyen una concreción de los modelos mentales de cada individuo, por lo tanto, son subjetivos, particulares y se construyen a través de la experiencia diaria. A partir de lo anterior, indica:

(...) Los modelos contextuales son las representaciones mentales que controlan muchas de las propiedades de la producción y la comprensión de discursos, como las variedades discursivas, la elección de temas, los significados locales y la retórica, por otro (...) (van Dijk, 2003: 162).

Por otra parte, este investigador, al interior del modelo contextual distingue entre los conceptos de contexto global y contexto local, los que están relacionados con los significados globales y locales, respectivamente.

De este modo, mientras “los contextos globales se definen por las estructuras sociales, políticas, culturales e históricas en las que tienen lugar los acontecimientos comunicativos”; “el contexto local se define habitualmente en términos de las propiedades de la situación inmediata e interactiva en la que tiene lugar el acontecimiento comunicativo” (Van Dijk, 2003: 161). En el siguiente esquema se grafica esta distinción:

Esquema 3. Caracterización componentes modelo contextual Van Dijk (2003)

CONTEXTO GLOBAL	CONTEXTO LOCAL
Circunstancias a nivel macro donde se producen los discursos. Se distinguen las siguientes condiciones:	Circunstancias a nivel micro que influyen en la producción del discurso. Se distinguen las siguientes propiedades:
Sociales	Ámbito general
Políticas	Acción general
Culturales	Rol de los participantes
Históricas	Intenciones, objetivos, etc.

Por último, recalca Van Dijk que “los modelos contextuales resultan cruciales porque son la interfaz entre la información mental (conocimiento, etcétera) sobre un acontecimiento y los significados efectivos que se construyen en el discurso” (2003: 164).

3. Metodología

Los procedimientos metodológicos se inscriben, por una parte, en los planteamientos de Van Dijk (2003) respecto a los conceptos de ideología, actitudes racistas y sexistas y análisis crítico del discurso y, por otra, en los postulados de Alarcón (2006) sobre discurso docente y su clasificación.

Esta investigación de índole exploratoria y de enfoque mixto, entendido por Hernández, Fernández y Baptista (2006: 755) como un “proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio (...)” se realizó sobre una muestra representativa de 40 enunciados extraídos desde ocho libros de estudio, de tercero a octavo básico, empleados en la pedagogía del inglés como lengua extranjera en los colegios de administración pública y privada del país.

La selección de los enunciados se realizó, siguiendo los conceptos definidos anteriormente en el marco teórico en función de su categorización semántica. A su vez, para la selección de los ocho libros escolares se tomaron como base los referentes conceptuales planteados por Alarcón (2006), relacionados con el discurso docente y su taxonomía. Además, se consideró que éstos abarcaran los distintos niveles educacionales en que se dicta la asignatura de inglés, ya sea en establecimientos municipales como privados (4 textos de cada sector) y que fueran de publicación y uso reciente en dichos recintos, en este caso, del año 2007. Con ello se buscó dotar a la investigación de un corpus representativo del discurso estudiado.

Delimitada la muestra y en función de los antecedentes desarrollados en el referente conceptual se procedió a determinar el nivel de análisis, en este caso, léxico-semántico.

3.I. Categorías de análisis

Delimitada la muestra y en función de los antecedentes desarrollados en el referente conceptual o marco teórico se procedió a determinar el siguiente nivel de análisis.

Nivel Léxico-Semántico

Significados Globales (Tema)

- Ideología.
- Imperialismo.
- Patriarcado.
- Otro tipo de ideología.

Significados Locales (Significado de las Palabras)

- Racismo.
- Sexismo.
- Otro tipo de actitudes.

Con el objeto de facilitar el registro de los datos en el instrumento de recolección de la muestra se utilizó la siguiente nomenclatura:

Texto (T)	Ideología (I)	Imperialismo (IM)
Patriarcado (P)	Otro Tipo de Ideología (OTI)	Actitud Racista (AR)
Actitud Sexista (AS)	Otro Tipo de Actitud (OTA)	

4. Análisis de datos

4.1. Análisis de los recursos lingüísticos empleados en textos de educación municipal

En primer lugar, en la tabla I se aprecia que de un total de 40 enunciados analizados, 22 de éstos correspondieron a expresiones extraídas desde textos empleados en la educación municipal destinados a la enseñanza del Inglés.

En segundo lugar, desde el punto de vista del uso de recursos lingüísticos con fines ideológicos, la mayor cantidad (13 enunciados) se concentra en significados macroestructurales de tipo patriarcal, donde se presenta una merma de la imagen femenina y se exalta la masculina. A continuación, algunos ejemplos:

1. *“This is my brother and he wants a ball. This is my sister and she wants a doll. This is my mother - she’s a superstar. This is my father and he wants a car”.*

En este caso, el enunciado extraído del libro texto “My World Inglés 5° año de Educación Básico. Texto para el Estudiante” (MINEDUC) pone en evidencia la diferenciación de género en que los varones se acercan a juegos de destreza o fuerza y las damas a la entretención que replica el modelo de la maternidad al jugar con muñecas.

2. *“She is Daniela, she’s 9. She’s got long black hair and she’s shorter than me she’s very nice. She’s got brown eyes too”.*

También, se presentan expresiones como la anterior en que el foco de la descripción de la feminidad no está en sus capacidades, sino en sus cualidades físicas, perpetuando así en el ideario colectivo de los estudiantes(as) el machismo, parte del sistema patriarcal.

En esta misma línea argumentativa, en la tabla I se muestra la presencia de 4 enunciados clasificados en otro tipo de ideologías, es decir, enunciados que dado su significado comparten componentes de tipo imperialista y patriarcal. Un ejemplo es el siguiente:

3. *“A genius Mind” (Vladimir Zworykin y Philo Farnsworth).*

En este enunciado, que da cuenta de las mentes geniales, se alude a dos varones de origen anglosajón. De este modo, en primer lugar, se deja fuera cualquier aproximación a los aportes científicos, creativos o de pensamiento realizado por las mujeres y, en segundo lugar, se desecha la presencia en el desarrollo mundial de personajes provenientes de sectores como el llamado tercer mundo.

A su vez, el imperialismo ideológico se refleja en menor medida (I enunciado), pero no menos precisa.

4. *“We must get to know, value and respect other people” (Pebuenches).*

Aquí, en el libro “English 7° Básico. Texto para el Estudiante” (MINEDUC) el discurso refleja la doctrina que propugna la extensión del dominio, en este caso particular, de un pueblo originario al nombrar a sus miembros como “otra gente”.

En tercer lugar, desde el punto de vista del uso de recursos lingüísticos que reflejan actitudes, la mayor cantidad (21 enunciados) se concentra en expresiones sexistas, es decir, que van en desmedro de la figura femenina. Por ejemplo:

5. *“There are many different types of intelligence” (mujer toca guitarra y otra es profesora, hombre juega fútbol).*

Cabe señalar que esta frecuencia de uso tiene directa relación con el predominio de expresiones con carácter ideológico patriarcal, ya que el sexismo y/o machismo se presenta como una actitud que refleja las creencias de ese tipo de organización social.

En cuarto lugar, la utilización recurrente de fotografías (16) como complemento de los enunciados pone de manifiesto el refuerzo semántico realizado a través de diversos recursos iconográficos. Es decir, se establece una interrelación léxico-ícono para recrear ante los lectores (estudiantes(as) de quinto a octavo básico de educación municipal) una realidad específica, dejando fuera otros posibles mundos.

Finalmente, lo hasta aquí descrito constituye generalidades que se repiten a nivel del desglose de textos por curso editados por el MINEDUC. Por ejemplo, el número mayoritario de enunciados (7) con marcas ideológicas patriarcales se presenta en el Texto “My World Inglés 5° año de Educación Básico. Texto para el Estudiante” y, en relación a la actitudes sexistas, su mayor recurrencia (8) está en el Texto “English 8° Básico. Texto para el Estudiante”.

Según estos datos ambos fenómenos se expresan en forma predominante en los libros correspondientes al segundo ciclo de Educación Básica, donde los niños(as) tienen edades que fluctúan entre los 10 y 14 años, lo que les permite acceder, generalmente, al nivel inferencial de la comprensión lectora.

Tabla 1. Resumen Análisis Enunciados Textos Educación Municipal

CORPUS TEXTO ESCOLARES	CANTIDAD DE ENUNCIADOS ANALIZADOS	NIVEL LÉXICO-SEMÁNTICO						USODE IMÁGENES	
		SIGNIFICADO GLOBAL MACRO ESTRUCTURA			SIGNIFICADO LOCAL MICRO ESTRUCTURA				
		(I)			(AR)	(AS)	(OTA)	SÍ	NO
IMPERIALISTA	PATRIARCA L	(OTI)							
5º año Básico	7		7			7		5	2
6º año Básico	5		5			5		2	3
7º año Básico	2	1	1		1	1		1	1
8º año Básico	8		4	4		8		8	
TOTALES	22	1	13	4	1	21	0	16	6

4.2. Análisis de los recursos lingüísticos empleados en textos de educación privada

En primer lugar, en la tabla 2 se aprecia que de un total de 40 enunciados analizados, 18 de éstos correspondieron a expresiones extraídas desde textos empleados en la educación municipal destinados a la enseñanza del Inglés.

En segundo lugar, desde el punto de vista del uso de recursos lingüísticos con fines ideológicos, la mayor cantidad (16 enunciados) se concentra en significados macroestructurales de tipo patriarcal, donde se presenta una merma de la imagen femenina y se exalta la masculina. A continuación, algunos ejemplos:

1. *“My dad is a teacher, but my mum (not work). She looks after us! (...).”*
2. *“He’s a taxi driver. She’s a shop assistant”.*

Los enunciados extraídos de los libros “Héroes II, 4º año de Educación Básica” e “English Zone II Workbook, 5º año Educación

Básica” reflejan la jerarquización de los roles masculinos y femeninos, donde los primeros siguen anclados a los cargos de poder (enseñar y conducir) y las segundas realizan tareas secundarias (ser dueñas de casa y vendedoras).

Continuando con el análisis, en la tabla 2, a diferencia de lo visto en la tabla I, no se evidencia la presencia de enunciados clasificados en otro tipo de ideologías, pero sí se verifica una mayor cantidad de enunciados con carácter ideológico imperialista (2). Estos son:

3. *“Sport what Roberto Carlos play does?”*

4. *“I don’t play basketball or American football because I’m not very tall or strong (...)”*.

En ambos enunciados, extraídos del texto “Héroes I, 3º año de Educación Básica”, se presenta a dos varones de raza negra como figuras representativas de los deportes. Aquí, lo importante radica en que es la única actividad desde el imperialismo en que se da predominancia de individuos de color, pues para describir o representar otras instancias suelen ser utilizadas imágenes de caucásicos.

En tercer lugar, cabe señalar que lo anterior tiene directa relación con la cantidad de enunciados con actitudes racistas rastreados (2), pues en los textos de editorial Oxford ya mencionados, éstos y los íconos refuerzan la supremacía de una raza sobre otra y ponen hincapié en el origen geográfico de los personajes. Por ejemplo, Roberto Carlos es brasileño y, por ende, latinoamericano. Por cierto, esta es una diferencia entre lo revisado en la tabla I, donde el recurso lingüístico de tipo racista se refería a discriminación de los pueblos originarios de América.

Sin embargo, la mayor cantidad (16 enunciados) se concentra en expresiones sexistas, es decir, que van en desmedro de la figura de la mujer. Por ejemplo:

5. *“Girl in robbery still missing”*.

6. *“Going up by coming down”*.

Es pertinente reiterar que esta frecuencia de uso tiene directa vinculación con la hegemonía de expresiones con contenido de tipo ideológico patriarcal, cuestión que también se dio en el análisis de los textos utilizados en la educación municipal para la enseñanza del Inglés.

En cuarto lugar, también, en los textos de la editorial Oxford las fotografías juegan un rol semántico crucial, ya que complementan las expresiones léxicas con contenido ideológico, racista y sexista. En este caso, se utilizan 15 imágenes, cantidad similar a lo presentado en la tabla I.

Por último, respecto a nivel del desglose de textos por curso la tendencia de los resultados indican lo siguiente: La mayor cantidad de enunciados (9) con marcas ideológicas patriarcales y actitudes sexistas se presenta en el Texto “English Zone II Workbook, 5° año Educación Básica”.

Este fenómeno se repite casi en forma coincidente respecto del análisis de los datos recolectados a partir del texto de quinto año básico utilizado en la educación pública editado por el MINEDUC, donde se registraron siete enunciados de índole patriarcal y sexista.

Tabla 2. Resumen Análisis Enunciados Textos Educación Privada

CORPUS TEXTO ESCOLARES	CANTIDAD DE ENUNCIADOS ANALIZADOS	NIVEL LÉXICO-SEMÁNTICO					USODE IMÁGENES	
		SIGNIFICADO GLOBAL MACRO ESTRUCTURA		SIGNIFICADO LOCAL MICRO ESTRUCTURA				
		(I)		(AR)	(AS)	(OFA)	SÍ	NO
IMPERIALISTA	PATRIARCAL							
3° año Básico	4	2	2	2	2		4	
4° año Básico	4		4		4		2	2
5° año Básico	9		9		9		8	1
6° año Básico	1		1		1		1	
TOTALES	18	2	16	2	16	0	15	3

5. Conclusiones y proyecciones

Se puede observar de lo analizado en la muestra de 40 enunciados lo siguiente:

1. En los textos escolares utilizados, tanto en la educación pública como privada para la enseñanza del Inglés como lengua extranjera en los cursos de tercero a octavo básico se utilizan con recurrencia recursos lingüísticos con contenido ideológico patriarcal (29 enunciados en total). De esta manera, en el discurso docente se sigue perpetuando y reproduciendo la imagen de supremacía del varón por sobre la mujer, donde éste ejerce los cargos de poder, es el proveedor y tiene las mayores cualidades intelectuales.
2. La anterior constatación evidencia una discontinuidad entre el discurso político social instalado, especialmente, durante el gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet respecto de la paridad e igualdad entre géneros, ya que los mensajes transmitidos en particular por los libros de Inglés editados por el MINEDUC y resignificados por los(as) estudiantes(as) que acceden a la educación pública recalcan un ideario totalmente contrario.
3. Si bien los enunciados con carácter patriarcal concentran la atención, no son menos importantes aquellos que dan cuenta del sustrato imperialista presente en el discurso docente. En general, se registraron 3 expresiones léxicas de este tipo, donde las marcas subjetivas de dominio e imposición ideológica implican el desmedro de los pueblos no hegemónicos, tales como los pehuenches, los negros, etc. Esto refuerza las doctrinas históricas presenten en el discurso ideológico prototípico de las superpotencias económicas y políticas.
4. Íntimamente relacionados con las marcas subjetivas de índole patriarcal están los resultados relativos al uso recurrente de actitudes sexistas y/o machistas en el discurso docente con 37 enunciados. Desde luego, la presencia de este tipo de expresiones concuerda con una ideología, donde se degrada a la mujer en favor de una cultura en que la masculinidad copa los espacios del discurso, incluso, pedagógico. De ahí, que sea posible verificar

- expresiones léxicas en que se tilda a las féminas de “intrusas” o se les describe a partir de sus atributos solamente físicos.
5. Al mismo tiempo, el empleo recurrente de fotografías (31 unidades) se vincula desde el punto de vista semántico con las expresiones léxicas de tipo patriarcal y sexistas por cuanto sirven de anclaje gráfico de la realidad reconstruida en los ocho textos analizados.
 6. Por último, las expresiones léxicas con contenido ideológico patriarcal y sexistas encuentran su máxima expresión (32 en total) en los textos “English Zone II Workbook, 5° año Educación Básica” y “My World Inglés 5° año de Educación Básica. Texto para el Estudiante”, ambos correspondientes al mismo nivel educativo. De esto se desprende, que el uso de textos con estas características en el punto de inicio del segundo ciclo formativo de la Educación Básica podría conllevar la instalación de un discurso pedagógico hegemónico que se instala en niños y niñas de 10 años de distintos estratos sociales y culturales.

En vista de lo descrito, esta investigación abre la oportunidad cierta de conocer el discurso pedagógico desde su especificidad como texto que se propaga en el ámbito escolar a través de la práctica docente, ya sea en el aula o la gestión educativa, instalando visiones y mensajes de mundo que no están necesariamente al servicio de su fin último, esto es, educar. En cualquier caso, es importante señalar que este estudio constituye un punto de partida, por lo tanto, se presenta como una propuesta que debe ser profundizada en futuras investigaciones en función de un corpus pertinente.

Bibliografía

- Alarcón, M. (2006). “Aproximaciones al concepto de discurso profesional docente”. Manuscrito no publicado.
- Álvarez, G. (2001). *Textos y discursos*. Introducción a la Lingüística del Texto (11-24 y 143-155). Editorial Universidad de Concepción.
- Buenfil, R. (1993). *Análisis de discurso y educación*. México: DIE-CINVESTAV.

Disponible en: www.uv.mx/uvi/blog/wp-content/.../10/unidad-3_2buenfil.doc

- Burgueño, C. (2006). "Apuntes de variables sociales y ACD". Manuscrito no publicado.
- Castro, R; Bronfman, M. (1993). "Teoría feminista y sociología médica: Bases para una discusión". *Cuaderno Saúde Pública* (3): 1-20. Disponible en: <http://www.scielosp.org/pdf/csp/v9n3/24.pdf>
- Coulthard, M. (1977). *Introduction to discourse analysis. Conversational analysis*. Nueva York: Longman.
- Charadeau, P; Mainguenu, D. (2005). *Diccionario de análisis del discurso*. (179-183). Buenos Aires: Amorrortu.
- De Beaugrande, R.; Dressler, W. (1986). *Basic notions. Introduction to text linguistics*. Londres: Longman.
- Diccionario de la Lengua Española. (2001). [en línea] Obtenido 18 de enero de 2010. <http://www.rae.es/rae.html>
- Farías, M. (2006). "Apuntes de análisis del discurso". Manuscrito no publicado.
- Fairclough, N. (1998). *Propuestas para un nuevo programa de investigación en el análisis crítico del discurso*, en Rojo, M. y Whittaker, R (eds.). Poder-decir o el poder de los discursos (65-54). Madrid: Arrecife.
- Fairclough, N; Wodak, R. (2001). *Análisis crítico del discurso*, en Van Dijk, T. (comp.). El discurso como interacción social (367-404). Barcelona: Gedisa.
- Foucault, M. (1999). *El orden del discurso*. Barcelona: Tusquets.
- Gee, J. P. (1999). *An introduction to discourse analysis* (1-10 y 80-98). Londres: Routledge.
- Graesser, A, Gernsbacher, M. y Goldman, S. (2001). *Cognición*, en Van Dijk (comp) El discurso como estructura y proceso. (417-452). Barcelona: Gedisa.
- Hernández, D., Cáceres, C. y otros (1996). *Análisis crítico del discurso: la argumentación presente en los discursos de Michelle Bachelet sobre el tema de la educación en Chile*. Santiago de Chile: Universidad Católica Silva Henríquez.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P (2006). *Metodología de la investigación*. México D.F: Mc Graw Hill/Interamericana Editores S. A.
- Jaworski, A. y Coupland, N. (eds.) (1999). *Introduction: perspectives on discourse analysis. The discourse reader*. (1-44). Londres: Routledge.

- López, C. (2002). "Aproximaciones al análisis de los discursos profesionales". *Signos*, 35 (51-52): 195-215. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09342002005100013&script=sci_arttext
- Merino, M. (2006). "Propuesta metodológica de análisis crítico del discurso de la discriminación percibida". *Signos*, 39 (62): 453-469. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09342006000300006&script=sci_arttext
- Pomerantz, A; Fehr, B. J (2001). *Análisis de la conversación: enfoque del estudio de la acción social como práctica de producción de sentidos*, en Van Dijk (comp.). El discurso como interacción social (101-139). Barcelona: Gedisa.
- Rumelhart, D. (1980). *Schemata: The building blocks of cognition*, en Spiro, R., B. Bruce and W. Brewer, (eds.). Theoretical issues in reading comprehension. (33-58). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Schumpeter, J. (1986). "Sobre el Imperialismo". *Estudios Públicos* (24): 321-346. Disponible en: http://www.cepchile.cl/dms/lang_I/doc_1065.html
- Van Dijk, T. (1997a). *Racismo y análisis crítico de los medios*. Barcelona: Paidós.
- _____ (1997b). *La ciencia del texto. Un enfoque multidisciplinario*. (13-30). Barcelona: Paidós.
- _____ (1982). *Episodes as units of discourse analysis*, en D. Tannen (ed.), *Analyzing discourse: Text and talk* (177-195). Washington, DC: GU Press.
- _____ (2001). *El estudio del discurso*, en Van Dijk (comp). El discurso como estructura y proceso. Barcelona: Gedisa.
- _____ y Athenea Digital (2002). "El análisis crítico del discurso y el pensamiento social". *Athenea Digital I* (18-24). Disponible en: <http://antalya.uab.es/athenea/numI/vandijk.pdf>
- _____ (2003). *La multidisciplinariedad del análisis del discurso: un alegato a favor de la diversidad*, en Wodak & Meyer, *Métodos de análisis del discurso*. Barcelona: Gedisa. 143-177. Disponible en: <http://www.discursos.org/Art/La%20multidisciplinariedad.pdf>
- _____ (2005). "Ideología y análisis del discurso". *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 29 (9-36). Disponible en: <http://www.discursos.org/oldarticles/Ideolog%EDa%20y%20an%Elisis%20del%20discurso.pdf>
- _____ (2006). "Discurso y manipulación: discusión teórica y algunas aplicaciones". *Signos* 39 (60): 49-74. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09342006000100003&script=sci_arttext