

## LENGUAJE Y DISCRIMINACIÓN GENÉRICA EN LIBROS DE TEXTO DE INGLÉS

Fernando CEREZAL  
Universidad de Alcalá

### 1. INTRODUCCIÓN

Nuestro trabajo se ha centrado en el lenguaje verbal e icónico utilizado en los libros de texto de inglés de diversos niveles educativos. Está demostrado que el lenguaje juega un importante papel en la organización de la conciencia humana al posibilitar la acción consciente y dirigir los propios actos, estando asimismo muy relacionado el desarrollo cognitivo con el desarrollo lingüístico y con la interacción social y didáctica. El lenguaje se convierte en un medio preferente en la construcción del autoconcepto (el esquema conceptual y afectivo de una persona) a través de los mensajes del medio y de las otras personas. La imagen de una persona se forma, de este modo, a través de un proceso de interiorización de esos mensajes.

El carácter interactivo que el lenguaje cumple en el ámbito educativo es fundamental considerarlo tanto como conducta verbal explícita como espacio de relación interpersonal. Espacio o clima relacional en el que intervienen componentes lingüísticos, prelingüísticos (actitudes, vestimenta, presencia...) y paralingüísticos con los que se manifiestan esos componentes (expresiones de afecto o desprecio, formas impositivas o no impositivas...) (Zabalza 1986).

Este clima en el aula es, por tanto, un factor de primordial importancia en el desarrollo de las y los escolares en el plano intelectual, afectivo, de autoconcepto, de relación con las demás personas y el medio... Corresponde, en gran parte, al profesor o profesora tener muy en cuenta estos aspectos que tanto pueden influir en la formación de sus escolares.

El lenguaje transmitido a través de los textos y los materiales escolares es un reflejo de la realidad exterior, al generar conceptos y principios sobre ella y la relación que se establece con dicha realidad por parte del alumnado. Se puede decir, en consecuencia, que el lenguaje de esos materiales no sólo es susceptible de ampliar sino también de restringir el acceso a la experiencia de las personas. En ese sentido, los libros de texto y otros materiales pueden ampliar las expectativas de los niños y por el contrario recortar las de las niñas, sobre todo si tenemos en cuenta el valor de la letra impresa y de las imágenes.

Si bien es cierto que los textos actuales han ido superando estereotipos muy marcados, considerados ya como claramente discriminatorios, tampoco reflejan el complejo dinamismo de nuestra sociedad, en la que las mujeres han ido superando algunas barreras. Transmiten, por el contrario, un modelo genérico diferente para cada sexo que minusvalora y restringe los valores y expectativas de niñas y mujeres.

Dada esta situación de tratamiento diferenciado a ambos sexos, podemos concluir que una verdadera escuela coeducativa está aún por conseguir, puesto que el modelo educativo imperante es el androcéntrico. De ahí deducimos la necesidad de avanzar hacia una escuela verdaderamente coeducativa, más allá de la mera asistencia mixta. Nuestro objetivo al analizar estos textos ha sido proporcionar datos y valoraciones que permitan avanzar hacia ese nuevo tipo de escuela.

Por nuestra parte, hemos iniciado un proceso que puede aportar algunas ideas para otras experiencias al involucrar a nuestros propios estudiantes de la Escuela de Profesorado de Guadalajara en este análisis de textos, en nuestras clases de inglés. Trabajo que de manera práctica les ha permitido comprender la dimensión real de los modelos genéricos discriminatorios en la escuela, a la par que han realizado una investigación en torno al análisis de textos escolares. Nuestro trabajo, por tanto, ha sido en colaboración con nuestros estudiantes a lo largo del curso 1989-90; trabajo que ha continuado en el curso 1990-91 y que con toda probabilidad dará otros frutos futuros en este campo.

## 2. OBJETIVO DEL ESTUDIO

El objetivo de este estudio era investigar hasta qué punto los libros de texto de inglés ofrecían un enfoque discriminatorio para niñas o para niños. Las lenguas extranjeras son el vehículo de comunicación entre personas de diferentes culturas, por lo que se prestan a dar visiones diferentes sobre otra realidad sociocultural y desarrollar valores de comprensión de las diferencias entre las personas. Nuestro objetivo no lo hemos visto al margen de la formación inicial del profesorado, sino como una parte necesariamente integrante de la misma, tanto en el terreno de los valores como en la formación en el área de Filología Inglesa.

Al analizar los libros de texto se pretendía analizar la imagen de la mujer en relación a la del hombre. Sin planteamientos apriorísticos de lo que en ellos íbamos a encontrar, se buscaba cuáles eran las características que los textos asignaban a cada sexo; es decir, cuáles eran los modelos o roles genéricos que se atribuían a cada uno de los sexos y se ofrecían a los escolares a través de los libros de texto.

La elección del método de análisis no era fácil, dadas las escasas aportaciones sobre esta cuestión en nuestro país y la disparidad de libros de texto para ser analizados, textos dirigidos tanto al alumnado de la primera como de la segunda etapa de EGB, enseñanza secundaria y a adultos. El método que nos ayudó a superar esta dificultad y unificar el análisis nos lo proporcionó el trabajo dirigido por Nuria Garreta y Pilar Careaga (1987), dedicado a los libros de lenguaje y ciencias sociales,<sup>1</sup> y cuya unidad de análisis es el personaje humano que aparece tanto en los textos y ejercicios como en las ilustraciones de los libros analizados.

El procedimiento seguido para el análisis ha sido descriptivo, por medio de un vaciado y un recuento numérico de aparición de todos los personajes humanos. Los datos extraídos han sido clasificados según criterios de sexo, edad, ocupación y ámbito de la misma, así como la adjetivación. Finalmente, hemos intentado establecer relaciones entre los datos cuantitativos de las diferentes variables analizadas de tal modo que nos puedan aportar aspectos del comportamiento que se está transmitiendo en la escuela.

Nuestro trabajo aporta, a pesar de sus limitaciones, datos para seguir reflexionando sobre aquellos aspectos que siguen marcando una educación diferenciada para niñas y niños en la escuela, como un primer paso en la evaluación de los materiales escolares de que disponemos y en la elaboración de otros nuevos, superadores de las discriminaciones aquí detectadas.

### 3. LOS MODELOS GENÉRICOS

Antes de introducirnos en el análisis de los libros de texto de las diferentes áreas es necesario definir conceptualmente lo que entendemos por modelos genéricos. Son un conjunto de normas, comportamientos y actitudes que la sociedad asigna a cada uno de los sexos, de tal modo que las personas se llegan a identificar como individuos con la figura socialmente aceptada de hombre o mujer.

La escuela es el ámbito privilegiado al que la sociedad le confiere la transmisión de un plan cultural por medio de un currículum explícito, al que se le suman unas interacciones sociales y didácticas y un currículum oculto que posibilitan un amplio aprendizaje de esos modelos para las alumnas y los alumnos. Como ya conocemos por las aportaciones de la psicología interaccionista, la personalidad y la autoestima se forman en un contexto social dado en el que juegan un importante papel la opinión y las expectativas que los demás hacen llegar a cada persona sobre sí misma. Estos modelos que se transmiten también en la escuela como parte de ese contexto social, ya sea consciente o inconscientemente, son parte integrante del currículum escolar.

En consecuencia, el ambiente y el clima relacional de la clase, las opiniones y expectativas del profesorado respecto a sus alumnas y alumnos, la participación y las relaciones entre ellos y ellas, las relaciones de poder en la clase... así como los materiales escolares, especialmente los libros de texto, son elementos que marcan el proceso de enseñanza y aprendizaje y posibilitan la consolidación o el debilitamiento de los modelos genéricos discriminatorios.

### 4. LENGUAJE Y CONSTRUCCIÓN DE LA PERSONALIDAD

Consideramos necesario profundizar en el lenguaje como código de comunicación humana y como elemento de construcción de la personalidad antes de entrar en el análisis de los libros de texto.

El lenguaje, en su definición más general, es un sistema de signos que sirve para establecer la comunicación entre los seres humanos. Podemos decir que se produce comunicación en cuanto dos o más personas convienen en utilizar unos determinados signos para transmitirse una idea. De ahí que haya varios tipos de lenguaje basados en la diversa naturaleza de los signos: olfativo, táctil, visual, hablado, la música, el código matemático, la gestualidad...

De entre todos los diferentes lenguajes posibles el lenguaje hablado y el escrito son los códigos más privilegiados de comunicación humana. Códigos

que suelen acompañarse del lenguaje visual o de la gestualidad, y que se han convertido en el medio más eficaz para comunicar ideas, experiencias, sentimientos y opiniones. El lenguaje, por tanto, puede ser considerado como uno de los procesos superiores de la mente humana, que tienen en común el ser históricos e irreversibles; en consecuencia, no es aséptico ideológicamente y lleva una carga marcada por los sectores dominantes de la sociedad.

La comunicación es la función primaria del lenguaje, permitiendo la emisión y recepción de informaciones así como la influencia sobre otras personas con las que se interactúa, produciéndose una mutua regulación y orientación de la actividad. Esta naturaleza social e interaccionista del lenguaje implica, por una parte, ser producto y expresión de una cultura, y por otra adquirirse a través de la comunicación y el diálogo con los demás. Es decir, el lenguaje permite no sólo la comunicación sino también el acceso al conocimiento de la realidad en sus diversas manifestaciones. Comunicación y representación aparecen de este modo conjuntamente como funciones de la lengua (Siguán 1987: 136-59).

La función comunicativa o interpersonal no es, sin embargo, la única que podemos atribuir al lenguaje. Nos encontramos con un uso interiorizado y no comunicativo del lenguaje, que acaba convirtiéndose en instrumento del pensamiento (Vigotski 1984: 114), en gran parte pensamiento verbal, y por otra parte sigue unido a la actividad sobre la que el sujeto ejerce su control verbal (Siguán 1987). El lenguaje interior nos permite, en definitiva, comunicarnos con nosotros mismos y dirigir nuestra actividad.

En consecuencia, podemos ver algunos aspectos de interés en relación a la transmisión y mantenimiento de los modelos genéricos discriminatorios:

1. El lenguaje adquiere una gran importancia, como el medio más eficaz de transmitir ideas y opiniones a través de la interacción social y didáctica, al reflejar la realidad y la experiencia bajo la perspectiva de los sectores sociales que han tenido suficiente influencia para irlo conformando. En lo que respecta a la transmisión de una visión del mundo androcéntrica, el lenguaje sirve para transmitir esa visión, organizando y estructurando la conciencia humana de acuerdo con los modelos genéricos que se desea que sean asumidos por mujeres y hombres. El lenguaje como código de interpretación de la realidad no sólo posibilita ampliar la experiencia de las personas, sino que también restringe el acceso a la misma.

En nuestro caso, el uso de términos y expresiones marcadas por el género masculino, la diferente aparición de hombres y mujeres, sus diferentes ocupaciones y trabajos, así como sus diversas adjetivaciones, comunican y representan una realidad que recorta el mundo de la mujer y lo subordina al del hombre, condicionando, por tanto, la conciencia de niñas y mujeres.

2. Otra función del lenguaje es la intrapsíquica. El lenguaje interiorizado es, por una parte, pensamiento verbal, y por otra está también unido a la actividad de las personas. Esta función permite asumir mentalmente el modelo genérico que se le adjudica socialmente a cada persona y al mismo tiempo «construir» su esquema conceptual y afectivo (autoconcepto) a través de los mensajes que le llegan del medio y de otras personas. Es a partir de ese autoconcepto como cada cual genera modos de actuación y relación con las demás personas y con la realidad exterior. La imagen que de sí misma se forma cada persona se constituye a través de un proceso de interiorización de esos mensajes. Margaret Mead se refería de este modo a la construcción del autoconcepto:

La persona es algo que tiene desarrollo. No está presente inicialmente, en el nacimiento, sino que surge en el proceso de la experiencia y de las actividades sociales. Se desarrolla en el individuo dado, de resultas de sus relaciones con ese proceso como un todo y con los otros individuos que se encuentran dentro de ese proceso. (Cit. por Zabalza 1986: 16)

3. El lenguaje y los modelos genéricos transmitidos por la escuela en su conjunto generan, en consecuencia, pensamiento y modos de pensar sobre la realidad y la relación que se establece con ella. La interacción entre la escuela (el profesorado, el currículum, la organización y los medios escolares) y el alumnado condicionan no sólo el desarrollo intelectual sino también un desarrollo genérico diferenciado de niñas y niños, cumpliéndose de este modo la denominada profecía de la autorrealización (Delamont 1985). Como veíamos en la introducción, en la escuela hay que tener en cuenta la doble perspectiva del lenguaje, como conducta verbal explícita y como espacio de relación interpersonal, a la hora de afrontar la desigualdad en las oportunidades que se ofrecen a las niñas, en comparación con las que se ofrecen a los niños.

Para poder analizar y contextualizar los resultados obtenidos de los libros de texto se hace necesario profundizar en el género gramatical en inglés, como categoría gramatical arbitraria que denota la relación entre el mundo real y la lengua como sistema de signos.

## 5. CONSIDERACIONES SOBRE EL GÉNERO GRAMATICAL EN INGLÉS

Si partimos de la consideración del lenguaje como un hecho cultural y social determinado históricamente que refleja la realidad, las lenguas están condicio-

nadas por la concepción del mundo y la ideología de quienes tienen la posición social hegemónica. De ahí que el género sea, por una parte, un recurso gramatical que cumple una función clasificatoria y sintáctica y, por otra, el reflejo de unas determinadas posiciones ideológicas dominantes.

Mientras que en las lenguas románicas el género es un recurso importante que se realiza por medio de la concordancia, en inglés existen pocas distinciones por medio del género gramatical, y cuando éstas aparecen se establece una relación directa entre sexo y género. De este modo nos encontramos con nombres de género no-marcado morfológicamente, como *brother / sister, boy / girl, man / woman, father / mother...* (Algunos de estos pares de palabras de parentesco tienen términos genéricos duales: *child* tanto para *boy / girl* y *son / daughter*, por ejemplo).

Al contrario que en castellano y otras lenguas románicas, generalmente en inglés no se añaden sufijos especiales para marcar los distintos géneros, ni los determinantes lo denotan, aunque se marca el género por medio de los adjetivos posesivos y pronombres de tercera persona. Existe, sin embargo, una serie de nombres personales con género marcado morfológicamente, como *duke / duchess, writer / writress, hero / heroine, host / hostess...*

Hay, además, un amplio número de nombres personales de género dual como *doctor, partner, friend, teacher, person, student...* a los que en ocasiones es necesario añadirles la referencia genérica: *boyfriend / girlfriend, male student / female student...* En cambio, en función de la consideración social femenina o masculina de la actividad, hay nombres duales en origen que anteponen *male* (hombre) o *female / woman* (mujer): *a male nurse* (enfermero) frente a *nurse* (enfermera), *a woman engineer* (ingeniera) frente a *engineer* (ingeniero).

Comparando las características de la lengua inglesa con otras lenguas románicas (francés, español) respecto al género, podemos decir que el inglés tiene una base lingüística mucho menos marcada por el predominio del género gramatical masculino. Sin embargo, al ser la lengua un vehículo de transmisión cultural e ideológica, los libros de texto y otros materiales escolares siguen reproduciendo los modelos y prejuicios discriminatorios, como seguidamente iremos viendo.

## 6. MUESTRA DE LIBROS DE TEXTO ANALIZADOS

Como ya hemos visto anteriormente, la unidad de análisis de los libros de texto de inglés es el personaje humano que aparece en ilustraciones y texto, clasificándolo según variables de sexo y edad, actividad y localización de la

misma, y profesión u ocupación. El procedimiento seguido ha sido descriptivo por medio de un vaciado y de un recuento numérico de aparición de personajes.

Se ha analizado un 50% de las unidades o lecciones de cada uno de los 26 libros de texto, escogiendo las unidades pares o las impares, en lo que se refiere a ilustraciones, texto y ejercicios. Los libros de texto se han agrupado en dos bloques: por una parte, los textos dirigidos a escolares hasta 8º de EGB, y por otra los dirigidos a estudiantes de Secundaria y a adultos. Recogemos el título, la editorial, y el origen español (Esp.) o británico (Brit.) de los autores.

Vemos necesario resaltar que nuestro objetivo no es otro que analizar diversos textos (escogidos según criterios de actualidad y disponibilidad de los mismos) como elementos que forman parte de un orden pedagógico que trasciende las características y voluntad personales de los autores de los mismos y de las y los profesores que los utilizan. Precisamente para despersonalizar el análisis que presentamos, hemos optado por referirnos a los textos por medio de un número que se les ha asignado.

La muestra de textos de EGB se presenta en el siguiente cuadro:

**Muestra de textos de Inglés  
E.G.B.**

Nº y título	Editorial	Autores
1. <i>Road to English: Ciclo medio</i>	S.M.	Esp.
2. <i>Now for English: Course and Activity Book</i>	Nelson	Brit.
3. <i>Supersam 6º</i>	Longman	Brit. / Esp.
4. <i>Trio.</i>	Heinemann - Brit. Council.	Brit.
5. <i>Road to English 6º</i>	S.M.	Esp.
6. <i>Project English 6º</i>	O.U.P.	Brit.
7. <i>Project English 7º</i>	O.U.P.	Brit.
8. <i>Our Friends on Holiday 7º</i>	Onda	Esp.
9. <i>Supersam 7º</i>	Longman	Brit. / Esp.
10. <i>Viking 7º</i>	S.G.E.L.	Esp.
11. <i>Let's Visit Our Friends</i>	Onda	Esp.

Se han analizado, por tanto, once libros de texto dirigidos a los diversos niveles de Enseñanza General Básica, predominando los diseñados para el Ciclo Superior (6º, 7º y 8º cursos).

La muestra de libros de texto dirigidos a enseñanza secundaria y de adultos es la siguiente:

**Muestra de textos de inglés de secundaria**

Título	Editorial	Autores
1. <i>Encounters Part B</i>	Heinemann	Brit.
2. <i>Springboard 2</i>	O.U.P.	Brit.
3. <i>Streamline English Destinations</i>	O.U.P.	Brit.
4. <i>Score 1</i>	Alhambra	Esp.
5. <i>Score 2</i>	Alhambra	Esp.
6. <i>Cambridge English Course 2</i>	C.U.P.	Brit.
7. <i>Reading Tasks</i>	Longman	Esp.
8. <i>Headway</i>	O.U.P.	Brit.
9. <i>New Cambridge English Course 1</i>	C.U.P.	Brit.
10. <i>Streamline English Connections</i>	O.U.P.	Brit.
11. <i>Mode 1</i>	Collins	Brit.
12. <i>English in Perspective</i>	O.U.P.	Brit.
13. <i>Success at First Certificate</i>	O.U.P.	Brit.
14. <i>Connect 1</i>	Macmillan	Brit.
15. <i>Approaches</i>	C.U.P.	Brit.

Se han analizado, por tanto, quince textos especialmente dirigidos a Enseñanza Secundaria y para adultos.

## 7. CARACTERÍSTICAS DE LOS PERSONAJES EN LAS ILUSTRACIONES DE LOS TEXTOS DE INGLÉS

Realizado el recuento numérico de aparición de personajes en las ilustraciones de los textos de EGB analizados, hemos obtenido los resultados reflejados en el siguiente cuadro.

Ilustraciones Textos de EGB										
Texto nº	Personajes femeninos				Personajes masculinos				Total	
	Niña	Joven	Mujer	Ancª	Niño	Joven	Hombre	Ancº	Femº	Mascº
1	111	2	24	1	127	21	23	3	138	174
%	35,5	0,6	7,6	0,3	40,7	6,7	7,3	0,9	44,2	55,7
2	210	-	27	-	232	-	106	-	237	338
%	36,5	-	4,6	-	40,3	-	18,4	-	41,2	58,7
3	184	-	33	-	207	-	185	18	217	410
%	29,3	-	5,2	-	33	-	29,5	2,8	34,6	65,3
4	143	18	54	10	263	17	84	2	225	366
%	24,1	3	9,1	1,6	44,5	2,8	14,2	0,3	38	61,9
5	26	42	22	10	68	6	53	9	100	136
%	11	17,7	9,3	4,2	28,8	2,5	22,4	3,8	42,3	57,6
6	57	9	27	-	74	9	25	6	93	114
%	27,5	4,3	13	-	35,7	4,3	12	2,8	44,9	55
7	11	56	56	3	23	54	156	5	126	238
%	3	15,3	15,3	0,8	6,3	14,8	42,8	1,3	34,6	65,3
8	123	10	30	2	146	10	57	7	165	220
%	31,9	2,5	7,7	0,5	37,9	2,5	14,8	1,8	42,8	57,1
9	54	55	12	1	53	81	49	2	122	185
%	17,7	18	3,9	0,3	17,3	25,5	15,4	0,6	40	60

10	15	15	40	2	34	30	70	-	72	134
%	7,2	7,2	19,4	0,9	16,5	14,5	33,9	-	34,9	65
11	8	141	25	7	30	177	78	7	181	292
%	1,6	29,8	5,2	1,4	6,3	37,4	16,4	1,4	38,2	61,7
Total	942	348	350	36	1275	405	886	59	1676	2607
%	21,9	8,1	8,1	0,8	29,3	9,4	20,6	1,3	39,1	60,8

El análisis de las ilustraciones en los libros de inglés de EGB nos permite resaltar algunos aspectos:

1º. De un total de 4.283 personajes aparecidos en las ilustraciones, un 39,1 % son femeninos y un 60,8 masculinos. Hay que tener en cuenta que tanto los libros de autores y editoriales británicos como españoles dan resultados negativos respecto a la aparición de personajes femeninos.

2º. Si comparamos la aparición de niñas y niños, vemos que estos últimos aparecen en un 29,3 % de ilustraciones, mientras las niñas lo hacen en un 21,9 %. Aunque la diferencia en la media no es muy elevada, nos encontramos con una gran desigualdad en los textos 4 y 5; no hay, sin embargo, ningún texto en el que la presencia de niñas sea superior a la de niños (en el texto 9 los niños aparecen unas décimas más que las niñas). Es interesante observar cómo en dos textos (1 y 6) aunque los protagonistas son tanto un niño como una niña, siguen prevaleciendo los personajes infantiles masculinos.

3º. La presencia de los jóvenes (9,4 %) es algo superior a la de las jóvenes (8,1 %). Es significativa la escasa aparición de personajes jóvenes en el conjunto de textos analizados, a pesar de que la mayor parte de ellos van dirigidos a escolares mayores de once años. Aparece un número igual de mujeres adultas que de mujeres jóvenes, aunque los hombres aparecen en un 20,6 % de ilustraciones. El texto 5 destaca por su aparición de chicas jóvenes muy superior al de chicos jóvenes.

4º. Las mujeres aparecen en un 8,1 % de las ilustraciones; los hombres en un 20,6 %. Únicamente en dos textos (1 y 6) está equiparada la aparición; por el contrario, en un buen número de ellos destaca una menor aparición de mujeres.

5º. Ancianas y ancianos apenas tienen presencia en las ilustraciones (0,8% y 1,3%, respectivamente) aunque en nuestra sociedad hay un creciente número de jubilados y una importante presencia de abuelas y abuelos en las familias.

6º. Comparando la aparición de personajes femeninos y masculinos, podemos concluir que se ofrece a niñas y niños un mundo androcéntrico en su conjunto, con una mayor aparición de niños que de niñas y prácticamente igual de éstas que de hombres. Las mujeres, en cambio, y a pesar de su papel social, aparecen mucho menos que hombres y niñas.

### 8. CARACTERÍSTICAS DE LOS PERSONAJES EN LAS ILUSTRACIONES DE LOS TEXTOS DE SECUNDARIA'

Hemos obtenido los resultados siguientes:

Ilustraciones Textos de Secundaria										
Texto nº	Personajes femeninos				Personajes masculinos				Total	
	Niña	Joven	Mujer	Ancª	Niño	Joven	Hombre	Ancº	Femº	Mascº
1	-	51	27	7	-	22	102	13	85	137
%	-	22,9	12,1	3,1	-	10	45,9	5,8	38,2	61,7
2	4	20	9	9	9	42	18	3	42	72
%	3,5	7,5	7,8	7,8	7,8	36,8	15,7	2,6	36,8	63,1
3	1	1	27	6	1	6	53	-	35	60
%	1	1	28,4	6,3	1	6,3	55,7	-	36,8	63,1
4	23	104	20	-	18	134	46	7	147	205
%	6,5	29,5	5,6	-	5,1	38	13	1,9	41,7	58,2
5	8	19	14	1	14	32	27	1	42	74
%	6,8	16,3	12	0,8	12	27,5	23,2	0,8	36,2	63,7
6	9	40	82	5	19	41	114	4	136	178
%	2,8	12,7	26,1	1,5	6	13	36,3	1,2	43,3	56,6
7	1	1	8	-	1	2	9	1	10	13
%	4,3	4,3	34,8	-	4,3	8,6	39,1	4,3	43,5	56,5
8	2	3	32	2	1	26	58	-	39	85
%	1,6	2,4	28,5	1,6	0,8	20,9	47,7	-	31,4	68,5

9	5	32	30	2	6	39	47	3	69	95
%	3	19,5	18,2	1,2	3,6	23,7	28,6	1,8	42	57,9
10	4	10	127	5	11	14	264	8	146	297
%	0,9	2,2	28,6	1,1	2,4	3,1	59,5	1,8	32,9	67
11	1	41	12	1	-	47	16	-	55	63
%	0,8	34,7	10,1	0,8	-	39,8	13,5	-	46,6	53,4
12	5	6	72	6	12	27	128	6	89	173
%	1,9	2,2	27,4	2,2	4,5	10,3	48,8	2,2	33,9	57,9
13	-	13	31	-	-	9	53	2	44	64
%	-	12	28,7	-	-	8,3	49	1,9	40,7	59,2
14	4	26	12	6	4	29	13	4	48	50
%	4	26,5	12,2	6,1	4	29,5	13,2	4	48,9	51
15	-	7	43	3	-	15	58	-	53	73
%	-	5,5	34,1	2,3	-	11,9	46	-	42	57,9
Total	67	374	546	53	96	485	1006	52	1040	1639
%	2,5	13,9	20,3	1,9	3,5	18,5	37,5	1,9	38,8	61,1

A partir de los datos ofrecidos en el cuadro anterior de las ilustraciones de los quince libros analizados podemos deducir algunos aspectos:

1º. Se han contabilizado 2.679 personajes, de los que un 38,8 % son femeninos y un 61,1 % masculinos. Hay que hacer notar que los textos de editoriales o autores españoles (4, 5 y 7) no se destacan con respecto a la media de presencia de personajes; sí destacan, sin embargo, por estar por debajo de la media los textos 8, 10 y 12, editados por británicos.

2º. La aparición de niñas (2,5%) y niños (3,5%) es muy reducida, ya que estos textos van dirigidos a estudiantes de Secundaria.

3º. Las jóvenes aparecen en un 13,9% de las ilustraciones y los jóvenes en un 18,1 %, lo que da a estos últimos una mayor presencia relativa. Únicamente en el texto 1 hay una considerable presencia de chicas jóvenes (22,9 %) frente a un 10% de chicos.

4º. Las mujeres con un 20,3 % y los hombres con un 37,5 % aparecen en casi el 60 % de las ilustraciones, mostrando a los jóvenes estudiantes el modelo adulto en el que el hombre casi dobla a la mujer en presencia.

5º. Las ancianas y los ancianos prácticamente no aparecen (1,9 %), como ya vimos también en los libros de EGB.

### 9. ÁMBITO DE LAS ACTIVIDADES DE LOS PERSONAJES EN LAS ILUSTRACIONES

En las ilustraciones se han contabilizado los personajes que aparecen así como el ámbito de las actividades que realizan. En los textos de EGB hemos obtenido los siguientes datos de ocho textos (los números 2, 3, 4, 5, 7, 9, 10 y 11) agrupados en torno a tres ámbitos principales:

	<i>calle</i>	<i>trabajo</i>	<i>casa</i>	<i>total</i>
Personajes fems.	484 38,9 %	91 24,9 %	122 41,6 %	697 36,6 %
Personajes masc.	760 61 %	274 75 %	171 58,3 %	1205 63,3 %

Se ha hecho un recuento de 1902 actividades, de las que un 36,6 % corresponden a personajes femeninos y un 63,3 % a personajes masculinos. Lo primero que se infiere de estos datos es la menor participación de mujeres y niñas en actividades, así como en una menor gama de ellas. La calle y sobre todo el trabajo se representan como ámbitos principalmente masculinos. Por lo que se refiere a la casa, hay que especificar que en el texto nº 3 sólo aparecen personajes masculinos en casa en las unidades analizadas; hay que decir, sin embargo, que su presencia en la casa no está relacionada con actividades domésticas, excepto en muy contadas ocasiones.

Los textos de Secundaria nos han proporcionado los siguientes datos (textos 1, 3, 4, 9, 10, 11, 12 y 14):

	<i>calle</i>	<i>trabajo</i>	<i>casa</i>	<i>total</i>
Personajes fems.	164 34,7 %	64 35,7 %	111 54,9 %	339 39,7 %
Personajes masc.	308 65,2 %	115 64,2 %	91 45 %	514 60,2 %

Se han contabilizado 853 actividades, de las que el 39,7 % corresponden a personajes femeninos y el 60,2 % a personajes masculinos. La participación femenina en actividades de calle y trabajo está por debajo de la aparición de personajes en las ilustraciones (38,8 %); sin embargo, en la casa aparecen muy

por encima de esa presencia general. En conjunto, el modelo transmitido por la presencia masculina y femenina en actividades está más marcado aún que en los textos de EGB por los roles tradicionalmente adjudicados a cada sexo.

Las profesiones y ocupaciones se verán conjuntamente con las ofrecidas en el texto y los ejercicios posteriormente.

### 10. ANALISIS DEL TEXTO

Al analizar el texto y los ejercicios de los libros se ha pretendido contabilizar la presencia de personajes femeninos y masculinos a través de los nombres comunes referidos a personas y los pronombres personales de tercera persona singular. Las ocupaciones y la utilización de nombres propios las presentaremos posteriormente.

Se ha hecho un recuento de los pronombres personales, nombres comunes de personas marcados por el género masculino o femenino, y nombres de género dual. Los datos obtenidos en textos de EGB son los siguientes:

Texto nº	Texto				Total
	Nombres comunes y pronombres personales E.G.B.				
	Pers. fems.	Pers. masc.	Duales		
1	24 30 %	56 70 %			80
2	21 47,7 %	23 52,2 %			44
3	8 17,7 %	35 77,7 %			43
4	77 26 %	77 26 %	142 47,9 %		296
5	91 53,5 %	79 46,4 %			170
6	105 46,6 %	120 53,3 %			225
7	56 19,1 %	116 39,5 %	121 41,2 %		293
8	49 14,7 %	119 35,7 %	165 49,5 %		333
9	42 51,8 %	39 48,1 %			81
10	7 7,8 %	82 92,1 %			89
11	47 30,1 %	109 69,8 %			156
Total	527 29,1 %	855 47,2 %	428 23,6 %		1810

A partir de estos datos referidos a 1810 personajes nos encontramos con una mayor presencia de personajes masculinos (47,2 %) respecto a los femeninos (29,1 %), siendo sólo un 23,6 % los nombres comunes o pronombres personales no marcados morfológica o contextualmente. Un par de textos de EGB (3 y 10) destacan por la escasa aparición de personajes femeninos. Únicamente un texto (nº 9) tiene una mayor aparición de referencias a personajes femeninos. Destacan, por otra parte, tres textos (4, 7 y 8) por un mayor porcentaje de términos duales no marcados. Hay que tener en cuenta que todos los libros utilizan el inglés como lenguaje instrumental, por lo que se favorece el uso de nombres comunes duales: *friend, partner, teacher...*

Los textos de Secundaria nos aportan los siguientes datos:

Texto Secundaria							
Nombres comunes y pronombres personales							
Secundaria							
Texto nº	Pers. fems.		Pers. masc.		Duales		Total
1	87	21,8 %	143	35,9 %	168	42,2 %	398
2	29	13 %	57	25,6 %	136	61,2 %	222
3	151	32,6 %	208	45 %	103	22,2 %	462
4	229	36,2 %	248	39,3 %	154	24,4 %	631
5	110	19,3 %	189	33,2 %	270	47,4 %	569
6	155	26,2 %	248	41,9 %	188	31,8 %	591
7	93	46,5 %	86	43 %	21	10,5 %	200
8	165	38,4 %	146	34 %	118	27,5 %	429
9	17	37,7 %	17	37,7 %	11	24,4 %	45
10	308	24,2 %	721	56,6 %	243	19,1 %	1272
11	203	24,8 %	235	28,7 %	379	46,3 %	817
12	117	34,8 %	219	65,1 %			336
13	770	52 %	697	47,1 %	11	0,7 %	1478
14	44	18,8 %	85	38,2 %	93	41,8 %	222
15	29	9,4 %	51	16,6 %	226	73,8 %	306
Total	2507	31,4 %	3350	41,9 %	2121	26,5 %	7978

En estos textos de Secundaria se han contabilizado 7.978 nombres comunes y pronombres personales, de los que el 31,4 % corresponden a personajes femeninos, el 41,9 % a masculinos, y el 26,5 % son términos duales no marcados. Los textos 7, 8 y 13 destacan por una mayor referencia a personajes femeninos, mientras que el texto 10 presenta una fuerte presencia de referencias a personajes masculinos.

## 11. APARICIÓN DE NOMBRES PROPIOS PERSONALES

La aparición de nombres propios tiene una gran importancia dada la referencia específica que hacen a personas de uno u otro sexo. Los datos obtenidos se exponen en el siguiente cuadro resumen de textos de EGB y Secundaria

### Aparición de nombres propios personales

	Femeninos	Masculinos	Total
EGB	1323	1797	3120
%	42,4 %	57,5 %	
Secundaria	1136	1689	2825
%	40,2 %	59,7 %	

Los resultados de aparición de nombres propios nos proporcionan nuevamente una presencia bastante más importante de personajes masculinos que de femeninos, aunque suponen una pequeña reducción de la diferencia encontrada en las ilustraciones.

## 12. OFICIOS Y OCUPACIONES

Los oficios y ocupaciones adjudicados a los personajes son muy significativos de los roles que tradicionalmente se atribuyen a las personas en razón de su sexo. Los trabajos de mujeres son, en general, los socialmente considerados como femeninos presentando además un abanico muy cerrado de posibilidades profesionales. Las propuestas que se hacen a los hombres son las tradicionalmente aceptadas como masculinas y, por otro lado, son muy variadas. Nos hemos encontrado con la siguiente oferta cualitativa de empleos para cada uno de los sexos así como la que tiene carácter dual:

## Oficios y ocupaciones

	<i>Femeninos</i>	<i>Masculinos</i>	<i>Dual</i>	<i>Total</i>
EGB	53 25,7 %	142 68,9 %	11 5,3 %	206
Secundaria	114 26,7 %	210 49,2 %	102 23,9 %	426

En los libros de texto de EGB se presenta una oferta de 53 profesiones para las mujeres, lo que representa el 25,7 % de los trabajos aparecidos, mientras que a los hombres se les ofrecen 142, representando el 68,9 %; los trabajos sin adscripción (duales) representan sólo el 5,3 %. Hay que resaltar que los textos 4 y 7 destacan por la excesiva diferencia entre la oferta cuantitativa femenina y masculina; sin embargo, los textos 2 (ilustraciones), 5 y 6 ofrecen una oferta cuantitativa mayor para las mujeres. En concreto, en el texto 10 se ofrece el siguiente abanico de profesiones en las unidades analizadas:

## Profesiones (texto 10 EGB)

«Femeninas»	«Masculinas»
Maestra, estudiante, ama de casa, dependienta.	Mecánico, policía, maestro, estudiante, cámara, ciclista, locutor, dependiente, maletero, vendedor, médico, cantante, pianista, conductor, camarero, cocinero.

Los textos de Secundaria (excepto el 3 y el 14) ofrecen 114 trabajos potenciales para mujeres, lo que supone un 26,7% (dos puntos por encima de la oferta en EGB), 210 trabajos para hombres, lo que supone un 49,2 % (veinte puntos por debajo de la oferta en EGB), y 102 empleos duales. Destaca el texto nº 8 por la diferente oferta cuantitativa de aparición de las diversas profesiones: 17 para mujeres y 61 para hombres.

## 13. ADJETIVACIÓN DE LOS PERSONAJES

La adjetivación atribuida a los personajes es bastante amplia en casi todos los textos analizados. Se han contabilizado los adjetivos cualitativos aplicados a

los personajes femeninos y masculinos, sin tener en cuenta otras formas lingüísticas de atribución (comparaciones, perífrasis, oraciones...). Las adjetivaciones aplicadas a ambos sexos no se han tenido en cuenta a la hora de resumir los resultados. A pesar de lo relativo que supone sacar algunas conclusiones a partir de cualidades atribuidas a personajes determinados, estableceremos comparaciones entre la adjetivación a los colectivos de personajes femeninos y masculinos. En total se han vaciado 9 textos de EGB y 14 de Secundaria (no se han analizado los textos 2 y 3 de EGB y 14 de Secundaria).

El primer aspecto a destacar es la gran diferencia cuantitativa entre adjetivaciones a personajes femeninos y masculinos. Veamos diversos porcentajes de adjetivación:

## Adjetivación de personajes

<i>Texto</i>	<i>Femeninos</i>	<i>Masculinos</i>
EGB 1	31,2 %	68,7 %
4	28,1 %	71,8 %
8	41,9 %	58 %
9	40,9 %	59 %
11	31,2 %	68,7 %
Sec. 1	22,7 %	77,2 %
13	47 %	52,9 %

Si bien es claro que en algunos textos no se percibe una discriminación cualitativa, tenemos de todos modos otros que marcan un modelo diferente para las personas de un sexo y del otro. De ahí que nos encontremos no sólo con una destacada diferencia numérica de adjetivaciones aplicadas a cada sexo, sino además con un enfoque diferente de cualificación, que visto en su conjunto podemos definir como androcéntrico y discriminatorio para niñas y mujeres. Veamos, a modo de ejemplo, un listado de adjetivaciones de varios textos para posteriormente sacar algunas conclusiones.

	<i>Personajes femeninos</i>	<i>Personajes masculinos</i>
EGB 8	Beautiful, nice, pretty, intelligent, thin, little.	Strong, ugly, funny, handsome, stupid, silly, nice, intelligent, clever, famous, young, courageous.

	9	Enferma, pequeña, joven.	Agradable, enfermo, sediento, inteligente, pequeño, feliz, afortunado, alto.
SEC	10	Ill, disappointed, coquette, young, old, weak, slow (walking), careful (typing), long (hair), beautiful, terrified, grey (eyes), bad (driving), rich, worried, furious, black (hair), nervous, attractive (personality), frightened.	Great, fair (hair), good, disappointed, busy, rich, nervous, strong, old, short (hair), handsome, fast (walking), careless, hard (worker), ill, tall, angry, happy, best, selfish, rude, stupid.
	13	Old, lovely, young, sweet, surprised, beautiful, worried, angry	Attractive, young, dangerous, fake, hard, strong, embarrassed, ugly, handsome,

Nos encontramos un buen número de adjetivaciones del sexo femenino referidas al aspecto físico (belleza, pequeñez, debilidad...), al carácter más o menos descontrolado (asustada, decepcionada, preocupada, nerviosa, sorprendida, enfadada...) a sus malas habilidades (mala conductora, de andar lento), o a sus habilidades «típicamente» femeninas (mecanógrafa cuidadosa). En algún caso también llega a reconocerse su inteligencia.

El sexo masculino también se ve calificado respecto al aspecto físico, aunque resaltando además su fuerza, altura, andar rápido... o incluso su fealdad. Respecto al carácter y personalidad aparecen calificados los personajes masculinos como descuidados, rudos, egoístas, valientes, falsos, o incluso estúpidos. Son, eso sí, famosos, inteligentes, están ocupados o son los mejores jugadores. Características estas últimas que se oponen semánticamente al campo de las adjudicadas a las mujeres y niñas.

Podemos concluir respecto a esos aspectos que es a través de la calificación como se proyectan hacia las personas los modelos genéricos y se va moldeando la personalidad de cada cual.

#### 14. CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta los diversos aspectos del análisis de los 26 libros de texto de inglés de EGB y Secundaria, se pueden deducir algunas conclusiones.

1. A pesar de ciertos avances producidos, los libros de texto siguen transmitiendo modelos y valores genéricos diferenciados para niñas y niños en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se presenta, en líneas generales, un modelo discriminatorio y sexista para las niñas y las mujeres en la sociedad actual, así como un modelo androcéntrico para niños y hombres. Los textos se convierten, por tanto y con la salvedad de ser parte de un orden socio-pedagógico más allá de la voluntad de sus autores, en un elemento de mantenimiento de la discriminación de las personas en función de su sexo, sin servir de medio para una interpretación crítica y superadora de la realidad.

2. En las ilustraciones y en los textos se sigue relegando a los personajes femeninos respecto a los masculinos. Las actividades y trabajos siguen siendo los tradicionalmente asignados tanto a un sexo como al otro, significando una restricción de las expectativas de las niñas y las mujeres y, por el contrario, una amplitud potencial para los niños y hombres.

3. Los profesores debemos ser conscientes del material escolar que utilizamos para poder, al menos, contrarrestar los aspectos negativos en el terreno de los valores y la discriminación, exigiendo a la par mejores elementos educativos.

#### NOTA

1. Anteriormente habíamos realizado un análisis de textos de Francés e Inglés: Cerezal y Jiménez 1990)

#### REFERENCIAS

- CEREZAL, F., y C. JIMENEZ. 1990. «La discriminación genérica en textos de Inglés y Francés en EGB». *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 8: 87-98.
- DELAMONT, S. 1985. *La interacción didáctica*. Madrid: Cincel-Kapelusz.
- GARRETA, N., y P. CAREAGA. 1987. *Modelos masculino y femenino en los textos de EGB*. Madrid: Ministerio de Cultura.
- SIGUAN, M. 1987. «El lenguaje interior». En M. Siguán et al., *Actualidad de Lev S. Vigotski*. Barcelona: Anthropos. 136-59.
- VIGOTSKI, L. S. 1984. «Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar». 1934. *Infancia y aprendizaje* 27-28: 114.
- ZABALZA, M. A. 1986. «Introducción». En R. Titone, *El lenguaje en la interacción didáctica*. Madrid: Narcea.