

*LOS TEXTOS ESCOLARES DE LENGUA CASTELLANA Y
COMUNICACIÓN EN LA FORMACIÓN DE LAS IDENTIDADES
SEXUALES*

Spanish language and communication school textbooks in gender identity shaping

Berta López Morales

Departamento de Artes y Letras, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Bío-Bío,
Casilla 447, Chillán, Chile.
blopez@ubiobio.cl

Resumen

Este artículo se basa en una investigación de tipo cualitativa que tiene por objeto conocer el aporte de los textos de Lengua Castellana y Comunicación de 1° y 2° Medios en la construcción de las identidades sexuales, toda vez que los textos literarios y no literarios allí incluidos, junto con el conjunto de actividades propuestas, lecturas adicionales, contienen el material suficiente para promover en las alumnas y alumnos actitudes, toma de conciencia, acciones y participación real y concreta en la toma de decisiones que tiendan a resolver situaciones de conflicto. En este trabajo se revisaron los textos oficiales que entrega el Ministerio de Educación, de los cuales se seleccionaron dos unidades que se relacionaban por sus temas con la resolución de conflictos. Los textos literarios y no literarios seleccionados por los distintos autores(as) y las actividades propuestos por ellos(as) promueven los estereotipos tradicionales de hombre y mujer y no muestran diferencia, salvo en el nombre genérico; porque si bien se refieren a alumnos y a alumnas, las mujeres no aparecen haciendo uso de la palabra y los hombres siguen liderando el espacio público. El espacio de lo privado casi ha desaparecido de los textos, lo que contribuye a minimizar las tareas domésticas y la participación de lo femenino en el progreso de la humanidad.

PALABRAS CLAVE: educación, textos escolares, desigualdad, conflicto, género.

Abstract

This article is based on a qualitative research which intends to find out to what extent Spanish Language and Communication Textbooks of 1st and 2nd high-school levels contribute to gender shaping; considering that literary and non-literary readings, along with classroom activities and additional reading texts, contain enough material to promote students' attitudes, self-awareness, actions and real participation in the decision making process of conflict resolution. We did a close analysis of official textbooks provided by Chilean Ministry of Education, from which we selected two units related to conflict resolution. The literary and non-literary readings and activities selected by authors show that public school textbooks promote the conventional attributes of "male" and "female", and there is no change except on the way of addressing men and women; that is, the latter do not appear making public speeches and the former continue leading public space. Private space has almost disappeared from school textbooks, which contributes to diminishing the value of house chores and female participation in the progress of mankind.

KEYWORDS: education, school textbooks, inequity, conflict, gender.

Enviado: 14/04/08

Aprobado: 23/06/08

1. ANTECEDENTES Y JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN¹

La Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), promulgada el 10 de marzo de 1990, estableció un cambio profundo en la regulación del currículo en el sistema escolar al definir dentro del marco curricular, los **Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios** a partir de los cuales cada establecimiento era libre de formular sus propios planes y programas de estudio o seguir con aquellos propuestos por el Ministerio de Educación. Del mismo modo, se instituyó que los objetivos de aprendizaje no dependen de una asignatura específica porque estos transversalizan todas las disciplinas y deben ser asumidos por todo el sistema escolar, en su conjunto. Los **Objetivos Fundamentales Transversales** (OFT), incluidos en el currículum escolar, tienen como fin “contribuir a fortalecer la formación ética de la persona”, “orientar el proceso de crecimiento y autoafirmación personal”, “la forma en que la persona se relaciona con otras personas y con el mundo” y, finalmente, “contribuir al desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo”. Los OFT se entienden como aquellos aprendizajes que deben estar incluidos en todas las materias y que tienen como fin potenciar en los alumnos actitudes y conductas que les ayuden a desarrollar su capacidad reflexiva, su autoestima, su sentido de pertenencia; incentivarlos a trabajar por una buena convivencia escolar y familiar. Estos valores, actitudes y conductas son abordados en profundidad en los Cuatro Pilares de la Educación que establece el informe Delors: “aprender a aprender”, “aprender a conocer”, “aprender a convivir” y “aprender a ser”.

La novedad de la inclusión de los OFT, según Cox “radica en que se define un conjunto

de valores y principios que orientan la formación, que fueron consensuados por un amplio y representativo espectro de actores sociales, y que representan una base ética común para la sociedad, bajo el reconocimiento que es una sociedad plural en la cual conviven personas y grupos sociales con distintas visiones del mundo. Respecto de las definiciones curriculares de inicios de los ochenta, este conjunto de principios presenta una riqueza mayor: considera más ámbitos, y es explícito respecto de temas que son preocupación central de la sociedad actual, como derechos humanos, cuidado del medio ambiente, igualdad de oportunidades para mujeres y hombres, respeto y valoración de la diversidad cultural” (Cox, 2001).

Sin embargo, el Mineduc no ha propiciado políticas destinadas a una real democratización de la sociedad, pues en la escuela tanto como en la sociedad opera el sistema de jerarquización que ordena el mundo en una oposición binaria en la cual lo masculino es lo valorado y lo femenino no encuentra representaciones sino en la exclusión y privación de sus cualidades humanas. En este sentido, la educación no ha encarado una transformación cultural que vaya más allá de los cambios formales. En un artículo “La desigualdad olvidada: género y educación en Chile” (Guerrero, 2006: 99-148) las investigadoras señalan que los OFT adolecen de dos grandes limitaciones: la primera de ellas “es que sus formulaciones son tan amplias que no conducen necesariamente la atención hacia las desigualdades de género, sino que estas dependen de la interpretación y la voluntad de los establecimientos y los docentes, así como las prioridades de la Unidad de Apoyo a la Transversalidad”. La segunda limitación se refiere a la imposibilidad de tratar todos los contenidos de los Objetivos Transversales, entre ellos, el de género dentro de las distintas disciplinas,

¹ Proyecto de investigación patrocinado por la Universidad del Bío-Bío DIUB 071424 3/1

desarrollándose por esto en actividades anexas, como talleres, debates, etc., y en este sentido “más que transversales, son colaterales”. El problema, entonces, es resolver si la educación debe privilegiar la formación o la instrucción. En relación con los textos escolares afirman que estos debieran jugar un rol importante en la construcción de la identidad del género, pero las investigaciones que se han hecho en textos de Historia y Ciencias Sociales de 1° y 2° año medio (Acevedo, 2003) concluyen que si bien es cierto “se ha producido un cambio en la utilización del lenguaje, que se caracterizaba por ser masculinizante empleando uno que incluye ambos géneros”, en los textos no se ha incorporado la temática del género ya que “siguen prevaleciendo los estereotipos tradicionales de hombres y mujeres”. Las investigadoras agregan que los cambios introducidos se relacionan con la visibilización de las mujeres en áreas que tradicionalmente estaban reservadas exclusivamente para los hombres. Sin embargo, la participación de los hombres en tareas domésticas no se percibe, como tampoco la de las mujeres, porque el cuidado del hogar ha desaparecido. “Operaría así una invisibilización de las labores de reproducción social, que las mantiene desvalorizadas y desincentiva la redistribución doméstica de roles, tarea urgente de abordar en sociedades donde se espera que aumente la participación de las mujeres en la fuerza laboral”. Según Binimelis (1993: 51-59) los textos escolares al ser documentos escritos cristalizan un mensaje que permanece en el tiempo, lo cual tiende a validar automáticamente su contenido en quien lo recibe. Esto adquiere gran trascendencia dado que, según lo observado en investigaciones realizadas en el ámbito de la educación, existe un currículum oculto que trasmite valores y elementos culturales al margen de los objetivos explícitos del texto. Una de estas investigaciones fue realizada por la propia Binimelis que examinó la “Presencia

del Sexismo en los textos escolares”, para lo cual trabajó con libros de **Lenguaje y Comunicación** de Educación General Básica, entendiendo que el lenguaje juega un rol fundamental en la estructuración del pensamiento y la percepción de la realidad. Sus conclusiones fueron contundentes y dieron cuenta de una ausencia de la mujer en la realidad mostrada por los textos escolares en básica.

Por otro lado, la política de convivencia escolar, recientemente lanzada por el Ministerio de Educación, pretende cumplir una función orientadora y articuladora del conjunto de acciones que los/las actores(as) emprenden y emprenderán a favor de la formación en valores de convivencia. El diseño de la política de convivencia escolar responde a la necesidad de fortalecer el desarrollo y logro de los objetivos fundamentales transversales (OFT) presentes en el currículum, así como los principios de convivencia democrática, participativa y solidaria. El aprendizaje de estos valores y de las formas de relación sustentadas en ellos es trascendental. Lo que los alumnos y alumnas experimentan día a día en la escuela o liceo en relación con las prácticas de enseñanza y aprendizaje se materializan, en muchos casos, en los textos escolares que son usados por los/las docentes y que incluyen potentes narrativas y mensajes sobre los valores y conductas que pretenden estimular.

2. MARCO TEÓRICO

En los años setenta las feministas anglosajonas utilizaron la categoría de género para diferenciar las construcciones sociales y culturales del ámbito de la biología, con ello se perseguía demostrar que las características consideradas *femeninas* eran adquiridas a través de un complejo proceso individual y social, que no se derivaba naturalmente de su sexo; la división entre sexo y género permitiría separar el

determinismo biológico de la desigualdad en que vivían las mujeres respecto de los hombres. En las postrimerías del siglo XX, según Lamas, se ha utilizado la categoría de género en dos sentidos: la primera como sinónimo de mujeres y la segunda se refiere a la “construcción cultural de la diferencia sexual, aludiendo a las relaciones sociales de los sexos” (Lamas, 2003:332)

El género como construcción social histórica y cultural divide a los seres humanos de acuerdo con sus diferencias sexuales en masculino y femenino; esta diferenciación entre hombres y mujeres se va socializando a partir de un sinnúmero de prácticas sociales: estereotipos, roles, actitudes, normas, valores, patrones de comportamiento, maneras de vivenciarlas y expresarlas en sistemas de representaciones sociosimbólicas que se transmiten, circulan y reproducen al interior de las mentalidades y de las instituciones sociales como base de las experiencias de vida y de las identidades individuales y colectivas.

Estas diferencias sexuales, naturales desde el punto de vista biológico, son intolerables en la vida social y en las oposiciones entre ambos sexos, que terminan transformándose en separaciones, en oposiciones, en jerarquías, en exclusiones, en opresiones que hablan de las desigualdades de género, de la falta de equidad entre hombres y mujeres, donde los primeros mantienen un estatus de privilegio y de poder en la esfera pública (lo social) y privada (la familia). Según Bourdieu, es en la unidad doméstica donde la dominación masculina se manifiesta en su forma más visible e indiscutible y si eso es así, es porque ella no necesita justificación, se impone como algo natural, actúa y ejerce su violencia sobre las mujeres “a través de los caminos puramente simbólicos de la comunicación y del conocimiento” (Bourdieu, 2005:12) y cuyo itinerario se puede perseguir en los procesos de transformación de la historia en naturaleza

y de la arbitrariedad cultural en natural. En consecuencia, el estado de dominación masculina tiene éxito por su apariencia neutral, que es así porque es natural, como lo es la diferencia biológica entre los sexos, la división sexual del trabajo y que delimita el uso de los espacios de manera jerárquica: el público para los hombres y el privado para las mujeres. De este modo, se consagra la nimiedad de la tarea doméstica, la invisibilidad de la mujer en los procesos de producción y reproducción del orden simbólico, su incapacidad política y económica, perpetuando la idea aristotélica de la mujer como una especie de hombre incompleto. Las desigualdades así construidas han pasado a formar parte del inconsciente individual, sustentadas en un orden biológico inmutable e imperecedero, pero que también –después de los análisis feministas- ofrecen su carácter arbitrario y vulnerable. Además del aporte de la crítica feminista, los análisis filosóficos del lenguaje, entre ellos, las ideas acerca del carácter performativo de éste (Butler, 2005:18) o la **Ontología del Lenguaje** de Rafael Echeverría confirman el hecho de que el comportamiento de las mujeres “es modelado por la estructura del sistema al que pertenece el individuo y por la posición que ocupa en ese sistema” (Echeverría, 2002: 60). En esta perspectiva, las delimitaciones que proporcionan la categoría de sexo y género, en cuanto la primera está referida a la naturaleza biológica y la segunda a la construcción social del ser mujer, resultan útiles para el análisis de las diferencias negativas que el sistema androcéntrico de la cultura occidental adjudica a lo femenino.

3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Señala Bourdieu que la Escuela, el Estado y la Iglesia constituyen las instituciones que conservan y reproducen el orden social, de modo que cualquier cambio debería

promoverse a partir de cualquiera de ellas. El Ministerio de Educación y el SERNAM han hecho algunas tareas para revertir, en la medida de lo posible, este estado de cosas:

- supresión del genérico masculino para referirse a las alumnas y alumnos en la formulación de los objetivos generales y específicos de planes y programas de asignatura,
- llamado a los editores y productores de textos escolares para eliminar el sexismo presente en los textos escolares de Enseñanza Básica y Media,
- formulación de los Objetivos Fundamentales Transversales referidos a los valores en términos de respeto a las diferencias, propiciando la autoestima y el crecimiento personal de las alumnas y alumnos.

El problema, entonces, es conocer el aporte de los textos de **Lengua Castellana y Comunicación** en la construcción de las identidades sexuales, toda vez que los textos literarios y no literarios allí incluidos, junto con el conjunto de actividades propuestas, lecturas adicionales, contienen el material suficiente para promover en las alumnas y alumnos actitudes, toma de conciencia, acciones y participación real y concreta en la toma de decisiones que tiendan a resolver situaciones de conflicto.

Para ello es necesario plantear algunas preguntas sobre los textos de **Lengua Castellana y Comunicación** distribuidos por el Ministerio de Educación:

- ¿Cómo presentan los textos de 1° y 2° Medio de **Lengua Castellana y Comunicación** los conflictos mundiales, sociales, familiares y personales?
- ¿Cómo se resuelven los conflictos que se plantan en los textos de 1° y 2° Medio de **Lengua Castellana y Comunicación**?
- ¿Qué papel desempeñan en los textos de 1° y 2° Medio de **Lengua Castellana y Comunicación** los hombres y mujeres en la resolución de conflictos? ¿Existen

estereotipos para los diferentes roles ejercidos por hombres y mujeres?

- ¿Cómo aparecen mujeres y hombres en la división jerárquica del trabajo, en los ámbitos de participación ciudadana y en la producción, distribución y apropiación de saberes?

4. MATERIALES Y MÉTODO

En esta investigación se utilizaron los libros de **Lengua Castellana y Comunicación** para 1° y 2° años Medio, distribuidos por el Ministerio de Educación en los establecimientos municipalizados y subvencionados del país, y correspondientes a los años 2006 – 2007. En este período pudimos comprobar que estos textos corresponden a tres editoriales: Santillana, Marenostrum y Edebé, de los cuales se seleccionaron dos unidades de cada uno, que estuvieran relacionados con el tema resolución de situaciones de poder y conflicto.

Esta investigación es de tipo descriptivo y se enmarca en el paradigma hermenéutico, de modo que la organización, segmentación e interpretación de los textos seleccionados le otorgan un carácter cualitativo a la metodología utilizada.

5. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

El proceso de análisis de la información se plantea desde una perspectiva descriptiva de los datos, descomponiéndolos en los discursos, relatos, actividades que están presentes en los libros de Lenguaje y Comunicación que se han seleccionado. A partir de los procesos de segmentación se proponen las categorías y subcategorías que guían los procesos de análisis de las subjetividades expresadas en la producción de los textos de estudio y en interacción con las perspectivas teóricas del investigador, proponiéndose las categorías y subcategorías que se presentan en la Tabla 1.

TABLA 1: CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS DE ANÁLISIS.

CATEGORÍAS APRIORÍSTICAS	SUB CATEGORÍAS	INDICADORES
a. Resolución de conflictos en la esfera privada y pública	<p>a.1. Participación de hombres en la resolución de conflictos familiares: está referido a las acciones o ausencia de éstas que realizan los hombres para resolver un conflicto.</p> <p>a.2. Participación de las mujeres en la resolución de conflictos familiares: está referido a las acciones o ausencia de éstas que realizan las mujeres para resolver un conflicto.</p> <p>a.3. Participación de hombres en la resolución de conflictos en la esfera pública: está referido a las acciones o ausencia de éstas que realizan los hombres para resolver un conflicto.</p> <p>a.4. Participación de las mujeres en la resolución de conflictos en la esfera pública: está referido a las acciones o ausencia de éstas que realizan las mujeres para resolver un conflicto.</p>	<p>1. ¿Cuál es el rol de los hombres en la resolución de conflictos al interior del hogar que se percibe a través de los textos seleccionados?</p> <p>2. ¿Cuál es el rol de las mujeres en la resolución de conflictos al interior del hogar que se percibe a través de los textos seleccionados?</p> <p>3. ¿Qué tipo de calificativos se utilizan en los textos para describir la participación de los hombres en la resolución de conflictos?</p> <p>4. ¿Qué tipo de calificativos se utilizan en los textos para describir la participación de las mujeres en la resolución de conflictos?</p> <p>5. ¿Qué acciones realizan los hombres frente a un conflicto social?</p> <p>6. ¿Qué acciones realizan las mujeres frente a un conflicto social?</p>
b. La familia en la construcción de la identidad genérica.	<p>b.1. Construcción de relaciones al interior de la familia: está referida al conjunto de acciones que realizan hombres y mujeres para la preservación del grupo familiar.</p> <p>b.2. Modelización y estandarización de las relaciones familiares: está referida a las acciones que realizan hombres y mujeres y que determinan su posición en el interior del grupo familiar.</p>	<p>1. ¿Qué tareas se asignan a hombres y mujeres en el hogar?</p> <p>2. ¿Cómo se divide el trabajo al interior de la familia y qué influencia tiene en la construcción de la identidad genérica?</p> <p>3. ¿Qué funciones desempeñan los hombres al interior de la familia?</p> <p>4. ¿Qué funciones desempeñan las mujeres al interior de la familia?</p>
c. El trabajo y la participación ciudadana.	<p>c.1. Participación de hombres y mujeres en el trabajo: está referido a las acciones o ausencia de éstas, que determinan la posición de los sujetos en la sociedad.</p> <p>c.2. Participación de hombres y mujeres en la participación ciudadana: está referido a las acciones o ausencia de estas, que tienen algún grado de significación en la esfera pública.</p>	<p>1. ¿Qué tipo de ocupaciones o profesiones desarrollan hombres y mujeres en los textos seleccionados?</p> <p>2. ¿Cómo aparecen los hombres y mujeres en los ámbitos de participación ciudadana, en los textos seleccionados?</p>
d. La apropiación de los saberes.	d.1. Participación de hombres y mujeres en la producción, distribución y apropiación de los saberes: está referido a las acciones o ausencia de estas, que se manifiestan a través de la creación intelectual y artística.	1. ¿Cómo se manifiesta, a través de los textos seleccionados, la participación de hombres y mujeres en la producción, distribución y apropiación de los saberes?

6. PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

La revisión de los textos escolares de la asignatura de *Lengua Castellana y Comunicación* en los cursos de 1º y 2º años de Enseñanza Media deja de manifiesto diferencias en la presentación de los contenidos, según las distintas editoriales. Por ejemplo, la editorial Arrayán organiza las distintas unidades de la siguiente manera: **En el umbral** (especie de motivación), **Contenidos** (temas específicos de la unidad), **Codo a codo** (trabajo grupal), **Con luz propia** (trabajo individual) y **Prueba de fuego** (evaluación). La Editorial Edebé, por su parte divide cada unidad en **Comunicación oral**, **Comunicación escrita**, **Literatura**, **Medios de comunicación de masas** y **Evaluación**. En cada una de las secciones se desarrollan los contenidos, se dan lecturas de textos literarios y no literarios, se sugieren actividades y se propone una evaluación. En los libros de la editorial Marenostrum, cada unidad se divide en **Descubrimiento y experimentación**, **Literatura**, **Uso de la Lengua**, **Taller** y **Cierre**. Todas las unidades llevan al final una sección denominada **Comentario de texto**, que indica los pasos previos al Comentario:

- Lectura comprensiva
- Tema y desarrollo
- Análisis de la estructura del texto
- Finalidad del texto

El Comentario de texto, propiamente tal se remite a dos puntos:

- Presentación y síntesis del texto
- Opinión personal

Se puede constatar, además, que existe una gran arbitrariedad en la denominación de las unidades, de modo que su elección se realizó sobre la base de la semejanza de los contenidos. Esta misma arbitrariedad existe en la selección de autores: corresponde a una

muestra heterogénea, donde predominan los autores masculinos. En cuanto a la respuesta de las preguntas específicas de la investigación, se ha construido una matriz donde se consignan los resultados (ver Tabla 2).

El análisis de los distintos textos pone en evidencia que los autores de los textos escolares mayoritariamente mujeres no han seguido las indicaciones del Ministerio de Educación en cuanto a mostrar un equilibrio en la selección de autores y autoras. Se observa que la mayoría de los textos seleccionados corresponden a escritores, en una proporción de seis es a uno. Esto es, que por cada seis escritores seleccionados hay una escritora. No es raro, entonces, el protagonismo masculino y los espacios privilegiados donde aparecen los hombres en desmedro de las mujeres. Es así como el espacio de lo doméstico ha desaparecido de los textos; los autores(as) no se atreven a mostrar a los hombres en papeles distintos, cuidando a un niño o alimentándolo, por ejemplo, y optan por no mostrar la esfera doméstica. Otro aspecto interesante de destacar es la comprensión superficial que los autores(as) han hecho acerca de la presencia de la mujer en los textos escolares, y que en un intento por hacer visible la presencia femenina comienzan las unidades con ilustraciones donde se las muestra en sus papeles tradicionales, que incluso acentúan: candidatas a reinas, mujeres preocupadas por la moda. En último término, no existe interés por mostrar formas positivas de identificación con lo femenino.

Además de una selección de autores predominantemente masculina y de mostrar una visión de lo masculino y de lo femenino en términos tradicionales, no se proponen actividades que hagan reflexionar a los alumnos y alumnas sobre los roles de los hombres y de las mujeres en los distintos ámbitos de la vida humana. En los textos donde se presentan conflictos,

TABLA 2: RESULTADOS DEL ANÁLISIS.

<i>a. Espacio público</i>	<i>Participación de los hombres</i>	<i>Participación de las mujeres</i>
Aparece en los textos	<i>siempre</i>	<i>a veces</i>
Conflictos públicos	<i>siempre</i>	<i>no se destaca</i>
¿En qué roles?	<i>protagonista</i>	<i>observador</i>
¿Cómo se les califica?	<i>jefes, dios, dueños del poder</i>	<i>esposa, hermana, subordinado</i>
<i>a. Espacio privado</i>		
Aparece en los textos	<i>a veces</i>	<i>a veces</i>
Conflictos familiares	<i>no se destaca</i>	<i>no se destaca</i>
¿En qué roles?	<i>no se observa</i>	<i>no se observa</i>
¿Cómo se les califica	<i>no se observa</i>	<i>no se observa</i>
<i>b. Familia</i>		
Tareas	<i>proveedores, ganan dinero, trabajo fuera del hogar</i>	<i>cuidado de niños, preparación alimentos, limpieza hogar</i>
División del trabajo	<i>según sexo: fuerza muscular, fuera del hogar</i>	<i>según sexo: en el interior del hogar</i>
Funciones	<i>jefe de hogar</i>	<i>subordinado</i>
<i>c. Trabajo y participación ciudadana</i>		
Ocupaciones y/o profesiones	<i>escritores, dirigentes políticos, presidentes</i>	<i>modelos, secretarías, profesoras, ocupaciones domésticas</i>
Roles de participación ciudadana	<i>activos: generalmente ocupan cargos de representación pública</i>	<i>no se observan</i>
<i>d. Apropiación de saberes</i>		
Producción	<i>activa: fabrican artefactos, escriben, hacen discursos</i>	<i>activa: hacen comida, lavan, planchan</i>
Distribución	<i>ámbito público y académico</i>	<i>ámbito privado y doméstico</i>
Apropiación	<i>mediadores: escuela, universidad</i>	<i>mediados por otras mujeres</i>

generalmente participan sólo hombres, la mujer tiene un lugar lejano y mudo, como por ejemplo en el fragmento del *Ingenioso Hidalgo don Quijote de la Mancha*, donde Dulcinea del Toboso es una especie de musa inspiradora de las acciones del caballero tendientes a mejorar el mundo. En un fragmento de la *Iliada*, son los dioses los que intervienen en el conflicto entre aqueos y troyanos. Las diosas lo

hacen a través de la astucia, la seducción; los dioses, ejerciendo el poder. La identidad femenina que se construye a partir de tales lecturas insiste en características pasivas y negativas que se atribuyen a la mujer según el modelo tradicional androcéntrico.

En otros textos no literarios, la presencia de la mujer aparece sumergida en el genérico masculino, formando parte de los

hombres. En un texto de Italo Calvino los lugares, los vestidos dan cuenta del poder, de la sapiencia asociados a lo masculino, mientras que lo femenino se relaciona a valores superfluos como la elegancia y la voluptuosidad. En un texto poético de Vicente Huidobro, la mujer es presentada en los mismos términos que en la obra de Cervantes: pertenece a un lugar idealizado que no sufre la realidad diaria del ser mujer. Los trabajos presentados en los relatos, también son exclusivamente masculinos, como la mina, donde no se acepta la presencia de las mujeres y si ellas aparecen lo hacen en las tristes circunstancias de un accidente o de la muerte. La oratoria es otra actividad reservada a los hombres. En los textos se presenta a los grandes oradores como Demóstenes, Cicerón, Cristo, Robespierre, Churchill, entre otros. Y si una mujer aparece haciendo uso de la palabra, lo hace desde el genérico masculino: "...soy la voz directa de los poetas de mi raza" (Gabriela Mistral en su discurso de recepción del premio Nobel).

7. CONCLUSIONES

La lectura y análisis de los textos escolares de *Lengua Castellana y Comunicación de 1º y 2º* años de Enseñanza Media, utilizando las categorías de análisis ya señaladas, dan cuenta de textos que no han perdido su carácter sexista y que a pesar de las indicaciones concretas del Ministerio de Educación y del Servicio Nacional de la Mujer, contenidas en *Lo femenino visible. Manual para producción de textos escolares no sexistas* publicado por primera vez en 1997, los autores y/o autoras ni siquiera se han preocupado de hacer una selección de textos literarios donde el número de escritores y escritoras sea paritario.

Como sugiere Bourdieu, la Escuela, la Iglesia y el Estado constituyen las instituciones que conservan y reproducen el orden social, de modo que la producción

de textos escolares constituiría un lugar estratégico para cambiar la perspectiva y enfoques canónicos sobre el género femenino. Si inevitablemente el número de autores es superior al de autoras, las actividades propuestas en las unidades deberían hacer visible la presencia de la mujer en la construcción de la sociedad y de la cultura.

En los textos seleccionados las mujeres aparecen generalmente excluidas del espacio público, siempre son madres, esposas, hijas o hermanas que sufren las inclemencias de la naturaleza, las injusticias de la sociedad o su maltrato. Se podría argumentar que es un hecho que se deriva de los mismos textos literarios incluidos en los libros de *Lengua Castellana y Comunicación*, por el contexto sociocultural y temporal donde se produce la obra literaria, pero llama la atención que los autores(as), con su silencio, naturalicen esta suerte de discriminación. En efecto, los textos escolares de *Lengua Castellana y Comunicación 1º y 2º* pasan por alto la posición deprimida del sujeto femenino en los lugares públicos, colocándolo en el papel pasivo de oyente o espectador. Sin lugar a dudas, los textos no promueven cambios en las alumnas y alumnos y lo que es peor, no provee de formas de identificación que resulten positivas o atractivas para las propias alumnas. Más aún, en algunos de los relatos seleccionados, la mujer aparece como un valor de intercambio, despojada de sus atributos de persona humana.

Es importante señalar que existiría incongruencia entre los planteamientos del Ministerio de Educación y del SERNAM y lo que se presenta en estos textos. Por lo mismo, sería necesario agregar en ellos:

- Actividades de discusión y debate en torno a situaciones conflictivas
- Exposición de la esfera privada, mostrando situaciones alternativas a los roles tradicionales de hombres y mujeres

- Demostraciones de los aportes de las mujeres al bienestar de la humanidad.

De este modo, la inclusión de textos literarios que abordan, por ejemplo, el trabajo infantil, presentarían actividades tendientes a diagnosticar sus causas y buscar soluciones. El tema de los estereotipos incluido en uno de estos textos se refiere a la discriminación racial, religiosa, social y económica, incluyendo fragmentos de obras literarias que buscan el rechazo de ellas. Sin embargo, la discriminación de género no es abordada, a pesar de que el fragmento seleccionado para ilustrar una ellas, **El jorobado de Notre Dame**, contiene el material necesario para ejemplificar la discriminación de la que es objeto la mujer.

Además de promover el goce estético, los textos seleccionados deberían servir para identificar los conflictos allí planteados y promover actividades que junto con desarrollar las capacidades de comprensión lectora, desarrollen y ejerciten la actividad crítica de las alumnas y alumnos. De esta afirmación se desprende que los autores y autoras tienden a promover el desarrollo cognitivo más que el desarrollo de la actitud reflexiva y crítica, por lo que compartimos la afirmación de Guerrero et al. (2006) en el sentido de que los Objetivos Fundamentales Transversales son olvidados o se diluyen ante el imperio de las conductas cognitivas. Si aceptamos que el aprendizaje de calidad está absolutamente vinculado con lo cotidiano, con la vida humana, con aquellos aspectos que nos encantan y con otros que nos fastidian, los libros de *Lengua Castellana y Comunicación 1° y 2°* tendrían que incorporar a su formato una zona de conflictos en la que los alumnos y alumnas pudieran ejercer su capacidad crítica y su creatividad e ir formando desde ya una visión de mundo en que estén presentes el respeto a las diferencias, la valoración del hombre y de la mujer y la contribución de

ambos en la construcción de un mundo más justo y solidario.

Desde nuestra perspectiva, podemos prever que los libros de *Lengua Castellana y Comunicación*, en todos los niveles, no promueven cambios de actitud en la formación de las identidades sexuales, consolidando las formas tradicionales que contribuyen a mantener la desigualdad entre hombres y mujeres. Por lo tanto, se requieren textos escolares que valoren los aportes de las mujeres, en todo orden de cosas; que promuevan discusiones y rechazo sobre la pertinencia de juicios, acciones e imágenes que menoscaben el valor del ser humano. El desafío es, entonces, diseñar textos escolares que fomenten en los(as) estudiantes sus potencialidades, en igualdad de condiciones.

REFERENCIAS

- Acevedo y otras. (2003). *La discriminación de la mujer en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la historia de la Educación Chilena entre los años 1980-2001*, Seminario para optar al título de Pedagogía en Historia y Geografía, Santiago-Chile: Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Facultad de Historia, Geografía y Letras.
- Binimelis, A. (1993). Análisis de roles y estereotipos sexuales en los textos escolares chilenos. En La Morada/ Mineduc Morada (editor) *Educación y género: Una propuesta pedagógica* (p. 51-59) Santiago, Chile: Ediciones La Morada.
- Bourdieu, P. (2005). *La dominación masculina*. Barcelona, España: Anagrama.
- Butler, J. (2005). *Cuerpos que importan*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

- Cox, C. (2001). El currículum escolar del futuro. En Revista "Perspectivas", Santiago de Chile: Departamento de Ingeniería Industrial, Universidad de Chile, Vol. 4, N° 2, p. 213-232.
- Echeverría, R. (1998). *Ontología del lenguaje*. Santiago, Chile: Dolmen.
- Guerrero, E., Valdés, A. & Provoste P. (2006). La desigualdad olvidada: género y educación. En Provoste, Patricia (editora) *Equidad de género y reformas educativas*. (p.99-148). Argentina, Chile, Colombia, Perú, Santiago: Arancibia Hnos. y Cía Ltda.
- Guerrero, P. (2005) Escuela y género: Una revisión de las prácticas discriminadoras de las mujeres en el contexto escolar [Versión electrónica], CIDE, www.cide.cl/liderazgo.
- Lamas, M. (2003). Usos, dificultades y posibilidades de la categoría "género". En Lama, Marta (editor) *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual* (p.147-178). México: UNAM. PUEG (Programa Universitario de Estudio de Género).
- Quiroz, E. & Rojas, M.I. (2006-2007). *Lengua Castellana y Comunicación 2º* Santiago, Chile: Edebé
- Saavedra, A. & Umaña, G. (2006-2007). *Lengua Castellana y Comunicación 1º*. Santiago, Chile: Arrayán.
- Santos, D. & Carreño, R. (2006-2007). *Lengua Castellana y Comunicación 1º*. Santiago, Chile: Ediciones Ministerio de Educación.
- SERNAM (2000) Plan de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres 2000-2010, Chile 2000. En www.sernam.cl.
- Tadeu da Silva, T. (2001). *Espacios de identidad*. Barcelona: Octaedro.