



UNIVERSIDAD DE CHILE  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES  
ESCUELA DE POSTGRADO  
DEPARTAMENTO DE LINGÜÍSTICA

**REPRESENTACIONES DE GÉNERO EN TEXTOS  
ESCOLARES DE INGLÉS PARA ENSEÑANZA MEDIA EN  
CHILE**

Tesis para optar al grado académico de Magíster en Lingüística con  
mención en Lengua Inglesa

Estudiante: Andrés Gutiérrez Jaime

Profesor guía: Marco Espinoza Alvarado

Santiago de Chile

2021

## **Tabla de contenido**

<b>Agradecimientos</b> .....	V
<b>Resumen</b> .....	VIII
<b>Capítulo I: Introducción</b> .....	1
<b>Capítulo II: Marco teórico</b> .....	7
<b>2.1 Lingüística Aplicada Crítica</b> .....	7
<b>2.2 Enseñanza de Lenguas</b> .....	10
<b>2.2.1 Enseñanza de inglés en Chile</b> .....	13
<b>2.2.2 Textos escolares</b> .....	22
<b>2.3 Género</b> .....	31
<b>2.3.1 Teoría Queer:</b> .....	33
<b>2.3.2 Género e identidades sexuales en la enseñanza de lenguas</b> .....	36
<b>2.4 Esquemas mentales y representaciones de género</b> .....	38
<b>2.4.1 Esquematización</b> .....	40
<b>2.4.2 Categorización</b> .....	41
<b>2.5 Revisión de literatura</b> .....	50
<b>Capítulo III: Marco metodológico</b> .....	55
<b>3.1 Preguntas de investigación</b> .....	55
<b>3.2 Objetivos</b> .....	56
<b>3.2.1 Objetivo general</b> .....	56
<b>3.2.2 Objetivos específicos:</b> .....	56
<b>3.3 Diseño</b> .....	57
<b>3.4 Muestra</b> .....	59
<b>3.5 Recolección de datos</b> .....	62
<b>3.6 Análisis de datos</b> .....	63
<b>3.7 Matriz analítica</b> .....	65
<b>Capítulo IV: Análisis y resultados</b> .....	68
<b>4.1 Géneros identificados</b> .....	68
<b>4.2 Matriz conceptual y dominios de los géneros representados</b> .....	72
<b>4.2.1 Apariencia</b> .....	75
<b>4.2.2 Laboral</b> .....	78

4.2.3 Intereses .....	81
4.2.4 Estudiantil.....	85
4.2.5 Familiar.....	87
4.2.6 Artes .....	89
4.2.7. Personalidad .....	92
4.2.8. Vida social.....	94
4.2.9. Político.....	96
4.2.10. Emocional .....	98
4.2.11 Deportivo .....	100
4.2.12 Actitud.....	102
4.2.13 Amistad .....	105
4.2.14 Ocio.....	106
4.2.15 Moda.....	108
4.2.16 Higiene .....	109
4.2.17 Fuerza física.....	110
4.2.18 Crimen .....	111
4.2.19 Edad .....	112
4.2.20 Militar .....	113
4.2.21 Salud.....	114
4.2.22 Religión .....	116
4.3 Elaboraciones prototípicas.....	117
4.4 Alineación con políticas públicas .....	119
4.4.1 Géneros representados .....	120
4.4.2 Equidad en la ocurrencia .....	120
4.4.3 Matriz conceptual .....	121
4.4.4 Elaboraciones prototípicas .....	122
Capítulo V: Discusión .....	125
Conclusiones .....	137
Referencias.....	142
Anexo 1: Matriz de análisis <i>Teens in Motion 1</i> .....	152
Anexo 2: Matriz de análisis <i>Teens in Motion 2</i> .....	210

## Índice de ilustraciones y cuadros

Figura. 1 Texto ‘El Inglés al alcance de los niños’ (Farías, 2011, p. 134) .....	26
Figura. 2 Texto ‘Little book for children’ (Farías, 2011, p. 134) .....	27
Figura. 3 Texto ‘Go for Chile’ (Farías, 2011, p. 135) .....	27
Figura. 4 <i>Teens in Motion 1</i> (Polk Reyes, 2017, p. 21) .....	70
Gráfico. 1 Unidades vendidas por mercado (Fiscalía Nacional Económica, 2019, p. 26) .....	61
Gráfico 2 Dominio de apariencia en <i>Teens in Motion 1</i> .....	76
Gráfico 3 Dominio de apariencia en <i>Teens in Motion 2</i> .....	77
Gráfico 4 Dominio laboral en <i>Teens in Motion 1</i> .....	79
Gráfico 5 Dominio laboral en <i>Teens in Motion 2</i> .....	80
Gráfico 6 Dominio de intereses en <i>Teens in Motion 1</i> .....	82
Gráfico 7 Dominio de intereses en <i>Teens in Motion 2</i> .....	83
Gráfico 8 Dominio estudiantil en <i>Teens in Motion 1</i> .....	85
Gráfico 9 Dominio estudiantil en <i>Teens in Motion 2</i> .....	86
Gráfico 10 Dominio familiar en <i>Teens in Motion 1</i> .....	87
Gráfico 11 Dominio estudiantil en <i>Teens in Motion 2</i> .....	88
Gráfico 12 Dominio de artes en <i>Teens in Motion 1</i> .....	90
Gráfico 13 Dominio de artes en <i>Teens in Motion 2</i> .....	91
Gráfico 14 Dominio de personalidad en <i>Teens in Motion 1</i> .....	92
Gráfico 15 Dominio de personalidad en <i>Teens in Motion 2</i> .....	93
Gráfico 16 Dominio de vida social en <i>Teens in Motion 1</i> .....	95
Gráfico 17 Dominio de vida social en <i>Teens in Motion 2</i> .....	95
Gráfico 18 Dominio político en <i>Teens in Motion 2</i> .....	97
Gráfico 19 Dominio emocional en <i>Teens in Motion 1</i> .....	98
Gráfico 20 Dominio emocional en <i>Teens in Motion 2</i> .....	99
Gráfico 21 Dominio deportivo en <i>Teens in Motion 1</i> .....	100
Gráfico 22 Dominio deportivo en <i>Teens in Motion 2</i> .....	101
Gráfico 23 Dominio de actitud en <i>Teens in Motion 1</i> .....	103
Gráfico 24 Dominio de actitud en <i>Teens in Motion 2</i> .....	104
Gráfico 25 Dominio de amistad en <i>Teens in Motion 1</i> .....	105
Gráfico 26 Dominio de ocio en <i>Teens in Motion 1</i> .....	107
Gráfico 27 Dominio de moda en <i>Teens in Motion 1</i> .....	108
Gráfico 28 Dominio de higiene en <i>Teens in Motion 2</i> .....	109
Gráfico 29 Dominio de fuerza física en <i>Teens in Motion 2</i> .....	110
Gráfico 30 Dominio de crimen en <i>Teens in Motion 1</i> .....	111
Gráfico 31 Dominio de edad en <i>Teens in Motion 1</i> .....	112
Gráfico 32 Dominio militar en <i>Teens in Motion 2</i> .....	113
Gráfico 33 Dominio de salud en <i>Teens in Motion 2</i> .....	115
Gráfico 34 Dominio de religión en <i>Teens in Motion 2</i> .....	116
Tabla 1. Instancias por género y por libro .....	72
Tabla 2. Matriz conceptual por género con número de instancias de cada dominio en orden decreciente ..	74
Tabla 3 Dominio de apariencia en <i>Teens in Motion 1</i> .....	76
Tabla 4 Dominio de apariencia en <i>Teens in Motion 2</i> .....	77

Tabla 5 Dominio laboral en Teens in Motion 1 .....	79
Tabla 6 Dominio laboral en Teens in Motion 2 .....	80
Tabla 7 Dominio de intereses en Teens in Motion 1 .....	82
Tabla 8 Dominio de intereses en Teens in Motion 2 .....	83
Tabla 9 Dominio estudiantil en Teens in Motion 1 .....	85
Tabla 10 Dominio estudiantil en Teens in Motion 2 .....	86
Tabla 11 Dominio estudiantil en Teens in Motion 1 .....	88
Tabla 12 Dominio estudiantil en Teens in Motion 2 .....	88
Tabla 13 Dominio de artes en Teens in Motion 1 .....	90
Tabla 14 Dominio de artes en Teens in Motion 2 .....	91
Tabla 15 Dominio de personalidad en Teens in Motion 1 .....	93
Tabla 16 Dominio de personalidad en Teens in Motion 2 .....	94
Tabla 17 Dominio de vida social en Teens in Motion 1 .....	95
Tabla 18 Dominio de vida social en Teens in Motion 2 .....	96
Tabla 19 Dominio político en Teens in Motion 2 .....	97
Tabla 20 Dominio emocional en Teens in Motion 1 .....	99
Tabla 21 Dominio emocional en Teens in Motion 2 .....	99
Tabla 22 Dominio deportivo en Teens in Motion 1 .....	101
Tabla 23 Dominio deportivo en Teens in Motion 2 .....	101
Tabla 24 Dominio de actitud en Teens in Motion 1 .....	103
Tabla 25 Dominio de actitud en Teens in Motion 2 .....	104
Tabla 26 Dominio de amistad en Teens in Motion 1 .....	106
Tabla 27 Dominio de ocio en Teens in Motion 1 .....	107
Tabla 28 Dominio de moda en Teens in Motion 1 .....	108
Tabla 29 Dominio de higiene en Teens in Motion 2 .....	110
Tabla 30 Dominio de fuerza física en Teens in Motion 2 .....	111
Tabla 31 Dominio de crimen en Teens in Motion 1 .....	112
Tabla 32 Dominio de edad en Teens in Motion 1 .....	113
Tabla 33 Dominio militar en Teens in Motion 2 .....	114
Tabla 34 Dominio de salud en Teens in Motion 2 .....	115
Tabla 35 Dominio de religión en Teens in Motion 2 .....	116
Tabla 35 Elaboraciones prototípicas por dominio .....	119

## Agradecimientos

Este trabajo no sólo es importante para mí por la conducción al grado académico de Magíster en Lingüística, el cual hace años parecía un sueño, sino que por el periodo de mi vida en que se desarrolló. El proceso ha sido difícil (tal vez los años más complicados de mi vida), y no precisamente por la carga académica. Es por eso que quisiera agradecer a todxs lxs que me han ayudado directa o indirectamente, pues sin ustedes no habría llegado hasta acá.

Quisiera partir agradeciendo a mis amigxs del skate, quienes me han hecho la vida más alegre durante los últimos 15 años, sin ser la excepción estos últimos 3 (me quedaría corto de páginas nombrándolxs a todxs y los momentos vividos). Como dije, durante estos años la pasé mal muchas veces, y a veces no tengo claro si hubiese seguido adelante sin los momentos con ustedes, tanto divirtiéndonos como recibiendo sus constantes muestras de aprecio y preocupación.

Esa preocupación también se la agradezco a mi amiga Consuelo Ortiz, quien además se dio el tiempo de mostrarme hasta el último rincón de la universidad y almorzar conmigo durante algunos de esos días largos en que me volví un ratón de biblioteca. La compañía en esos días eternos también se la agradezco a mi amiga y ex colega de ~~Tronwell~~ Tronhell, Nicole Silva, al igual que las conversaciones profundas (y otras no tanto) mientras jugábamos a ser jóvenes en el casino o sentados en Calama. Igualmente, por salvarme de esos días interminables, le agradezco a mi profe de yoga, Rosemary Bruna, quien me permitió disfrutar de esta linda disciplina durante mi tiempo en la u, y me ayudó a mejorar mi higiene del sueño en este periodo, en especial durante la pandemia.

Agradezco también a mis profes del programa, en especial a Marco Espinoza, Georgios Ioannou, y Matías Jaque por ayudar a seguir formándome en mis áreas de interés y las oportunidades brindadas para desarrollarme profesionalmente durante este tiempo. Así mismo, agradezco a mis profes de Pedagogía en Inglés en la Universidad Central (algunxs actualmente colegas), en especial a Martín Flores, Cristina Iturriaga, Norma Negrete, Gianni Rivera, y Alejandra Romo, al igual que a mi amiga y compañera Francisca Vásquez, más que por la formación entregada, por haber creído y

confiado en mí y mis capacidades en los momentos en que no podía hacerlo por mí mismo.

Por esa última razón, quisiera también agradecer a mi psicólogo Alex Hernández por ayudarme a trabajar mi autoestima y quitar de mi cabeza las creencias de que no me merecía nada de lo bueno que me estaba pasando, por ayudarme a manejar la ansiedad, y en general por ayudarme a entenderme a mí mismo.

Le doy gracias también a mi abuela, Hilda Prieto, y a mis tías Sandra Jaime y Mariela Jaime por su preocupación y apoyo cuando el mundo se me desarmó por completo. En ese momento dejé tirado este trabajo por algunos meses hasta que de a poco empecé a recomponerme - no del todo, pero en eso sigo.

Finalmente, quisiera agradecer a Fran Bugueño no tan solo por brindarme un lugar para dormir, trabajar, y estudiar cuando ya no tuve a dónde ir, sino que, por el apoyo emocional brindado de manera incondicional durante la difícil etapa final de este proceso, en donde a ratos pensé que no lo lograría



## Resumen

Desde una perspectiva que ve la enseñanza de lenguas y sus materiales como una actividad y productos en los que se desarrolla un trabajo ideológico, el objetivo del estudio es caracterizar la representación multimodal de géneros en los textos escolares para la asignatura. Los textos escolares *Teens in Motion 1* y *2* se escogieron de manera intencionada. Se revisaron las instancias humanas en modos verbal y visual, categorizándolas por género identificado y analizando su contenido para identificar los dominios que las caracterizaban y describir las elaboraciones prototípicas de estos dominios, comparando estos hallazgos con las políticas educacionales en materia de género y sexualidad. Los resultados muestran una representación binaria en cuanto a género, no cumpliendo así con las políticas mencionadas. El binomio hombre y mujer es representado equitativamente con un IPG de 0,95. Los dominios y sus elaboraciones prototípicas mayoritariamente coinciden entre hombre y mujer, evitando caracterizar actividades como propias de algún género en particular.

## **Capítulo I: Introducción**

A partir de los movimientos estudiantiles originados el año 2011, diversas críticas surgieron hacia el modelo educativo en Chile. Las primeras demandas se orientaron a transformar el modelo hacia uno público, gratuito, y de calidad, demandas que fueron escuchadas e incluidas en el programa de la posterior presidenta Michelle Bachelet, quien presentó como promesa de campaña una reforma estructural al sistema educativo. Entre los objetivos de esta reforma se encontraban el fin al lucro en la educación, acabar con los sistemas de selección de estudiantes, y establecer la gratuidad en la educación escolar. Sin embargo, una problemática no concebida originalmente en esta reforma estructural se hizo notar tanto entre la sociedad civil como en el entorno académico de la educación, a saber, la demanda por el desarrollo de una educación no sexista para el país (Abett de la Torre, 2014).

Con el propósito de satisfacer esta demanda, se desarrolla en el marco de esta reforma, desde el Ministerio de Educación (MINEDUC), un plan para

una educación con las características exigidas, como se puede ver en el siguiente extracto:

“En el contexto de la Reforma Educacional en marcha, el Ministerio de Educación creó en 2014 la Unidad de Equidad de Género (UEG), como una estructura permanente y transversal encargada de impulsar la incorporación de la perspectiva de género en las políticas, planes y programas ministeriales, con el fin de avanzar en una educación pública de calidad e inclusiva, que permita el desarrollo integral y equitativo de niños, niñas y jóvenes del país” (MINEDUC, 2015, p. 7).

Las razones para llevar este plan a cabo dirían relación principalmente con el rol socializador de la escuela, la que desde el MINEDUC (2015) describen como “un espacio donde se reproducen las relaciones sociales, influyendo y afectando la adquisición de conocimientos y la construcción de identidades y aspiraciones a futuro de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos partícipes del sistema” (p. 13). En este sentido, la entidad ministerial propone un enfoque que ya no norme qué es lo adecuado o apropiado para cada estudiante según su género, ni que sancione este eventual

incumplimiento, dejando atrás lo que describen como “el carácter prescriptivo de la socialización de género” (p. 13).

Para lograr los propósitos mencionados, se propuso una serie de ámbitos educativos en donde trabajar, tales como: currículum, orientación vocacional, convivencia escolar, discurso pedagógico, textos escolares, entre otros. Es este último ámbito, los textos de estudio, en el que se concentra esta investigación. De manera más específica, este estudio pretende contribuir, desde una perspectiva interdisciplinaria que combina contribuciones provenientes de la lingüística aplicada crítica, la lingüística cognitiva, y la teoría queer, a la comprensión del rol de los textos de estudio utilizados para la enseñanza de inglés, publicados de manera posterior a la puesta en marcha de este plan de educación, en el objetivo propuesto de lograr la igualdad de género.

Este tipo de textos de estudio se vuelven materia de interés para desarrollar el presente estudio debido a la relevancia que han tenido como recurso educativo para la enseñanza de lenguas (Harmer, 2007; Richards, 2001, 2014), y debido a este rol central en el proceso educativo, diversas editoriales en contextos internacionales han comenzado a desarrollar

lineamientos de representaciones de género paritarias y libre de estereotipos (Richards, 2014). Adicionalmente, la enseñanza de lenguas ha sido el área que más atención ha recibido por la lingüística aplicada desde su surgimiento como disciplina y hasta la actualidad (Grabe, 2010; Pennycook, 2001; Simpson, 2011), en especial la enseñanza de inglés (Lei y Liu, 2019), asignatura que en Chile goza de un estatus privilegiado en comparación a las otras del currículum nacional, contando con diversas iniciativas para promover y mejorar su enseñanza (Lizasoain, 2017), volviéndola así de interés para analizar el impacto que puede tener en los estudiantes más allá de los contenidos.

Sumado a lo anterior, se presenta como aspecto relevante para el interés en esta investigación la riqueza en contenido de los textos escolares de inglés como artefactos multimodales en que interactúan texto e imagen (Farías, 2011), como también la trayectoria que ha tenido el análisis de contenido para la indagación de sesgos en las representaciones de género en los textos escolares para la enseñanza de inglés, desde al menos la década de 1960 (Blumberg, 2008).

El presente trabajo se organiza de la siguiente manera: En el Capítulo II: Marco teórico se comienza discutiendo la lingüística aplicada crítica y su abordaje de la enseñanza de lenguas, con atención especial al uso de textos escolares y la carga ideológica en sus contenidos. Estos contenidos son discutidos en términos de sus representaciones de género e identidades sexuales según las contribuciones de la teoría queer al campo de la lingüística aplicada, y del proceso de categorización de estos contenidos a partir de los esquemas mentales desde la mirada de la lingüística cognitiva. Posteriormente, en el Capítulo III: Marco Metodológico, se presentarán las preguntas de investigación y sus correspondientes objetivos que orienten el trabajo, así como una descripción del muestreo, la metodología a emplear, y la matriz analítica diseñada. El Capítulo IV: Análisis y resultados presenta el análisis de los datos, en función de cada una de las preguntas de investigación, y los resultados obtenidos. Estos resultados serán revisados a continuación en el Capítulo V: Discusión, en donde se verá el impacto de los mismos en una dimensión macro, considerando las condiciones simbólicas y materiales del contexto en que se lleva a cabo esta investigación. Finalmente, el presente trabajo termina con la sección de Conclusiones, en donde se dará

cuenta de los descubrimientos de este trabajo, así como sus limitaciones y las posibles futuras avenidas de investigación que se abren.

## **Capítulo II: Marco teórico**

### **2.1 Lingüística Aplicada Crítica**

Los orígenes de la lingüística aplicada como disciplina suelen rastrearse -al menos desde la tradición angloamericana- a fines de la década de 1940, fecha desde la cual se ha dedicado a estudiar problemas del lenguaje emergentes en situaciones del mundo real, destacando: alfabetización, enseñanza de lenguas, políticas lingüísticas, entre otros (Grabe, 2010). Sin embargo, luego de décadas de desarrollo de esta disciplina, Pennycook (1990) plantea que en un mundo de desigualdades la lingüística aplicada convencional las sigue perpetuando al omitir los cuestionamientos históricos, políticos, y sociales de estos problemas del lenguaje en el mundo real al presentar una visión descontextualizada e idealizada de los mismos. De manera similar, el autor critica la predominancia de los paradigmas positivista y estructuralista por acotar la investigación a áreas únicamente de sociedad y cognición, dejando así a un lado aspectos como la cultura, o las



relaciones de poder en que se presentan algunos de los problemas del lenguaje previamente mencionados (Morgan, 2007; Pennycook, 1990b, 2001).

En base a esto, Pennycook propondría a comienzos de la década de 1990 la Lingüística Aplicada Crítica como línea de trabajo, preocupándose no sólo de posicionar las áreas prácticas del lenguaje en un contexto determinado, sino que hacerlo desde una mirada que entienda esta relación como algo problemático y que busque realizar una crítica social, además de una transformación de dicho contexto. Este abordaje de los problemas del lenguaje -distanciado del positivismo y estructuralismo- daría a entender que el estado de tales problemas no sería por causa natural, indagando así en las relaciones de poder existentes en cada problema para que se constituyan como tal (Pennycook, 2001). De este modo, la Lingüística Aplicada Crítica se preocuparía de cuestionar y explorar la intersección del lenguaje con variables como clase, cultura, etnia, género, y sexualidad, las que hasta comienzos de dicha década habrían tenido una escasa relevancia en la disciplina o, al menos, no habían sido utilizadas para dar cuenta de temas relacionados con el poder, la dominación y las inequidades.

El distanciamiento de los paradigmas mencionados conllevaría además una orientación disciplinaria hacia la praxis, en donde Pennycook (2001) adopta el constructo propuesto en el área de educación por Roger Simon, entendiéndola como la integración reflexiva de pensamiento, deseo, y acción. De este modo, tal orientación conllevaría el análisis de los contextos lingüísticos en relación a los contextos sociales de injusticia, una posición ideológica orientada al cambio de estas injusticias, y el ejercicio de actos transformativos.

Es así que esta orientación disciplinaria hacia la praxis ha permeado distintas áreas de la lingüística aplicada. A modo de ejemplo, Pennycook (2001) da cuenta de la alfabetización según los intereses de grupos marginados en distintos ámbitos; la traducción desde una perspectiva postcolonial, ante la otredad de la asimetría cultural; y la que ha sido el área más prominente de la lingüística aplicada (Grabe, 2010), la enseñanza de lenguas, en donde se ha investigado resistencia cultural (Canagarajah, 1999), el nativohablantismo (Jin, 2010), la educación feminista (Sunderland, 2000a), entre otros dominios.

## **2.2 Enseñanza de Lenguas**

Como fuese previamente mencionado, la enseñanza de lenguas ha sido el área más prominente en la lingüística aplicada desde sus inicios, siendo la lengua inglesa la que más atención ha recibido a nivel mundial, aumentando el interés en la misma durante las dos últimas décadas en Latinoamérica (Barahona, 2016). Si bien, entre los tópicos de investigación más frecuentes de estas últimas décadas se ha mantenido siempre constante el desarrollo de la competencia comunicativa, se ha apreciado un notable aumento en temas relacionados a la identidad de los aprendientes de inglés, lo cual se evidenciaría en el análisis bibliométrico de Lei y Liu (2019) respecto a las tendencias en investigación de lingüística aplicada, situación que De Costa y Crowther (2018) nombran como el giro social para la investigación en adquisición de segundas lenguas, a fines de la década de 1990, al dar mayor prominencia a factores sociales y contextuales.

El caso de la lingüística aplicada crítica no fue distinto al de los abordajes convencionales, comenzando en la problematización de la enseñanza de lenguas como práctica técnica sin cuestionamientos reflexivos (Pennycook, 1990a). En este sentido, de manera más reciente, Gray (2010) en su revisión metaanalítica de los trabajos en enseñanza de lenguas por parte

de Michael Byram, y también de Claire Kramsch desde la década de 1980, da a conocer, según la visión de estos investigadores, que ha existido un paradigma dominante en la lingüística aplicada en que la dimensión educativa en la enseñanza de lenguas es reemplazada por una de mera instrucción, generando una visión empobrecida de la comunicación que la limita al intercambio de mensajes. Sin embargo, los cuestionamientos de estos investigadores han permitido que la perspectiva crítica gane espacio y desafíe las tendencias dominantes, volviendo recurrente en la enseñanza de inglés temas como la identidad, el género, la etnicidad entre otros (Kumaravadivelu, 2006).

Este abordaje crítico de la enseñanza de lenguas posiciona dicha práctica en un plano subyacente de carácter histórico, social, económico y político que otros enfoques de la lingüística aplicada pasan por alto, cayendo así -en el caso de estos últimos- en lo que Pennycook (2001) menciona como un contexto descontextualizado. Tales abordajes estarían omitiendo variables propias de este plano subyacente, dejando atrás información relevante para un problema lingüístico que involucra seres sociales y que se origina en el mundo real.

Es de este modo que la lingüística aplicada crítica ha apuntado a que la enseñanza de lenguas sea una práctica democrática orientada a la justicia social y que contribuya a erradicar las inequidades del entorno en que se enseña (Macrine, McLaren, y Hill, 2010). Esta orientación también se ha hecho presente en la forma que se ha tratado la enseñanza de inglés en Chile, en donde las palabras de Vivanco (2016) concuerdan con los cuestionamientos mencionados en párrafos anteriores por Byram y Kramersch, al mencionar que:

“una educación pluralista y democrática no puede ni debe limitarse a instruir ni menos solo a entrenar mano de obra eficiente para un aparato productivo eficaz. En esta forma estaríamos negando la esencia misma de la educación (...). Una lengua extranjera no puede ser considerada solo como un instrumento, y menos solo como un mero medio que posibilite el intercambio comercial. Una lengua es un producto cultural, en el mejor sentido. Es vehículo de expresión y de atesoramiento de las ideas, la creación, las inquietudes, los sueños, las tradiciones, la historia de un pueblo. Limitar el conocimiento de una lengua a su empleo como *lingua franca* del comercio internacional, significa desconocer el valor formativo y humanístico del proceso

educacional. No queremos que se considere a los estudiantes solo como un futuro engranaje eficiente de la máquina productiva.” (p. 134).

Este último cuestionamiento da cuenta de cómo la enseñanza de lenguas es una práctica que no está libre de carga ideológica. Mientras que por un lado se busca lograr un aprendizaje efectivo de los contenidos, por otro lado, se pueden perpetuar o resistir injusticias materiales y/o simbólicas. A continuación, se revisa el escenario chileno en este sentido.

### **2.2.1 Enseñanza de inglés en Chile**

En el país, la enseñanza de inglés se rastrea hasta 1811 al incluirse por primera vez en el sistema educativo formal (Vera, 1942). Hoy en día se ha llegado a un punto en que “la enseñanza-aprendizaje de inglés ha ido adquiriendo cada día más relevancia y fuerza en Chile” (Lizasoain, 2017), constituyéndose como una asignatura obligatoria en el currículo nacional desde Quinto Básico a Cuarto Medio. Se han impulsado diversas iniciativas para mejorar la enseñanza de inglés y llegar a convertir a Chile -en palabras

de las autoridades- en un país bilingüe (Barahona, 2016; Lizasoain, 2017; Matear, 2008).

En materia administrativa, la enseñanza de inglés se rige por las normas e indicaciones del Ministerio de Educación (MINEDUC), cuyas indicaciones “se formulan sobre la base de las políticas educacionales y de las políticas lingüísticas generales y se concretan discursivamente en documentos oficiales como Planes y Programas de Educación Media u Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media” (Farías, 1999, p. 7). Adicionalmente, este ministerio cuenta con el departamento Programa Inglés Abre Puertas (PIAP) que, desde su fundación en 2004, ha desarrollado diversas iniciativas para el desarrollo del aprendizaje de inglés, tales como: presencia de voluntarios angloparlantes en las clases, campamentos de invierno y verano, talleres de desarrollo docente, entre otras (Lizasoain, 2017).

Desde que comenzó su implementación, a inicios del siglo XIX, la enseñanza de inglés se estableció como una práctica pedagógica de tendencia funcional para así ser útil a quienes siguiesen un camino laboral en los rubros de viaje y comercio (Farías, 1999). Hoy en día los propósitos con los que se

enseña se presentan como más amplios, manteniendo aún su orientación a una futura vida laboral, pero declarando la inclusión de la comunicación y el desarrollo personal. De este modo, desde el MINEDUC (2013) mencionan en las bases curriculares de la asignatura que:

“En estos años, el propósito es que los estudiantes continúen desarrollando las habilidades del inglés para poder comunicarse en situaciones similares a las de la vida real y acceder a diversos conocimientos que contribuyan a un mayor desarrollo en su vida académica o laboral futura. También se espera que adquieran habilidades cognitivas como el pensamiento crítico y creativo que les permitan evaluar, organizar e internalizar la nueva información y los aprendizajes a los que acceden por medio del idioma” (p. 238).

Si bien, de forma similar a las tendencias mencionadas en el apartado 2.2, se han impulsado metodologías cuyo “objetivo principal es el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés” (MINEDUC, 2013, p. 240), esto se ha hecho enfatizando las demandas de un mundo globalizado para tener un desempeño laboral adecuado en el mismo. Es así que esta orientación



funcional ha generado detractores principalmente por la ideología neoliberal de las reformas dentro del plano político subyacente en que se contextualiza la enseñanza de inglés en Chile (Barahona, 2016; Farías y Cabezas, 2015; Matear, 2008; Vivanco, 2016), ignorando otros aspectos como “acceso a culturas diferentes, logros científicos, obras de arte, literatura y películas en original, el sistema conceptual maravilloso y la belleza de un idioma, incluso relaciones sentimentales con personas de otros países” (Glas, 2008, p. 119). Estos cuestionamientos a la orientación funcional que ha recibido la enseñanza de inglés buscan rescatar los beneficios personales y culturales de aprender una segunda lengua con alcance global. Sin embargo, no logran desmantelar el carácter político e ideológico de esta práctica, lo que de cierta manera permite seguir invisibilizando y reproduciendo las relaciones de poder, inequidades, y exclusiones presentes en el contexto de enseñanza de lenguas, dejando a un lado el potencial para la justicia tanto práctica como simbólica presente en la dimensión educativa de la enseñanza de lenguas (Freire, 2007; Macrine et al., 2010; Pennycook, 1990a).

### *2.2.1.1 Influencia del contexto*

Teniendo en cuenta los antecedentes previamente expuestos, toma relevancia para las acciones implementadas en las décadas recientes la constitución política impuesta en la década de 1980 debido al cambio del modelo económico hacia el neoliberalismo. En una mirada más amplia, Barahona (2016) expone que, en primer lugar, la educación pasó de ser un derecho fundamental a un bien de consumo, amparándose en la libertad de elección en que se busca entregar una oferta de proyectos educativos con variadas orientaciones ideológicas. La autora continúa exponiendo que tal libertad de elección fomentó la competencia entre establecimientos por captar un mayor número de matrículas, lo que orientaría la educación hacia los resultados más que al aprendizaje con el fin de que aquellos sean su herramienta de captación.

Estas acciones evidenciarían en el plano local las observaciones ya mencionadas de Gray (2010) sobre el reemplazo de la dimensión educativa en la enseñanza de lenguas por una dimensión instructiva. Al respecto, se logra apreciar al mismo tiempo un sesgo de clase, puesto que las labores vinculadas a las áreas laborales previamente mencionadas entre los

propósitos del manejo de una segunda lengua (comercio, ciencia, entre otras) no estarían al alcance de toda la población, situación que Lizasoain (2017) compara mencionando que “las fuerzas de arriba corroboran diariamente los beneficios de dominar el inglés en el intercambio económico, comunicacional y científico, pero las de abajo no obtienen ninguna ventaja, al menos inmediata” (p. 133).

#### *2.2.1.2 Reformas educacionales*

Según lo previamente mencionado, la enseñanza de inglés en Chile se rige por el MINEDUC y su implementación de políticas educacionales. En este sentido, diversas reformas en la materia han generado impacto en distintos ámbitos. Algunos autores locales (Farías, 1999; Farías, Zúñiga, Rubio, y Ferreira, 2019) han mencionado que desde la década de 1960 se ha visto perjudicada la enseñanza de inglés al descartar su consideración para el acceso a la educación superior, mientras que de manera generalizada también se vio afectada por la división del horario escolar en jornadas, la disminución de horas de clase, y la municipalización de la educación pública.

Por su parte, Barahona (2016) menciona que los cambios específicamente para la asignatura de inglés -sin considerar otras, como los autores previamente referidos- se apreciaron de forma más significativa desde la década de 1980. La autora da a entender que durante la década mencionada hubo modificaciones no sólo en los contenidos, sino que también en las metodologías y didácticas empleadas en las clases. En las décadas posteriores, se destacan: focalización en las habilidades receptivas, volviendo a darle relevancia a las productivas en 2009; distribución de materiales y textos escolares; y la implementación de pruebas estandarizadas como instrumento de medición de aprendizaje.

Respecto a la década de 1990, el contexto nacional estuvo fuertemente marcado por el retorno a la democracia, manteniendo sin embargo el modelo económico neoliberal al que Matear (2008) responsabiliza de permear las políticas educacionales. En la mencionada década, la autora da a entender que las intervenciones en materias educativas se hicieron pensando en un desempeño apropiado del alumnado en un contexto de crecimiento económico y tecnológico, y las exigencias laborales que esto conllevaría, como el intercambio con socios comerciales internacionales, acceso a la información, o la participación en redes estratégicas. Si bien este contexto y

sus cambios en materia educacional aumentaron el interés de la población por el aprendizaje de inglés, llegando un 88% de profesores y un 93% de apoderados a considerarlo una asignatura fundamental, la autora es enfática al decir que en esta consideración primaron motivaciones instrumentales por sobre las intrínsecas al aprendizaje mismo (Matear, 2008).

El nuevo milenio trajo la que es quizás la implementación más relevante para la asignatura, la fundación del PIAP en 2004 “cuyo único propósito es fomentar la enseñanza-aprendizaje del inglés, una iniciativa que no existe para ningún otro sector del currículo educacional” (Lizasoain, 2017, p. 122). Las iniciativas impulsadas desde este departamento se han orientado a disminuir la brecha socio-económica en materia de educación. De este modo, actividades extracurriculares, becas de perfeccionamiento docente, e inclusión de voluntarios angloparlantes han sido algunas de las iniciativas empleadas principalmente en la educación pública para fomentar la enseñanza de inglés en el país (Barahona, 2016; Lizasoain, 2017; Matear, 2008).

Los cambios evidenciados en la década siguiente, de manera transversal para todas las asignaturas del currículum nacional, tomaron una

orientación distinta, en que el tema principal se enfocó en la educación inclusiva y no sexista. Para esto, se trabajó en un plan de reforma estructural en materia educativa, en donde se consideró la erradicación de la discriminación, además de garantías de gratuidad y calidad en la educación (Abett de la Torre, 2014). Entre los principales objetivos de este foco estaría la abolición de estereotipos, puesto que “los desempeños desiguales en las distintas áreas del conocimiento influyen en la construcción de orientaciones vocacionales de acuerdo a lo que se cree que debe ser “propio de hombres” y “propio de mujeres”” (MINEDUC, 2015, p. 13), y de la violencia a disidencias sexuales, ya que esta “puede significar la repitencia y deserción, interrumpiendo la trayectoria educativa e impactando en el desarrollo integral y en el bienestar de niños, niñas y estudiantes” (MINEDUC, 2017, p. 29).

De este modo, los cambios más recientes en materia educativa, y si los llevamos al área específica de enseñanza de inglés, trascienden las cuestiones prácticas y de orientación enteramente neoliberal (más horas de aprendizaje, metodologías, mejora de resultados, medición estandarizada de dichos resultados, inserción en el mundo globalizado) y le otorgarían relevancia a algunas áreas que pueden ser productivamente abordadas desde la lingüística aplicada crítica, tales como género e identidad (Pennycook, 2001), las que

según la Red de Investigadores Chilenos en English Language Teaching (RICELT), con una base de datos de 297 publicaciones en revistas y libros científicos sobre enseñanza de inglés a nivel nacional, no han sido abordadas aún (RICELT, 2021). Esto no quiere decir, sin embargo, que estas temáticas no hayan estado presente en las investigaciones del contexto local en trabajos orientados a la obtención de un grado académico (Casanova, García, García, y Paredes, 2016; Díaz, Ramírez, y Villablanca, 2013), en donde los investigadores se enfocaron en los textos escolares como recurso para la enseñanza de inglés, cuestión que se discute a continuación.

### **2.2.2 Textos escolares**

Como material pedagógico, el uso de textos escolares cuenta con una larga trayectoria en la educación (Castro, Manzo, y Pinto, 2016). Sin embargo, parece ser que es en la enseñanza de lenguas extranjeras donde este recurso ha tenido mayor presencia y relevancia al ser una de las principales fuentes de exposición a la lengua, contar con variedad de actividades, incluir material audiovisual, apoyar la labor docente, y, en muchos casos, funcionar

como el programa del curso (Bori, 2018; Harmer, 2007; Richards, 2001, 2014; Torres y Hutchinson, 1994).

Marefat y Marzban (2014) mencionan que además su uso ha ido en aumento con el auge del enfoque comunicativo y la metodología Communicative Language Teaching -concordando con el análisis bibliométrico de Lei y Liu (2019) mencionado en la sección 2.2-, puesto que se han sometido a constantes cambios para adecuarse a estas demandas, dando predominancia a las funciones pragmáticas y enseñando los contenidos gramaticales de manera inductiva. A pesar de esto, su utilidad también ha sido blanco de críticas. Entre los principales cuestionamientos está que muchas veces no presentan un uso auténtico del lenguaje y que pueden entregar una representación sesgada de la realidad (Harmer, 2007; Richards, 2001), a lo que se le suma las críticas hacia la carga ideológica y transmisión de valores que en ocasiones se hace presente en su contenido (Amalsaleh, Javid, y Rahimi, 2010; Castro et al., 2016).

Bori (2018) menciona que el papel que ha jugado la lingüística aplicada crítica en cuanto a los textos escolares se ha enfocado en identificar, analizar y criticar la visión injusta en los contenidos generadas por estructuras



de poder subyacentes. En esta tarea, menciona también la existencia de dos paradigmas: el de redistribución, orientado a temas de injusticia en base a la posición socioeconómica en la sociedad; y el de reconocimiento, orientado a temas de injusticia en base a identidades marginadas y estigmatizadas. Si bien, estos dos paradigmas tendrían como objetivo la justicia social, tendrían distintos fundamentos, originándose el paradigma de redistribución en la política de clase, y el de reconocimiento en la política de la identidad (Fraser y Honneth, 2003).

Desde Fiscalía Nacional Económica (2019), dan a conocer el proceso de licitación de estos materiales en Chile. En primera instancia serían las editoriales las que hacen llegar los libros al MINEDUC para que, posteriormente, estos aprueben la propuesta. En base a esta aprobación, el uso de este material “lo vincula directamente con los procesos de conformación del Estado-nación y del sistema educativo” (Castro et al., 2016, p. 211), lo que vuelve relevante su contenido debido a la relación asimétrica entre el organismo estatal y el alumnado, ya que este último grupo serían lectores pasivos sin control sobre la situación comunicativa (Van Dijk, 2016).

### *2.2.2.1. Multimodalidad*

El contenido de los textos escolares, al que se alude, se presentaría de manera multimodal, entregando así un mensaje en donde de manera conjunta interactúan textos escritos, visuales y orales (Kress, 2010). De este modo, las ilustraciones e imágenes en el contenido del libro son asociadas con las manifestaciones lingüísticas en una sección de comprensión lectora o auditiva bajo el argumento de que tal asociación facilitaría el aprendizaje léxico al acceder por distintos medios a un referente (Farías, 2011) y constituyéndose como “un artefacto semiótico toda vez que el uso de este recurso gráfico pasa a ser una manera de representar la realidad donde el contexto social organiza, entreteje e interioriza los significados” (Castro et al., 2016, p. 209) en donde “el texto escrito es sólo una parte más del texto multimodal y diferentes modos se organizan para producir significado” (Farías, Obilinovic, y Orrego, 2010, p. 61-62).

La influencia de las tecnologías de información y comunicación en materia de educación se han hecho evidentes en el diseño de los textos escolares para la enseñanza de lenguas. En su artículo, Farías (2011) hace un repaso por los textos escolares de inglés en Chile, en donde evidencia un

instrumento monomodal a finales del siglo XIX -*El inglés al alcance de los niños*, por Théodore Robertson- en donde se aprecia únicamente escritura (Fig. 1). Posteriormente se presenta un símil de 1951 -*Little book for children*, por Alejandra Villegas- en que interactúan texto e imagen (Fig. 2). Finalmente, la muestra se completa con material de 1999 -*Go for Chile*, por Steve Elsworth y Jim Rose- en que se aprecian imágenes, escritura con tipografías diversas, y la inclusión de recursos auditivos (Fig. 3).

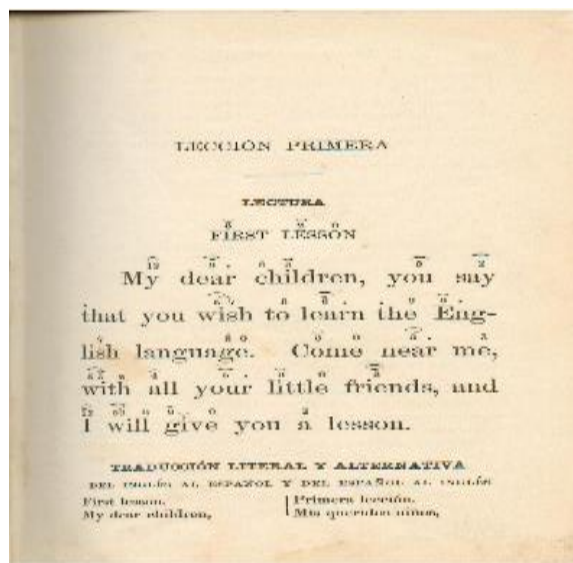


Figura. 1 Texto 'El Inglés al alcance de los niños' (Fariás, 2011, p. 134)



Figura. 2 Texto 'Little book for children' (Farías, 2011, p. 134)

### 8.3 Build your skills

**1 Before you start**  
Look at the title of the text below, and the pictures. What's this text about?



**THE UNITED NATIONS DECLARATION OF HUMAN RIGHTS**  
SAYS EVERYONE HAS A RIGHT TO:

- LIVE WITHOUT FEAR OF VIOLENCE
- VOTE IN FREE ELECTIONS
- WORK, GO TO SCHOOL, AND HAVE A DECENT STANDARD OF LIVING
- BE FREE FROM UNLAWFUL ARREST
- HAVE FREEDOM OF THOUGHT AND RELIGION

**But ...**

- 842 million adults can't read (of those, 958 million are women).
- 1 billion people are without clean safe water.
- 140 million children can't go to school.
- 97 million people die before the age of 40.
- 158 million children can't get enough food to eat.



Sengozwa is a 15-year-old boy from Lesotho. He can't go to school because he works: he looks after 700 sheep and 72 cows.  
Cows are very important animals in Lesotho – an old African proverb says a cow is 'a god with a wet nose' – so most boys between the ages of seven and fifteen leave school to look after the animals.  
Sengozwa gets up at 6 o'clock in the morning and goes to sleep at 8 in the evening. He earns \$140 a year – the price of one cow – and it's a difficult job. The boys are lonely, and cold, and hungry. When they leave their jobs, they have problems because they can't read or write. 60% of boys in some areas of Lesotho can't read.



Fifi is 14 and she's from Haiti. In the Caribbean, her brother and two sisters go to school, but Fifi stays at home and helps her parents. She carries water, and cleans the dishes. Half of the men and women in Haiti can't read, and Fifi is the same.  
The family is very poor. Her father buys and sells things, and works 60 hours a week. Her mother works 55 hours a week. The children work 30 hours a week. There's no TV, radio, video recorder, or car. The family of six people earns \$534 a year.

Figura. 3 Texto 'Go for Chile' (Farías, 2011, p. 135)

El último texto escolar que se muestra en la Figura 3, que ilustra además el formato que se ha mantenido a la fecha en la edición de estos

materiales, retrataría la comunicación multimodal, la que diversos autores definen como comunicación en que interactúan distintos códigos semióticos además del lenguaje escrito, como la gesticulación, imágenes, colores, y sonido (Kress, 2010; Lindstrand, Insulander y Selander, 2016; Machin y Mayr, 2012). De este modo, la visión multimodal de la comunicación propone que “el texto escrito es sólo una parte más del texto multimodal y diferentes modos se organizan para producir significado” (Farías et al., 2010, p. 61-62).

Machin y Mayr (2012) mencionan que el aumento en el interés por los análisis multimodales se debería a que a la hora de identificar elementos discursivos, se omitía gran parte del mensaje comunicado al focalizar únicamente el lenguaje escrito, dando a entender las limitaciones de un análisis puramente verbal para formas de comunicación que construyen significado mediante la integración de otros medios. Por su parte, Farías et al. (2010) mencionan que la masificación de herramientas tecnológicas ha generado nuevas formas de comunicarse que a la vez conllevan cambios en el estudio de dichos actos, lo que evidenciaría así mismo los cambios en el diseño de los textos escolares para la asignatura de inglés, cuya orientación

comunicativa busca hacer representaciones lo más cercanas posible al mundo real, idea que será discutida en el siguiente apartado.

#### *2.2.2.2 Representaciones:*

Dentro de la comunicación multimodal de los textos escolares, Gray (2013) menciona a estos últimos como una forma de representar al mundo para los aprendientes. Para el autor, la representación sería entonces un proceso multimodal en el que se retrata al mundo a través del lenguaje y las imágenes. Esta representación, sin embargo, no sería ni neutral ni objetiva: el contenido conceptual que se activa en cada representación sería el resultado de una toma de decisiones por parte de los autores. Al respecto, Richards (2014), quien es a su vez autor de numerosos textos escolares para enseñanza de inglés, da a entender que en estas decisiones se debe tomar en cuenta las dimensiones valóricas y culturales en relación al mensaje que se quiere hacer llegar. De manera similar, Williams (citado en Gray, 2013) menciona que en la representación suele existir lo que él denomina tradición selectiva, en donde el sesgo de los autores posicionaría a un grupo mediante la marginación de otro. Lo mismo Castro et al. (2016) quienes mencionan

que una representación “irremediamente, conlleva que tengan a su haber una intención determinada por el contexto” (p. 209), dejando entrever el aspecto ideológico en este proceso.

Dentro del marco teórico socio-semiótico en la comunicación multimodal, Kress (2010) coincide con los autores referidos al mencionar que toda representación siempre es parcial con respecto al fenómeno u objeto representado, puesto que las características seleccionadas para representar no son escogidas al azar. Esto se suma a la postura de Machin y Mayr (2012), quienes mencionan que no existe forma neutral de representar a las personas, puesto que toda selección léxica y visual que haga referencia a alguna de sus características está asociada necesariamente a algún tipo de discurso.

Adicionalmente, Kress (2010) menciona que el significado tras la representación en los textos no es socialmente construido, sino que se hace de forma unilateral, expresando los intereses de quien elabora la representación en la formación del signo sin la perspectiva de los lectores. Ante esto, sugiere evaluar el contexto en que se ha de publicar la representación, y que esta sea empática con los oprimidos en dicho contexto si se busca dejar de reproducir las relaciones de poder. En este sentido, Gray

(2013) da a conocer que el aspecto en que más atención se ha puesto respecto a la representación en textos para enseñanza de inglés corresponde a las representaciones de género. El autor detalla que se comenzó a poner atención en la década de 1970 con la intención de eliminar representaciones sexistas, mientras que en la última década se ha orientado a erradicar las representaciones estereotipadas, las que dificultarían la justicia social de reconocimiento al pasar a llevar el respeto hacia la diferencia (Fraser y Honneth, 2003).

### **2.3 Género**

El constructo de género pareciera tener distintas definiciones dependiendo de los abordajes teóricos y supuestos ontológicos. Pakula, Pawelczyk, y Sunderland (2015) mencionan, sin concordar con esta postura, que una de las visiones más recurrentes es la de utilizar este constructo como un eufemismo de sexo biológico en humanos. En este sentido, los autores cuestionan la vinculación entre un género y las características fisiológicas de los individuos, considerándolo una definición prescriptiva y que no sería la más apropiada. De este modo, se inclinarían por el desarrollo de categorías emergentes a partir de ciertas prácticas sociales.



Sin embargo, el distanciamiento del determinismo biológico no sería algo nuevo, apreciándose en la visión entregada por Maggie Humm (referida en Sunderland (2000b)), en que la autora define al género como un conjunto de atributos y conductas culturalmente moldeados como masculino o femenino. Esta definición, de hecho, concordará con el constructo empleado desde el MINEDUC (2017), donde género se entiende como “los roles, comportamientos, actividades y atributos construidos social y culturalmente en torno a cada sexo biológico; que una comunidad en particular reconoce en base a las diferencias biológicas” (p. 24). Ante esto, Sunderland menciona que dicha definición pudo resultar útil en el contexto referido, pero que diez años después -para la publicación de su artículo- resultaría poco apropiada por su determinismo cultural.

Por otra parte, distanciada del determinismo tanto biológico como cultural, Butler (2007) se encarga de negar tajantemente el primero al mencionar que “con independencia de la inmanejabilidad biológica que tenga aparentemente el sexo, el género se construye culturalmente: por esa razón, el género no es el resultado causal del sexo ni tampoco es tan aparentemente rígido como el sexo” (p. 54) y el segundo, puesto que “como no hay una «esencia» (...) y puesto que el género no es un hecho, *los distintos actos de*

*género producen el concepto de género, y sin esos actos no habría ningún género”* (p. 272, énfasis agregado). De este modo, su abordaje se basa en la agencia de los individuos para construir el género mediante actos performativos, siendo esta idea el núcleo de la visión conocida como teoría queer.

### **2.3.1 Teoría Queer:**

La teoría queer, con origen en base a los movimientos políticos de minorías sexuales estadounidenses a fines de la década de 1980,

“surge inicialmente como movimiento post-feminista (...). Asimismo, surge como movimiento post-gay y post-lésbico que critica el sujeto unitario homosexual (gay-lesbiana) que se basa en una identidad sexual estática que contribuye a la normalización y homogenización del sector LGTBIQ en la cultura heterosexual, favoreciendo las políticas pro-familia tradicionales” (Duque, 2010, p. 86-87).

Desde una postura postestructuralista para el estudio de la identidad, esta teoría cambiaría el foco de la inclusión de las minorías sexuales a la problematización de todas las identidades sexuales existentes, dando a entender que las identidades no son hechos, sino actos (Butler, 2007; Duque, 2010; Nelson, 2002). De este modo, quedarían atrás las nociones esencialistas y constructivistas acerca del género, dando lugar a un enfoque performativo que lleva también a tensionar y poner en conflicto la rigidez de las categorías, vistas como normas prescriptivas, de *hombre y mujer*, y a modificar así el contenido conceptual de los esquemas mentales existentes para tales categorías, junto con el potencial de abrir nuevas categorías emergentes en la materia a partir de la performance de distintos actos identitarios en la interacción social.

Yendo más allá en el planteamiento de la teoría Queer, se presenta el potencial de abrir nuevas categorías emergentes de género fuera de la norma binaria. Esto estaría amparado en el significado simbólico de las categorías, estableciendo relaciones entre los esquemas y los actos performativos. De este modo, el ejercicio de actos que no elaboran el contenido conceptual de los esquemas de *hombre o mujer* entraría en conflicto con esta conceptualización binaria de los géneros, lo que Butler (2007) resume

mencionando que “no hay ningún motivo para creer que también los géneros seguirán siendo sólo dos” (p. 54).

Sin embargo, como componente crítico, Nelson (1999) da a entender que ante el plano cultural subyacente, la construcción de la identidad en materia de género puede liberar o someter al sujeto en cuestión a partir de la norma cultural, puesto que la actuación de tales identidades no se limitaría a la dimensión personal, sino que estaría presente en toda clase de socialización cotidiana en un contexto social donde las identidades cuentan con jerarquías asimétricas (Nelson, 2006). Al respecto, Butler (2007) da a entender la marginación de dichas identidades ante los esquemas culturales prescriptivos, refiriéndose a “la aparición cultural de esos seres con género «incoherente» o «discontinuo» que aparentemente son personas pero que no se corresponden con las normas de género culturalmente inteligibles mediante las cuales se definen las personas” (p. 72).

Ante la predominancia del enfoque comunicativo para la enseñanza de lenguas, la problematización presentada por la teoría queer toma relevancia si el aprendizaje se enfoca en el desarrollo de la competencia comunicativa, entendiendo que la comunicación contiene un elemento performativo no sólo

en el modo verbal, sino que, considerando aspectos corporales, kinestésicos, y prosódicos en que se expresa y actúa la identidad. La exclusión de este aspecto mantendría vigente la crítica de Pennycook (1990b) a la investigación en adquisición de segundas lenguas al considerar la sala de clases como un espacio de transacción lingüística en vez de un sitio complejo para la interacción social en donde se desafían o reproducen, ya sea de manera consciente o inconsciente, las jerarquías de género y sexualidad mencionadas por Nelson (2006) en el párrafo previo.

### **2.3.2 Género e identidades sexuales en la enseñanza de lenguas**

El interés por el género y las identidades sexuales en las clases de lenguas ha emergido sigilosamente desde comienzos de la década de 1990 (Nelson, 2009; Pennycook, 2001; Sunderland, 2000a). Estos estudios, sin haber sido los más prominentes en las discusiones de la enseñanza de lenguas, fueron identificados por Pennycook (1990b) como temas trascendentes para la discusión de contenidos extralingüísticos existentes dentro de una clase. Sin embargo, 30 años después, el mismo autor es enfático al mencionar que hoy en día ya no se puede pasar por alto las variables de género e identidad

sexual, mostrándose además expectante a las contribuciones en este sentido desde el Sur Global (Pennycook, 2021).

Pakula et al. (2015) dan a entender la relevancia de estos temas para la enseñanza de lenguas. Manteniendo presente que la lingüística aplicada lidia con problemas del mundo real en donde el lenguaje juega un rol central (Grabe, 2010; Pennycook, 2001), los autores enfatizan la potencial presencia de identidades fuera de la norma cultural entre estudiantes y/o profesores, además del altamente posible surgimiento del tópico debido al potencial comunicativo de las clases de lenguas.

Nelson (1999) señala que, a pesar de la resistencia ante el tópico entre profesores e investigadores en aquel periodo, las identidades de género y sexuales están presente inherentemente en la enseñanza de lenguas, mencionando ejemplos léxicos del dominio familiar en inglés, tales como: *wife, husband, boyfriend, girlfriend, wedding, anniversary*, entre otros conceptos de uso cotidiano. De manera similar, Sunderland (2000a) identifica una ideología androcentrista en el uso de formas masculinas para referentes indefinidos; las opciones de título *Ms., Miss, y Mrs.* para dirigirse a mujeres, y la decisión de activar o no el estado civil como parte del

contenido conceptual; además de la opción de usar pronombres de género neutral para referentes mixtos.

Nelson (2006) también menciona las limitaciones de una clase con orientación heteronormada y representaciones de género rígidas. Como aspecto pragmático, da a entender que se formaría a los y las estudiantes para comunicarse en una realidad que no es cómo se presenta. Mientras que en lo que denomina aspectos éticos, se estaría ignorando la posibilidad de atenuar o derribar la estigmatización hacia identidades fuera de la norma, buscando así volver a posicionar -según lo expuesto por Gray (2010) en la sección 2.2- a la enseñanza de lenguas en una dimensión educativa por sobre la instructiva.

#### **2.4 Esquemas mentales y representaciones de género**

Como ya fue mencionado en la sección 2.2.2.2, dado que las representaciones conllevan la selección de una serie de cualidades para retratar multimodalmente a los distintos géneros, emerge la duda sobre los criterios e impacto de dicha selección. Retomando las ideas de Butler (2007) acerca de cómo los actos crean el género, se logra apreciar una analogía con

la esquematización como proceso cognitivo en donde la abstracción de las experiencias recurrentes juzgadas como similares generan un esquema conceptual (Langacker, 2008). De este modo, toman relevancia las representaciones como retrato de los actos que crean género debido a su potencial como experiencias para la conceptualización.

Desde la mirada de la lingüística cognitiva hacia el significado, los esquemas mentales referentes a cada concepto se construirían mediante la interacción social y discursiva evocando cierto contenido conceptual, en desmedro de otras visiones como la platónica, que propondría al significado como algo natural, ajeno a la humanidad, o la objetivista, que lo conceptualizaría en base al valor de verdad (Langacker, 2008). Esta visión del significado se presenta de forma análoga en el abordaje de Butler (2007) sobre la conceptualización de los géneros en desmedro de una visión esencialista, puesto que la socialización de los actos performativos que crean género producirían la experiencia para generar contenido conceptual respecto a cada género. Esta forma de conceptualización implicaría diversos procesos mentales que actuarían para crear el contenido conceptual de los géneros concebidos.



### **2.4.1 Esquematización**

Este proceso desarrolla esquemas mentales a partir de la experiencia. Langacker (2008) da a entender que consiste en la abstracción de las similitudes entre distintas instancias que, para determinados propósitos, son juzgadas como similares. En este proceso, Taylor (2002) menciona que para que se forme un esquema, deben existir al menos dos instancias de las cuales abstraer similitudes. Según el nivel de abstracción, la esquematización puede llevarse a distintos niveles, en donde mientras más abstracto sea el concepto, será a la vez más esquemático. Por el contrario, mientras más elaborado sea, tendrá a su vez un mayor grado de instanciación.

En cuanto a este proceso, Taylor (1995) menciona que sin importar las diferencias entre las instancias, un esquema es lo suficientemente abstracto para cubrir a todas las instancias de la categoría conceptualizada. Elaborando esta idea, el autor expresa que incluso dos instancias pueden no tener nada en común y aun así pertenecer a la categoría al estar cubiertas dentro de su esquema. De manera similar, Sunderland (2006) habla de este proceso con respecto a categorías de género, y ejemplifica que por muy diversas que sean dos instancias del concepto de mujer, existirán suficientes similitudes para juzgarlas a ambas como mujeres y no como hombres. Esto lleva a analizar la

jerarquía de similitudes en cuanto a prominencia para que así las diferencias entre instancias sean superadas dentro de las categorías.

### **2.4.2 Categorización**

Este proceso es descrito brevemente por Langacker (2008) como la interpretación de la experiencia en función de estructuras mentales ya existentes. De este modo, y de manera relevante para la investigación acá propuesta, las personas serían categorizadas por género según las semejanzas con el contenido conceptual de las categorías ya desarrolladas, por lo que, ante la presencia de una persona nueva, esta es categorizada según cómo elabora dicho contenido conceptual. Esta relación permite establecer una relación de esquema-instancia, en donde la abstracción de similitudes entre personas juzgadas como iguales construye el esquema de cierto género, y a medida que ese esquema se aprecia en personas, estas lo instancian.

Sin embargo, desde la mirada postestructuralista de la teoría queer entra el cuestionamiento de cuáles son los límites de cada categoría. La postura cognitivista da a entender que los límites categoriales son

establecidos únicamente por la presencia de una categoría distinta, pero que aun así serían difusos entre una y otra (Langacker, 2008; Taylor, 2015).

En cuanto a los criterios para juzgar la equivalencia entre dos instancias, considerando las observaciones de Taylor (1995) y Sunderland (2006) sobre las diferencias entre las mismas, Langacker (2008) da a entender que las instancias conforman una red en que se distribuyen según su grado de prototypicalidad, organizándose entre centrales y periféricas. Mientras que las instancias centrales son las que elaboran de mejor manera el esquema de cada género, Taylor (1995) menciona que estas funcionan a la vez como referencia para categorizar instancias periféricas que podrían no compartir similitudes entre ellas pero sí con el prototipo.

#### *2.4.2.1 Prototypicalidad*

Ante la diversidad de instancias dentro de una categoría, Taylor (2015) hace referencia a la prototypicalidad ejemplificando mediante colores, en donde lo que presenta como prototipo de color rojo sería -en sus palabras- un buen ejemplo de rojo, en desmedro de otros que no lo ejemplifican tan bien como se esperaría. El hecho de que haya mejores ejemplos que otros se

debería a que existiría una asimetría entre las instancias de una categoría (Langacker y Lakoff, 1987).

Retomando la idea de centralidad, las instancias prototípicas serían las más centrales y capaces de funcionar como referencia para otras instancias, considerando que, como fuese mencionado, las categorías tendrían límites difusos, dificultando en ocasiones la categorización de ciertas instancias. De este modo, las instancias periféricas que no comparten similitudes entre sí, pasarían a formar parte de la misma categoría puesto que ambas compartirían diferentes similitudes con la instancia prototípica.

Sin embargo, dentro de las instancias periféricas Langacker (2008) menciona que entre las irregularidades de la categorización pueden existir instancias cuyo contenido conceptual no es compatible en su totalidad con el esquema, pero aun así formar parte de la categoría. A modo de ejemplo, presenta el esquema mental de *ring* como una forma circular, el cual se puede instanciar como arenas circulares, según se ve en el sumo. Sin embargo, arenas cuadrangulares, como la del boxeo, también serían asimiladas como parte de la categoría debido a similitudes con otras instancias.

#### 2.4.2.2 Extensión

Ante las dificultades de las instancias que no son compatibles con el esquema de un concepto, Langacker (2008) da a entender que en ejemplos como el de *ring*, estas instancias fuera del esquema mantienen similitudes con otras más centrales, siendo suficiente en determinados casos para la inclusión en la categoría mediante una extensión categorial.

Ante la incompatibilidad de estas instancias con el esquema conceptual, Langacker (2008) menciona que las instancias compatibles se vuelven esquemáticas para las que no lo son. Retomando el ejemplo previo, si la arena de boxeo no se adecuaba al esquema de *ring*, sí puede adecuarse a un esquema más elaborado -y, por ende, menos abstracto- como el de arena de sumo, siendo así una instancia extendida dentro de la categoría de *ring*.

Este proceso explicaría la categorización de identidades fuera de la norma referidas previamente (Butler, 2007; Nelson, 2006; Pakula et al., 2015), puesto que ante las incompatibilidades con el esquema más abstracto de los géneros, estas identidades fuera de la norma entrarían en las categorías de género mediante similitudes, ya sea con la elaboración prototípica o con instancias periféricas. Sin embargo, por muy periférico que sea el nuevo

esquema de referencia para la extensión categorial, es relevante recordar el planteamiento de Sunderland (2006) en el apartado 2.4.1 mencionando que por muy distintas que sean, habrán similitudes lo suficientemente prominentes para percibir las instancias como similares.

#### *2.4.2.3 Dominios y matriz conceptual*

Ya mencionadas las similitudes de ciertas características y la prominencia de estas, podemos plantear su distribución dentro del contenido conceptual de cada categoría. En la tradición cognitiva, la integración de contenido conceptual e interpretaciones (considerando la interacción en la construcción de significado) es presentada bajo el nombre de dominios (Langacker, 2008).

Taylor (2002) define a los dominios como configuraciones de conocimiento generalizadas ante las cuales se logra la conceptualización. A modo de ejemplo, el autor menciona que el concepto de *father* activa el dominio familiar como tipo de conocimiento para poder entenderse. Langacker (2008) menciona que el conocimiento yacente en los dominios se ampara en la experiencia, por lo que ejemplifica los dominios presentes en

un vaso de agua, yendo desde lo más básico como la existencia en el espacio, a dominios más complejos como los conceptos de contenedor y contenido, e incluso el conocimiento pragmático de que tal objeto se usa para beber. Sin embargo, este último autor también aclara que la lista de dominios en un concepto no tiene un límite determinado, sino que dependerá de los propósitos de la conceptualización, escapando así de una regularidad y dependiendo de las circunstancias contextuales.

Dado que los dominios que se usan en la conceptualización de unidades semánticas son generalmente más de uno, este conjunto pasa a ser denominado matriz (Langacker, 2008; Taylor, 2002). Estos dominios también estarían sometidos a una relación asimétrica entre sí, obteniendo un mayor grado de centralidad los dominios con mayor probabilidad de ser activados (generalmente dominios básicos, como la existencia en el espacio para la mayoría de sustantivos) y periféricos para los que tengan una probabilidad menor.

Teniendo presente que la activación de los distintos dominios dependerá de las circunstancias, se plantea el cuestionamiento del impacto de ciertos dominios, y la prominencia de estos, para la socialización de ciertos

conceptos. En materia de representaciones, donde la experiencia con los conceptos dependerá de la decisión de un autor, se corre el riesgo de priorizar ciertos dominios para determinados conceptos, e incluso omitirlos en otros, culminando en estereotipos conceptuales con el potencial de sesgar las conceptualizaciones de quienes cuentan con una interacción menor con la realidad (Bian, Leslie, y Cimpian 2017). Esta problemática se puede apreciar en el trabajo de Casanova et al. (2016) en donde al analizar los libros *The English Village 5* y *Touchstone 4*, ven como el dominio laboral se activa en la conceptualización de hombres y mujeres, pero el dominio emocional sólo en el caso de estas últimas.

#### 2.4.2.4 Estereotipos

Como fuese mencionado con anterioridad, las representaciones estereotípicas han sido uno de los ejes centrales de la lingüística aplicada crítica en el análisis de contenido de textos para la enseñanza de lenguas. Stroebe e Insko (1989) definen la estereotipación como el resultado de una facultad cognitiva inherente a la condición humana para sobregeneralizar categorías a través de un conjunto de creencias que dan orden y coherencia



al entorno social, a pesar de que no siempre sean ciertas y que puedan estar distorsionadas. Sin embargo, los autores también mencionan que los estereotipos falsos y denigrantes se basarían en sesgos ideológicos que limitan esta capacidad de sobregeneralización.

Dentro de sus consecuencias, Rojo y Barros (2019) mencionan que la existencia de representaciones estereotípicas con estas características en los materiales educativos trae como potencial efecto la adquisición o reforzamiento de estos estereotipos por parte del alumnado. De manera similar, Sunderland menciona que estas representaciones pueden interferir en su desarrollo de identidad (2000a), o incluso sentir restringidas sus áreas de desarrollo profesional (1992).

A modo de contrarrestar tales situaciones, Stephan (1989) propone que una estrategia para eliminar la visión sesgada en los estereotipos hacia otros más favorables se puede promover el vínculo de una categoría hacia algún comportamiento o característica positiva a través de instancias que las contengan, así como reducir el vínculo hacia características negativas o desfavorables desmintiéndolas cuando corresponde. De estas, la primera fue

abordada por Araneda, Guerra, y Rodríguez (1997) al sugerir en el diseño de textos escolares:

“presentar a mujeres y hombres realizando indistintamente todo tipo de actividades familiares; evitar la asociación estereotipada de roles y sexo en las actividades laborales remuneradas; mostrar mujeres en el ejercicio de cargos de autoridad; presentar mujeres en actividades artísticas; presentar a mujeres y hombres indistintamente realizando todo tipo de actividades físicas y deportivas; alternar a hombres y mujeres en roles protagónicos; equilibrar la representación de características físicas, psicológicas, sociales y la expresión de la afectividad, atribuyéndolas indistintamente a hombres y mujeres; velar porque la formación valórica y los hábitos propuestos en el texto no conduzcan a la estereotipación de roles y patrones de conducta, según sexo” (p. 22-23).

La elaboración de tales sugerencias, al igual que la segunda estrategia propuesta por Stephan (1989) permitirían la reducción -o directamente la erradicación- de estereotipos sexistas en los textos escolares. Esto permitiría, por un lado, que tales materiales se alineen con las políticas educativas en

materia de género que fueron previamente exigidas desde la sociedad civil e impulsadas desde el MINEDUC. Por otro lado, las representaciones que buscan erradicar los estereotipos sexistas, o transformarlos a estereotipos sin esta carga, permiten orientar el uso de textos escolares en la enseñanza de inglés hacia la justicia social mediante el ya mencionado paradigma de reconocimiento (Bori, 2018).

## **2.5 Revisión de literatura**

A modo de posicionar el presente estudio, se revisó una serie de investigaciones en distintos contextos, con el fin de analizar las tendencias actuales en esta problemática. Los estudios referidos a continuación describen de manera específica la situación de la representación de géneros en los textos escolares para la asignatura de inglés en distintas latitudes y culturas.

Abdelhay y Benhaddouche (2015) analizaron la representación de géneros en los textos escolares de Argelia, enfocándose en el modo visual. Sus conclusiones arrojan una sobrerrepresentación masculina en términos de ocurrencia, y que las imágenes de mujeres tienden a retratar situaciones

estereotípicas para su género, contribuyendo así a su perpetuación. Entre estas situaciones, mencionan los trabajos de secretaria y modelo, mientras que la tendencia en los hombres era hacia ocupaciones con mayor preparación, como veterinario o periodista. Adicionalmente, mencionan que como parte de estos estereotipos está la representación de los deportes como un dominio masculino. Esta situación culmina con la preocupación de los autores por el impacto de estas representaciones en los aprendientes.

Los resultados obtenidos por Ahmad y Shah (2019), quienes analizaron textos escolares de la educación pública y privada de Pakistán en los modos verbal y visual, coincidieron en varios aspectos en relación al primer estudio revisado. Al igual que en el caso de Argelia, existe una sobrerrepresentación de hombres en desmedro de mujeres. Adicionalmente, los autores mencionan que las situaciones retratadas representan una dominación masculina por sobre las mujeres de maneras tanto implícita como explícita. Ante esto, los autores finalizan sugiriendo a los profesores de inglés el uso crítico del material analizado para evitar el impacto negativo en los estudiantes.

Espinoza (2016), analizando los textos escolares de inglés en Ecuador en el modo visual, obtiene resultados similares a los estudios mencionados. La autora menciona que la ocurrencia de hombres es notoriamente mayor. Igualmente, menciona que la representación de estos tiende a ser visualmente en primer plano, sobreponiéndose a las mujeres. Se da a conocer también que las representaciones perpetúan los roles tradicionales de géneros en ese país, principalmente en cuanto al trabajo remunerado y en cargos con preparación para hombres, y a las labores domésticas para mujeres.

En el caso de Polonia, Pakula, Pawelczyk, y Sunderland (2015) analizaron multimodalmente 5 textos escolares de distintos niveles de educación escolar en términos de representación de género y sexualidad. Los autores dan a entender que existe una reducción notable de los estereotipos femeninos, pero que se continúa representando a hombres en posiciones de poder y prestigio, generando un discurso contradictorio ante las políticas educacionales de igualdad de género. Adicionalmente, considerando la variable de identidades sexuales, los autores mencionan una representación heteronormada a partir de la representación únicamente de heterosexualidad y una amplia ocurrencia de parejas con hijos, reforzando la idea de las relaciones con fines reproductivos.

Como antecedente en España, Rojo y Barros (2019) realizaron un estudio comparativo entre las editoriales Cambridge y Oxford y sus textos escolares para educación secundaria, enfocándose únicamente en el material visual. Las autoras mencionan que, en términos de ocurrencia, la segunda editorial cuenta con una paridad casi absoluta, al igual que en las representaciones de actividades de ocio y tiempo libre. Mientras que la otra editorial, Cambridge, tendría a su favor una representación paritaria de las labores domésticas. Sin embargo, mencionan que en ambas editoriales el ámbito deportivo es ampliamente dominado por representaciones de hombres.

Con respecto a Asia, Lee (2014) revisó los textos escolares de inglés para todos los niveles escolares en Hong Kong, enfocándose en texto e imagen, con el fin de analizar su alineación con las políticas públicas de impulsar la igualdad de oportunidades respecto al género de los ciudadanos. En ese sentido, encontró un nivel equitativo de ocurrencia, aunque en muchos casos con representaciones estereotípicas. De la misma manera, esta autora analizó los textos escolares en Japón, encontrando resultados similares en cuanto a ocurrencia, pero con los estereotipos ya no de manera constante,

sino que sólo en algunos de los niveles de la serie de textos escolares (Lee, 2016).

Como se puede ver, los estudios revisados en este apartado emplean técnicas de análisis de contenido con ciertas variaciones entre sí según sus objetivos. Estos trabajos, como fue adelantado en el apartado 2.2.2.1, reconocen mayoritariamente a los textos escolares como artefactos multimodales, incorporando el modo visual como categoría analítica al igual que el presente estudio. Sin embargo, teóricamente, el presente trabajo se distingue por su abordaje interdisciplinario en donde se da cuenta de los factores cognitivos en la categorización de individuos por género y su eventual caracterización estereotipada. De manera general, también se puede apreciar una tendencia a representar las instancias de hombre y mujer de manera paritaria en términos de ocurrencia, aunque empleando un discurso que continúa reproduciendo sesgos y estereotipos que no contribuyen a la justicia social mediante reconocimiento de otras identidades (Fraser y Honneth, 2003). Estos antecedentes permiten contextualizar los objetivos y el diseño de la presente investigación en el capítulo siguiente.

## Capítulo III: Marco metodológico

### 3.1 Preguntas de investigación

A partir del marco teórico elaborado y de la revisión de la literatura reciente en el área, surgen las siguientes preguntas de investigación que son las que guían este estudio (los textos escolares mencionados serán descritos en mayor detalle en la sección 3.4):

1. ¿Qué géneros son representados en los textos escolares *Teens in Motion* para la asignatura de inglés en Chile?
2. ¿Qué tan equitativa es la ocurrencia de los géneros representados?
3. ¿Qué dominios componen la matriz conceptual de los géneros representados?
4. ¿Cuáles son las elaboraciones prototípicas de cada dominio en los géneros representados?
5. ¿Cómo se alinean las representaciones de género de los textos escolares *Teens in Motion* para la asignatura de inglés en Chile con las



políticas educacionales impulsadas para una educación no sexista por el MINEDUC?

### **3.2 Objetivos**

La elaboración de las preguntas de investigación previamente planteadas lleva a establecer los siguientes objetivos de investigación

#### **3.2.1 Objetivo general**

Caracterizar la representación multimodal de géneros en los textos escolares *Teens in Motion* para la asignatura de inglés dirigidos a estudiantes de Enseñanza Media en Chile.

#### **3.2.2 Objetivos específicos:**

1. Determinar los géneros representados en los textos escolares *Teens in Motion* para la asignatura de inglés en Chile.
2. Comparar la cantidad de instancias de los géneros representados.
3. Caracterizar los dominios que componen la matriz conceptual de los géneros representados.

4. Describir las elaboraciones prototípicas de cada dominio en los géneros representados.
5. Comparar las representaciones de género de los textos escolares *Teens in Motion* para la asignatura de inglés en Chile con las políticas educacionales impulsadas para una educación no sexista por el MINEDUC

### **3.3 Diseño**

Los objetivos establecidos para el presente estudio lo constituyen como un estudio de caso, enfoque que sugiere Yin (2014) para investigaciones de carácter contemporáneo, situadas en problemas del mundo real, y en donde el fenómeno está intrínsecamente ligado a su contexto de ocurrencia. En este sentido, el presente trabajo contempla un fenómeno particular con características y condiciones específicas motivadas por un escenario político y sociocultural en concreto, constituyendo así el caso de las representaciones de género en los textos escolares *Teens in Motion 1* (Polk Reyes, 2017) y *Teens in Motion 2* (Alvarado, 2018) para la enseñanza de inglés en Chile, en donde el enfoque escogido permite además comprender en detalle y

profundidad al fenómeno. Ante la existencia de estudios con métodos y objetivos similares, la presente investigación busca ahondar en las características distintivas del fenómeno en el contexto referido, postura sustentada por Simons (2011) al mencionar que, independientemente de la referencia a otros casos similares, “la tarea fundamental es entender la naturaleza distintiva del caso particular” (p. 17).

La investigación se sitúa en un paradigma interpretativo, el cual, para González (2003) “es el apropiado para estudiar los fenómenos de carácter social, al tratar de comprender la realidad circundante en su carácter específico” (p. 130). De este modo, se trabaja desde una lógica inductiva en donde “el investigador comienza el proceso examinando los hechos en sí y revisando los estudios previos, ambas acciones de manera simultánea, a fin de generar una teoría que sea consistente con lo que está observando que ocurre” (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018, p. 7).

Adicionalmente, se establece un alcance descriptivo en la investigación. La presencia de estudios previos con muestras distintas en el plano local da a entender la existencia de sesgos sexistas en tales materiales para la enseñanza de inglés, satisfaciendo así una etapa exploratoria para

establecer la problemática a analizar como existente. De este modo, el análisis a ejecutar busca describir los datos obtenidos en los textos escolares seleccionados, dándoles sentido en el escenario sociocultural y político que otorgan el contexto en el que se realiza este trabajo, entendiendo que las representaciones plasmadas en estos textos escolares estarían influenciadas por las características de este escenario.

### **3.4 Muestra**

Debido a las características de la investigación, el presente estudio tomó una muestra intencionada escogiendo los textos escolares seleccionados por la autoridad educativa Chilena para lograr comprender el caso en profundidad, situación que no se lograría con muestras aleatorias (Palinkas et al., 2015). Esta selección da paso a un corpus compuesto por las instancias humanas mediante los modos textual, visual, y oral de los textos escolares distribuidos por el MINEDUC para la asignatura de Inglés en los niveles de Primero y Segundo Medio. Estos textos corresponden a: *Teens in Motion 1*, para el nivel de Primero Medio, con autoría de Jolanta Polk Reyes, y publicado en 2017; y *Teens in Motion 2*, para el nivel de Segundo Medio, con

autoría de Lina Alvarado Jantus, y publicado en 2018. Ambos libros fueron publicados por la editorial Cal y Canto, y según el informe de Fiscalía Nacional Económica (2019) estos serían “adquiridos por el Ministerio de Educación a través de distintos mecanismos de compra y (...) distribuidos gratuitamente a los establecimientos públicos y particulares subvencionados” (p. 23-24).

El antecedente previamente mencionado convierte a esta serie de textos escolares seleccionada en una muestra adecuada para entender el caso en el contexto chileno, puesto que de un universo de 3.608.158 escolares matriculados en 2020, los establecimientos públicos abarcan una matrícula de 1.171.352, mientras que los estudiantes de establecimientos particulares subvencionado serían 1.961.112 en total (MINEDUC, 2020). La suma del alumnado de estos dos tipos de establecimientos representa el 86,8% de estudiantes, por lo que se espera que el alcance de estos textos sea la mayoría de los estudiantes.

Existe, sin embargo, como limitante el hecho de que la adquisición y uso de estos textos escolares no es obligación para las escuelas, puesto que tienen la opción de acceder al mercado privado de estos materiales. Esto

mismo está estipulado en el informe referido previamente, el que menciona que “adicionalmente, pueden participar en el mercado privado los colegios que reciben subvención del Estado, y que rechazan los textos que entrega gratuitamente el Ministerio de Educación, como también aquellos colegios que exigen la compra de textos escolares adicionales” (Fiscalía Nacional Económica, 2019, p. 24). Si bien, esto atenta contra la exactitud de las cifras, no implicaría una amenaza a la confiabilidad en cuanto al alcance. El mismo informe presenta las cifras de años anteriores en cuanto al uso de textos escolares de distribución pública y de venta privada, entregando un antecedente favorable para el alcance de los primeros, como se aprecia a continuación en el gráfico 1.

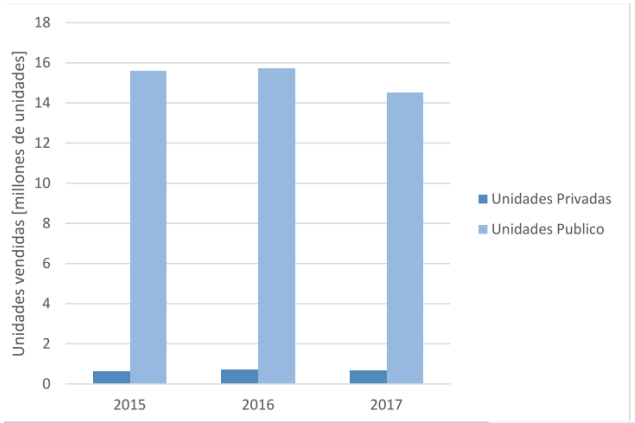


Gráfico. 1 Unidades vendidas por mercado (Fiscalía Nacional Económica, 2019, p. 26)

### 3.5 Recolección de datos

Mediante la técnica de análisis de documentos (Simons, 2011), se identificaron las instancias humanas representadas en modos verbales y visuales en los textos escolares seleccionados. Se escogió esta técnica dado que “en los documentos escritos se pueden buscar pistas que ayuden a comprender la cultura de las organizaciones, los valores de las políticas subyacentes, y las creencias y actitudes del escritor” (p. 90), adecuándose así a la búsqueda de representaciones de género para su posterior caracterización.

El corpus elaborado resultó en 223 instancias humanas en *Teens in Motion 1*, y 145 instancias humanas en *Teens in Motion 2*. Las cuatro unidades en las que se divide cada texto escolar fueron revisadas, las que abarcan distintas temáticas según los planes y programas de la asignatura de Inglés para Primero y Segundo Medio. En términos de selección es importante destacar que solamente fueron seleccionadas las instancias humanas que tuviesen un referente determinado, descartando todas aquellas instancias que tuviesen referencia deíctica debido a la variabilidad de sus referentes que serían determinados por el contexto (Akmajian, Demers,

Farmer, y Harnish, 2010). Ejemplo de esto último lo constituyen frases como *yourself*, *your classmates*, o *your teacher*.

### **3.6 Análisis de datos**

De manera posterior a la recolección de datos, los que contemplan instancias humanas de naturaleza multimodal con un referente determinado, estos son sometidos a su análisis correspondiente con el fin de dar respuesta a las preguntas de investigación.

La etapa de análisis de los datos previamente obtenidos considera distintos pasos basados en el modelo de tres dimensiones de Fairclough (2001) para el análisis crítico del discurso. Dicho modelo plantea como primera dimensión la descripción del texto como construcción lingüística. En esta dimensión se busca abordar los objetivos específicos 1 y 2 al identificar los géneros representados a partir de su enunciación, ya sea en modos verbal, visual, o ambos, , y así comparar la cantidad de ocurrencias a partir del Índice de Paridad de Género (IPG). Este índice es una fórmula en que se divide la cantidad de instancias de mujeres por la cantidad de instancias de hombres, resultando en valores que Covacevich y Quintela-Dávila (2014) proponen



que “valores entre 0,0 y 0,7 corresponden a sesgo masculino, valores entre 0,8 y 1,3 indican paridad y valores mayores a 1,3 indican sesgo femenino” (p. 16).

La segunda dimensión contempla el proceso de interpretación de dicho texto mediante prácticas interactivas. En esta dimensión, se busca abordar los objetivos específicos 3 y 4 al interpretar las instancias de los géneros representados a partir de la identificación de los dominios activados y la descripción de sus elaboraciones prototípicas. Finalmente, la tercera dimensión contempla la explicación de las interpretaciones según el contexto social en que se posicionan las interacciones, en referencia al objetivo específico 5.

De esta manera, en primer lugar, se considera la elaboración de una matriz analítica a nivel micro, enfocándose en la descripción multimodal de los contenidos de la muestra. En segundo lugar, la información generada en dicho análisis es interpretada en un nivel macro, el cual contempla el escenario sociocultural y político en que se desarrolla la presente investigación, a modo de comprender la carga ideológica en el contenido

conceptual de las representaciones y así situar el presente trabajo en la línea de investigación de lingüística aplicada crítica.

Con el fin de realizar el análisis de los datos mencionados, se presenta a continuación el desarrollo de la matriz analítica para el presente trabajo.

### **3.7 Matriz analítica**

La elaboración de la matriz consta de una tabla en que se establecen distintas secciones. En primer lugar, se presentan las instancias humanas con su respectiva numeración de instancia, con la intención de identificarlas mediante un código. De esta manera, se describen las instancias identificadas de manera verbal (en modos oral y escrito) como de manera visual, elaborando así la primera dimensión del modelo de Fairclough.

En segundo lugar, las instancias así sistematizadas se interpretan sobre la base de tres aspectos: GÉNERO, contemplando la activación del mismo, ya sea un solo género, más de un género a la vez, o la posibilidad de no activar el género; DOMINIOS, en que se identifican los dominios activados en cada instancia; y ELABORACIÓN, en donde se describe de qué manera son elaborados los dominios previamente identificados. De este modo, se

desarrolla la segunda dimensión del modelo de Fairclough, obteniendo datos que posteriormente serán interpretados a partir del contexto sociocultural y político en que se posicionan.

Adicionalmente, en base a las herramientas propuestas por Machin y Mayr (2012) para un análisis crítico del discurso de características multimodales, se consideran una serie de criterios que buscan analizar con mayor precisión la comunicación visual sin dejar de lado la verbal. Estos criterios y su correspondiente descripción son los siguientes:

- Selección léxica: se evalúa el contenido de las palabras con que se representa
- Sobrelexicalización: se evalúa si se hace un énfasis abundante a cierta característica.
- Ausencia léxica: supresión de características esperables para el contexto
- Atributos: contenidos comunicados mediante objetos que formen parte de la representación
- Escenario: ubicación de la persona representada
- Saliencia: nivel de prominencia de las personas representadas mediante criterios como tamaño, color, enfoque, y sobreposicionamiento
- Mirada: actitud y/o emoción manifestada mediante gestos faciales
- Postura: actitud y/o emoción manifestada mediante gestos kinésicos
- Personalización: posibilidad de representar personas de forma personalizada o impersonalizada
- Individualización: posibilidad de representar personas como individuos o como un colectivo

- Especificación: posibilidad de representar personas de forma específica o genérica
- Nominación: posibilidad de representar personas nominándolas o a través de aspectos funcionales
- Uso de honoríficos: títulos que representen poder y/o cierta jerarquía

A modo de análisis macro, se contextualiza la interpretación de la segunda dimensión con las características políticas y socioculturales macrosociales en que ocurre el caso como elemento crítico de la investigación. La referencia de comparación está compuesta por los documentos ministeriales publicados en el contexto de la reforma educacional, constando de una guía para la igualdad de género (MINEDUC, 2015), y otra para la inclusión de minorías y disidencias sexuales (MINEDUC, 2017). Esta última etapa posiciona los datos obtenidos en un contexto político e histórico determinado. De esta manera, se cumplen las condiciones no sólo para hacer un análisis crítico, sino que para sostener el diseño de estudio de caso.

## Capítulo IV: Análisis y resultados

El presente capítulo da cuenta del análisis de los datos obtenidos, generando así los resultados que se presentan a continuación, a partir del orden establecido en las preguntas de investigación.

### 4.1 Géneros identificados

Abordando el primer objetivo específico de investigación, identificar los géneros representados en los textos escolares *Teens in Motion* para la asignatura de inglés en Chile, la revisión de ambos textos, *Teens in Motion 1* y 2, dio un total de 368 instancias humanas, siendo 223 del primer volumen de esta serie, y 145 del segundo. Estas instancias, de carácter multimodal, se recolectaron mediante la enunciación de frases nominales que contasen con un referente humano, además de la visualización de imágenes con cualidades antropomorfas. Posteriormente, se procedió a identificar los géneros representados en estos textos escolares categorizando las instancias.

El proceso de categorización de estas instancias humanas se basó principalmente en la nominalización de las instancias. De esta manera, el uso de nombres, pronombres, sustantivos, y morfemas para determinados géneros gramaticales y/o sociales categorizó a las instancias con algún género cuando fuese posible en los modos orales y escritos.

Como ejemplo de género femenino, se pueden apreciar las instancias de *Teens in Motion 1: Sarah Goodbone* (p. 10), en donde se ocupa un nombre socialmente femenino; y *her grandmother* (p. 35), en donde se usa una frase nominal con un referente conceptualmente femenino. Como ejemplos de género masculino, se pueden apreciar: *Bob Marley* (p. 96), nombre propio con referencia a un sujeto existente de género masculino, y *Robert's brother* (p. 160), en donde se usa una frase nominal con un referente conceptualmente del mismo género.

Para las instancias monomodales, que contasen únicamente con el modo visual, se recurrió a un modelo cognitivo idealizado (Langacker y Lakoff, 1987) a partir del conocimiento de base de cada género socialmente reconocido en la cultura occidental, siempre y cuando no se indicase lo contrario. A modo de ejemplo, se aprecia en la siguiente imagen (Fig. 4) un

referente de cualidades antropomorfas sin ser enunciado verbalmente recuperado del texto *Teens in Motion 1*. A partir de su vestimenta como elemento semiótico, la cual es tradicionalmente descrita como masculina (Barthes, 2004), se procede a categorizar a la instancia con dicho género.



Figura. 4 *Teens in Motion 1* (Polk Reyes, 2017, p. 21)

Los resultados indican claramente que los géneros representados serían solamente dos: hombres y mujeres. Su representación se distribuye en: instancias con referentes únicamente femeninos, instancias con referentes únicamente masculinos, instancias con referentes femeninos y masculinos, e instancias en donde no se activa el género de sus referentes para la representación.

La categorización por género de las instancias humanas identificadas dio como resultado para *Teens in Motion 1* un total de 89 mujeres, y 88 hombres. Adicionalmente, se encontró 31 instancias en que se representa a hombres y mujeres en conjunto, y 15 instancias en que el género no forma parte de la caracterización.

En el caso de *Teens in Motion 2*, se presenta una diferencia por género levemente superior, con un total de 54 mujeres y 62 hombres. Adicionalmente, se encontró 17 instancias en que se representa a hombres y mujeres en conjunto, y 12 instancias en que el género no forma parte de la caracterización.

A partir de esta información obtenida, y apuntando al segundo objetivo específico, comparar la cantidad de instancias de los géneros representados, se da cuenta que la totalidad de instancias humanas en esta serie de textos escolares consta de 143 mujeres y 150 hombres. A estas se le suman 48 instancias en que se representan estos dos géneros en conjunto, y un total de 27 instancias en que el género no forma parte de la representación, como se aprecia en la tabla 1 a continuación.



	Teens in Motion 1	Teens in Motion 2	Total
Referentes femeninos	89	54	143
Referentes masculinos	88	62	150
Referentes mixtos	31	17	48
Referentes sin género identificado	15	12	27

Tabla 1. Instancias por género y por libro

Estos resultados dan cuenta de una mayor presencia masculina en ambos volúmenes de *Teens in Motion*. Sin embargo, la diferencia no es significativa. El IPG daría como resultado 0,95, lo que indicaría paridad entre hombres y mujeres.

#### **4.2 Matriz conceptual y dominios de los géneros representados**

Con respecto al tercer objetivo específico, identificar los dominios que componen la matriz conceptual de los géneros representados, una vez identificados dichos géneros en la serie de textos escolares *Teens in Motion*, se describieron las matrices conceptuales a partir de los dominios que la componen y sus elaboraciones correspondientes. Estos dominios distribuyen su centralidad a partir de su frecuencia de activación, teniendo así mayor centralidad mientras más frecuentemente forme parte del contenido de las

representaciones. Respecto a sus elaboraciones, la frecuencia establecerá las instancias prototípicas de los dominios identificados.

La revisión de ambos libros arroja un total de 23 dominios ocupados para la caracterización de las instancias humanas. Mientras que un par de estos fueron usados para caracterizar exclusivamente a un género, la mayoría de los dominios fueron usados de manera transversal para la caracterización tanto de hombres como de mujeres. Sin embargo, sus diferencias se aprecian en la frecuencia de activación, distribuyéndose en distintos niveles de centralidad en la matriz conceptual de cada género, como se presenta a continuación en la tabla 1, sumando instancias de ambos libros más la añadidura de instancias presentes en las representaciones mixtas:

	Dominios (hombre)	Cantidad de instancias	Dominios (mujer)	Cantidad de instancias
1°	Apariencia	99	Apariencia	112
2°	Laboral	90	Laboral	83
3°	Intereses	59	Intereses	56
4°	Estudiantil	33	Estudiantil	36
5°	Familiar	29	Familiar	28
6°	Artes	28	Vida social	28
7°	Personalidad	20	Personalidad	21
8°	Vida social	20	Artes	18
9°	Político	12	Político	11
10°	Emocional	9	Actitud	9
11°	Deportivo	9	Amistad	8
12°	Actitud	9	Emocional	6
13°	Ocio	8	Ocio	6
14°	Amistad	2	Deportivo	2
15°	Crimen	1	Moda	2
16°	Fuerza física	1	Edad	1
17°	Higiene	1	Higiene	1
18°	Salud	1	Militar	1
19°	-	-	Religión	1

Tabla 2. Matriz conceptual por género con número de instancias de cada dominio en orden decreciente

En ambas matrices, se puede apreciar una serie de similitudes en cuanto a dominios, tales como: familiar, laboral, actitud, entre otros. Estos varían en su nivel de centralidad entre las categorías de hombre y mujer, existiendo mayor probabilidad de activarse en las representaciones de cada una. En menor medida, se aprecian dominios que fueron identificados de

manera exclusiva en sólo una de las categorías, tales como fuerza física en el caso de los hombres, y moda en el caso de mujeres.

Mientras que se puede apreciar similitudes en la centralidad de ciertos dominios entre hombres y mujeres, tales como: apariencia, laboral, intereses, estudiantil, y familiar; las elaboraciones de estos dominios se realizan de manera distinta, asignando distintos roles y funciones dentro de cada dominio, como se describe a continuación.

#### **4.2.1 Apariencia**

Se presenta como el dominio más central para las representaciones tanto de hombre como de mujer, contando con mayor presencia en esta última categoría en el caso de *Teens in Motion 1*, pero con niveles similares en el caso de *Teens in Motion 2*.

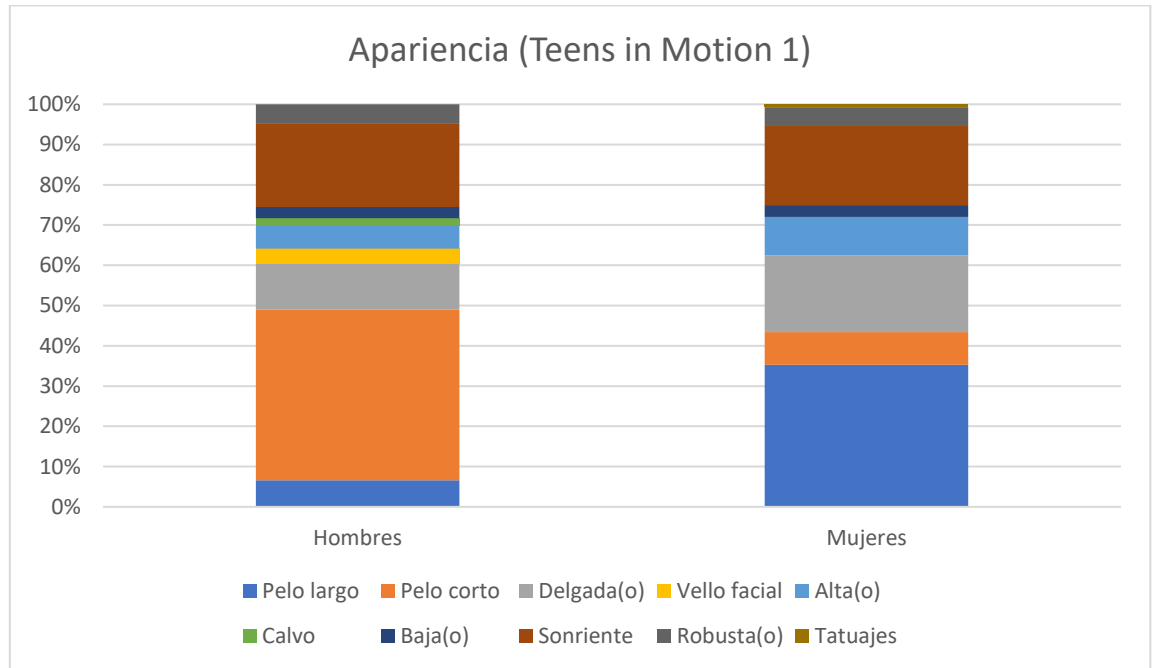


Gráfico 2 Dominio de apariencia en *Teens in Motion 1*

Hombre	Cantidad	Mujer	Cantidad
Pelo corto	45	Pelo largo	48
Sonriente	22	Sonriente	27
Delgado	12	Delgada	26
Pelo largo	7	Alta	13
Alto	6	Pelo corto	11
Robusto	5	Robusta	6
Vello facial	4	Baja	4
Bajo	3	Tatuajes	1
Calvo	2		

Tabla 3 Dominio de apariencia en *Teens in Motion 1*

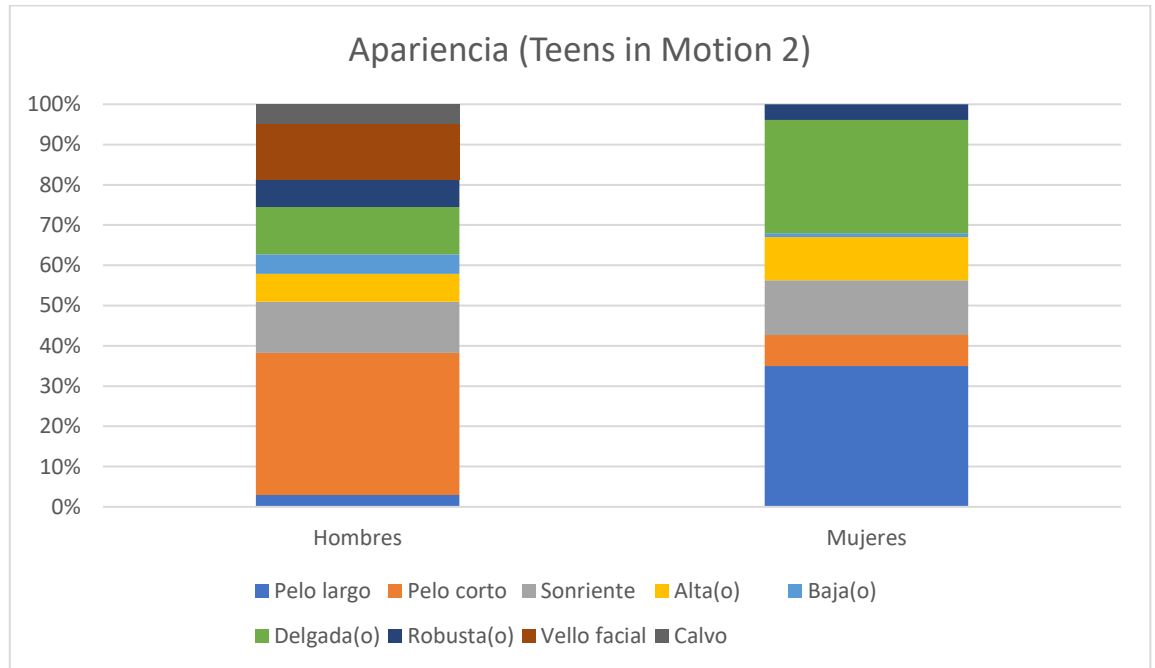


Gráfico 3 Dominio de apariencia en *Teens in Motion 2*

Hombre	Cantidad	Mujer	Cantidad
Pelo corto	36	Pelo largo	36
Vello facial	14	Delgada	29
Sonriente	13	Sonriente	14
Delgado	12	Alta	11
Alto	7	Pelo corto	8
Robusto	7	Robusta 4;	4
Bajo	5	Baja	1
Calvo	5		
Pelo largo	3		

Tabla 4 Dominio de apariencia en *Teens in Motion 2*

En las elaboraciones de este dominio, el largo del pelo es la característica más frecuente: corto para hombres y largo para mujeres. La segunda característica más frecuente tiene que ver con la contextura delgada,

la cual triplica a las instancias robustas en el caso de los hombres, mientras que para las mujeres la diferencia es de más de cuatro veces. En tercer lugar, se presenta la mirada sonriente en ambos casos, apareciendo variaciones en la frecuencia para las otras características identificadas.

De este modo, la elaboración prototípica del dominio de apariencia para la categoría de hombre sería con pelo corto, contextura delgada, mirada sonriente, y sin vello facial. En el caso de la categoría de mujer, sería con pelo largo, contextura delgada, mirada sonriente, y estatura alta.

#### **4.2.2 Laboral**

El dominio laboral ocupa el segundo lugar en cuanto a frecuencia para ambas categorías. La diferencia entre categorías presenta una ventaja mínima para hombres con respecto a la centralidad de este dominio.

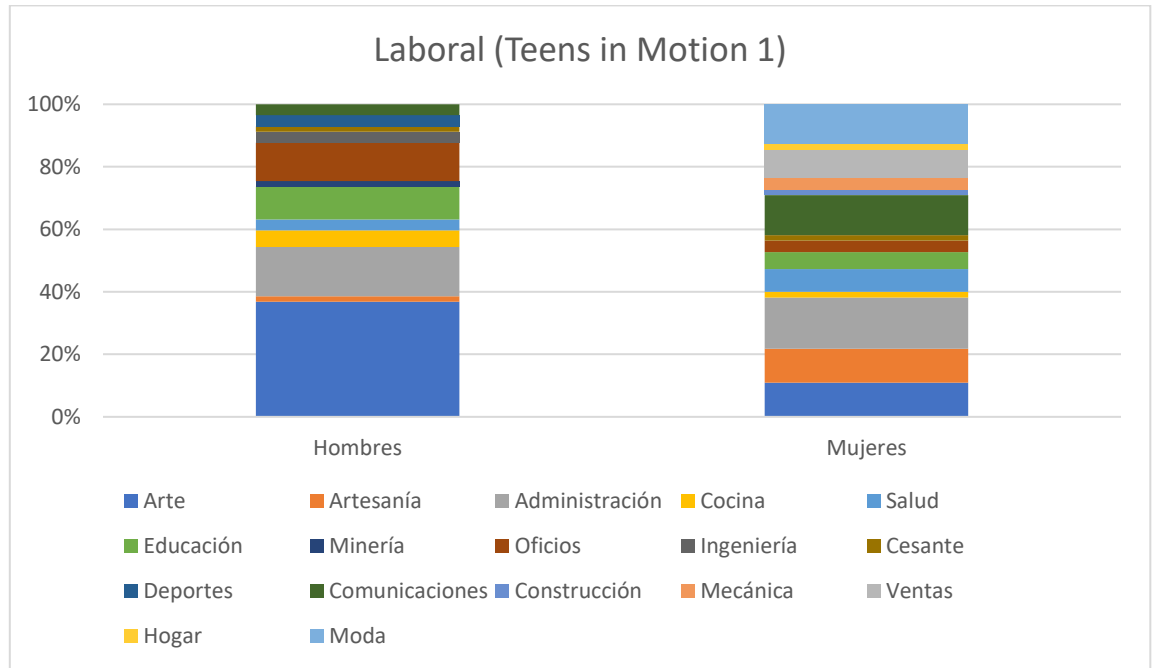


Gráfico 4 Dominio laboral en *Teens in Motion 1*

Hombre	Cantidad	Mujer	Cantidad
Arte	21	Administración	9
Administración	9	Moda	7
Oficios	7	Comunicaciones	7
Educación	6	Arte	6
Cocina	3	Artesanía	6
Salud 2	2	Ventas	5
Ingeniería 2	2	Salud	4
Deportes 2	2	Educación	3
Comunicaciones 2	2	Mecánica	2
Cesante	1	Oficios	2
Artesanía	1	Cocina	1
Minería	1	Construcción	1
		Cesante	1
		Hogar	1

Tabla 5 Dominio laboral en *Teens in Motion 1*



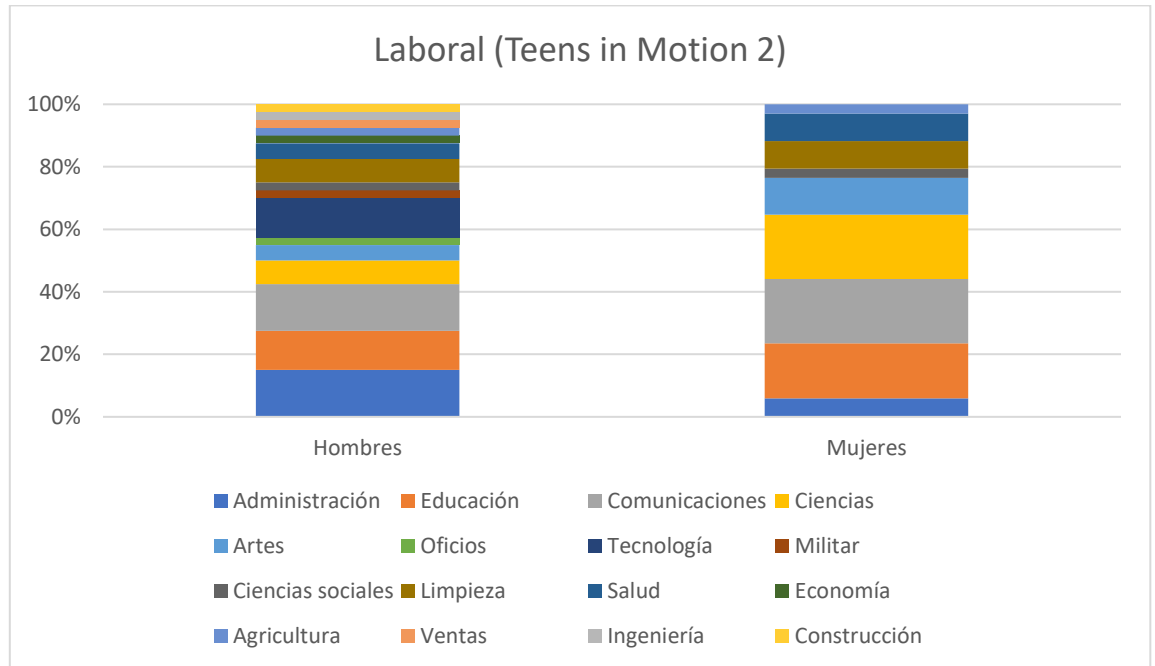


Gráfico 5 Dominio laboral en *Teens in Motion 2*

Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
Administración	6	Comunicaciones	7
Comunicaciones	6	Ciencias	7
Educación	5	Educación	6
Tecnología	5	Artes	4
Ciencias	3	Salud	3
Limpieza	3	Limpieza	3
Artes	2	Administración	2
Salud	2	Agricultura	1
Oficios	1	Ciencias sociales	1
Militar	1		
Ciencias sociales	1		
Economía	1		
Agricultura	1		
Ventas	1		
Ingeniería	1		
Construcción	1		

Tabla 6 Dominio laboral en *Teens in Motion 2*

La diferencia más grande se presenta en el rubro artístico, en donde esta elaboración del dominio laboral en los hombres supera por más del doble a las mujeres. Esto mismo se aprecia en el caso de las comunicaciones, en donde un porcentaje similar es con el que las mujeres superan a los hombres. Por otro lado, campos como educación, ciencias sociales, y administración, presentan porcentajes similares entre sí. A diferencia de estos, rubros como la moda y los deportes se presentan de manera exclusiva para mujeres y hombres respectivamente.

A pesar de las diferencias mencionadas, los porcentajes dentro de cada categoría coinciden mutuamente. De este modo, según su frecuencia de activación, la elaboración prototípica en el dominio laboral, tanto para hombres como para mujeres, tendría mayor probabilidad de ser en los rubros de artes, administración, educación, o comunicaciones.

### **4.2.3 Intereses**

Al igual que los dominios anteriores, el de intereses se presenta en tercer lugar para ambas categorías. La diferencia muestra que los hombres

presentan tres instancias más que las mujeres en que se activa este dominio para la caracterización.

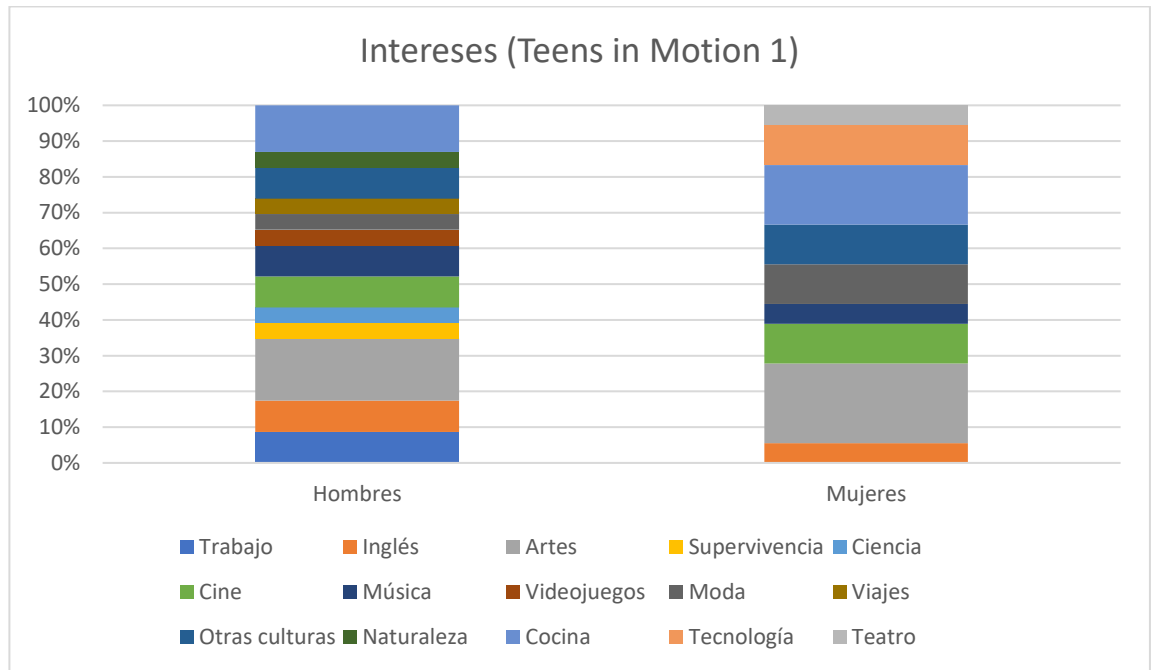


Gráfico 6 Dominio de intereses en *Teens in Motion 1*

Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
Artes	4	Artes	4
Cocina	3	Cocina	3
Trabajo 2	2	Tecnología	2
Inglés 2	2	Cine	2
Cine 2	2	Moda	2
Música	2	Otras culturas	2
Otras culturas	2	Inglés	1
Supervivencia	1	Música	1
Ciencia	1	Teatro	1
Videojuegos	1		
Moda	1		
Viajes	1		
Naturaleza	1		

Tabla 7 Dominio de intereses en *Teens in Motion 1*

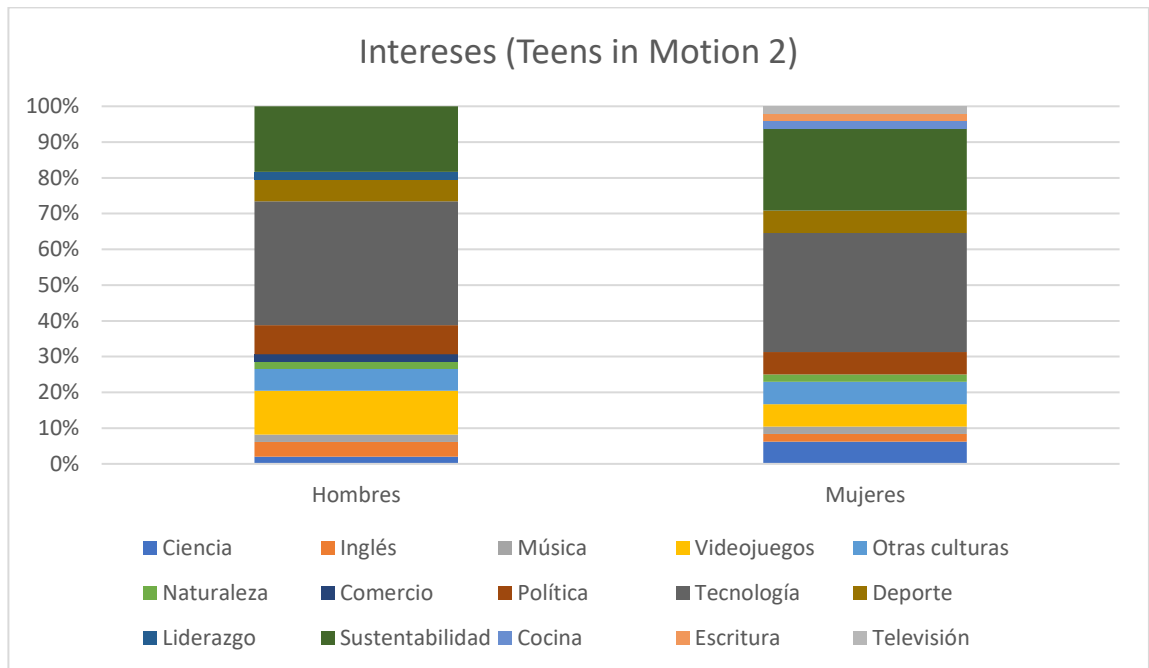


Gráfico 7 Dominio de intereses en *Teens in Motion 2*

Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
Tecnología	17	Tecnología	16
Sustentabilidad	9	Sustentabilidad	11
Videojuegos	6	Otras culturas	3
Política	4	Política	3
Otras culturas	3	Deporte	3
Deporte	3	Videojuegos	3
Inglés	2	Ciencia	3
Ciencia	1	Naturaleza	1
Música	1	Inglés	1
Naturaleza	1	Música	1
Comercio	1	Cocina	1
Liderazgo	1	Escritura	1
		Televisión	1

Tabla 8 Dominio de intereses en *Teens in Motion 2*

Este dominio presenta mayor variación en sus elaboraciones entre los volúmenes 1 y 2 de la serie de libros. Sin embargo, muchas de estas coinciden entre ambos. Las elaboraciones exclusivas por género se presentan en una baja cantidad de instancias: trabajo y supervivencia, de exclusividad masculina, cuenta con sólo dos y una instancia respectivamente; mientras que teatro, televisión, y escritura, de exclusividad femenina, cuentan cada una con sólo una instancia.

Respecto a las elaboraciones más frecuentes, estas se presentan de manera equitativa entre ambas categorías. Ejemplo de esto son tecnología, con 17 instancias de hombres y 18 de mujeres; sustentabilidad, con 9 instancias de hombres y 11 de mujeres; y, con una diferencia un poco mayor, videojuegos, con 7 instancias de hombres y 3 de mujeres. De este modo, según su frecuencia de activación, la elaboración prototípica en el dominio de intereses sería: para hombres, en tecnología, sustentabilidad, otras culturas, videojuegos, política, y artes; mientras que para mujeres, en tecnología, sustentabilidad, otras culturas, artes, y cocina.

#### 4.2.4 Estudiantil

Este dominio sigue la misma tendencia que los anteriores, siendo el cuarto más frecuente en ambas categorías. Se presenta una diferencia de tres instancias, habiendo mayor presencia femenina para este dominio.

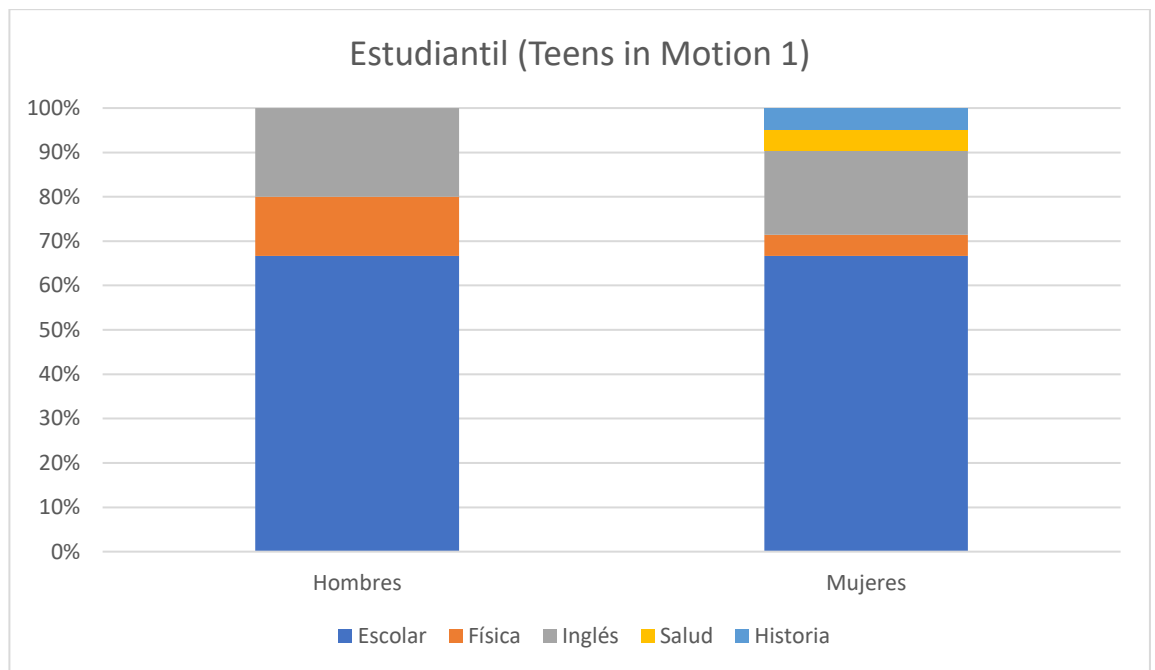


Gráfico 8 Dominio estudiantil en *Teens in Motion 1*

Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
Escolar	10	Escolar	14
Inglés	3	Inglés	4
Física	2	Física	1
		Historia	1
		Salud	1

Tabla 9 Dominio estudiantil en *Teens in Motion 1*

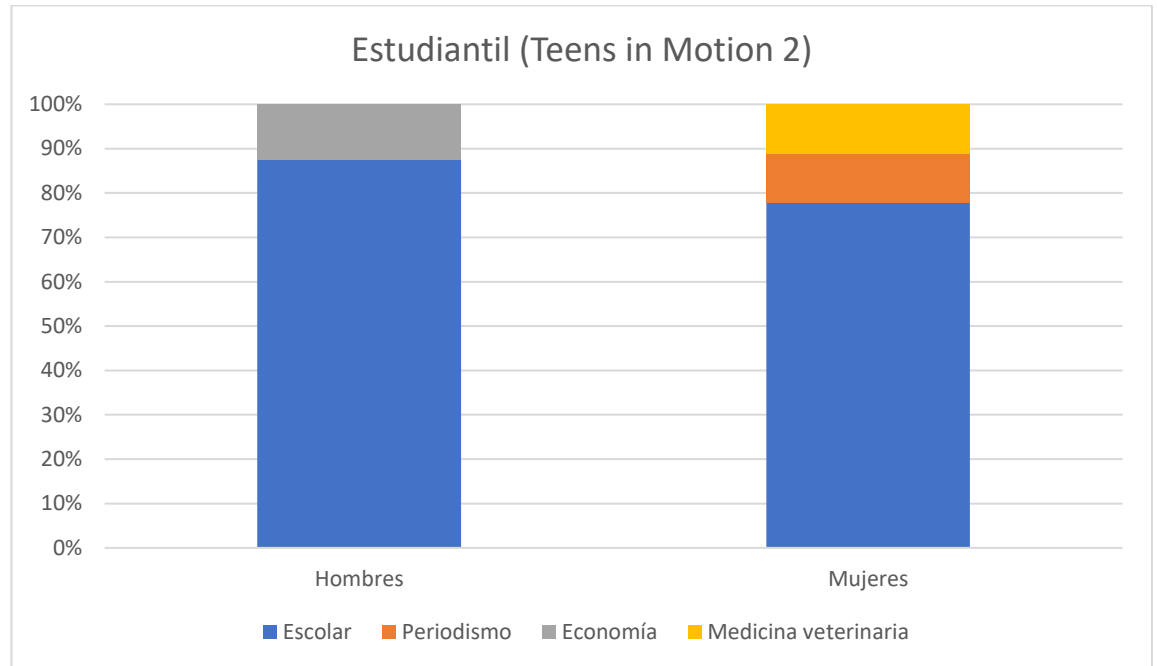


Gráfico 9 Dominio estudiantil en *Teens in Motion 2*

Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
Escolar	7	Escolar	7
Economía	1	Periodismo	1
		Medicina veterinaria	1

Tabla 10 Dominio estudiantil en *Teens in Motion 2*

La variación de las elaboraciones de este dominio es baja en ambas categorías. Ambos libros presentan predominancia de la formación escolar para caracterizar a los sujetos como estudiantes. En menor medida, se ven instancias en que se perfila este dominio en la educación superior, pasando a ser elaboraciones periféricas con poca probabilidad de activarse. De esta

manera, los prototipos de estudiantes, tanto de hombres como de mujeres, serían estudiantes escolares.

#### 4.2.5 Familiar

En quinto lugar, en cuanto a frecuencia de dominios, el familiar también se presenta en la misma posición en la matriz de ambos géneros. La ocurrencia en ambas categorías es equitativa, superando por una instancia la categoría de hombres.

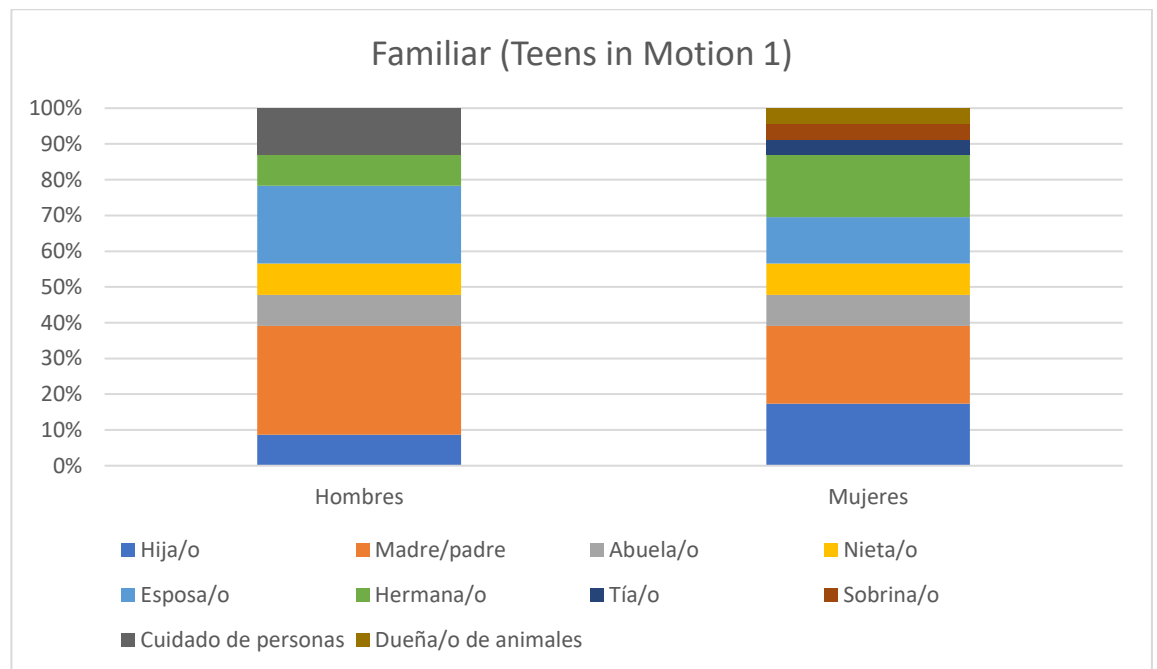


Gráfico 10 Dominio familiar en *Teens in Motion 1*



Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
Padre	7	Madre	5
Esposo	5	Hermana	4
Cuidar niños	3	Hija	4
Abuelo	2	Esposa	3
Nieto	2	Abuela	2
Hermano	2	Sobrina	2
Hijo	2	Nieta	2
		Tía	2
		Dueña de gato	1
		Tía	1

Tabla 11 Dominio estudiantil en *Teens in Motion 1*

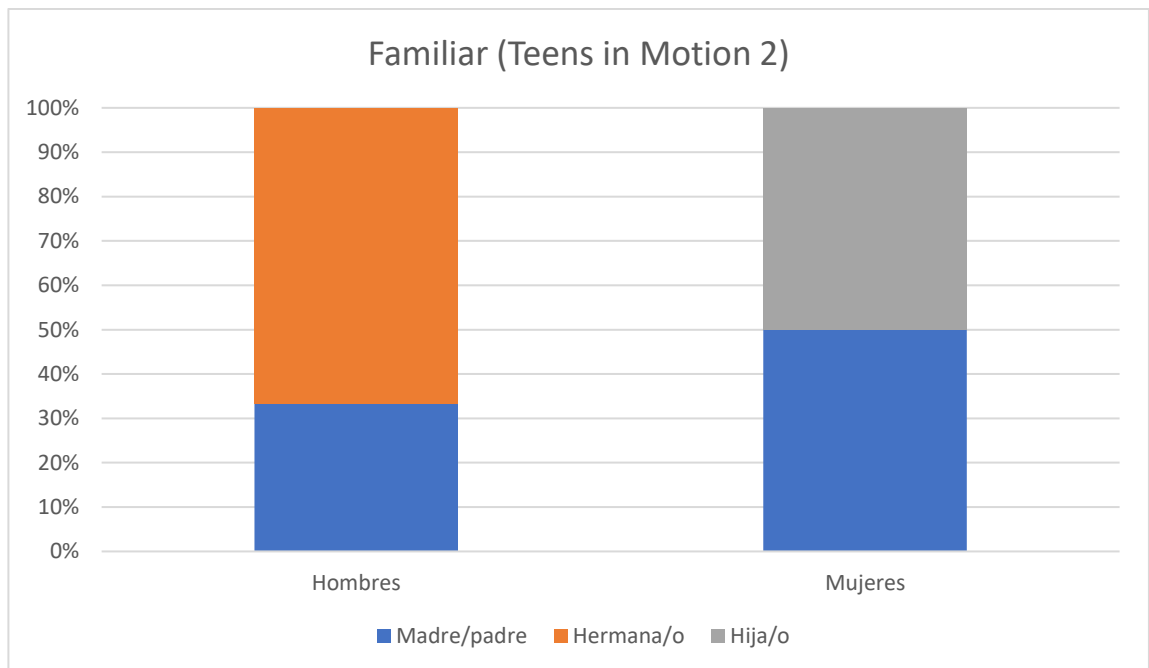


Gráfico 11 Dominio estudiantil en *Teens in Motion 2*

Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
Hermano	2	Hija	1
Padre	1	Madre	1

Tabla 12 Dominio estudiantil en *Teens in Motion 2*

Las elaboraciones de este dominio perfilan distintos tipos de relaciones, en donde se aprecia mayor variabilidad entre las elaboraciones femeninas. Se puede ver además que es un dominio que se da con mayor ocurrencia en el primer volumen. La elaboración más frecuente coincide en ambas categorías, siendo maternidad y paternidad para mujeres y hombres respectivamente. Por otra parte, hay elaboraciones exclusivas por género, como el cuidado de personas, en el caso de hombres, y los roles de tía y sobrina en el caso de mujeres. De este modo, la elaboración prototípica en este dominio sería para hombres: padre, esposo, o hermano; mientras que para mujeres: madre, hermana, o hija.

#### **4.2.6 Artes**

Este dominio se presenta como el sexto más frecuente en la matriz de hombres, pero con una frecuencia más baja en la de mujeres. Mientras que en la primera categoría tiene una ocurrencia de 28 instancias, en la segunda es de 18.

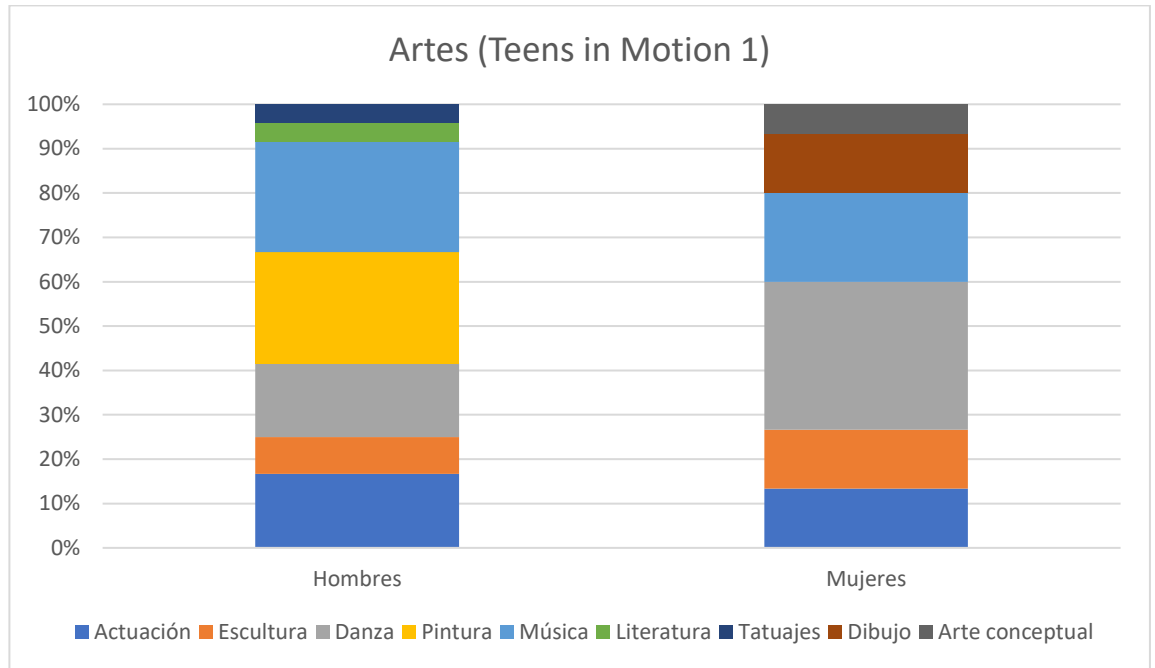


Gráfico 12 Dominio de artes en *Teens in Motion 1*

Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
Pintura	6	Danza	5
Música	6	Música	3
Actuación	4	Dibujo	2
Danza	4	Escultura	2
Escultura	2	Actuación	21
Literatura	1	Arte conceptual	
Tatuajes	1		

Tabla 13 Dominio de artes en *Teens in Motion 1*

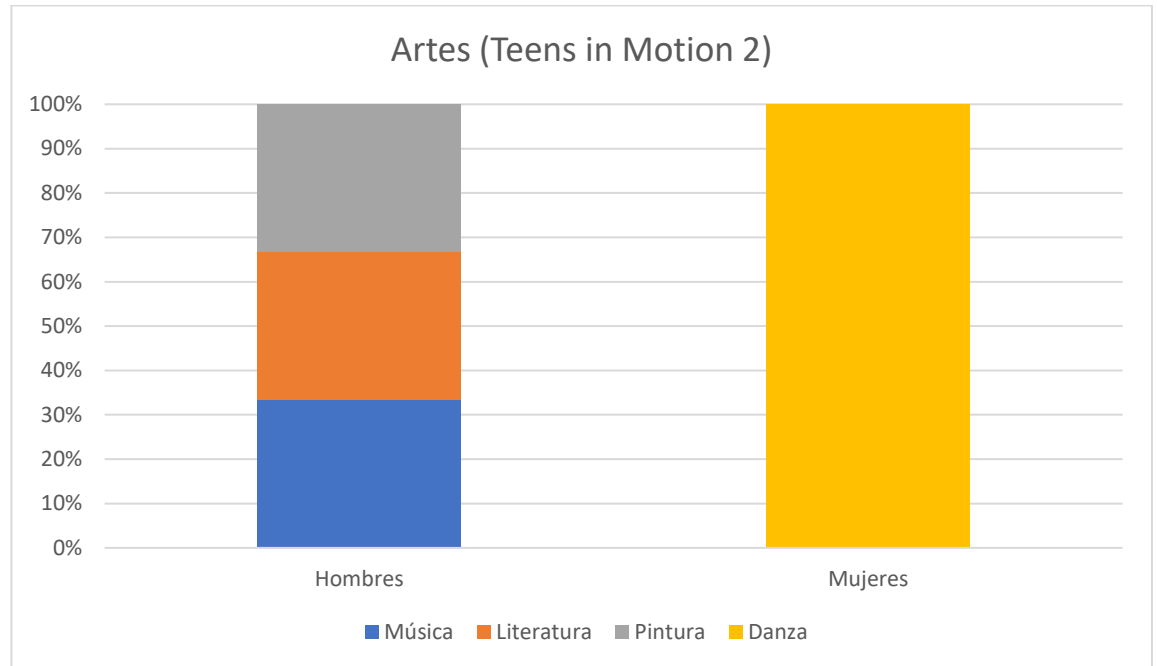


Gráfico 13 Dominio de artes en *Teens in Motion 2*

Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
Música	1	Danza	1
Literatura	1		
Pintura	1		

Tabla 14 Dominio de artes en *Teens in Motion 2*

La mayoría de las elaboraciones de este dominio se presentan en ambas categorías, variando su frecuencia de activación. Se logra ver una mayor ocurrencia en el primer volumen del libro. Las elaboraciones exclusivas por género son bajas, al igual que su frecuencia de activación. De este modo, las elaboraciones más centrales para cada género también presentan ocurrencia en la otra categoría. De esta manera, la elaboración prototípica de este

dominio para los hombres sería en el ejercicio de pintura o música, mientras que para las mujeres sería en la danza.

#### 4.2.7. Personalidad

Este dominio se presenta como el séptimo más frecuente para ambas categorías. No hay diferencias sustanciales en términos de ocurrencia, habiendo 20 instancias masculinas y 21 femeninas.

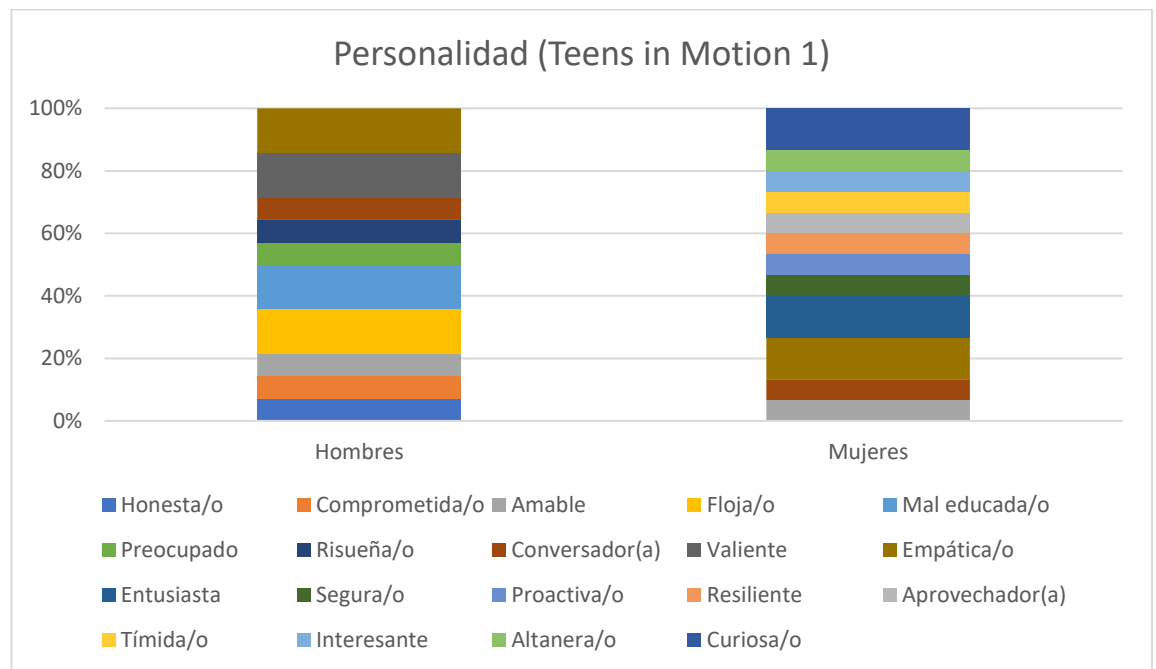


Gráfico 14 Dominio de personalidad en *Teens in Motion 1*

Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
Flojo	2	Entusiasta	2
Mal educado	2	Empática	2
Valiente	2	Curiosa	2
Empático	2	Segura	1
Honesto	1	Amable	1
Comprometido	1	Proactiva	1
Amable	1	Resiliente	1
Preocupado	1	Aprovechadora	1
Risueño	1	Tímida	1
Conversador	1	Conversadora	1
Autoritario	1	Interesante	1
		Altanera	1

Tabla 15 Dominio de personalidad en *Teens in Motion 1*

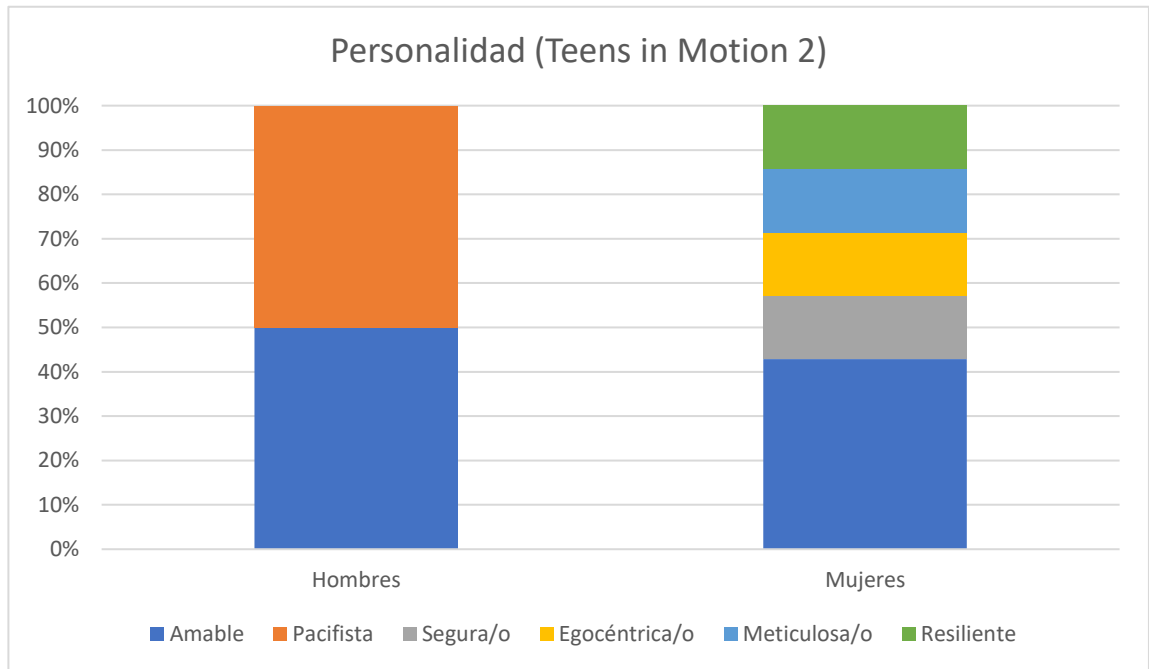


Gráfico 15 Dominio de personalidad en *Teens in Motion 2*

Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
Amable	2	Amable	3
Pacifista	2	Segura	1
		Egocéntrica	1
		Meticulosa	1
		Resiliente	1

Tabla 16 Dominio de personalidad en *Teens in Motion 2*

Este dominio presenta diversas elaboraciones para ambas categorías, las cuales coinciden en pocas ocasiones y además tienen un bajo nivel de ocurrencia. En consecuencia, se puede ver que la mayoría tienen exclusividad por género. De esta manera, sus elaboraciones prototípicas sería en ambos casos hombres y mujeres amables.

#### **4.2.8. Vida social**

Este dominio ocupa el sexto lugar en la matriz de mujeres, y el octavo en la de hombres. Cuenta con mayor ocurrencia para la primera categoría mencionada, con 28 instancias, en comparación a la categoría de hombres, la que cuenta con 20.

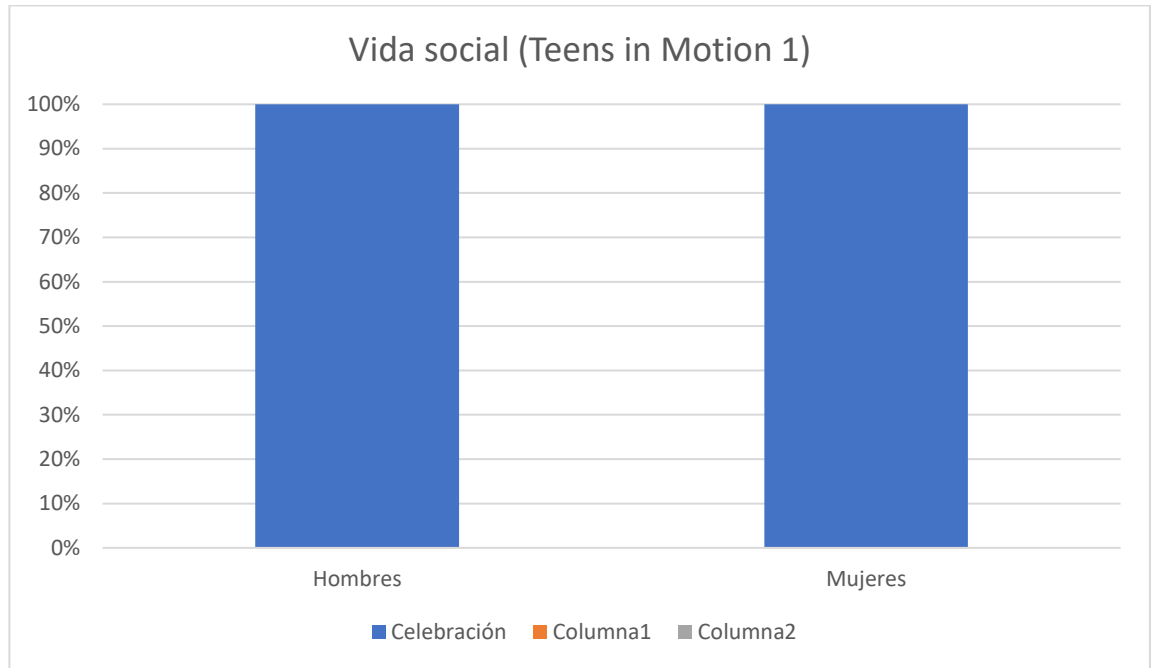


Gráfico 16 Dominio de vida social en *Teens in Motion 1*

Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
Celebración	10	Celebración	18

Tabla 17 Dominio de vida social en *Teens in Motion 1*

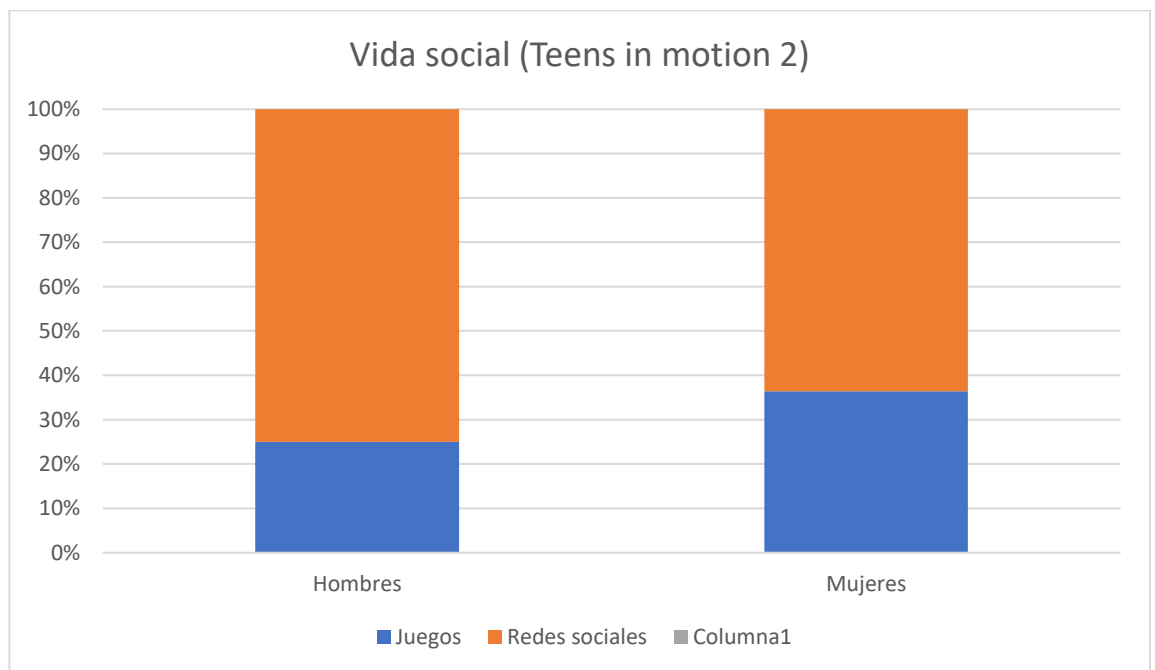


Gráfico 17 Dominio de vida social en *Teens in Motion 2*



Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
Redes sociales	6	Redes sociales	7
Juegos	2	Juegos	4

Tabla 18 Dominio de vida social en *Teens in Motion 2*

Las elaboraciones para este dominio son sólo tres, concentrándose la mayoría de las instancias de ambas categorías en las celebraciones como forma de representar la vida social. Las otras elaboraciones cubren un porcentaje menor en cuanto a las instancias de cada categoría. De esta manera, la elaboración prototípica de la vida social para ambos géneros es en celebraciones de distintas festividades y eventos.

#### **4.2.9. Político**

Este dominio coincide para las matrices de ambas categorías en noveno lugar con respecto a la frecuencia de activación. La diferencia de ocurrencia es escasa, con 12 instancias para hombres y 11 para mujeres. Estas instancias corresponden únicamente al segundo volumen de la serie de libros, no activándose así para la caracterización de instancias humanas en el primero.

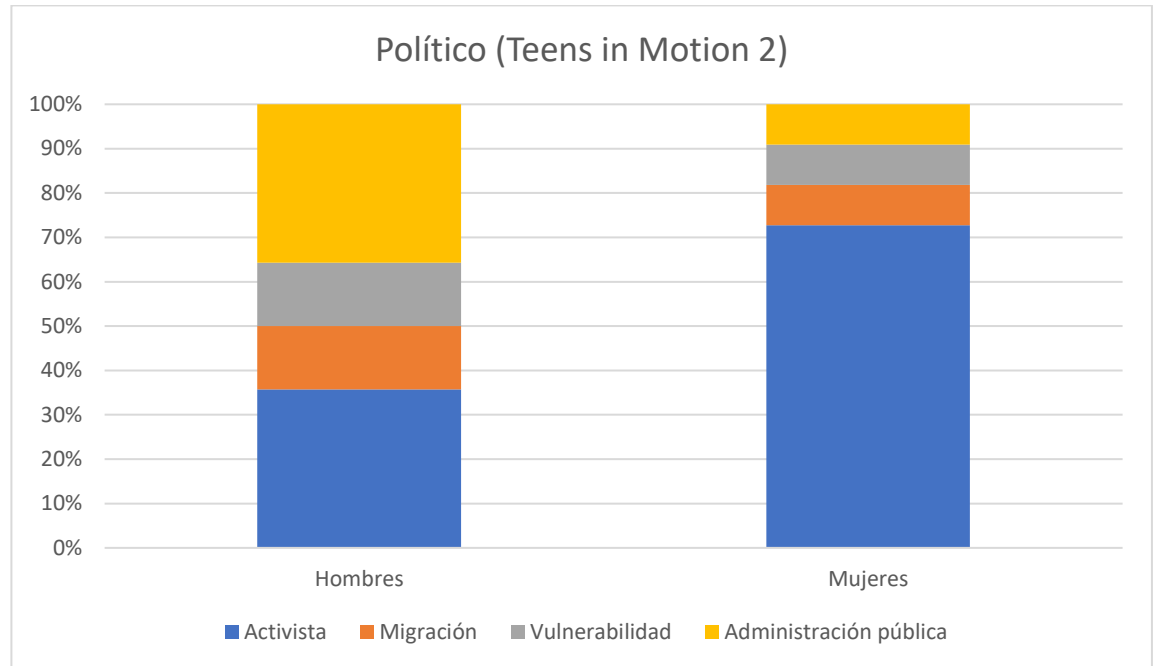


Gráfico 18 Dominio político en *Teens in Motion 2*

Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
Activista	5	Activista	8
Administración pública	5	Migración	1
Migración	2	Vulnerabilidad	1
Vulnerabilidad	2	Administración pública	1

Tabla 19 Dominio político en *Teens in Motion 2*

Las elaboraciones identificadas coinciden en ambas categorías, variando únicamente en cantidad. A partir de esto, no se presentan elaboraciones exclusivas por género. En consecuencia, la elaboración prototípica del dominio político para mujeres sería como activistas, siendo la

única elaboración presente en más de una instancia. En el caso de hombres, sería como activistas u ocupando cargos de administración pública.

#### 4.2.10. Emocional

Este dominio se posiciona como el décimo más frecuente en la matriz de hombres, mientras que en la de mujeres toma la posición duodécima. Presenta mayor ocurrencia en las instancias masculinas, con nueve ocurrencias, superando a las femeninas con seis instancias en que se activa este dominio.

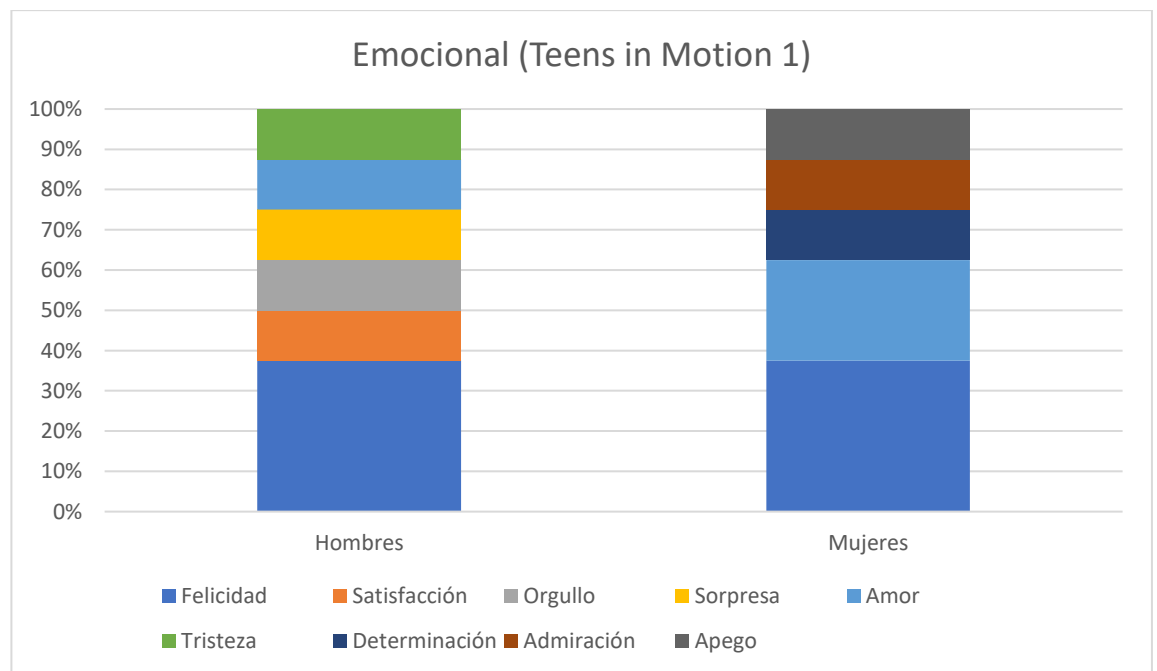


Gráfico 19 Dominio emocional en *Teens in Motion 1*

Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
Felicidad	3	Felicidad	3
Satisfacción	1	Amor	2
Orgullo	1	Determinación	1
Sorpresa	1	Orgullo	1
Amor	1	Admiración	1
Tristeza	1	Apego	1

Tabla 20 Dominio emocional en *Teens in Motion 1*

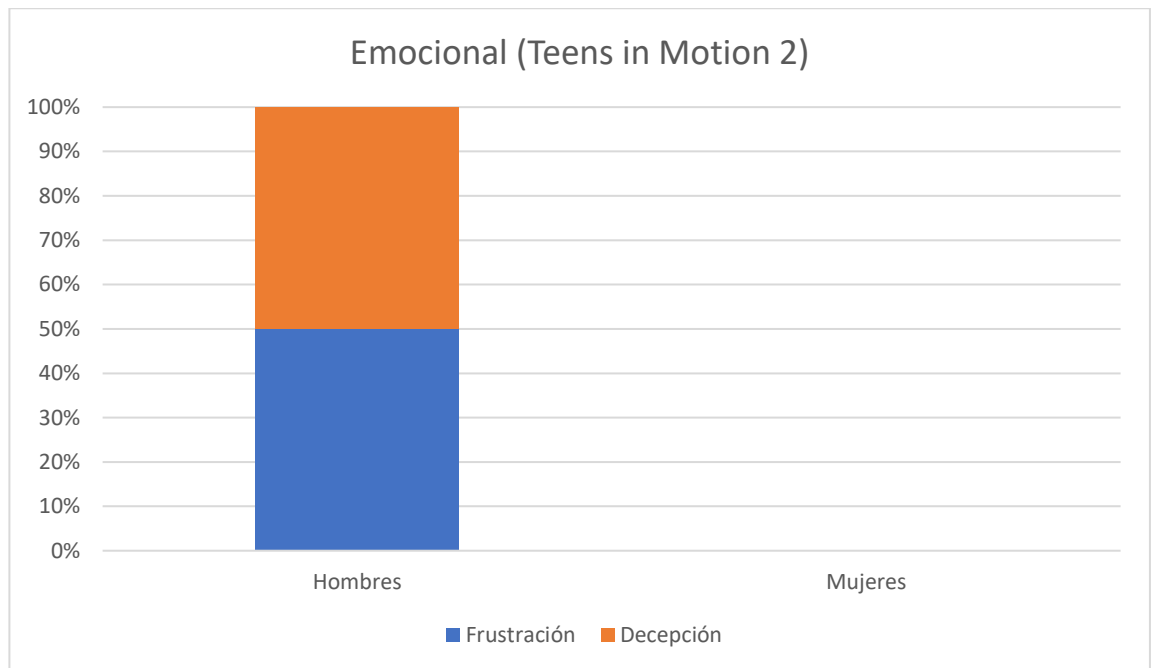


Gráfico 20 Dominio emocional en *Teens in Motion 2*

Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
Frustración	1		
Decepción	1		

Tabla 21 Dominio emocional en *Teens in Motion 2*

Las elaboraciones en este dominio son diversas, sin marcar grandes tendencias entre las opciones. Se aprecia además que, en el segundo volumen del libro, este dominio no se activa en instancias de mujeres, componiéndose su matriz de elaboraciones únicamente en el primer volumen.

Adicionalmente, se puede ver que en ambas categorías la elaboración más frecuente de este dominio es la felicidad, convirtiéndose en la prototípica para ambos géneros.

#### 4.2.11 Deportivo

Este dominio se posiciona como el décimo primero en términos de frecuencia para la matriz de hombre, mientras que en la de mujeres se posiciona como décimo cuarto. A pesar de que este dominio cuente con pocas instancias, se logra apreciar una diferencia significativa en su ocurrencia por género, con 9 instancias para hombres y sólo 2 para mujeres.

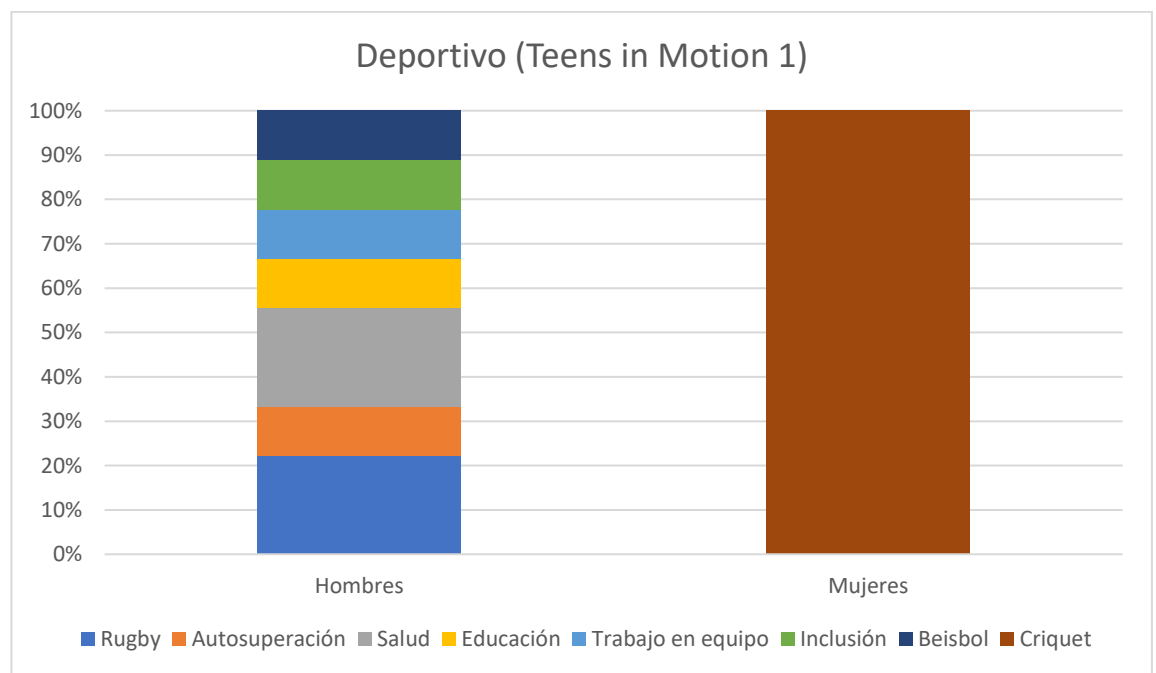


Gráfico 21 Dominio deportivo en *Teens in Motion 1*

Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
Rugby	2	Criquet	1
Salud	2		
Autosuperación	1		
Educación	1		
Trabajo en equipo	1		
Inclusión	1		
Beisbol	1		

Tabla 22 Dominio deportivo en *Teens in Motion 1*

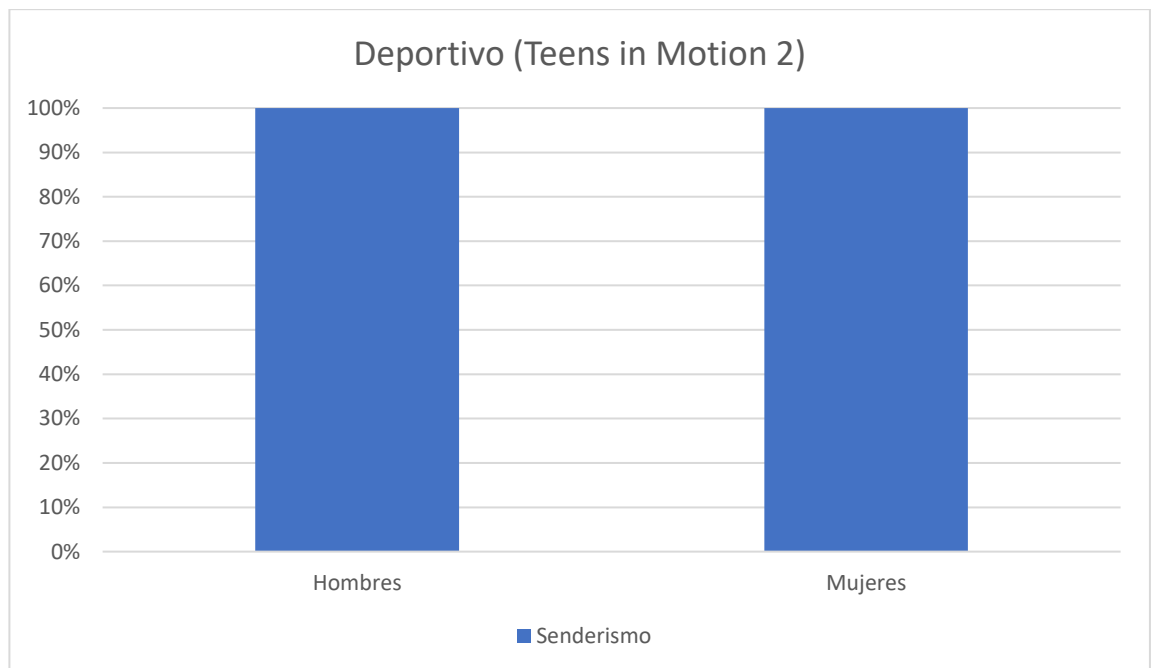


Gráfico 22 Dominio deportivo en *Teens in Motion 2*

Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
Senderismo	1	Senderismo	1

Tabla 23 Dominio deportivo en *Teens in Motion 2*

Las elaboraciones de este dominio se concentran en el primer volumen del libro, en donde existe una amplia diversidad de las mismas para la categoría de hombres. En contraparte, dicho volumen cuenta con solo una elaboración para la categoría de mujeres. A diferencia de lo mencionado, el

segundo volumen cuenta con una sola instancia para cada género. De esta manera, la elaboración prototípica para hombres sería jugando rugby, o practicando alguna actividad por motivos de salud. Mientras que para las mujeres, la falta de repeticiones no logra establecer una tendencia que forme un prototipo.

#### **4.2.12 Actitud**

Este dominio se ubica como el décimo más frecuente para la matriz de mujeres, mientras que para hombres se posiciona como décimo segundo. A pesar de esto, su ocurrencia es bastante pareja entre las categorías, habiendo 9 instancias de hombres, y 8 de mujeres.

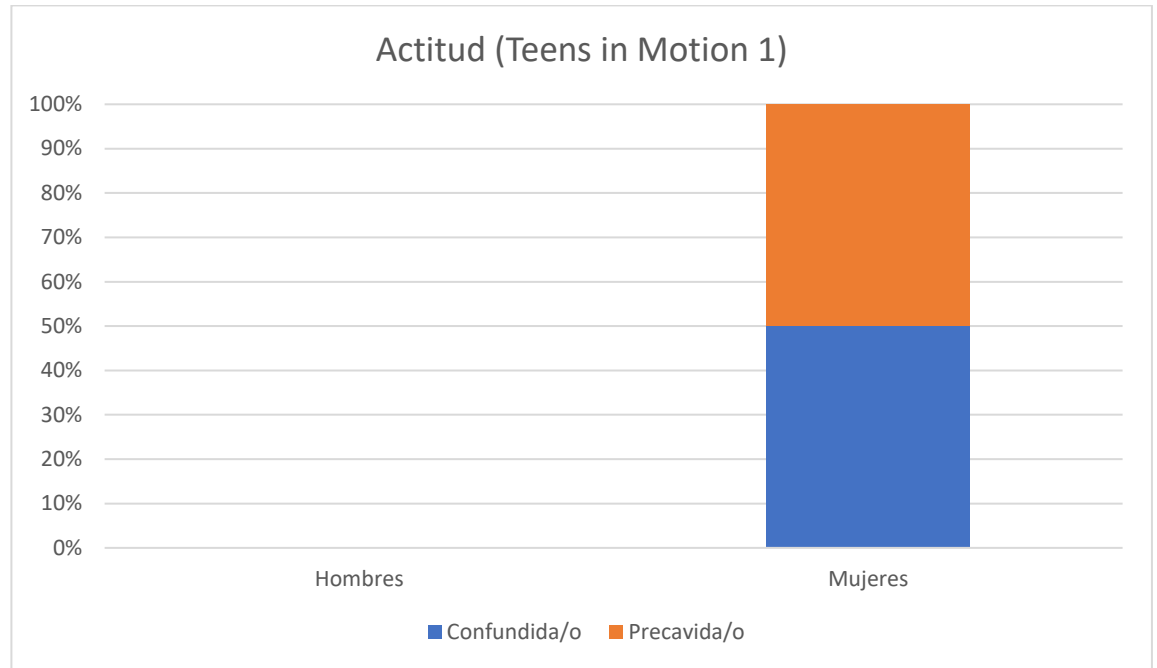


Gráfico 23 Dominio de actitud en *Teens in Motion 1*

Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
		Confundida	1
		Precavida	1

Tabla 24 Dominio de actitud en *Teens in Motion 1*



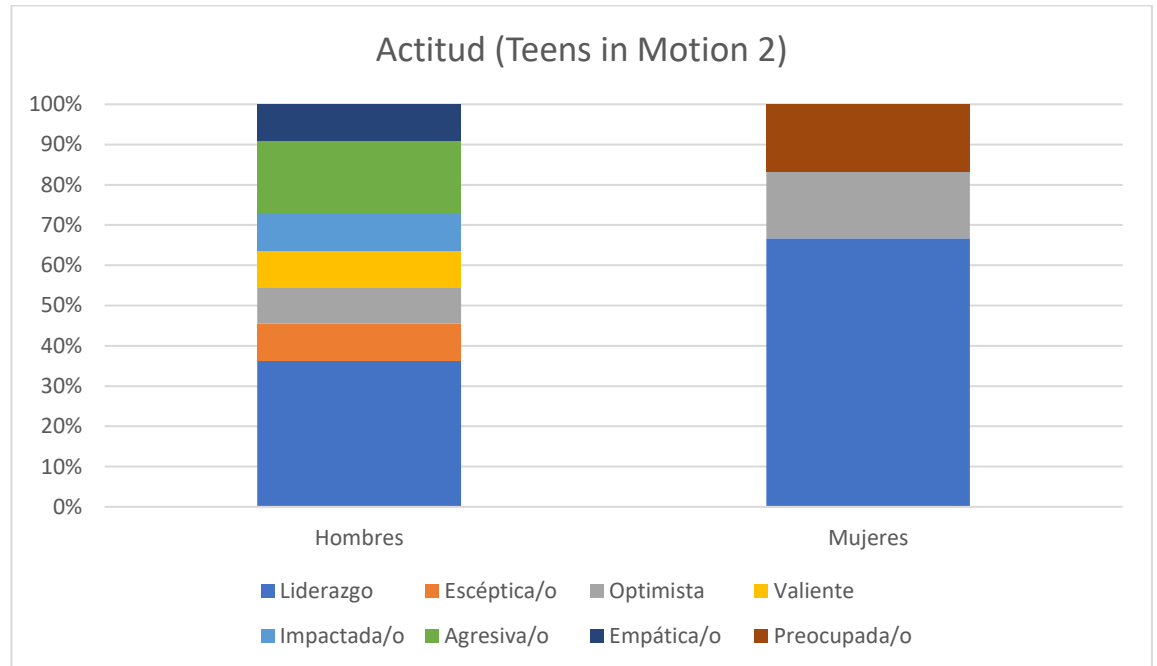


Gráfico 24 Dominio de actitud en *Teens in Motion 2*

Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
Liderazgo	4	Liderazgo	4
Agresivo	2	Preocupada	1
Escéptico	1	Optimista	1
Optimista	1		
Valiente	1		
Impactado	1		
Empático	1		

Tabla 25 Dominio de actitud en *Teens in Motion 2*

La activación de este dominio se concentra principalmente en el segundo volumen de la serie de libros, teniendo en el primero solo 2 instancias femeninas. La categoría de hombres presenta diversidad de elaboraciones, las que en su mayoría cuentan con una sola instancia. A partir

de esto, con cuatro instancias para cada categoría, la actitud de liderazgo se presenta como la elaboración prototípica de este dominio en ambos géneros.

#### 4.2.13 Amistad

Este dominio es posicionado en el décimo primer lugar en la matriz de mujeres, mientras que en la de hombres se establece como décimo cuarto dominio en términos de frecuencia. La ocurrencia del mismo presenta diferencias evidentes entre una categoría y la otra, contando con 8 instancias de mujeres, mientras que solo 3 de hombres.

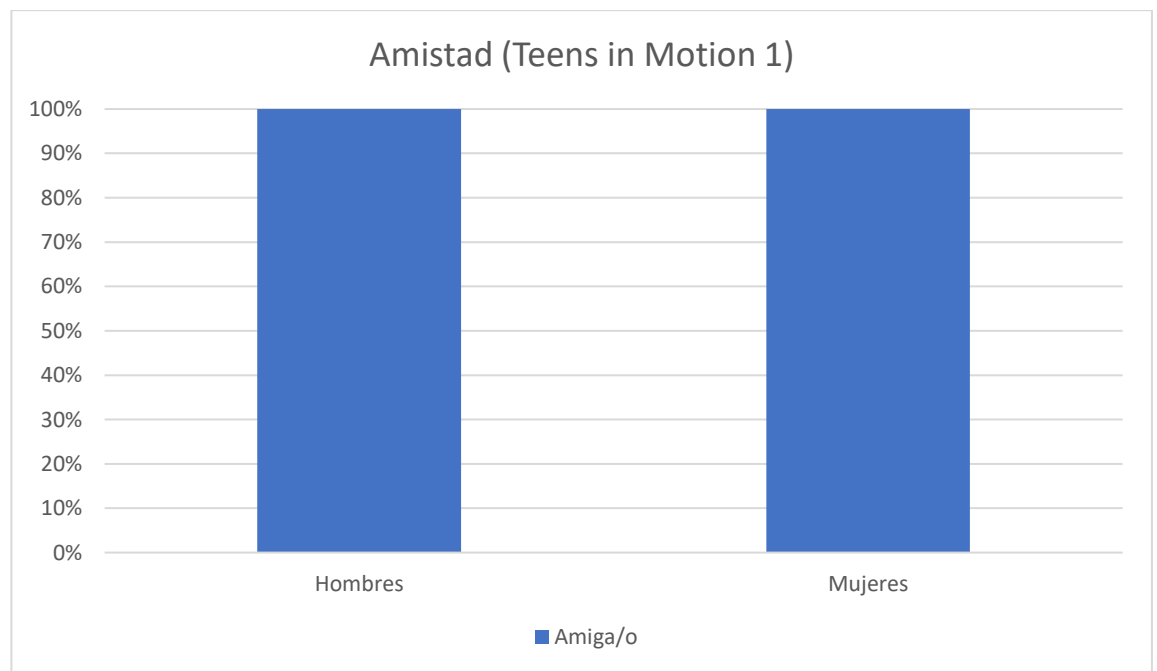


Gráfico 25 Dominio de amistad en *Teens in Motion 1*

Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
Amigo	2	Amiga	8

Tabla 26 Dominio de amistad en *Teens in Motion 1*

La activación de este dominio ocurre únicamente en instancias del primer volumen del libro, las cuales no presentan variación en sus elaboraciones. Al entregar como elaboración únicamente los roles de amiga o amigo, sin mayores detalles, la elaboración prototípica para cada género sería en estos mismos roles mencionados.

#### 4.2.14 Ocio

Este dominio ocupa la décimo tercera posición para ambas categorías en términos de frecuencia. Los niveles de ocurrencia se presentan de manera pareja, contando con 8 instancias para hombres, y 6 para mujeres.

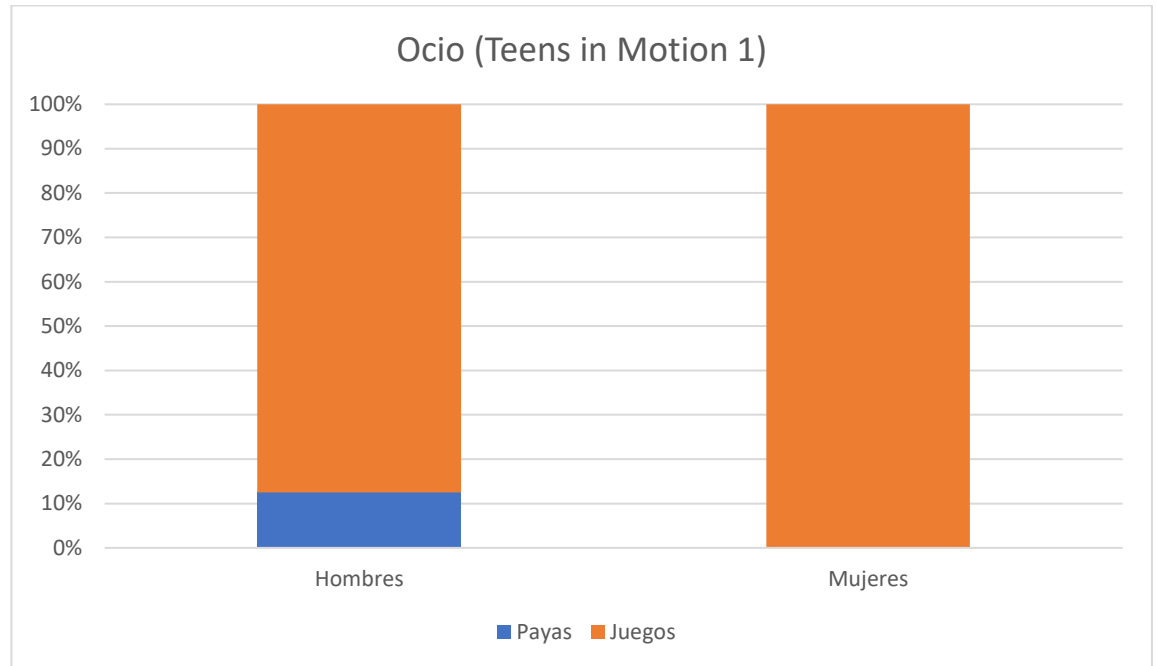


Gráfico 26 Dominio de ocio en *Teens in Motion 1*

Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
Juegos	7	Juegos	6
Payas	1		

Tabla 27 Dominio de ocio en *Teens in Motion 1*

Las elaboraciones de este dominio se concentran únicamente en el primer volumen del libro. Sus elaboraciones presentan una escasa diversidad, siendo la elaboración de una sola instancia que se diferencia de las otras. De esta manera, la elaboración prototípica en este dominio para ambos géneros es participando en algún juego.

#### 4.2.15 Moda

Este dominio se presenta con exclusividad en la categoría de mujeres, ocupando la posición decimoquinta de su matriz en términos de frecuencia.

Su nivel de ocurrencia es bajo, con solo 2 instancias.

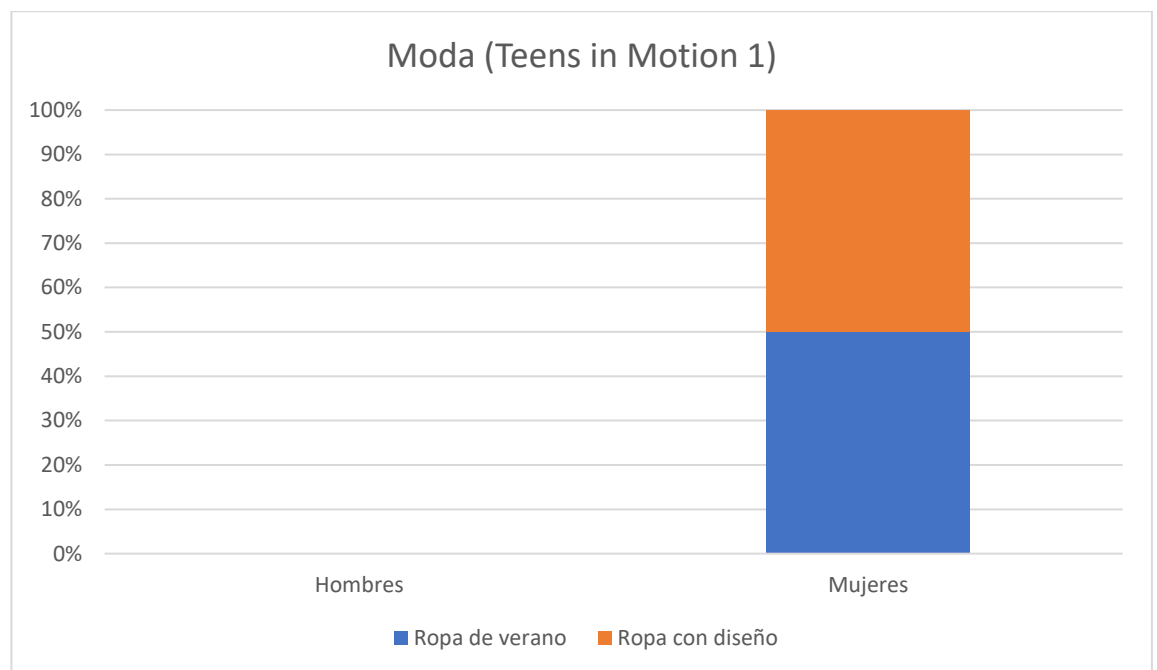


Gráfico 27 Dominio de moda en *Teens in Motion 1*

Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
		Ropa de verano	1
		Ropa con diseño	1

Tabla 28 Dominio de moda en *Teens in Motion 1*

Las elaboraciones de este dominio se concentran únicamente en el primer volumen del libro. Sus elaboraciones, exclusivas de la categoría de mujer, no logran establecer una tendencia al no haber repeticiones de las

mismas. De esta manera, el nivel periférico de este dominio no permite generar prototipos.

#### 4.2.16 Higiene

Este dominio se posiciona como décimo quinto en términos de frecuencia en la matriz de hombre, y décimo sexta en la matriz de mujer. Su nivel de ocurrencia es bajo, contando únicamente con una instancia para cada género.

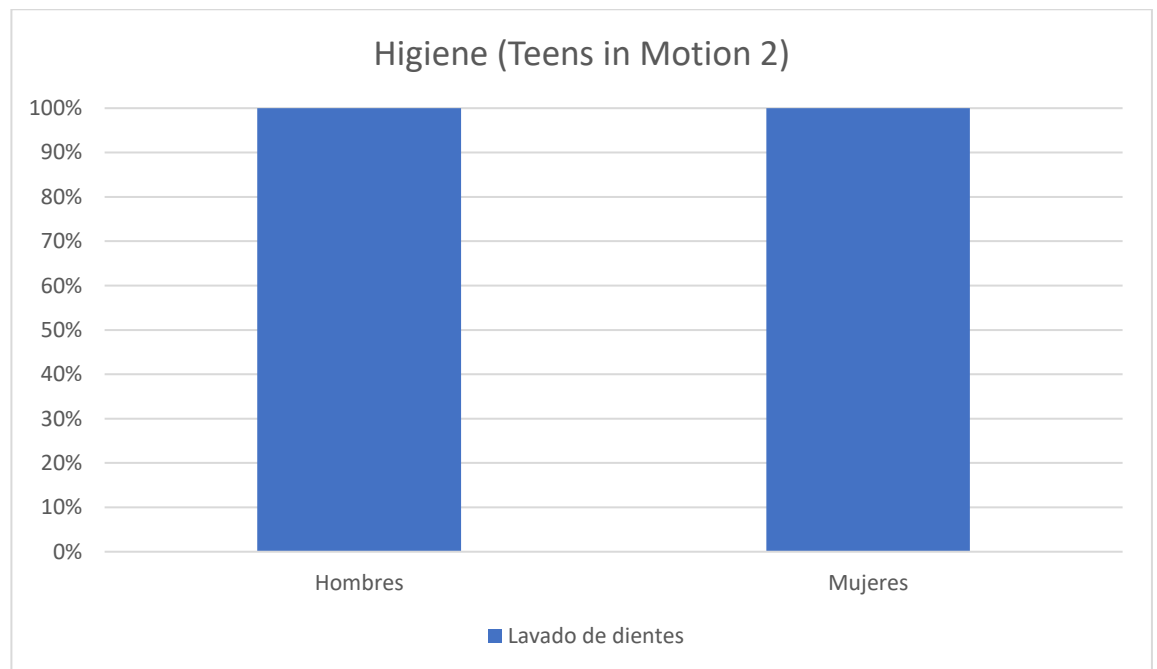


Gráfico 28 Dominio de higiene en *Teens in Motion 2*

Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
Lavado de dientes	1	Lavado de dientes	1

Tabla 29 Dominio de higiene en *Teens in Motion 2*

La ocurrencia de una sola instancia presenta en este caso una sola elaboración de este dominio en el segundo volumen del libro. Al no existir una tendencia debido a la falta de repeticiones, no se logra generar prototipos.

#### 4.2.17 Fuerza física

Este dominio se presenta con exclusividad en la categoría de hombres, y comparte la posición decimoquinta con otros dominios en términos de frecuencia. Su nivel de ocurrencia es mínimo, con solo una instancia.

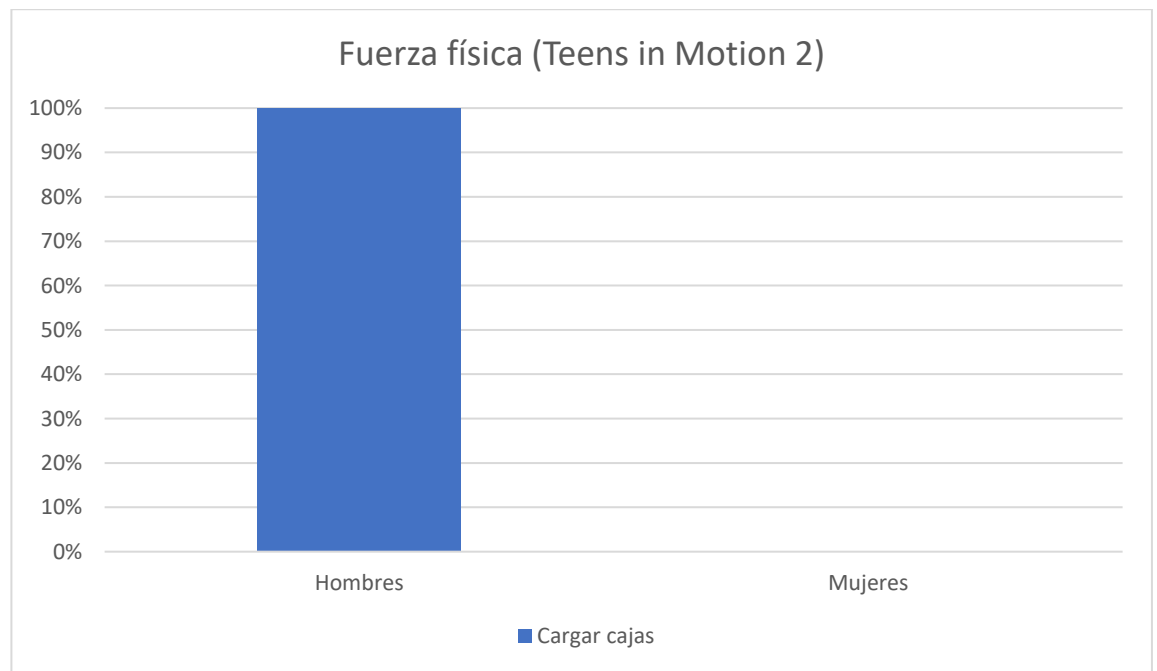


Gráfico 29 Dominio de fuerza física en *Teens in Motion 2*

Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
Cargar cajas	1		

Tabla 30 Dominio de fuerza física en *Teens in Motion 2*

La ocurrencia de una sola instancia presenta en este caso una sola elaboración de este dominio en el segundo volumen del libro. Al no existir una tendencia debido a la falta de repeticiones, no se logra generar prototipos.

#### 4.2.18 Crimen

Este dominio se presenta con exclusividad en la categoría de hombres, y comparte la posición decimoquinta con otros dominios en términos de frecuencia. Su nivel de ocurrencia es mínimo, con solo una instancia.

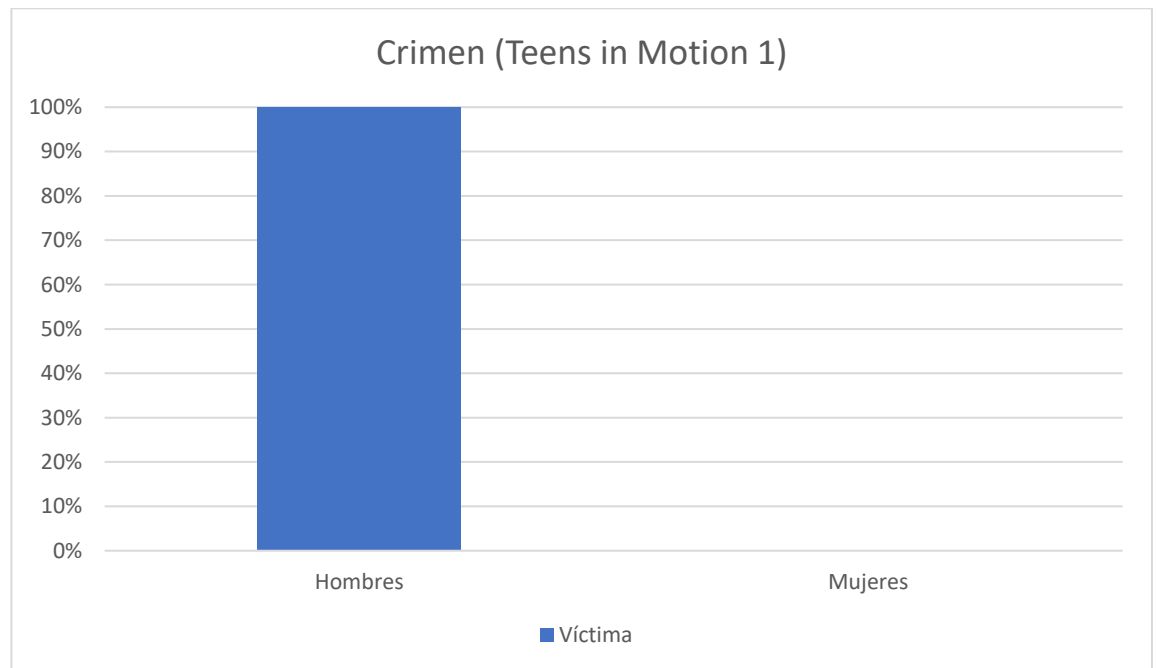


Gráfico 30 Dominio de crimen en *Teens in Motion 1*



Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
Víctima	1		

Tabla 31 Dominio de crimen en *Teens in Motion 1*

Debido a la ocurrencia de una sola instancia, se presenta una sola elaboración de la misma en el primer volumen del libro con el rol de víctima. Al no existir una tendencia debido a la falta de repeticiones, no se logra generar prototipos.

#### 4.2.19 Edad

Este dominio se presenta con exclusividad en la categoría de mujeres, y comparte la posición decimosexta con otros dominios en términos de frecuencia. Su nivel de ocurrencia es mínimo, con una sola instancia.

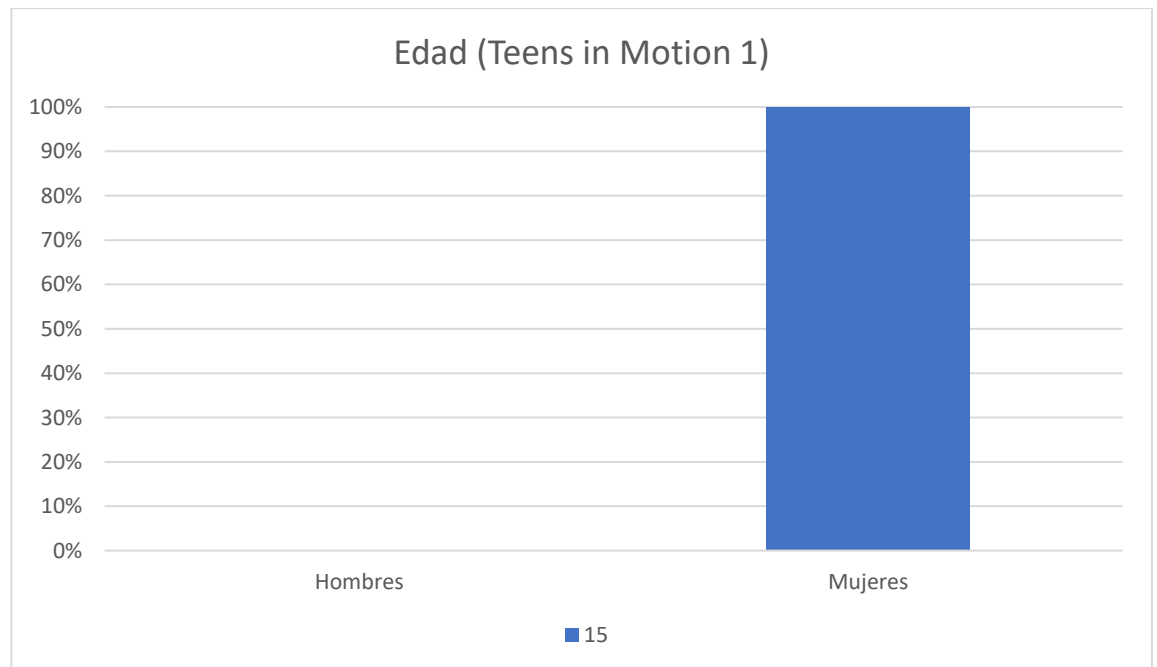


Gráfico 31 Dominio de edad en *Teens in Motion 1*

Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
		15 años	1

Tabla 32 Dominio de edad en *Teens in Motion 1*

La ocurrencia de una sola instancia presenta en este caso una sola elaboración de este dominio en el primer volumen del libro. Al no existir una tendencia debido a la falta de repeticiones, no se logra generar prototipos.

#### 4.2.20 Militar

Este dominio se presenta con exclusividad en la categoría de mujeres, y comparte la posición decimosexta con otros dominios en términos de frecuencia. Su nivel de ocurrencia es mínimo, con una sola instancia.

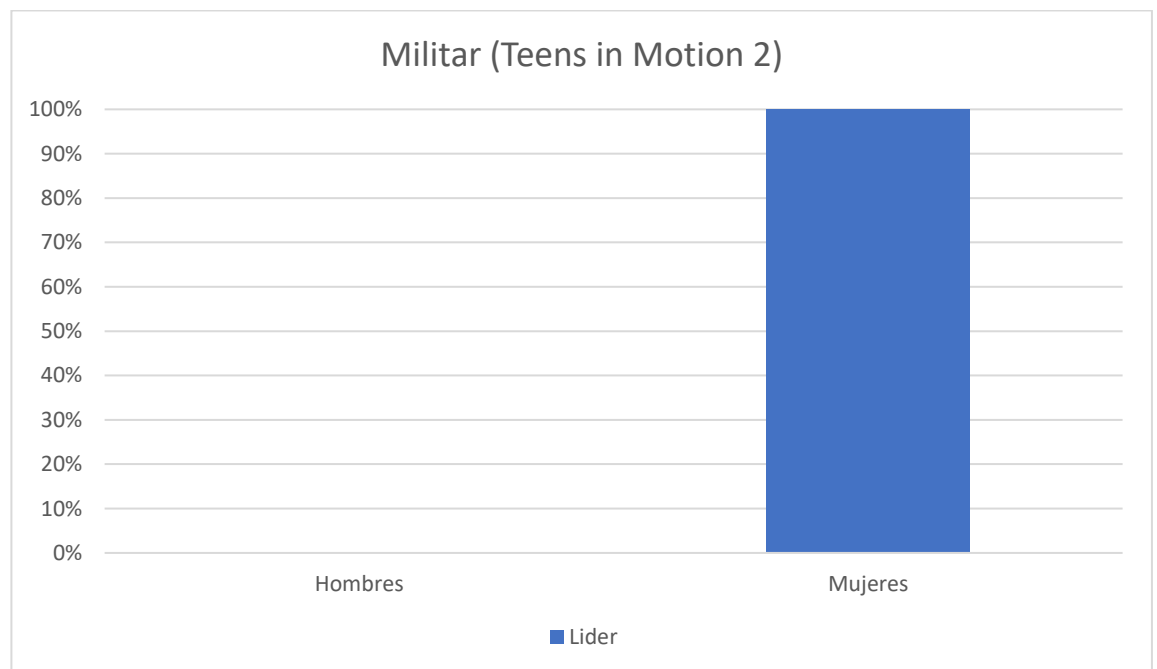


Gráfico 32 Dominio militar en *Teens in Motion 2*

Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
		Líder	1

Tabla 33 Dominio militar en *Teens in Motion 2*

La ocurrencia de una sola instancia presenta en este caso una sola elaboración de este dominio en el segundo volumen del libro. Al no existir una tendencia debido a la falta de repeticiones, no se logra generar prototipos.

#### **4.2.21 Salud**

Este dominio se presenta con exclusividad en la categoría de hombres, y comparte la posición decimoquinta con otros dominios en términos de frecuencia. Su nivel de ocurrencia es mínimo, con una sola instancia

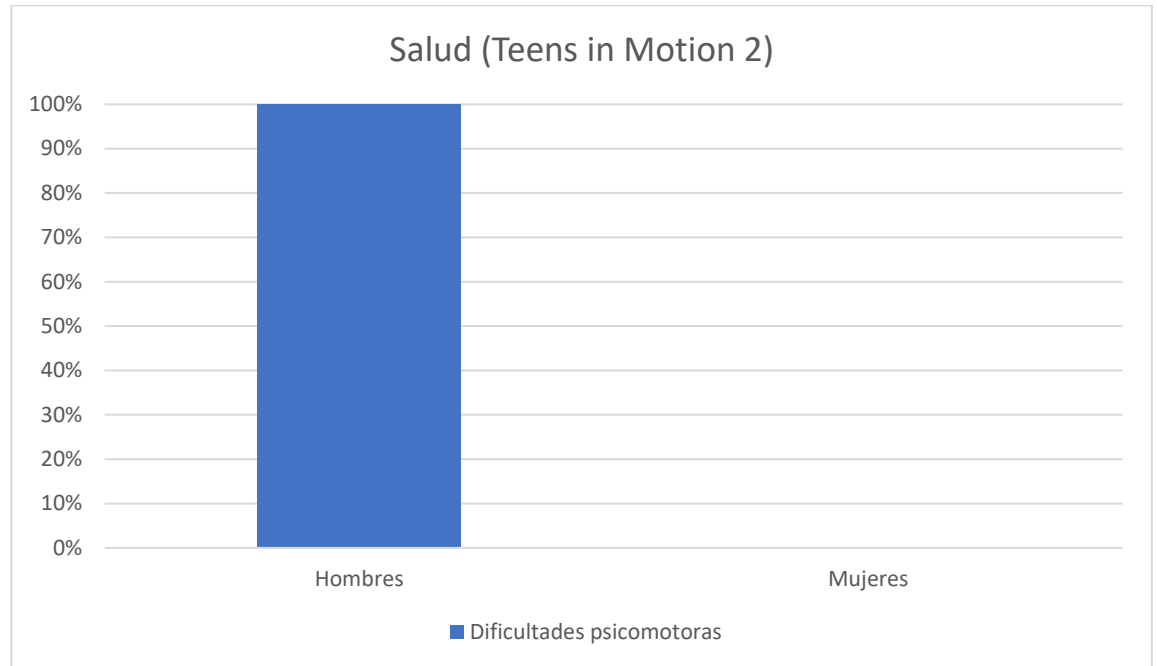


Gráfico 33 Dominio de salud en *Teens in Motion 2*

Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
Dificultades psicomotoras	1		

Tabla 34 Dominio de salud en *Teens in Motion 2*

La ocurrencia de una sola instancia presenta en este caso una sola elaboración de este dominio en el segundo volumen del libro. Al no existir una tendencia debido a la falta de repeticiones, no se logra generar prototipos.

#### 4.2.22 Religión

Este dominio se presenta con exclusividad en la categoría de mujeres, y comparte la posición decimosexta con otros dominios en términos de frecuencia. Su nivel de ocurrencia es mínimo, con una sola instancia.

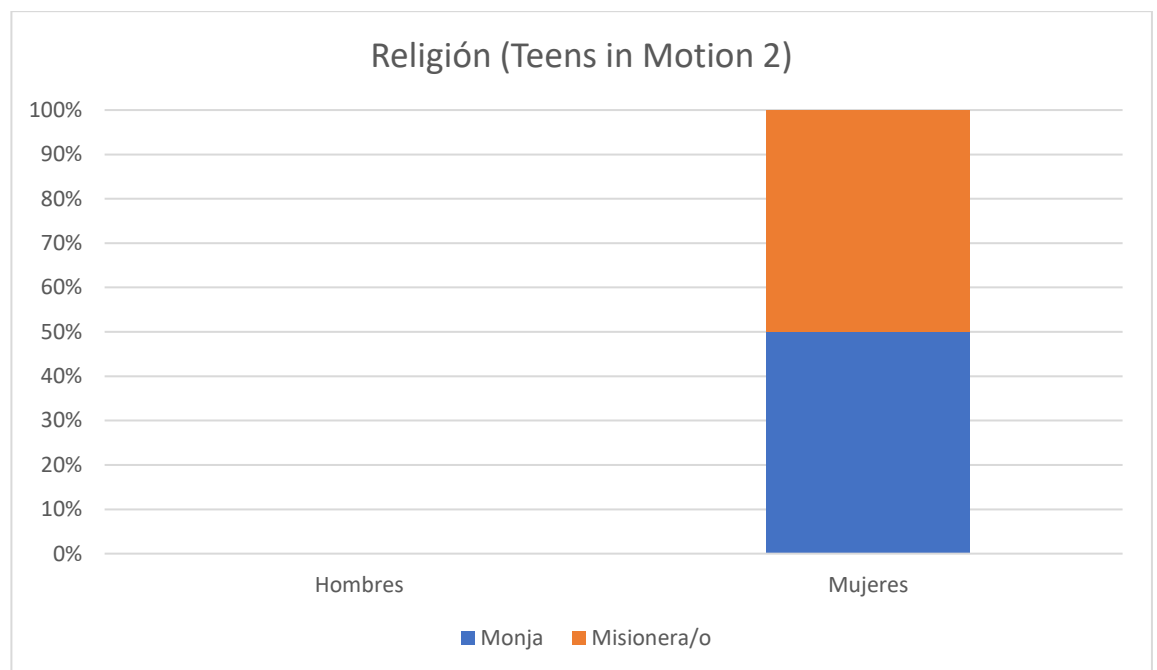


Gráfico 34 Dominio de religión en *Teens in Motion 2*

Hombres	Cantidad	Mujeres	Cantidad
		Monja	1
		Misionera	1

Tabla 35 Dominio de religión en *Teens in Motion 2*

La ocurrencia de una sola instancia presenta en este caso dos elaboraciones de este dominio en el segundo volumen del libro. Al no existir una tendencia debido a la falta de repeticiones, no se logra generar prototipos.

### **4.3 Elaboraciones prototípicas**

Una vez identificada la totalidad de dominios utilizados en la caracterización de instancias humanas categorizadas hasta ahora en dos géneros, y con el fin de dar respuesta a la cuarta pregunta de investigación, se logró generar elaboraciones prototípicas a partir de la frecuencia con que se instanciaron las distintas elaboraciones de dichos dominios, abordando así el cuarto objetivo específico, que dice relación con describir las elaboraciones prototípicas de cada dominio en los géneros representados. Sin embargo, debido a la baja centralidad de algunos dominios en las caracterizaciones, sus correspondientes elaboraciones no logran establecer una tendencia prototípica para el mismo.

A continuación, se presentan las elaboraciones prototípicas para cada dominio utilizado en la caracterización de las categorías de género identificadas, las que emergieron a partir de la frecuencia de elaboración de cada dominio. En este sentido, las elaboraciones más frecuentes dan cuenta del mejor ejemplo de activación para el dominio correspondiente.

	Hombres			Mujeres	
	Dominio	Prototipo		Dominio	Prototipo
1	Apariencia	-Pelo corto -Contextura delgada -Mirada sonriente -Sin vello facial	1	Apariencia	-Pelo largo -Contextura delgada -Mirada sonriente -Estatura alta
2	Laboral	-Artes -Administración -Educación - Comunicaciones	2	Laboral	-Artes -Administración -Educación - Comunicaciones
3	Intereses	-Tecnología -Sustentabilidad -Otras culturas -Videojuegos -Política -Artes	3	Intereses	-Tecnología -Sustentabilidad -Otras culturas -Artes -Cocina
4	Estudiantil	-Escolar	4	Estudiantil	-Escolar
5	Familiar	-Padre -Esposo -Hermano	5	Familiar	-Madre -Hermana -Hija
6	Artes	-Pintura -Música		Vida social	-Celebración
7	Personalidad	-Amable	7	Personalidad	-Amable
	Vida social	-Celebración	8	Artes	-Danza
9	Político	-Activista -Administración pública	9	Político	-Activista
10	Emocional	-Felicidad	10	Actitud	-Liderazgo
	Deportivo	-Rugby -Salud		Amistad	-Amiga
	Actitud	-Liderazgo	12	Emocional	-Felicidad
13	Ocio	-Juego		Ocio	-Juego
14	Amistad	-Amigo	14	Deportivo	-
15	Higiene	-		Moda	-

	Fuerza física	-	16	Higiene	-
	Crimen	-		Edad	-
	Salud	-		Militar	-
				Religión	-

Tabla 35 Elaboraciones prototípicas por dominio

#### 4.4 Alineación con políticas públicas

A partir del planteamiento del problema para desarrollar este estudio, se da cuenta de las motivaciones para implementar en la educación chilena lo que las autoridades ministeriales llaman un enfoque de género (MINEDUC, 2015), lo que además constituye la quinta pregunta de investigación. Es así que, a continuación, se presenta la triangulación de los resultados previos acerca del contenido de los libros con el plan desarrollado desde el MINEDUC, abordando el quinto objetivo específico, comparar las representaciones de género de los textos escolares *Teens in Motion* para la asignatura de inglés en Chile con las políticas educacionales impulsadas para una educación no sexista por el MINEDUC.



#### **4.4.1 Géneros representados**

El Plan para la Igualdad de Género (MINEDUC, 2015) menciona la identidad de género como un elemento de autodeterminación, cuya definición sería “cómo me siento con respecto a mí mismo/a, cómo el cerebro interpreta quien soy”, presentando las categorías “Mujer - Transgénero - Transexual - Hombre – Cisgénero” (p. 11). De las descritas, únicamente se representan las categorías de hombre y mujer.

Con respecto a las identidades sexuales, el mismo plan menciona las orientaciones como “a quién me siento atraído/a físico, sexual y emocionalmente”, presentando las categorías “Heterosexual - Bisexual - Pansexual - Homosexual – Asexual” (MINEDUC, 2015, p. 11). Los textos escolares analizados presentan a 5 parejas únicamente de orientación heterosexual, de las cuales solo una no es representada bajo una unión matrimonial ni con fines reproductivos.

#### **4.4.2 Equidad en la ocurrencia**

La categorización que da como resultados la representación de 150 hombres y 143 mujeres, en donde la diferencia que tienen con relación al

total de instancias es del 1,9%. Al no haber una diferencia significativa entre una categoría y la otra, se cumple con eliminar la “invisibilización, en particular hacia las mujeres y hacia lo femenino” (MINEDUC, 2015, p. 10).

#### **4.4.3 Matriz conceptual**

Los dominios que componen la matriz de ambos géneros serían 18 para hombres y 19 para mujeres. De estos, 15 están presentes en ambas matrices, en donde además 8 dominios coinciden en exactamente las mismas posiciones con respecto a su frecuencia de activación, variando los restantes en distintos niveles de centralidad. Por otro lado, los pocos dominios con exclusividad de género serían los más periféricos, activándose con una frecuencia baja.

Las coincidencias y similitudes en ambas matrices se alinean con la intención de acabar con el carácter prescriptivo en la socialización de géneros. Al respecto, el plan del (MINEDUC, 2015) enfatiza que “los desempeños desiguales en las distintas áreas del conocimiento influyen en la construcción de orientaciones vocacionales de acuerdo a lo que se cree que debe ser “propio de hombres” y “propio de mujeres”” (p. 13), situación que

se atenuaría con la distribución de dominios por género presente en esta serie de textos escolares ya que se permite que los estudiantes “reconozcan y otorguen igual valor a las capacidades y habilidades de niños, niñas, jóvenes y personas adultas, en los distintos niveles educativos, independiente de su sexo e identidad de género” (p. 7).

#### **4.4.4 Elaboraciones prototípicas**

El plan del MINEDUC (2015) establece a los estereotipos como elementos que limitan normativamente lo que se considera apropiado para cada género. Se declara además que estos estereotipos actuarían “generando desventajas para las mujeres, por ejemplo, en matemáticas y educación física, y en el caso de los varones en comprensión lectora, quienes además ven limitadas sus posibilidades de expresión de las emociones” (p. 9).

Adicionalmente, el mismo plan menciona una amplia variedad de áreas laborales en donde predomina algún género. En materias escolares, se menciona cómo los hombres destacan en ciencias, historia, y matemáticas, mientras que las mujeres lo harían en lenguaje y comunicación. Por otro lado, en educación superior y mundo laboral se menciona que las mujeres tienen

una presencia dominante en la salud, ciencias sociales, diseño, educación, y secretariado. Por su parte, los hombres tendrían una presencia dominante en ciencias, matemáticas, construcción, electrónica, y mecánica automotriz (MINEDUC, 2015).

Según el análisis realizado, las elaboraciones prototípicas de los dominios no reproducen estos estereotipos. En el dominio laboral, tanto en hombres como mujeres se presenta prototípicamente el rubro de las comunicaciones, mientras que educación tiene mayor presencia masculina, y mecánica sólo instancias femeninas. En el caso de salud, se aprecia mayor presencia femenina, aunque con un porcentaje bajo. Por otro lado, construcción cuenta con una instancia para cada género, al igual que ciencias sociales.

El dominio de intereses no presenta dentro de sus elaboraciones prototípicas los estereotipos mencionados. Sin embargo, los elementos estereotípicos que aparecen con menor frecuencia son contrapuestos al presentar 3 instancias con interés en deporte para ambos géneros, y un mayor interés por parte de mujeres hacia las ciencias.

El dominio deportivo, a diferencia del anterior, sí mantiene fuertemente el estereotipo de hombres como sujetos con ventajas en la educación física. Por un lado, hay una mayor cantidad de instancias masculinas en este dominio, además de contar con un mayor nivel de centralidad en su matriz. Por otro lado, se ve una mayor diversidad de elaboraciones del mismo, no adecuándose al plan del MINEDUC.

Sin embargo, el dominio emocional cuenta con más instancias masculinas, tomando también un mayor nivel de centralidad. Sus elaboraciones son diversas. Adicionalmente, en el segundo volumen de *Teens in Motion* la categoría de hombres es la única que activa este dominio. De esta manera, se revierte el estereotipo en que los hombres ven limitada la expresión de sus emociones.

## **Capítulo V: Discusión**

Como se mencionara en la sección 2.2.2, los textos escolares no son instrumentos educativos con contenido sino que contendrían una carga valórica e ideológica (Amalsaleh et al., 2010; Castro et al., 2016). En base a esto, en la presente sección se discuten los resultados obtenidos en relación con los desarrollos conceptuales presentados en el marco teórico, la literatura relevante al respecto y el contexto social y cultural como dimensión macro a partir de las preguntas de investigación del estudio.

Ante la primera pregunta de investigación, que buscaba identificar qué géneros son representados en los textos de estudio analizados, fue posible determinar que estos corresponden únicamente a hombres y mujeres. Este hallazgo parece dar cuenta de la exclusión efectiva de otros géneros y sus posibles representaciones, así como de la reproducción de un binarismo heteronormativo en estos textos de estudio, puesto que hombres y mujeres son además ocasionalmente representados de forma romántica en parejas que

tienen hijos. Esto ocurre a pesar de que el MINEDUC (2015) menciona y reconoce en su plan a las identidades transgénero, en línea con lo propuesto por Butler (2007), para quien no hay razón para continuar creyendo que los géneros son sólo dos, y de manera específica para contextos educacionales, por Bodenhofer (2019) quien se refiere a las problemáticas en espacios educativos para estudiantes sin concordancia sexo-género o fuera del binomio hombre-mujer. Este hallazgo es bastante significativo si consideramos que, de acuerdo con la encuesta de Fundación Todo Mejora (2016) dando cuenta que el 70,3% de estudiantes LGBT se han sentido inseguros en la escuela por su identidad sexual, y que el 29,7% lo ha hecho por su identidad de género. Las representaciones de estos textos, así, no solo invisibilizan a una parte considerable de su público objetivo (alumnos género-diversos en colegios) sino que, además, poco pueden hacer para contribuir a erradicar prejuicios en torno a las identidades de género en esta etapa clave de la formación identitaria de los sujetos.

Desde la mirada de la lingüística aplicada crítica hacia la confección de textos escolares para la enseñanza de lenguas, Bori (2018) menciona que el ocultamiento y la exclusión de los diversos géneros contribuye a mantener el status quo de manera negativa a partir de la invisibilización de grupos que

ya han sido socialmente marginados. De manera similar, Nelson (2006) expresa su descontento por desaprovechar la opción de reivindicar socialmente a estos grupos y por educar a los aprendientes para una realidad que no se reduce a las características heteronormativas.

Al hacer una representación que invisibiliza dichas identidades, en aspectos de género y sexuales, también se producen ciertas limitaciones educativas para la enseñanza de inglés. Por un lado, se representa una realidad social limitada en cuanto a sujetos que la integran, lo cual repercute en la formación de competencia comunicativa, por ejemplo, al no presentar una forma adecuada de nominalizar a quienes no actuarían las identidades de hombre y mujer, tales como los pronombres *they* o *ze* (Ríos, 2020), reactivando una problemática mencionada décadas atrás por Pennycook (1994) acerca del rol político de los pronombres y el dilema de abordarlo o no para la enseñanza de lenguas debido a su relevancia para la construcción discursiva de la identidad y su correspondiente validación para evitar prácticas de *misgendering* en que se les pasa a llevar a los aprendientes en este sentido (Knisely y Paiz, 2020; MacNamara, Glann, y Durlak, 2017). Por otro lado, en el ámbito del desarrollo personal, a los aprendientes se les valida únicamente las identidades de hombres y mujeres, además de la vinculación



amorosa heterosexual con fines reproductivos, invisibilizando las orientaciones homosexuales, asexuales, entre otras (MINEDUC, 2015), lo que desemboca en una institucionalización heterosexista para la enseñanza de inglés al limitar el reconocimiento de las identidades sexuales y de género fuera de la norma (Nelson, 2009).

Respecto de la segunda pregunta de investigación, la cual hace referencia a la equidad de ocurrencia, se pudo determinar que los géneros hombre y mujer (los únicos representados en los textos analizados) están representados de forma equitativa al contar con un IPG de 0,95, acercándose bastante a una paridad total en la representación de ambas categorías. Este antecedente logra satisfacer uno de las inquietudes desde el MINEDUC (2015) en que se busca trabajar contra la “invisibilización, en particular hacia las mujeres y hacia lo femenino” (p. 10). Los resultados son además bastante favorables en relación en este ámbito comparados con lo que ocurre con otros textos escolares a nivel mundial, como en los casos de: Argelia (Abdelhay y Benhaddouche, 2015), Ecuador (D. Espinoza, 2016), España (Rojo y Barros, 2019), Indonesia (Emilia, Moecharam, y Syifa, 2017), e Irán (Amini y Birjandi, 2012) en que se evidencia una sobrerrepresentación masculina. De este modo, los textos escolares *Teens in Motion* siguen una tendencia

paritaria que ya ha sido evidenciada en lugares como Hong Kong (Lee, 2014) y Japón (Lee, 2016) para la producción de textos escolares de inglés.

Adicionalmente, esta representación entre hombres y mujeres cercana a la paridad no sólo permite a *Teens in Motion* compararse de manera satisfactoria con los textos escolares de otros países en este aspecto particular, sino que en el plano local también representan un avance en relación con textos escolares de periodos anteriores. Mientras Casanova et al., (2016) dan a conocer la sobrerrepresentación masculina en 10 textos escolares publicados entre 2006 y 2012, Farías y Cabezas (2015) llegan a la misma conclusión analizando los textos escolares de educación para jóvenes y adultos distribuidos durante su estudio. Estos antecedentes sugieren que en *Teens in Motion* se ha seguido, para este criterio, las políticas educacionales impulsadas para la igualdad de género para el desarrollo de los textos escolares en la actualidad.

Ya al tanto de esta representación equitativa, la tercera pregunta de investigación apuntaba a explorar los dominios activados en las instancias de los géneros representados. Las representaciones de hombre y mujer cuentan con un amplio espectro de dominios que componen su matriz conceptual, lo

cual da pie a considerar variadas posibilidades en la construcción de la identidad de los aprendientes que se sientan parte de estas categorías a la hora de actuar las conductas correspondientes. Como fuese presentado en la sección de resultados, esto contribuye a derribar estereotipos denigrantes y falsos, evitando la situación que advierten Rojo y Barros (2019) sobre la reproducción de estos estereotipos por parte del alumnado, y Sunderland (1992, 2000) sobre la influencia de los mismos para el desarrollo de su identidad y áreas vocacionales.

Algunos de los estereotipos descritos desde el MINEDUC (2015) corresponden al ámbito académico, mencionando un mejor desempeño de hombres en matemáticas, y de mujeres en cuanto a comprensión lectora. Esta idea se erradica, por un lado, al contar con una baja presencia de matemáticas en los dominios laborales y de intereses, y, por otro lado, al tener tanto hombres como mujeres al área de comunicaciones como elaboración prototípica en el dominio laboral. De manera similar, se atenúa el estereotipo de hombre como sujeto que limita la expresión de las emociones, al contar el dominio emocional con mayor centralidad e instancias en la matriz de hombres que de mujeres.

Sin embargo, un estereotipo que se ratifica en las representaciones de los textos escolares es el de mujeres con desventajas para la actividad física (MINEDUC, 2015). El dominio deportivo se posiciona de manera periférica en la matriz de mujer, contando en total con 2 instancias, de las cuales sólo una practica senderismo, mientras que la otra trabaja reportando las competencias de criquet. Esta situación contrasta con las 9 instancias de hombres que activan este dominio. Lo problemático de esta situación, en caso de que se cumpliera el riesgo de los estereotipos descrito por Sunderland (2000), es que los aprendientes de inglés podrían ver afectadas sus áreas de desarrollo, impactando principalmente a la salud de las mujeres, tanto en su organismo como en el ámbito mental, al restarse de practicar estas actividades deportivas por representarse como poco femeninas.

Con el fin de ver si casos como el del dominio deportivo serían una tendencia o una situación aislada, la cuarta pregunta apunta a las elaboraciones prototípicas de los dominios activados para las representaciones analizadas, y la eventual posibilidad de reproducir estereotipos en estas. Entendiendo a los estereotipos como sobregeneralizaciones de categorías para dar sentido a la realidad, aunque no

siempre sean ciertas (Stroebe e Insko, 1989), podemos ver que en la mayoría de los casos esto no coincide con las elaboraciones prototípicas encontradas.

A modo de prevenir las representaciones estereotípicas, Araneda et al. (1997) sugieren el ejercicio de actividades artísticas para las mujeres, situación que se en *Teens in Motion* se logra con 18 instancias de este género activando el dominio de las artes, en donde se elabora prototípicamente con el ejercicio de la danza. Así mismo, las autoras referidas sugieren representar indistintamente a hombres y mujeres expresando afectividad, lo que se logra en los textos escolares analizados al posicionar al dominio emocional como el décimo más frecuente en la matriz de hombre y décimo segundo en la de mujer, siendo la expresión de felicidad la elaboración prototípica de ambos géneros y rompiendo así con el estereotipo de hombres que reprimen sus emociones (MINEDUC, 2015). Este quiebre de estereotipos se puede apreciar también en el dominio laboral de *Teens in Motion*. Al respecto, las autoras mencionan el estereotipo de mujeres en labores menos prestigiosas, sugiriendo la representación de las mismas actividades laborales en hombres y mujeres. Esta sugerencia también se puede ver desarrollada en las elaboraciones prototípicas del dominio laboral, en donde coinciden el trabajo en artes, administración, educación y comunicaciones para ambos géneros.

En la misma línea, las autoras también sugieren alternar los roles protagónicos entre estos dos géneros, lo cual, analizando la saliencia de cada instancia (Machin y Mayr, 2012) se alcanza con 121 instancias de mujeres y 138 de hombres con saliencia alta, dando un IPG de 0,87, cercano a la paridad total. Complementando esta cifra, analizando la nominalización en las representaciones (Machin y Mayr, 2012), hubo 93 instancias de hombre a quienes se les asignó un nombre, mientras que en el caso de mujeres fue un total de 79, resultando en un IPG de 0,84, ratificando esta tendencia.

Sin embargo, más allá de las elaboraciones prototípicas de cada dominio, fue posible identificar otros aspectos que sí contribuyen a la perpetuación de ciertos estereotipos. Mientras que Araneda et al. (1997) sugieren la representación de mujeres en cargos de autoridad, desafiando las jerarquías sociales existentes entre hombres y mujeres (MINEDUC, 2015), esta estrategia no es desarrollada en los textos escolares analizados, contando con 11 instancias que usan títulos honoríficos (Machin y Mayr, 2012) para representar a hombres, mientras que sólo 6 para representar mujeres. Estas últimas, además, no contarían con el mismo prestigio entre sí, usando en tres ocasiones *professor*, en una ocasión *your majesty*, en una ocasión *ms.*, y en una ocasión *mrs.* Al contrario, en el caso de los hombres, la mayoría de

honoríficos denota prestigio académico o político, usando en tres ocasiones *Dr.*, en dos ocasiones *professor*, en dos ocasiones *sir*, en dos ocasiones *mr.*, en una ocasión *lord*, y en una ocasión *Mahatma*. De esta manera, el uso de estos honoríficos pareciera contribuir a representaciones jerarquizadas entre géneros.

En relación a la quinta pregunta de investigación, y a la vez a modo de conexión entre las prácticas textuales analizadas y el contexto institucional y sociocultural mayor, se puede ver que los textos escolares *Teens in Motion* contribuyen a la reducción de la mayoría de los estereotipos mencionados por el MINEDUC (2015) para, únicamente hombres y mujeres, en su plan de educación para la igualdad de género, y en décadas anteriores por Araneda et al. (1997) en su manual para el desarrollo de textos escolares no sexistas. Sin embargo, se mantendría vigente el estereotipo de mujeres que no realizan deporte ni actividad física, así como también una asimetría social perjudicial para este mismo género.

Sin embargo, el hallazgo más trascendente en relación a las políticas implementadas tiene que ver con que se deja en evidencia la exclusión hacia las identidades de género fuera de las categorías binarias de hombre y mujer,

así como las identidades sexuales fuera de la heterosexualidad con fines reproductivos. Esto último toma relevancia en el plano local principalmente por la exclusión de identidades ya reconocidas en las políticas educativas, y en el plano teórico por considerar como variables para el análisis de contenido de textos escolares a las identidades no binarias y fuera de una postura heteronormada de la sexualidad.

De esta manera, los resultados dan a conocer que los textos escolares *Teens in Motion* estarían al debe respecto tanto de las políticas educativas (MINEDUC, 2015), como de la realidad que intentan representar para la enseñanza de inglés. Esto repercute de manera simbólica en el reconocimiento y validación pública de estudiantes fuera de la norma binaria y heteronormada, negando la dimensión educativa de la enseñanza de lenguas con fines democráticos (Macrine et al., 2010), pero además repercutiendo de manera material al tener que muchas veces abandonar la educación tradicional, refugiándose en escuelas levantadas por fundaciones de apoyo a las comunidades transgénero (Vira, 2017).

Si bien, autoras que han abordado esta temática, como Sunderland (2000b) y Nelson (2009) sugieren que, ante la existencia de textos escolares



con sesgos de género, los docentes debiesen darle un uso crítico explicando las razones de la injusticia en tales representaciones, es una medida poco efectiva en Chile al no considerar explícitamente las problemáticas de género y sexualidad en la formación de profesores de inglés (Barahona, 2016), a pesar de ser una problemática a la que se le ha estado recientemente exigiendo atención tanto desde la sociedad civil como desde los investigadores en el área de educación (Barrientos, Andrade, y Montenegro, 2018; R. Espinoza, 2018; Rojas y Astudillo, 2020).

## Conclusiones

A partir de las preguntas de investigación planteadas, en primer lugar, se descubrió que los géneros representados en *Teens in Motion* corresponden únicamente a hombres y mujeres. Este hallazgo excluye a identidades transgénero y no binarias, las que son reconocidas en las políticas educacionales y se da cuenta de su existencia entre el alumnado a nivel nacional.

En segundo lugar, dentro de la reproducción del binomio hombre-mujer, la cantidad de ocurrencia es equitativa, sin sobrerrepresentación de ninguna de estas dos categorías al obtener un promedio de 0,95 en el IPG. Este antecedente representa un avance en la equidad de representaciones al evidenciarse en la literatura consultada diversos estudios que dan cuenta de sobrerrepresentación masculina (Abdelhay y Benhaddouche, 2015; Ahmad y Shah, 2019; Casanova et al., 2016; D. Espinoza, 2016; Farías y Cabezas, 2015).

En tercer lugar, los dominios que componen la matriz conceptual de los géneros representados, hombre y mujer, se encuentran amplias similitudes. La matriz de hombre contiene 18 dominios, mientras que la de mujeres cuenta con 19. De estos dominios, 15 están presente en ambas matrices. Adicionalmente, 8 de estos dominios comparten la misma posición en cuanto a frecuencia entre los que se encuentran los 5 más centrales para ambas categorías.

En cuarto lugar, de los 18 dominios en la matriz de hombre, 14 contaron con elaboración prototípica. En el caso de los 19 dominios en la matriz de mujer, fueron 13 los que contaron con este tipo de elaboración. Se descartaron 4 y 6 dominios respectivamente debido a su baja ocurrencia, lo que no permitió que una elaboración sobresaliera a las otras. Estas elaboraciones prototípicas, por un lado, coincidieron en variados dominios entre ambas categorías. Ejemplo de esto son: las áreas de artes, administración, educación, y comunicaciones para el dominio laboral; tecnología, sustentabilidad, artes, y otras culturas para el dominio de intereses; el rol de escolar para el dominio estudiantil; y los roles de madre y padre, así como hermana y hermano para el dominio familiar. Por otro lado, entre las diferencias se puede ver: la estatura alta, en el dominio de apariencia

para mujeres, lo cual no es una característica central para la categoría de hombres; la cocina, en el dominio de intereses para mujeres; y el rugby, en el dominio deportivo para hombres, siendo este un dominio periférico en la matriz de mujeres, activándose en sólo dos instancias.

Finalmente, en quinto lugar, la alineación de los hallazgos con las políticas públicas en materia educacional no se logra en su totalidad. Por un lado, se logra una ocurrencia equitativa entre hombres y mujeres, lo que acaba con la tendencia de sobrerrepresentación masculina; adicionalmente, la coincidencia de dominios y la variedad de elaboraciones prototípicas da cuenta que estos dos géneros representados visibiliza el hecho de que no habría actividades propias para hombres o mujeres. Por otro lado, identidades fuera de este binomio y del pensamiento heteronormativo continúan siendo invisibilizadas, contando con una nula representación, y contribuyendo pasivamente a la reproducción de estereotipos sesgados, y ocasionalmente denigrantes, al no desmentirlos ni representar lo contrario en este recurso educativo.

Como limitación para este estudio está, en el proceso de recolección de datos, la categorización por género de las instancias humanas. Como se

mencionó en el apartado 4.1, para las instancias visuales que no fueron enunciadas verbalmente se recurrió a un modelo cognitivo idealizado de los esquemas de género. En este sentido, la interpretación del investigador puede diferir de la intención de las autoras de *Teens in Motion* al no haber una construcción discursiva objetiva, como lo sería el uso de pronombres o morfemas de género. Esta misma amenaza a la confiabilidad se presenta en la descripción de dominios, ya que este proceso es de carácter interpretativo, existiendo la posibilidad de que otros lectores no caractericen a las instancias humanas representadas con la activación de los mismos dominios.

En aspectos teóricos, se espera que este estudio contribuya a la comprensión del contenido conceptual atribuido a los distintos géneros existentes y emergentes como actos performativos desde una mirada sociocognitiva. Mientras que en aspectos prácticos, se espera que el trabajo realizado visibilice la exclusión en materiales educativos de identidades trasngénero y/o no binarias, así como una representación de la sexualidad no heteronormativa ni con fines reproductivos, las que existen entre el alumnado y han sido reconocidas por las políticas educacionales. Adicionalmente, se espera que ante la ausencia de recursos pedagógicos que se alineen con estas políticas públicas, se incorporen los aportes de la teoría queer a la formación

de profesores de inglés, la cual hoy en día ha aumentado constantemente su presencia en el área de lingüística aplicada (Pennycook, 2021), con el fin de democratizar la enseñanza de lenguas y que se configure como una práctica educativa orientada a la justicia y liberación de sus aprendientes.

## Referencias

- Abdelhay, B., y Benhaddouche, W. (2015). Gender stereotyping through textbook illustrations: A case study of Algerian middle school textbook-spotlight on English 1. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6(5), 435–440. <https://doi.org/10.5901/mjss.2015.v6n5p435>
- Abett de la Torre, P. (2014). Educación y Género: una reflexión sobre los principios de igualdad y diversidad en la educación chilena en el escenario de la reforma educativa actual. *Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica*, 13(16), 35–47. <https://doi.org/10.25074/07195532.16.289>
- Ahmad, M., y Shah, S. K. (2019). A Critical Discourse Analysis of Gender Representations in the Content of 5th Grade English Language Textbook. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 8(1), 1–24. <https://doi.org/10.17583/rimcis.2019.3989>
- Akmajian, A., Demers, R. A., Farmer, A. K., y Harnish, R. M. (2010). *Linguistics* (6th ed.). Massachusetts: The MIT Press.
- Alvarado, L. (2018). *Teens in motion 2*. Santiago: Cal y Canto.
- Amalsaleh, E., Javid, F., y Rahimi, A. (2010). The power of language and ELT textbooks. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 9, 2052–2056. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.445>
- Amini, M., y Birjandi, P. (2012). Gender bias in the Iranian high school EFL textbooks. *English Language Teaching*, 5(2), 134–147. <https://doi.org/10.5539/elt.v5n2p134>
- Araneda, P., Guerra, J., y Rodríguez, M. (1997). *Lo Femenino Visible: Manual para la producción de textos escolares no sexistas*. Santiago: Ministerio de Educación / Servicio Nacional de la Mujer.
- Barahona, M. (2016). *English Language Teacher Education in Chile*. Oxon: Routledge.
- Barrientos, P., Andrade, D., y Montenegro, C. (2018). La formación docente en género y diversidad sexual: Tareas pendientes. *Cuadernos de Educación. Desarrollo Profesional*, 81, 1–13.

- Barthes, R. (2004). *The Language of Fashion*. London: Bloomsbury.
- Bian, L., Leslie, S. J., y Cimpian, A. (2017). Gender stereotypes about intellectual ability emerge early and influence children's interests. *Science*, 355, 389–391. <https://science.sciencemag.org/content/355/6323/389.long>
- Blumberg, R. L. (2008). Gender bias in textbooks: a hidden obstacle on the road to gender equality in education. *En: EFA Global Monitoring Report 2008, Education for All by 2015: Will We Make It?*
- Bodenhofer, C. (2019). Estructuras de sexo-género binarias y cisnormadas tensionadas por identidades y cuerpos no binarios: Comunidades educativas en reflexión y transformación. *Revista Punto Género*, 12, 101–125. <https://doi.org/10.5354/0719-0417.2019.56250>
- Bori, P. (2018). *Language Textbooks in the Era of Neoliberalism*. Abingdon and New York: Routledge.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós.
- Canagarajah, S. (1999). *Resisting Linguistic Imperialism in English Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Casanova, D., García, B., García, C., y Paredes, M. B. (2016). *The devil in the details: sexist representations in EFL textbooks*. Seminario para optar al grado académico de Licenciado en Educación en Inglés y al título profesional de Profesor de Estado en Inglés. Santiago: Universidad de Santiago de Chile, Facultad de Humanidades.
- Castro, L., Manzo, L., y Pinto, C. (2016). Las imágenes femeninas en los textos escolares chilenos: Revisión analítica en un escenario de cambios (1992-2012). *Revista de Pedagogía*, 37(100), 207–227.
- Covacevich, C., y Quintela-Dávila, G. (2014). *Desigualdad de género, el currículo oculto en textos escolares chilenos*. Banco Interamericano de Desarrollo, División de Educación. [http://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/6647/Desigualdad de género, el currículo oculto en textos escolares chilenos.pdf?sequence=1](http://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/6647/Desigualdad%20de%20género,%20el%20currículo%20oculto%20en%20textos%20escolares%20chilenos.pdf?sequence=1)



- De Costa, P. I., y Crowther, D. (2018). Second Language Acquisition and World Englishes: Dialogue and engagement. *World Englishes*, 37, 19–33. <https://doi.org/10.1111/weng.12300>
- Díaz, V., Ramírez, N., y Villablanca, P. (2013). *A diachronic study of gender bias in chilean english as foreign language textbooks: 1980's, 1990's and 2010's*. Tesis para optar al grado académico de Licenciado en Educación en Inglés y al título profesional de Profesor de Estado en Inglés. Santiago: Universidad de Santiago de Chile, Facultad de Humanidades.
- Duque, C. (2010). Judith Butler y la teoría de la performatividad de género. *Revista de Educación y Pensamiento*, 85–95.
- Emilia, E., Moecharam, N. Y., y Syifa, I. L. (2017). Gender in EFL classroom: Transitivity analysis in English textbook for Indonesian students. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 7(1), 206–214. <https://doi.org/10.17509/ijal.v7i1.6877>
- Espinoza, D. (2016). *Currículo oculto de género en ilustraciones de textos de inglés y su influencia en la desigualdad de género*. Resolución de un problema profesional, previa a la obtención del Grado Académico de Magister en Género, Equidad y Desarrollo Sostenible, con Mención en Educación a través del Examen Complexivo. Ambato: Universidad Técnica de Ambato.
- Espinoza, R. (2018). Pending curriculum: sexual diversity education in teaching training. *The Language, Education and Culture Journal*, 5, 1–13.
- Fairclough, N. (2001). *Language and Power* (2nd edition). Oxon: Routledge.
- Farías, M. (1999). Hacia un modelo de las políticas de enseñanza de lenguas extranjeras en Chile. *XIII Congreso de La Sociedad Chilena de Lingüística (SOCHIL)*. Universidad de La Serena.
- Farías, M. (2011). Engaging multimodal learning and second/foreign language education in dialogue. *Trabalhos Em Lingüística Aplicada*, 50(1), 133–151.
- Farías, M., y Cabezas, D. (2015). Identity imposition in EFL textbooks for adult secondary education in Chile. En: I. van de Craats, J. Kurvers, y R.

- van Houdt (Eds.), *Adult literacy, second language, and cognition* (pp. 69–88). Nijmegen: Center for Language Studies (CLS).
- Farías, M., Obilinovic, K., y Orrego, R. (2010). Modelos de aprendizaje multimodal y enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. *Revista de Ciències de l'Educació*, 2, 55–74. <https://doi.org/10.17345/ute.2010.2.631>
- Farías, M., Zúñiga, R., Rubio, R., y Ferreira, J. (2019). Tendencias actuales en los estudios de enseñanza/aprendizaje en cuatro lenguas extranjeras: inglés, francés, japonés y portugués. *Documentos Lingüísticos y Literarios*, 38, 27–41.
- Fiscalía Nacional Económica. (2019). *Estudio de mercado sobre Textos Escolares (EM04-2018)*. Fiscalía Nacional Económica. [https://www.fne.gob.cl/wp-content/uploads/2019/04/Informe\\_preliminar\\_EM03\\_2019.pdf](https://www.fne.gob.cl/wp-content/uploads/2019/04/Informe_preliminar_EM03_2019.pdf)
- Fraser, N., y Honneth, A. (2003). *Redistribution or Recognition? A Political-Philosophical Exchange*. London and New York: Verso.
- Freire, P. (2007). *Pedagogía del Oprimido*. Tres Cantos: Siglo XXI Ediciones.
- Fundación Todo Mejora. (2016). *Encuesta Nacional de Clima Escolar en Chile*. Fundación Todo Mejora. <https://todomejora.org/wp-content/uploads/2016/08/Encuesta-de-Clima-Escolar-2016-Fundacion-TODO-MEJORA.pdf>
- Glas, K. (2008). El inglés abre puertas ... ¿a qué? Análisis del discurso sobre la enseñanza del inglés en Chile, 2003-2006. *Revista Educación y Pedagogía*, 20(51), 111–122.
- González, A. (2003). Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales. *Islas*, 45(138), 125–135. <http://islas.uclv.edu.cu/index.php/islas/article/view/617/557>
- Grabe, W. (2010). Applied Linguistics: A Twenty-First-Century Discipline. En: R. B. Kaplan (Ed.), *The Oxford Handbook of Applied Linguistics* (2 ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Gray, J. (2010). *The Construction of English: culture, consumerism and*

- promotion in the ELT global coursebook*. Hampshire: Palgrave MacMillan.
- Gray, J. (2013). LGBT Invisibility and Heteronormativity in ELT Materials. En: J., Gray (Ed.). (2013). *Critical Perspectives on Language Teaching Materials*. Hampshire: Palgrave MacMillan.
- Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching* (4<sup>th</sup> edition). New York: Pearson Longman.
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México: McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Jin, H. (2010). In defence of foreignness. En: A. Kirkpatrick (Ed.). *The Routledge handbook of world Englishes*. London and New York: Routledge.
- Knisely, K., y Paiz, J. (2020). *Bringing trans, non-binary, and queer understandings to bear in language education*. 9(2021), 23–45.
- Kress, G. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. Abingdon and New York: Routledge.
- Kumaravadivelu, B. (2006). TESOL Methods: Changing Tracks, Challenging Trends. *TESOL Quarterly*, 40(1), 59. <https://doi.org/10.2307/40264511>
- Langacker, R. (2008). *Cognitive Grammar a basic introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Langacker, R., y Lakoff, G. (1987). *Women, Fire, and Dangerous Things: What Categories Reveal about the Mind*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Lee, J. F. K. (2014). Gender representation in Hong Kong primary school ELT textbooks - a comparative study. *Gender and Education*, 26(4), 356–376. <https://doi.org/10.1080/09540253.2014.916400>
- Lee, J. F. K. (2016). Gender representation in Japanese EFL textbooks—a corpus study. *Gender and Education*, 30(3), 379–395. <https://doi.org/10.1080/09540253.2016.1214690>

- Lei, L., y Liu, D. (2019). Research trends in applied linguistics from 2005 to 2016: A bibliometric analysis and its implications. *Applied Linguistics*, 40(3), 540–561. <https://doi.org/10.1093/applin/amy003>
- Lindstrand, F., Insulander, E., y Selander, S. (2016). Multimodal representations of gender in young children's popular culture. *MedieKultur: Journal of Media and Communication Research*, 32(61). <https://doi.org/10.7146/mediekultur.v32i61.22433>
- Lizasoain, A. (2017). El Lugar Del Inglés Como Lengua Extranjera En Las Políticas Y Planificación Lingüísticas Chilenas: ¿De Dónde Venimos Y Hacia Dónde Vamos? *Lenguas Modernas*, 49, 121–136.
- Machin, D., y Mayr, A. (2012). *How to Do Critical Discourse Analysis A Multimodal Introduction*. London: Sage Publications.
- MacNamara, J., Glann, S., y Durlak, P. (2017). Experiencing Misgendered Pronouns: A Classroom Activity to Encourage Empathy. *Teaching Sociology*, 45(3), 269–278. <https://doi.org/10.1177/0092055X17708603>
- Macrine, S., McLaren, P., y Hill, D. (2010). *Revolutionizing Pedagogy: education for social justice within and beyond global neo-liberalism*. New York: Palgrave MacMillan.
- Marefat, F., y Marzban, S. (2014). Multimodal Analysis of Gender Representation in ELT Textbooks: Reader's Perceptions. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 98, 1093–1099. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.521>
- Matear, A. (2008). English language learning and education policy in Chile: can English really open doors for all? *Asia Pacific Journal of Education*, 28(2), 131–147. <https://doi.org/10.1080/02188790802036679>
- MINEDUC. (2013). *Bases Curriculares 7° básico a 2° medio Idioma Extranjero Inglés*. MINEDUC. [http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/CR\\_Articulos/bases\\_in\\_gles\\_2012.pdf](http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/CR_Articulos/bases_in_gles_2012.pdf)
- MINEDUC. (2015). *Educación para la igualdad de Género. Plan 2015-2018*. MINEDUC. <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2017/01/CartillaUEG.pdf>

- MINEDUC. (2017). *Orientaciones para la inclusión de las personas Lesbianas, Gays, Bisexuales, Trans e Intersex en el sistema educativo chileno*. MINEDUC. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/439/MONO-367.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- MINEDUC. (2020). *Matrícula de alumnos*. MINEDUC. <http://junarsemantics.s3.amazonaws.com/mineduc/BigData/Visualizaciones/VZ1/dist/index.html>
- Morgan, B. (2007). Poststructuralism and Applied Linguistics. En: J. Cummins y C. Davidson (Eds.), *International Handbook of English Language Teaching* (pp. 1033–1052). Boston: Springer. [https://doi.org/10.1007/978-0-387-46301-8\\_69](https://doi.org/10.1007/978-0-387-46301-8_69)
- Nelson, C. (1999). Sexual Identities in ESL: Queer Theory and Classroom Inquiry. *TESOL Quarterly*, 33(3), 371–392. <https://doi.org/10.2307/3587670>
- Nelson, C. (2002). Why Queer Theory is Useful in Teaching: A Perspective from English as a Second Language Teaching. *Journal of Gay & Lesbian Social Services*, 14(2), 43–53. <https://doi.org/10.1300/J041v14n02>
- Nelson, C. (2006). Queer Inquiry in Language Education. *Journal of Language, Identity & Education*, 5(1), 1–9. <https://doi.org/10.1207/s15327701jlie0501>
- Nelson, C. (2009). *Sexual Identities in English Language Education*. New York: Routledge.
- Pakula, L., Pawelczyk, J., y Sunderland, J. (2015). *Gender and Sexuality in English Language Education: Focus on Poland*. London: British Council.
- Palinkas, L. A., Horwitz, S. M., Green, C. A., Wisdom, J. P., Duan, N., y Hoagwood, K. (2015). Purposeful Sampling for Qualitative Data Collection and Analysis in Mixed Method Implementation Research. *Administration and Policy in Mental Health*, 42(5). <https://doi.org/10.1007/s10488-013-0528-y>
- Pennycook, A. (1990a). Critical pedagogy and second language education. *System*, 18(3), 303–314. [https://doi.org/10.1016/0346-251X\(90\)90003-](https://doi.org/10.1016/0346-251X(90)90003-)

## N

- Pennycook, A. (1990b). Towards a Critical Applied Linguistics for the 1990s. *Issues in Applied Linguistics*, 1(1), 8–28.
- Pennycook, A. (1994). The politics of pronouns. *ELT Journal*, 48(2), 173–178.
- Pennycook, A. (2001). *Critical Applied Linguistics: a critical introduction*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Pennycook, A. (2021). *Critical Applied Linguistics: a critical reintroduction* (2<sup>nd</sup> edition). New Jersey: Routledge.
- Polk Reyes, J. (2017). *Teens in motion I*. Santiago: Ediciones Cal y Canto.
- RICELT. (2021). *Publications on the Chilean ELT context*. <https://ricelt.cl/publications-elt-context/> [Consulta: 02 abril 2021]
- Richards, J. C. (2001). *The Role of Textbooks in a Language Program*. <https://www.professorjackrichards.com/wp-content/uploads/role-of-textbooks.pdf> [Consulta: 04 junio 2020]
- Richards, J. C. (2014). The ELT Textbook. En: S. Garton y K. Graves (Eds.), *International Perspectives on Materials in ELT* (pp. 19–36). Hampshire: Palgrave MacMillan.
- Ríos, L. (2020). *The Pronoun Game: Gender-neutral pronouns in English* [Webinar]. Facultad de Educación, Universidad Bernardo O’ Higgins.
- Rojas, M. T., y Astudillo, P. (2020). Igualdad de género en la educación: Un siglo de debates, avances y desafíos. En: A. Falabella y J. E. García-Huidobro (Eds.), *A 100 años de la ley de educación primaria obligatoria* (pp. 119–129). Facultad de Educación. Universidad Alberto Hurtado.
- Rojo, T., y Barros, M. A. (2019). El sesgo de género en las imágenes de los libros de texto de inglés en educación secundaria. *Cauce, Revista Internacional de Filología, Comunicación y Sus Didácticas*, 41, 179–197.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Simpson, J. (2011). Introduction: applied linguistics in the contemporary world. En: J. Simpson (Ed.). (2011). *The Routledge Handbook of Applied*

*Linguistics*. London and New York: Routledge.

Stephan, W. (1989). A Cognitive Approach to Stereotyping. En: Bar-Tal, D., Graumann, C., Kruglanski, A., y Stroebe, W. (Eds.) *Stereotyping and Prejudice Changing Conceptions*. New York: Springer Science+Business Media.

Stroebe, W. e Insko, C. (1989). Stereotype, Prejudice, and Discrimination: Changing Conceptions in Theory and Research. En: Bar-Tal, D., Graumann, C., Kruglanski, A., y Stroebe, W. (Eds.) *Stereotyping and Prejudice Changing Conceptions*. New York: Springer Science+Business Media.

Sunderland, J. (1992). Gender in the EFL classroom. *ELT Journal*, 46(1), 81–91. <https://doi.org/10.1093/elt/46.1.81>

Sunderland, J. (2000a). Issues of language and gender in second and foreign language education. *Language Teaching*, 33(4), 203–223. <https://doi.org/10.1017/S0261444800015688>

Sunderland, J. (2000b). New understandings of gender and language classroom research: texts, teacher talk and student talk. *Language Teaching Research*, 4(2), 149–173. <https://doi.org/10.1177/136216880000400204>

Sunderland, J. (2006). *Language and Gender: An Advanced Resource Book*. Routledge.

Taylor, J. (1995). *Linguistic Categorization* (2<sup>nd</sup> edition). Oxford: Oxford University Press.

Taylor, J. (2002). *Cognitive Grammar*. Oxford: Oxford University Press.

Taylor, J. (2015). Prototype effects in grammar. En: E. Dabrowska y D. Divjak (Eds.), *Handbook of Cognitive Linguistics* (pp. 562–579). Berlin and Boston: Mouton de Gruyter.

Torres, E., y Hutchinson, T. (1994). The Textbook as Agent of Change. *ELT Journal*, 48(4), 315–328.


Van Dijk, T. (2016). Análisis Crítico del Discurso. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, 30, 203–222.

- Vera, O. (1942). Desarrollo Histórico de los Estudios Oficiales de Inglés en Chile. *Anales de La Universidad de Chile*, 187–272.
- Vira, F. (2017). *Listening to the Unheard: A Perception study of Trans Issues in the Chilean EFL Lesson*. Tesis para la Obtención del Grado Académico de Licenciado en Educación en Inglés y al Título Profesional de Profesor de Estado en Inglés. Santiago: Universidad de Santiago de Chile, Facultad de Humanidades.
- Vivanco, H. (2016). Panorama histórico sobre la enseñanza de lenguas extranjeras en Chile. *Lenguas Modernas*, 47, 115–135.
- Yin, R. (2014). *Case Study Research: design and methods* (5th edition). Los Angeles: Sage Publications.



## Anexo 1: Matriz de análisis *Teens in Motion 1*



Unit 1: Joy from work



	Extracto o imagen	Género	Dominios	Elaboraciones	Comentarios
1	 <p>(p. 6)</p>	Mujer	Laboral  Apariencia	-Trabajadora de salud -Doctora -Ejecutiva -Cocinera -Operaria de construcción  -Sonriente -Delgada -Joven	Representación específica en función del trabajo. Sobrelexicalización del dominio laboral. Mirada sonriente. Posturas de brazos cruzados, llamada telefónica, y sugiriendo un buen trabajo. Saliencia alta por tamaño en la composición.
2	Confucius (p. 6)	Hombre	Intereses	-Reflexión sobre el trabajo	Representación específica nominalizada. Saliencia alta por tamaño en la composición.
3	John Viola (p. 10)	Hombre	Laboral	-Músico -Independiente	Representación específica nominalizada. Parlante como atributo. Saliencia alta por enfoque ampliado.
4	Cecil Pots (p. 10)	Hombre	Laboral	-Artesano	Representación específica nominalizada. Flores como atributo.


					Saliencia alta por enfoque ampliado.
5	Sarah Goodbone (p. 10)	Mujer	Laboral	-Quiropráctica	Representación específica nominalizada. Columna vertebral como atributo. Saliencia alta por enfoque ampliado.
6	Sandra (p. 12)	Mujer	Laboral	-Reclutadora (tienda de flores)	Representación específica nominalizada. Tienda de flores como escenario. Saliencia baja por enfoque reducido.
7	Christian (p. 12)	Hombre	Laboral	-Reclutador (delivery) -Uso de fuerza	Representación específica nominalizada. Yegua de carga y cajas como atributos. Saliencia baja por enfoque reducido.
8	Dora Jones (p. 13)	Mujer	Laboral	-Reclutadora (turismo)	Representación específica nominalizada. Londres como escenario. Saliencia baja por enfoque reducido.
9	Nin Hao (p. 13)	Mujer	Laboral	-Reclutadora (asistencia legal)	Representación específica nominalizada. Oficina como escenario. Computador, lápices y lámpara como atributos. Saliencia baja por enfoque reducido.

10	(audio) Speaker 1 (p. 16)	Hombre	Laboral	-Reclutador	Representación genérica en función del trabajo. Saliencia baja por enfoque reducido.
11	(audio) Speaker 2 (p. 16)	Mujer	Laboral	-Reclutadora	Representación genérica en función del trabajo. Saliencia baja por enfoque reducido.
12	(audio) Speaker 1 (p. 17)	Mujer	Laboral	-Reclutadora	Representación específica en función del trabajo. Saliencia alta por enfoque ampliado.
13	(audio) Johnny (p. 17)	Hombre	Laboral	-Cocinero	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva hacia sus habilidades. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Familiar	-Hijo	
			Personalidad	-Honesto	
14	(audio) Applicant's father (p. 17)	Hombre	Laboral	-Cocinero	Representación específica en función de vínculo familiar. Saliencia baja por subordinación a 13.
			Familiar	-Padre	
15		Hombre	Laboral	-Cocinero	Representación genérica en función de su trabajo. Gorro, batidora, lentes, y vestimenta formal como atributos. Avión como escenario. Mirada

	 <p>1</p> <p>(p. 21)</p>		Apariencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Sonriente</li> <li>-Vestimenta elegante</li> <li>-Lentes de sol</li> <li>-Implementos de cocina</li> </ul>	sonriente. Postura de brazos cruzados. Saliencia alta por sobreposición a otros componentes.
16	 <p>2</p> <p>(p. 21)</p>	Mujer	Laboral / artes	-DJ	Representación genérica en función de su trabajo. Audífonos como atributo. Mirada con ojos cerrados. Postura de goce. Saliencia alta por tamaño en la composición.
Apariencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Tatuajes</li> <li>-Lentes</li> <li>-Pelo corto</li> <li>-Delgada</li> </ul>				

17	 <p>(p. 21)</p>	Hombre	Laboral	-Médico -Payaso	Representación genérica en función de su trabajo. Estetoscopio, traje médico, y nariz de payaso como atributos. Mirada bromista. Saliencia alta por tamaño en la composición.
Apariencia	-Delantal -Camisa y corbata -Pelo corto -Lentes -Estetoscopio -Nariz de payaso -Gesto de broma				
18	 <p>(p. 21)</p>	Hombre	Laboral	-Payaso	Representación genérica en función de su trabajo. Ropa formal y zapatos de payaso como atributos. Postura de aburrimiento. Saliencia alta por tamaño en la composición.
Apariencia	-Traje formal -Zapatos de payaso				


19	 <p>(p. 21)</p>	Mujer	Laboral	-Mecánica	Representación genérica en función de su trabajo. Mirada sonriente. Traje de mecánica y computador portátil como atributos. Postura de tipeo. Taller mecánico como escenario. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Overol -Trenza -Sonriente -Computador	
20	 <p>(p. 21)</p>	Mujer	Laboral	-Payasa	Representación genérica en función de su trabajo. Ropa formal y peluca de payasa como atributos. Mirada de confusión. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Traje formal -Peluca de payasa -Delgada	
21	Employers (p. 23)	No activado	Laboral	-Empleadores	Representación genérica en función del trabajo. Saliencia baja por enfoque reducido.


22	 <p>(p. 23)</p>	Mixto	Laboral	-Oficinistas	Representación genérica en función del trabajo. Individualización. Oficina como escenario. Documentos como atributos. Ausencia léxica de los roles individuales. Saliencia alta de la mujer y baja del hombre por posicionamiento en la composición.
			Apariencia	-Formal -Pelo largo	
			Apariencia	-Traje formal -Pelo largo	
23	Street children (p. 28)	No activado	Vivienda	-Calle	Representación genérica en función de la edad y vivienda. Colectivización. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Edad	-Infantes	
24	Psychologists (p. 28)	No activado	Laboral	-Psicólog(as/os)	Representación genérica en función del trabajo. Colectivización. Saliencia baja enfoque reducido.
25	Young people (p. 28)	No activado	Edad	-Jóvenes	Representación genérica en función de la edad. Colectivización. Saliencia alta por enfoque ampliado.

26	(audio) News reader (p. 30)	Mujer	Laboral	-Periodista	Representación genérica en función de su trabajo. Saliencia alta por enfoque ampliado.
27	(audio) Speaker 1 (p. 30)	Hombre	Laboral	-Profesor	Representación genérica en función de vínculo familiar. Selección léxica de valoración positiva hacia el cuidado y educación de sus hijos. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Familiar	-Padre -Cuidado de niños -Ayuda a los hijos a estudiar	
			Emocional	-Disfruta las vacaciones con sus hijos	
28	(audio) Speaker 2 (p. 30)	Hombre	Laboral	-Minero	Representación genérica en función de su trabajo. Selección léxica que perfila esfuerzo y satisfacción. Saliencia alta por enfoque ampliado
			Emocional	-Satisfacción	
29	(audio) Speaker 3 (p. 30)	Mujer	Laboral	-Kinesióloga	Representación genérica en función de su trabajo. Selección léxica de satisfacción y vocación por su trabajo. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Emocional	-Determinación	
30	His grandfather (p. 34)	Hombre	Laboral	-Zapatero	Representación específica en función del vínculo familiar. Selección léxica de protección a su nieto.
			Familiar	-Abuelo -Defiende y enseña al nieto	






					Saliencia baja por subordinación a 31.
31	Luis Torres (p. 34) 	Hombre	Laboral	-Zapatero -Componedor de huesos	Representación específica nominalizada. Guitarra como atributo. Mirada sonriente. Postura de tocar guitarra. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Familiar	-Nieto -Aprende del abuelo	
			Ocio	-Payador	
			Emocional	-Orgullo por su historia	
			Apariencia	-Bigote -Semi calvo -Delgado -Sonriente -Ropa típica	
32	Her grandmother (p. 35)	Mujer	Laboral	-Artesana	Representación específica en función del vínculo familiar. Saliencia baja por subordinación a 37.
			Familiar	-Abuela	
33	Her mother (p. 35)	Mujer	Laboral	-Artesana	Representación específica en función del vínculo familiar. Saliencia baja por subordinación a 37.
			Familiar	-Madre	
34	Her aunts (p. 35)	Mujeres	Laboral	-Artesanas	Representación específica en función del vínculo familiar. Colectivización. Saliencia baja por subordinación a 37.
			Familiar	-Tías	

35	Her sisters (p. 35)	Mujeres	Laboral	-Artesanas	Representación específica en función del vínculo familiar. Colectivización. Saliencia baja por subordinación a 37.
			Familiar	-Hermanas	
36	Some nieces (p. 35)	Mujeres	Laboral	-Artesanas	Representación específica en función del vínculo familiar. Colectivización. Saliencia baja por subordinación a 37.
			Familiar	-Sobrinas	
37	Delfina Aguilera (p. 35) 	Mujer	Laboral	-Artesana	Representación específica nominalizada. Mirada sonriente. Selección léxica de valoración positiva por su trabajo. Taller de artesanías como escenario. Saliencia alta por sobreposición a otros componentes.
			Familiar	-Madre, hija, nieta ...	
			Emocional	-Admiración por su hija -Orgullo por su trabajo	
			Apariencia	-Sonriente -Robusta -Pelo corto -Ropa de trabajo	
38	Her daughter (p. 35)	Mujer	Laboral	-Mecánica	Representación específica en función del vínculo familiar. Saliencia baja por subordinación a 37. Selección léxica de valoración por su trabajo. Sobrelexicalización de sus habilidades al usar
			Familiar	-Hija	

					“all by herself” como frase adverbial.
39	Her granddaughters (p. 35)	Mujeres	Familiar	-Nietas	Representación específica en función del vínculo familiar. Colectivización. Saliencia baja por subordinación a 37.
40	Female barrel organ players (p. 35)	Mujeres	Laboral	-Organilleras	Representación genérica en función de su trabajo. Selección léxica que enfatiza el ingreso a una labor tradicionalmente masculina, además de la sobrelexicalización de que hay sólo dos mujeres en Chile. Saliencia alta por enfoque ampliado.
41	Their husbands (p. 35)	Hombres	Laboral	-Organilleros	Representación específica en función del vínculo familiar. Colectivización. Saliencia baja por subordinación a 40.
			Familiar	-Esposos	
42	Sonia Trujillo (p. 35) 	Mujer	Laboral	-Organillera	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva por su trabajo. Organillo como atributo. Calle como escenario. Postura de
			Emocional	-Disfruta su trabajo	
			Apariencia	-Adulta -Ropa colorida -Gorro -Sonriente -Robusta	



			Laboral	-Profesora voluntaria (inglés y computación)	tocar el organillo. Mirada concentrada. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Personalidad	-Decidida -Entusiasta	
			Laboral	-Ingeniero en computación -Profesor voluntario (inglés y protección de especies)	
			Emocional	-Impresionado	
			Personalidad	-Comprometido	
			Estudiantil	-Escolar	
			Personalidad	-Solidaria -Proactiva	
46	(audio) Jesse's dad (p. 39)	Hombre	Laboral	-Cesante	Representación específica en función del vínculo familiar. Saliencia baja por subordinación a 45.
			Familiar	-Padre	
47	(audio) Jesse (p. 39)	Mujer	Estudiantil	-Escolar	Representación específica nominalizada. Saliencia baja por subordinación a 45.
48		Mixto	Laboral	-Protección de especies	Representación genérica en función del trabajo. Colectivización. Zona de animales como

		(p. 39)		Apariencia	-*imperceptible*	escenario. Saliencia baja por enfoque reducido.
49		(p. 39)	Mixto	Estudiantil	-Escolares	Representación genérica en función de actividad estudiantil. Colectivización. Postura de pintar. Escuela como escenario. Saliencia baja Saliencia alta por tamaño en la composición.
				Apariencia	-Infantes -Uniforme escolar	
50		(p. 39)	Mujeres	Laboral	-Vendedoras de galletas	Representación genérica en función del trabajo. Colectivización. Jardín de una casa como escenario. Alimentos como atributos. Saliencia alta por tamaño en la composición.
				Apariencia	-Uniforme de ventas -Pelo largo -Altas	
51	Entrevistador (p. 43)		Hombre	Laboral	-Reclutador	Representación genérica en función de su trabajo. Selección léxica que perfila amabilidad. Saliencia alta por
				Personalidad	-Amable	



					presencia en el texto escrito.
52	May (p. 43)	Mujer	Laboral	-Postulante	Representación específica nominalizada. Selección léxica que perfila nerviosismo. Sobrelexicalización de su contextura pequeña. Saliencia alta por presencia en el texto escrito.
			Apariencia	-Delgada -Pequeña	
			Edad	-15	
			Familiar	-Hija	
53	May's dad (p. 43)	Hombre	Familiar	-Padre	Representación específica en función de vínculo familiar. Selección léxica de valoración positiva por el dinero. Saliencia baja por subordinación a 52.
			Emocional	-Contento	
54	May's mom (p. 43)	Mujer	Familiar	-Madre	Representación específica en función de vínculo familiar. Selección léxica de valoración positiva por el dinero. Saliencia baja por subordinación a 52.
			Emocional	-Contenta	


Unit two: Keep on learning


55	 <p>(p. 48)</p>	Mixto	Laboral	-Profesora	<p>Representación genérica en función del vínculo educacional.</p> <p>Individualización de la profesora y colectivización de estudiantes. Sala de clases como escenario.</p> <p>Cuadernos como atributo de los estudiantes. Saliencia alta de la profesora al sobreponerse a los estudiantes, relegándolos a una saliencia baja. Miradas de concentración.</p>
			Estudiantil	-Estudiantes	
			Apariencia	<p>-Alta (Profesora)          -Delgada (Profesora)          -Vestido (Profesora)          -Joven (Profesora)</p> <p>-Adolescentes (Estudiantes)          -Ropa de calle (Estudiantes)          -Estaturas variadas (Estudiantes)          -Peinados variados (Estudiantes)</p>	
56		Mixto	Estudiantil	-Estudiantes	<p>Representación genérica en función del vínculo estudiantil. Colectivización.</p> <p>Cuadernos como atributos.</p> <p>Postura de celebración.</p>

	 <p>(p. 48)</p>		Apariencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Adolescentes</li> <li>-Sonrientes</li> <li>-Ropa variada</li> <li>-Peinados variados</li> </ul>	Miradas sonrientes. Saliencia alta por tamaño en la composición.
57	 <p>(p. 48)</p>	Mixto	Laboral	-Profesor	Representación genérica en función del vínculo educacional. Individualización del profesor y colectivización de los estudiantes. Sala de clases como escenario. Saliencia alta del profesor por tamaño y posición en la composición, en desmedro de una saliencia baja de sus estudiantes.
Estudiantil	-Estudiantes escolares				
Apariencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Alto (profesor)</li> <li>-Pantalón (profesor)</li> <li>-Camisa (profesor)</li> <li>-Pelo corto (profesor)</li> <li>-Joven (profesor)</li>   <li>-Uniforme escolar (estudiantes)</li> <li>-Peinados variados (estudiantes)</li> </ul>				




58	 <p>(p. 48)</p>	Mixto	Laboral	-Profesora	<p>Representación genérica en función del vínculo educacional.</p> <p>Individualización de la profesora y colectivización de sus estudiantes. Sala de clases como escenario.</p> <p>Saliencia baja de la profesora por trasponerse a sus estudiantes.</p>
			Estudiantil	-Escolares	
			Apariencia	<p>-Alta (profesora)</p> <p>-Ropa colorida (profesora)</p> <p>-Joven (profesora)</p> <p>-Ropa diversa (estudiantes)</p> <p>-Pelo trenzado (estudiantes mujeres)</p> <p>-Pelo corto (estudiantes hombres)</p> <p>-Infantes (estudiantes)</p>	
59	 <p>(p. 48)</p>	Mixto	Laboral	-Profesor de física	<p>Representación genérica en función del vínculo educacional.</p> <p>Individualización del profesor y colectivización de sus estudiantes. Sala de clases como escenario.</p> <p>Saliencia alta del profesor por tamaño en la composición.</p>
			Estudiantil	-Estudiantes de física	
			Apariencia	<p>-Mayor (profesor)</p> <p>-Camisa y corbata (profesor)</p> <p>-Lentes (profesor)</p> <p>-Pelo corto y con canas (profesor)</p>	



				-Jóvenes (estudiante) -Lentes (estudiante mujer) -Pelo corto (estudiantes hombres) -Pelo amarrado (estudiante mujer)	
60	Charles Darwin (p. 48)	Hombre	Intereses	-Supervivencia	Representación específica nominalizada. Saliencia alta por tamaño en la composición.
61	(audio) Nancy (p. 50)	Mujer	Estudiantil	-Enseñanza media	Representación específica nominalizada. Saliencia baja por subordinación a 62.
62	(audio) Jorge (p. 50)	Hombre	Estudiantil	-Enseñanza media	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva por las ciencias y el inglés. Saliencia alta por presencia en el texto oral.
			Intereses	-Ciencia -Inglés	
63	 <p>(p. 52)</p>	No activado	Estudiantil	-Estudiante	Representación genérica en función de los estudios.. Cuadernos y lápices como atributos. Saliencia baja al trasponerse a otros componentes.
			Apariencia	-Polera	
64	(audio) Anna Oats (p. 59)	Mujer	Laboral	-Entrevistadora	Representación específica nominalizada. London Science Museum como escenario. Saliencia reducida por subordinación a 65.


65	(audio) Tim Berners-Lee (p. 59)	Hombre	Laboral	-Informático	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva hacia su trabajo. Uso del honorífico <i>sir</i> . London Science Museum como escenario. Saliencia alta por enfoque ampliado.
66	 <p>Hawa Abdulai Yorke (p. 63)</p>	Mujer	Estudiantil	-Graduada de secundaria	Representación específica nominalizada. Traje de graduación y diploma como atributos. Mirada sonriente. Sobrelexicalización de esfuerzo y quiebre de sexismo. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Laboral	-Asesora del hogar -Vendedora de agua	
			Intereses	-Informática	
			Familiar	-Sobrina	
			Personalidad	-Resiliente	
Apariencia	-Traje de graduación -Sonrisa				
67	Hawa's aunt (p. 63)	Mujer	Familiar	-Tía	Representación específica en función de vínculo familiar. Selección léxica que perfila ejercicio de poder. Saliencia por subordinación a 66.
			Personalidad	-Aprovechadora	
68	Brenda Monroe (p. 63)	Mujer	Laboral	-Periodista	Representación específica nominalizada. Saliencia baja por enfoque reducido.
69	Valerie Maclin (p. 64)	Mujer	Laboral	-Directora de una empresa de tecnología	Representación específica nominalizada. Uso de

			Personalidad	-Desafiante a estereotipos de género	honorífico <i>Ms.</i> Selección léxica de valoración positiva por la presencia de mujeres en ingeniería. Saliencia alta por presencia en el texto escrito.
70	Kio Herrera (p. 64)	Mujer	Laboral	-Periodista	Representación específica nominalizada. Saliencia baja por enfoque reducido.
71	 <p>(p. 65)</p>	Mujer	Estudiantil	-Escolar -Potencial graduada	Representación genérica en función de la actividad estudiantil. Sala de clases como escenario. Libros y dibujo de sombrero de graduación como atributos. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Sonriente -Estatura baja	
72	Kylie Jones (p. 66)	Mujer	Laboral	-Reportera	Representación específica nominalizada. Saliencia baja por presencia en el texto escrito.
73	Sam Jones (p. 66)	Hombre	Laboral	-Profesor de historia -Innovador	Representación específica nominalizada. Uso de honorífico <i>Mr.</i> Selección léxica de valoración positiva hacia su trabajo. Saliencia alta por presencia en el texto escrito.



74	Bill Gates (p. 66)	Hombre	Laboral	-Director de Fundación Gates	Representación específica nominalizada. Posteriormente colectivizado junto a su esposa como <i>The Gates</i> . Saliencia alta por presencia en el texto escrito.
			Familiar	-Esposo	
75	Melinda Gates (p. 66)	Mujer	Familiar	-Esposa	Representación específica nominalizada. Posteriormente colectivizada junto a su esposo como <i>The Gates</i> . Saliencia baja por subordinación a 74.
76	 <p>(p. 68)</p>	No activado	Deportivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Tenis</li> <li>-Lucha</li> <li>-Ciclismo</li> <li>-Natación</li> <li>-Esgrima</li> <li>-Gimnasia</li> <li>-Remo</li> <li>-Fútbol</li> <li>-Atletismo</li> <li>-Artes marciales</li> <li>-Alterofilia</li> <li>-Hockey</li> <li>-Arco y flecha</li> <li>-Volleyball</li> </ul>	Representación genérica en función de actividad deportiva. Saliencia alta por tamaño en la composición.
77	Steve Young (p. 69)	Hombre	Laboral	-Deportista	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva al deporte. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Deportivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Fútbol americano</li> <li>-Reflexión del deporte como autosuperación</li> </ul>	

78	John F. Kennedy (p. 69)	Hombre	Deportivo	-Reflexión del vínculo de deporte y salud	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva al deporte. Saliencia alta por tamaño en la composición.
79	Sir Ken Robinson (p. 69)	Hombre	Deportivo	-Reflexión del aporte del deporte a la educación	Representación específica nominalizada. Selección léxica de comparación entre el deporte y otras disciplinas. Saliencia alta por tamaño en la composición. Uso de honorífico <i>Sir</i> .
80	Babe Ruth (p. 69)	Hombre	Deportivo	-Reflexión del deporte como trabajo en equipo	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva al trabajo en equipo. Saliencia alta por tamaño en la composición.
81	George Graham (p. 69)	Hombre	Deportivo	-Reflexión del deporte como actividad para todos	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva al deporte. Saliencia alta por tamaño en la composición.
82	Plato (p. 69)	Hombre	Deportivo	-Reflexión del daño del sedentarismo y los beneficios de la actividad física	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva al deporte. Saliencia alta por tamaño en la composición.

83		Mujer	Intereses	-Aprender inglés -Informática	Representación genérica en función de su interés. Selección léxica de valoración positiva por el inglés. Saliencia alta por enfoque ampliado. Mirada sonriente.
			Apariencia	-Pelo crespo y voluminoso -Sonriente	
84		Hombre	Intereses	-Aprender inglés -Obtener un buen trabajo	Representación genérica en función de su interés. Selección léxica de valoración positiva por el inglés. Saliencia alta por enfoque ampliado. Mirada sonriente.
			Apariencia	-Pelo corto -Sonriente	
85	(audio) Speaker 1 (p. 72)	No activado	Estudiantil	-Estudiante -Participante en feria científica	Representación específica en función de actividad estudiantil. Selección léxica de valoración positiva por su trabajo y que perfila intenciones de actuar sutilmente. Saliencia alta por enfoque ampliado.
86	(audio) Speaker 2 (p. 72)	Hombre	Estudiantil	-Estudiante -Participante en feria científica	Representación específica en función de actividad estudiantil. Selección léxica de valoración negativa por su trabajo y actitud. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Personalidad	-Flojo -Irresponsable -Mal educado	



				-Agresivo	
87	(audio) Ben (p. 72)	Hombre	Estudiantil	-Estudiante	Representación específica nominalizada. Selección léxica que perfila empatía. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Personalidad	-Preocupado	
88	(audio) Anna (p. 72)	Mujer	Estudiantil	-Estudiante	Representación específica nominalizada. Selección léxica que perfila empatía. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Personalidad	-Empática	
89	(audio) Nelly (p. 72)	Mujer	Estudiantil	-Estudiante -Víctima de bullying (violencia verbal)	Representación específica nominalizada. Selección léxica que perfila vulnerabilidad. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Personalidad	-Tímida -Nerviosa	
90	 <p>(p. 73)</p>	Mujer	Estudiantil	-Estudiante -Cansada de leer	Representación genérica en función de actividad estudiantil. Postura de cansancio. Libros y escritorio como atributos. Saliencia alta por su tamaño en la composición de la imagen.
			Apariencia	-Delgada -Alta -Ropa oscura -Pelo largo	
91		Hombre	Estudiantil	-Estudiante -Víctima de bullying (violencia física)	Representación genérica en función de actividad estudiantil. Postura de vulnerabilidad. Cuaderno


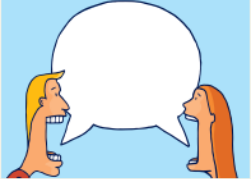


			Apariencia	-Alto -Ropa de calle -Posición de sumisión	para cubrirse como atributo. Saliencia alta por el enfoque ampliado.
	(p. 73)				
92		Mixta	Estudiantil	-Estudiantes -Desconcentrados	Representación genérica en función de actividad estudiantil. Postura de desinterés. Cuadernos y escritorio como atributos. Saliencia alta por tamaño en la composición.
	(p. 73)		Apariencia	-Ropa de calle -Gorros -Posición de desinterés	
93	Emilio López (p. 75)	Hombre	Estudiantil	-Estudiante de ingeniería informática -Beneficiario de una beca concursable para estudiar inglés	Representación específica nominalizada. Selección léxica que perfila cordialidad. Ausencia léxica de la disciplina de la beca. Saliencia alta enfoque ampliado.
94	Lisa (p. 75)	Mujer	Amistad	-Amiga de Tricia	Representación específica nominalizada. Selección léxica que perfila alegría por su amiga. Saliencia alta por enfoque ampliado.

95	Amanda and Rob (p. 75)	Mixto	Amistad	-Amigos de los padres de Maria	Representación específica nominalizada. Colectivización. Selección léxica de valoración positiva hacia la invitación. Saliencia alta por enfoque ampliado.
96	Tricia (p. 76)	Mujer	Estudiantil	-Estudiante de enfermería	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva por su ingreso a la universidad. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Amistad	-Amiga de Lisa	
97	Raymond Drummond (p. 76)	Hombre	Laboral	-Director de escuela de inglés	Representación específica nominalizada. Eventual impersonalización para hablar por su organización. Selección léxica de valoración positiva hacia el logro de 93. Saliencia alta por enfoque ampliado.
98	Maria (p. 77)	Mujer	Estudiantil	-Graduada	Representación específica nominalizada. Gorro de graduación como atributo. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Familiar	-Hija	
99	Bob and Ellen Sanchez (p. 77)	Mixto	Familiar	-Padres de Maria	Representación específica nominalizada. Colectivización. Selección léxica de valoración positiva por los logros de 98.
			Amistad	-Amigos de Amanda y Rob	



					Saliencia baja al trasponerse a 98 en el texto escrito.
100	William Trevor (p. 77)	Hombre	Laboral	-Trabajador de Murray Literary Society	Representación específica nominalizada. Impersonalización en el discurso. Saliencia baja por enfoque reducido.
101	(audio) Speaker 1 (p. 80)	Hombre	Laboral	-Trabajador de una escuela de idiomas	Representación genérica en función de su trabajo. Saliencia baja por enfoque reducido.
102	(audio) Speaker 2 (p. 80)	Mujer	Laboral	-Trabajadora de una escuela de idiomas	Representación genérica en función de su trabajo. Saliencia baja por enfoque reducido.
			Vocal	-Voz media	
103		Mixto	Estudiantil	-Estudiantes de inglés	Representación genérica en función de su rol estudiantil. Libros como atributos (mayor cantidad en la mujer). Mirada sonriente de la estudiante mujer. Ausencia del rostro del hombre. Saliencia alta de la

	 <p>(p. 82)</p>		Apariencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Altura simétrica</li> <li>-Sonriente (niña)</li> <li>-Adolescentes</li> <li>-Ropa colorida (niño)</li> <li>-Ropa opaca (niña)</li> <li>-La niña carga más libros</li> </ul>	mujer por enfoque ampliado.
104	 <p>(p. 83)</p>	Mixto	Estudiantil	-Estudiantes de inglés	Representación genérica en función del rol estudiantil. Escritorio, cuadernos y lápices como atributos. Colectivización. Saliencia alta por tamaño en la composición.
	Apariencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Ropa colorida</li> <li>-Sonrientes</li> <li>-Ropa colorida</li> <li>-Pelo corto</li> </ul>			



105	 (p. 85)	Hombre	Personalidad	-Risueño	Representación genérica en función de su rol humano. Postura de risa. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Pelo corto -Sonriente	
106	 (p. 85)	Mixto	Personalidad	-Conversadores	Representación genérica en función de su rol humano. Postura de habla. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Sonrientes -Pelo corto (hombre) -Pelo largo (mujer)	

Unit 3: The arts

107	 (p. 90)	Hombre	Artes	-Actor	Representación genérica en función de rol artístico. Utilería y atuendo como atributos. Saliencia alta por su tamaño en la composición.
			Apariencia	-Caracterizado de su personaje	


108	 <p>(p. 90)</p>	No activado	Artes	-Pintor(a)	Representación genérica en función de rol artístico. Paleta y pincel como atributos. Saliencia alta por tamaño en la composición.
109	 <p>(p. 90)</p>	Mujer	Artes	-Violinista	Representación genérica en función de rol artístico. Violín como atributo. Mirada de concentración. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Mirada concentrada -Pelo corto	


110	 <p>(p. 90)</p>	Hombre	Artes	-Artesanía en greda	Representación genérica en función de rol artístico. Postura de trabajo. Mirada de concentración. Greda y ropa de trabajo como atributos. Saliencia alta por tamaño en la composición.
		Apariencia		-Overol -Pelo corto	
111	 <p>(p. 90)</p>	Mujer	Artes	-Dibujante	Representación genérica en función de rol artístico. Aros, lápiz y papel como atributos. Mirada de concentración. Saliencia alta por tamaño en la composición.
		Apariencia		-Joven -Ropa colorida -Pelo largo	
112	Marcel Proust (p. 90)	Hombre	Intereses	-Artes	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva al arte. Saliencia



					alta por tamaño en la composición.
113	 (p. 93)	Hombres	Artes	-Actores	Representación genérica en función de rol artístico. Colectivización. Teatro como escenario. Saliencia baja por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Caracterizados como sus personajes	
114	 (p. 93)	Mixto	Artes	-Bailarines	Representación genérica en función de rol artístico. Colectivización. Postura de baile. Saliencia alta por ser el único componente.
			Apariencia	-Delgados -Ropa para ensayar	
115	Chris Ofili (p. 96)	Hombre	Laboral / artes	-Pintor	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva a su trabajo. Saliencia alta al enfocarse en él el texto escrito.
116	Bob Marley (p. 96)	Hombre	Laboral / artes	-Músico	Representación específica nominalizada. Saliencia baja al estar subordinado a 115 en el texto escrito.
117	Stephen Lawrence (p. 96)	Hombre	Crimen	-Víctima de asesinato	Representación específica nominalizada. Selección léxica que lo perfila como víctima de racismo. Saliencia baja al estar







					subordinado a 115 en el texto escrito.
118	Rachel Whiteread (p. 96)	Mujer	Laboral / artes	-Escultora	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva a su trabajo. Saliencia alta al enfocarse en ella el texto escrito.
119	Tracey Emin (p. 97)	Mujer	Laboral / artes	-Escultora -Dibujante	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva a su trabajo. Saliencia alta al enfocarse en ella el texto escrito.
120	Andy Goldsworthy (p. 97)	Hombre	Laboral / artes	-Escultor	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva a su trabajo. Saliencia alta al enfocarse en él el texto escrito.
121	(audio) Speaker 1 (p. 101)	Hombre	Laboral	-Crítico de arte	Representación genérica en función de su trabajo. Saliencia baja por no enfocarse en él el texto escrito.
122	(audio) Speaker 2 (p. 101)	Hombre	Laboral	-Crítico literario	Representación genérica en función de su trabajo. Saliencia baja por no enfocarse en él el texto escrito.

123	(audio) Speaker 3 (p. 101)	Hombre	Laboral	-Crítico de cine	Representación genérica en función de su trabajo. Saliencia baja por no enfocarse en él el texto escrito.
124	 (p. 101)	Mixto	Familiar	-Biparental -Dos hijos	Representación genérica en función del vínculo familiar. Colectivización. Cine como escenario. Lentes 3d como atributos. Postura de carga por ambos padres. Miradas a la pantalla. Saliencia alta al sobreponerse a los otros componentes.
			Intereses	-Cine	
			Apariencia	-Ambos hijos son cargados por sus padres -Pareja joven -Hijos infantiles	
125	Michael Morpurgo (p. 102)	Hombre	Laboral / artes	-Escritor	Representación específica nominalizada. Saliencia baja al ser de tamaño menor que otros componentes.
126	Johnny Trot (p. 102)	Hombre	Laboral	-Trabajador de hotel	Representación específica nominalizada. Selección léxica que perfila valentía. Saliencia alta al tener un foco de atención relevante en la composición.
			Personalidad	-Valiente	
127	Countess Kandinsky (p. 102)	Mujer	Familiar	-Dueña de un gato	Representación específica nominalizada. Selección léxica que la perfila como interesante. Saliencia baja
			Personalidad	-Interesante	



					al estar subordinada en el texto escrito.
128	(audio) Mickey (p. 105)	Hombre	Laboral / artes	-Músico	Representación específica nominalizada. Saliencia alta y equitativa al enfocarse en él junto a 129 en el texto oral.
			Intereses	-Artes -Cine -Conciertos -Videojuegos	
129	(audio) Claire (p. 105)	Mujer	Laboral / artes	-Música	Representación específica nominalizada. Saliencia alta y equitativa al enfocarse en ella junto a 128 en el texto oral.
			Intereses	-Artes -Cine -Conciertos	
130	Yayoi Kusama (p. 105)	Mujer	Laboral / artes	-Artista conceptual	Representación específica nominalizada. Saliencia baja al estar subordinada a 129.
131	 (audio) Glenn (p. 107)	Hombre	Apariencia	-Alto -Pelo corto -Libros	Representación específica nominalizada. Individualizado. Selección léxica de valoración positiva por las artes. Libros como atributos. Saliencia alta al ser el único componente, junto a 132, en la imagen.
			Intereses	-Conciertos	
132		Mujer	Apariencia	-Alta -Pelo largo	Representación específica nominalizada.

				-Sonriente -Libros	Individualizada. Selección léxica de valoración positiva por las artes. Libros como atributos. Saliencia alta al ser el único componente, junto a 131, en la imagen.
	(audio) Sue (p. 107)		Intereses	-Teatro	
133		Mujer	Actitud	-Confundida	Representación específica nominalizada. Pose para correr. Selección léxica que perfila confusión. Vestido como atributo. Saliencia alta al ser el único componente visual.
	Alice (p. 109)		Apariencia	-Infante / adolescente -Vestido largo	
134	Queen (p. 109)	Mujer	Personalidad	-Altanera	Representación específica funcional en base a su rol político. Uso de honorífico <i>your majesty</i> . Selección léxica que perfila agresividad. Saliencia baja al estar traspuesta a otros componentes.

135	 <p>(p. 110)</p>	No activado	Artes	-Artes escénicas	Representación genérica en función de práctica artística. Colectivización. Teatro como escenario. Saliencia baja por enfoque reducido.
			Apariencia	-Caracterizados para la performance	
136	 <p>(p. 111)</p>	Mujer	Laboral	-Modelo	Representación genérica en función de su trabajo. Vestido como atributo. Saliencia baja por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Seria -Delgada -Vestido -Pelo largo -Labios pintados	
137	 <p>(p. 111)</p>	Mujer	Laboral	-Modelo	Representación genérica en función de su trabajo. Vestido como atributo. Saliencia baja por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Seria -Delgada -Vestido -Pelo corto -Ojos pintados -Alta	
138		Mujer	Laboral	-Modelo	Representación genérica en función de su trabajo. Vestido como atributo.


	 (p. 111)		Apariencia	-Seria -Delgada -Vestido -Cartera -Pelo largo -Alta	Saliencia baja por tamaño en la composición.
139	 (p. 111)	Mujeres	Laboral	-Modelo	Representación genérica en función de su trabajo. Vestido como atributo. Saliencia baja por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Trajes completos -Delgadas -Altas -Cartera -Pelo corto	
140	Lynn (p. 112)	Mujer	Intereses	-Arte -Moda -Industria textil	Representación específica nominalizada. Saliencia baja por presencia en el texto escrito.
141	 (p. 113)	Mujer	Moda	-Ropa de verano	Representación genérica en función de actividad de ocio. Playa como escenario. Toalla como atributo. Saliencia alta por tamaño y colores en la composición.
			Apariencia	-Alta -Delgada -Vestido corto -Pareo -Pelo corto	

142	 <p>(p. 113)</p>	Mujer	Moda  Apariencia	-Diseño  -Delgada -Alta -Vestido -Guantes -Pelo corto -Labios pintados	Representación genérica en función del modelaje. Vestido como atributo. Saliencia alta por tamaño en la composición y contraste de colores.
143	Oliver (p. 113)	Hombre	Intereses	-Moda -Diseño de vestuario	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva a su experiencia en el museo. Saliencia alta al enfocarse el texto escrito en su experiencia.
144	Jolanta (p. 113)	Mujer	Intereses	-Moda	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva a su experiencia en el museo. Saliencia alta al enfocarse el texto escrito en su experiencia.
145	Rosemary (p. 113)	Mujer	Laboral	-Guía del museo de moda	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva hacia su trabajo. Saliencia baja al estar subordinada a 143 y 144.

146	 <p>(p. 117)</p>	Mujer	Laboral	-Ordeñadora	Representación genérica en función de su trabajo. Jarro de leche como atributo. Cocina como escenario. Postura de trabajo. Mirada concentrada. Saliencia alta al ser el componente de mayor tamaño.
			Apariencia	-Vestimenta acorde a la época de la obra (1658)	
147	Johannes Vermeer (p. 117)	Hombre	Laboral / artes	-Pintor	Representación específica nominalizada. Selección léxica que perfila autoría. Saliencia baja al estar subordinado a su obra.
148	Umberto Boccioni (p. 117)	Hombre	Laboral / artes	-Pintor	Representación específica nominalizada. Selección léxica que perfila autoría. Saliencia baja al estar subordinado a su obra.
149	 <p>(p. 117)</p>	Mixto	Laboral	-Modelo (mujer) -Oficinista (hombre)	Representación genérica en función de sus trabajos. Individualización. Cartera como atributo de la mujer. Ausencia del rostro del hombre. Saliencia baja del hombre por enfoque reducido y saliencia alta a la mujer por su posicionamiento central en la composición.
			Apariencia	-Falda y blusa (mujer) -Pelo largo (mujer)  -Traje formal (hombre) -Cabeza rapada (hombre) -Barba (hombre)	





150	(audio) speaker 1 (p. 118)	Mujer	Laboral Intereses	-Reportera -Arte	Representación genérica en función de su trabajo. Saliencia baja al no ser foco del texto oral.
151	(audio) David Hockney (p. 118)	Hombre	Laboral / artes	-Pintor	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva a su trabajo. Saliencia baja al no ser foco del texto oral.
152	(audio) speaker 2 (p. 118)	Hombre	Intereses	-Arte	Representación genérica en función de sus intereses. Selección léxica que lo perfila como persona activa. Saliencia alta al enfocarse en él el texto oral.
153	(audio) Van Gogh (p. 118)	Hombre	Laboral / artes	-Pintor	Representación específica nominalizada. Saliencia baja al estar subordinado a 152.
154	(audio) Rhonda (p. 119)	Mujer	Intereses	-Arte	Representación específica nominalizada. Saliencia baja al trasponerse a 155.
155	(audio) Brandon (p. 119)	Hombre	Intereses	-Arte	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva por el arte. Saliencia baja al enfocarse en él el texto oral.



156	 <p>(p. 122)</p>	Hombre	Laboral / artes	-Cantante	Representación genérica en función de rol artístico. Concierto como escenario. Micrófono como atributo. Saliencia alta al superponerse a otros componentes.
				Apariencia	
157	Matthew Hall (p. 122)	Hombre	Laboral	-Escritor	Representación específica nominalizada. Saliencia baja al no enfocarse en él el texto escrito.
158	<p>Bob Marley (p. 122)</p> 	Hombre	Laboral / artes	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Músico</li> <li>-Éxito</li> </ul>	Representación específica nominalizada. Sobrelexicalización de su rol como artista. Selección léxica de valoración positiva a su trabajo. Mirada sonriente. Saliencia alta al ser el único componente en una de las imágenes y enfocarse en él dos de los párrafos del texto escrito.
				Apariencia	
159	Eric Clapton (p. 123)	Hombre	Laboral / artes	-Músico	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración

					positiva su trabajo. Saliencia baja al trasponerse a sus canciones en el texto escrito.
160	(audio) interviewer (p. 127)	Mujer	Laboral	-Entrevistadora	Representación genérica en función de su trabajo. Saliencia baja al no enfocarse en ella el texto oral.
161	(audio) Bill Godfried (p. 127)	Hombre	Laboral / artes	-Pintor	Representación específica nominalizada. Uso de honorífico <i>Mr.</i> Saliencia alta al enfocarse en él el texto oral.
			Intereses	-Viajes -Paisajes no tradicionales	
			Familiar	-Esposo -Cuidado familiar	



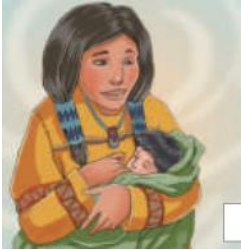
Unit 4: Respecting traditions

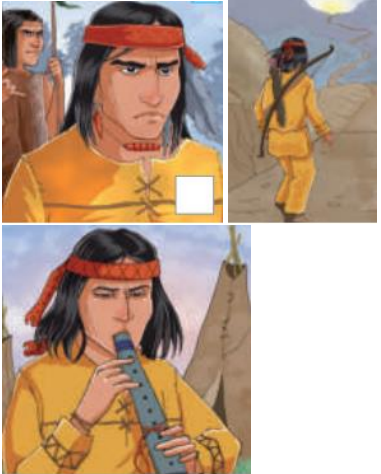
162		No activado	Artes	-Baile	Representación genérica en función de rol artístico. Colectivización. Espacio público como escenario. Vestimenta del baile como atributo. Saliencia alta al ser
-----	--	-------------	-------	--------	---

	 <p>(p. 132)</p>		Apariencia	-Caracterización para el baile	los componentes de mayor tamaño.
163	 <p>(p. 132)</p>	Hombre	Laboral	-Ganadero	Representación genérica en función de su trabajo. Ausencia del rostro. Campo como escenario. Saliencia baja al no enfocarse la imagen en él y ser un componente de tamaño reducido.
			Apariencia	-Estatura baja -Pelo corto	
164		Mixto	Artes	-Performance	Representación genérica en función de rol artístico. Colectivización. Victorias y banderas como atributos.




	 (p. 132)		Apariencia	-Caracterizados para el evento	Saliencia baja por el tamaño de los componentes.
165	 (p. 132)	Mixto	Artes	-Baile	Representación genérica en función de rol artístico. Colectivización. Atuendo de baile como atributo. Saliencia baja por tamaño de componentes.
			Apariencia	-Caracterizados para el evento	
166	Robert A. Heinlein (p. 132)	Hombre	Intereses	-Tradiciones	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva a las tradiciones. Saliencia alta por el tamaño en la página.
167		Mixto	Familiar	-Matrimonio	Representación genérica en función del evento.
			Vida social	-Celebración de matrimonio	




	 1 (p. 135)		Apariencia	-Caracterizados para el evento	Colectivización. Saliencia baja por enfoque reducido.
168	 4 (p. 135)	Mixto	Vida social	-Celebración de cumpleaños	Representación genérica en función del evento. Colectivización. Pastel como atributo. Miradas sonrientes. Saliencia alta por el tamaño de los componentes.
			Apariencia	-Caracterizados para el evento	
169	 6 (p. 135)	Mixto	Vida social	-Celebración de Halloween	Representación genérica en función del evento. Colectivización. Calabaza y disfraces como atributos. Miradas sonrientes. Saliencia alta por tamaño de componentes.
			Apariencia	-Caracterizados para el evento	
170	 7 (p. 135)	Mujeres	Artes	-Baile	Representación genérica en función del evento. Colectivización. Traje típico como atributo. Saliencia baja por enfoque reducido.
			Apariencia	-Caracterizadas para el evento	
171	The sun (p. 138)	Hombre	Familia	-Padre -Esposo -Abuelo	Representación específica nominalizada. Selección léxica de autoritarismo.




			Personalidad -Autoritario -Intransigente	Flauta como atributo. Postura de ofrenda. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Apariencia -Pelo largo y canoso -Cintillo -Trenzas	
172	Morning Star (p. 138) 	Hombre	Familia -Hijo -Padre -Esposo	Representación específica nominalizada. Mirada seria. Selección léxica de belleza. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Emocional -Enamorado -Feliz	
			Apariencia -Atractivo -Ropa colorida -Cintillo -Pelo largo	
173	Soatsaki (p. 138) 	Mujer	Familia -Madre -Esposa -Al cuidado del hijo	Representación específica nominalizada. Selección léxica de belleza. Mirada sonriente. Bebé como atributo. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Emocional -Enamorada -Apegada a su pueblo -Feliz	
			Personalidad -Curiosa	
			Apariencia -Pelo largo -Trenzas -Hermosa	
174	Little Star (p. 138)	Hombre	Familia -Hijo -Nieto -Padre -Esposo	Representación específica nominalizada. Mirada enojada. Selección léxica de dolor y valentía. Arco, flecha,



			Laboral	-Cazador	y flauta como atributos. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Pelo largo -Cintillo -Cicatriz en la cara -Mirada seria	
			Personalidad	-Valiente	
			Emocional	-Triste -Baja autoestima	
			Artes	-Flauta	
175	The Moon (p. 138)	Mujer	Familia	-Esposa -Madre	Representación específica nominalizada. Saliencia baja por presencia reducida.
			Actitud	-Precavida	
176	Girl (Little Star's mate) (p. 139)	Mujer	Familia	-Esposa -Madre	Representación específica en función de vínculo amoroso. Selección léxica de belleza. Saliencia baja por subordinación a 174.
			Emocional	-Enamorada	
			Apariencia	-Hermosa	
177	 <p>Mapuches (p. 142)</p>	Mujeres	Apariencia	-Vestimenta tradicional	Representación genérica en función de su etnia. Colectivización. Miradas concentradas. Vestimenta típica como atributo. Saliencia alta por tamaño en la composición.







178	 <span style="border: 1px solid blue; padding: 2px;">2</span> Aymaras (p. 142)	Mujeres	Apariencia	-Vestimenta tradicional	Representación genérica en función de su etnia. Colectivización. Vestimenta típica como atributo. Saliencia alta por tamaño en la composición.
179	 <span style="border: 1px solid blue; padding: 2px;">3</span> Rapa Nuis (p. 142)	Mixto	Artes	-Baile	Representación genérica en función de su etnia. Colectivización. Vestimenta típica como atributo. Postura de baile. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Vestimenta tradicional	
180	 <span style="border: 1px solid blue; padding: 2px;">4</span> Selknams (p. 142)	Hombres	Apariencia	-Vestimenta tradicional	Representación genérica en función de su etnia. Colectivización. Vestimenta típica como atributo. Postura firme. Saliencia alta por tamaño en la composición.
181	(audio) Dr. Hardy (p. 143)	Hombre	Laboral	-Docente	Representación específica nominalizada. Uso de honorífico <i>Dr.</i> Saliencia alta por su posicionamiento en el texto oral.
			Intereses	-Costumbres y tradiciones	
182	(audio) Millaray (p. 143)	Mujer	Estudiantil	-Estudiante	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva
			Personalidad	-Curiosa	
			Intereses	-Pueblos originarios	

					por las tradiciones. Saliencia alta por estar enfocada en el texto oral.
183	(audio) Ariki (p. 143)	Hombre	Estudiantil Laboral / artes	-Estudiante -Tatuador	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva por las tradiciones. Saliencia alta por estar enfocado en el texto oral.
184	(audio) Uruchi (p. 143)	Hombre	Estudiantil Intereses	-Estudiante -Naturaleza	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva por las tradiciones. Saliencia alta por estar enfocado en el texto oral.
185	(audio) The Machi (p. 143) 	Mujer	Laboral Apariencia	-Sanadora -Vestimenta tradicional -Robusta	Representación genérica en función de su trabajo. Mirada seria. Vestimenta típica como atributo. Saliencia baja al estar subordinada a 182.
186	 (p. 148)	Mujer	Apariencia Intereses	-Joven -Pelo largo -Sonriente -Comida tradicional	Representación genérica en función de su nacionalidad. Selección léxica de valoración positiva por la comida local. Saliencia baja por tamaño en la composición.
187	 (p. 148)	Hombre	Apariencia	-Joven -Pelo corto -Sonriente	Representación genérica en función de su nacionalidad. Selección léxica de

			Intereses	-Comida tradicional	valoración positiva por la comida local. Saliencia baja por tamaño en la composición.
188	 (p. 149)	Mujer	Apariencia	-Joven -Pelo largo -Sonriente	Representación genérica en función de su nacionalidad. Selección léxica de valoración positiva por la comida local. Saliencia baja por tamaño en la composición.
			Intereses	-Comida tradicional	
189	 (p. 149)	Hombre	Apariencia	-Joven -Pelo largo -Sonriente	Representación genérica en función de su nacionalidad. Selección léxica de valoración positiva por la comida local. Saliencia baja por tamaño en la composición.
			Intereses	-Comida tradicional	
190	 5 (p. 150)	Mixto	Apariencia	-Cuerpos robustos	Representación genérica en función de su interés. Alimentos y utensilios como atributos. Cocina como escenario. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Intereses	-Cocina	
191	Grandma (p. 153)	Mujer	Familiar	-Abuela -Esposa -Cocina	Representación específica en función de vínculo familiar. Saliencia alta por participación en la composición.
192	Grandpa (p. 153)	Hombre	Familiar	-Esposo -Abuelo	Representación específica en función de vínculo familiar.

				-Cocina	Saliencia alta por participación en la composición.
193	Fred (p. 153)	Hombre	Familiar	-Nieto	Representación específica nominalizada. Saliencia alta por participación en la composición.
			Personalidad	-Flojo	
194	Terri (p. 153)	Mujer	Familiar	-Nieta	Representación específica nominalizada. Saliencia alta por participación en la composición.
			Personalidad	-Empática	
			Estudiantil	-Historia -Salud	
195	Harry Truman (p. 153)	Hombre	Laboral	-Presidente	Representación específica nominalizada. Saliencia baja por subordinación a 194.
			Personalidad	-Empático	
196	John Kennedy (p. 153)	Hombre	Laboral	-Presidente	Representación específica nominalizada. Saliencia baja por subordinación a 194.
			Personalidad	-Empático	
197	 (p. 155)	Mixto	Ocio	-Juegos	Representación genérica en función de la actividad. Colectivización. Rayuela como escenario. Postura de juego. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Pelo corto (niños) -Pelo amarrado (niñas) -Short y polera (niños) -Vestido (niñas)	
198	 (p. 155)	Hombre	Ocio	-Volantín	Representación genérica en función de actividad. Parque como escenario. Volantín como atributo. Postura de juego. Saliencia alta por posicionamiento en primer plano.
			Apariencia	-Camisa -Pelo corto	

199	 <p>(p. 155)</p>	Mixto	Ocio	-Saltar la cuerda	Representación genérica en función de actividad. Colectivización. Cuerda como atributo. Postura de juego. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Pantalón (niño) -Falda (niñas) -Pelo corto (niño) -Pelo largo (niñas)	
200	(audio) speaker 1 (p. 156)	No activado	Ocio	-Jugar oba	Representación genérica en función de actividad. Selección léxica de valoración positiva a los juegos. Saliencia alta por estar enfocado en el texto oral.
201	(audio) speaker 2 (p. 156)	No activado	Ocio	-Jugar bolitas	Representación genérica en función de actividad. Selección léxica de valoración positiva a los juegos. Saliencia alta por estar enfocado en el texto oral.
202	(audio) speaker 3 (p. 156)	No activado	Ocio	-Jugar con un trompo	Representación genérica en función de actividad. Selección léxica de valoración positiva a los juegos. Saliencia alta por estar enfocado en el texto oral.
203	(audio) speaker 4 (p. 156)	No activado	Ocio	-Jugar yut	Representación genérica en función de actividad. Selección léxica de

					valoración positiva a los juegos. Saliencia alta por estar enfocado en el texto oral.
204	 <p>(p. 157)</p>	Mixto	Ocio	-Jugar Yut	Representación genérica en función de actividad. Colectivización. Miradas sonrientes. Postura de juego. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Adultos -Sonrientes -Camisas de colores -Pelo largo (dos mujeres) -Pelo corto (hombre y una mujer)	
205	 <p>(p. 157)</p>	Hombre	Ocio	-Jugar oba	Representación genérica en función de actividad. Pelota como atributo. Mirada sonriente. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Niño -Sonriente -Pelo corto -Polera	
206	 <p>(p. 159)</p>	Mixto	Vida social	-Celebración de matrimonio	Representación genérica en función de actividad. Trajes de boda como atributos. Saliencia baja por enfoque reducido.
			Familia	-Matrimonio	
			Apariencia	-Trajes de novio y novia	

207	 <p>(p. 159)</p>	No activado	Artes	-Baile	Representación genérica en función de actividad. Traje tradicional como atributo. Postura de baile. Saliencia alta por enfoque amplio.
			Apariencia	-Vestimenta para el evento	
208	 <p>(p. 159)</p>	Mixto	Artes	-Baile	Representación genérica en función de actividad. Colectivización. Traje tradicional como atributo. Saliencia baja por posicionamiento lejano.
			Apariencia	-Vestimenta para el evento	
209	 <p>(p. 159)</p>	Mixto	Vida social	-Celebración de Halloween	Representación genérica en función de actividad. Colectivización. Traje tradicional como atributo. Saliencia alta por posicionamiento en primer plano.
			Apariencia	-Disfraces para el evento	
210	 <p>(p. 159)</p>	Mixto	Artes	-Performance	Representación genérica en función de actividad. Colectivización. Traje tradicional como atributo. Saliencia baja por posicionamiento lejano.
			Apariencia	-Caracterizados para el evento	

211	Robert Fisher (p. 160)	Hombre	Vida social	-Celebración de Año Nuevo	Representación específica nominalizada. Saliencia alta por enfoque amplio.
			Personalidad	-Malos hábitos	
			Familiar	-Le hace bromas a sus hermanos	
212	Robert's sister (p. 160)	Mujer	Familiar	-Víctima de las bromas de Robert	Representación específica en función de vínculo familiar. Saliencia baja por subordinación a 211.
213	Robert's brother (p. 160)	Hombre	Familiar	-Víctima de las bromas de Robert	Representación específica en función de vínculo familiar. Saliencia baja por subordinación a 211.
213	Robert's dad (p. 160)	Hombre	Familiar	-Robert le da mal uso a sus cosas	Representación específica en función de vínculo familiar. Saliencia baja por subordinación a 211.
214	Robert's aunts (p. 160)	Mujeres	Familiar	-Decepcionadas de Robert	Representación específica en función de vínculo familiar. Saliencia baja por subordinación a 211.
215	Kelly (p. 160)	Mujer	Vida social	-Celebración de Halloween	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva por los dulces. Disfraz como atributo. Saliencia alta por enfoque amplio.
			Amistad	-Amiga de Lisa	
			Familiar	-Hermana de Jenna	
216	Lisa (p. 160)	Mujer	Amistad	-Amiga de Kelly	Representación específica nominalizada. Saliencia baja por subordinación a 215.




217	Jenna (p. 160)	Mujer	Vida social	-Celebración de Halloween	Representación específica nominalizada. Disfraz como atributo. Saliencia baja por subordinación a 215.
			Familiar	-Hermana de Kelly	
218	Writer 3 (p. 161)	Mujer	Estudiantil	-Estudiante de inglés	Representación específica anonimizada. Dublín como escenario. Selección léxica de valoración positiva por la cultura irlandesa. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Amistad	-Amiga de Caroline	
			Intereses	-Cultura irlandesa	
			Vida social	-Celebración de Saint Patrick	
219	Caroline McDuffy (p. 161)	Mujer	Amistad	-Amiga de la escritora	Representación específica nominalizada. Dublín como escenario. Saliencia baja por subordinación a 218.
			Vida social	-Celebración de Saint Patrick	
220	(audio) Jonathan Sparks (p. 165)	Hombre	Laboral	-Relator deportivo	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva por la cultura maorí. Estadio como escenario. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Deportivo	-Rugby	
221	(audio) Speaker 2 (p. 165)	Mujer	Laboral	-Relatora deportiva	Representación genérica en función de su trabajo. Selección léxica de valoración positiva por el baseball. Estadio como escenario. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Deportivo	-Cricket	
222	(audio) Greg Holland (p. 165)	Hombre	Laboral / deportivo	-Beisbolista	Representación específica nominalizada. Estadio como escenario. Saliencia baja por subordinación a 221.




223	 <p>(p. 168)</p>	Mixto	Vida social	-Celebración de Año Nuevo Chino	Representación genérica en función del evento. Selección léxica de valoración por su cultura. Comedor como escenario. Saliencia baja por posicionamiento lejano.
			Apariencia	-Vestimenta para la ocasión -Pelo corto (hombres y una mujer) -Pelo largo (mujer)	






## Anexo 2: Matriz de análisis *Teens in Motion 2*



Unit 1: Go Global


	Extracto o imagen	Género	Dominios	Elaboraciones	Comentarios
1	 <p>(p. 6)</p>	Mixto	Vida social  Apariencia	-Juegos  -Infantes -Sonrientes -Polera (niños y una niña) -Vestidos (niñas) -Pelo corto (niños) -Pelo largo (niñas)	Representación genérica en función de etnia. Colectivización. Postura de juego. Miradas sonrientes. Saliencia alta por tamaño en la composición.
2	 <p>(p. 6)</p>	Mixto	Político  Apariencia	-Manifestación  -Adulta (mujer) -Infantes (niños) -Sombrero (niños) -Lentes de sol (mujer)	Representación genérica en función de la etnia. Colectivización. Carteles de protesta como atributos. Saliencia baja por enfoque reducido.
3	 <p>(p. 6)</p>	Hombre	Político  Emocional  Apariencia	-Cruzar frontera  -Frustración  -Chaqueta	Representación genérica en función de la etnia. Frontera como escenario. Postura de frustración. Saliencia alta por tamaño en la composición.

4	 (p. 6)	Mixto	Apariencia	-Sonrientes -Pelo corto (hombres) -Hiyab (mujer)	Representación genérica en función de la etnia. Miradas sonrientes. Saliencia alta por tamaño en la composición.
5	Agus Harimurti Yudhoyono (p. 6)	Hombre	Político	-Reflexión de la globalización	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva por la colaboración. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Personalidad	-Cooperativo	
6	(audio) speaker 1 (p. 8)	Hombre	Estudiantil	-Estudiante	Representación genérica en función de actividad estudiantil. Saliencia alta por enfoque ampliado.
7	(audio) speaker 2 (p. 8)	Mujer	Estudiantil	-Estudiante -Aspirante a periodista	Representación genérica en función de actividad estudiantil. Selección léxica de valoración positiva por sus capacidades. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Intereses	-Escritura	
			Personalidad	-Determinada	
8	Sonia's father (p. 9)	Hombre	Familiar	-Padre	Representación específica en función de vínculo familiar. Selección léxica de
			Intereses	-Productos locales	
			Laboral	-Oficinista	


					cariño a su hija. Comida como atributo. Casa como escenario. Saliencia alta por enfoque ampliado.
9	Sonia (p. 9)	Mujer	Familiar	-Hija	Representación específica nominalizada. Comida como atributo. Casa como escenario. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Intereses	-Comida	
10	 (p. 11)	No activado	Político	-Guerra	Representación genérica en función de dominio político. Ausencia de rostro. Postura de vulnerabilidad. Saliencia alta por posicionamiento en la composición.
			Apariencia	-Infante -Casco -Abrigado	
11	 (p. 11)	Mixto	Político	-Inmigración	Representación genérica en función de dominio político. Colectivización. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Abrigados -Cargando equipaje	
12	 (p. 12)	Mujer	Político	-Víctima de hambruna	Representación genérica en función de dominio político. Postura de comer. Sandía como atributo. Saliencia alta por posicionamiento en la composición.
			Apariencia	-Niña -Pelo corto -Comiendo -Sucia	
13		Hombre	Político	-Vulnerabilidad cultural	Representación genérica en función de etnia.

	 (p. 13)		Apariencia	-Vestimenta tradicional	Maquillaje y plumas como atributos. Selección léxica que perfila vulnerabilidad. Saliencia alta por enfoque ampliado.
14	 (p. 13)	Hombre	Político	-Vulneración a derechos del niño	Representación genérica en función de edad. Selección léxica que perfila vulnerabilidad. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Apariencia	-Abrigado	
15	 (p. 14)	Hombres	Fuerza física	-Cargar cajas	Representación específica en función de trabajo. Colectivización. Postura de esfuerzo. Sobrelexicalización del trabajo. Cajas como atributos. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Apariencia	-Pelo largo -Barba -Bigote	
16	 (p. 14)	Mixto	Deportivo	-Senderismo	Representación específica en función de actividad. Colectivización. Saliencia alta por sobreposición a otros componentes.
			Apariencia	-Abrigados -Mochilas -Pelo largo (mujer) -Pelo corto (hombre)	
17	 (p. 14)	Mujeres	Apariencia	-Abrigadas -Paraguas -Cartera -Pantalones	Representación genérica en función del clima. Ausencia léxica en el enunciado. Paraguas como atributo. Lluvia como escenario. Saliencia baja

					por trasposición a otros componentes.
18	(audio) Speaker 1 (p. 17)	Hombre	Laboral	-Entrevistador	Representación específica en función de trabajo. Saliencia baja por trasposición a otros componentes.
19	(audio) Professor Ramsey (p. 17)	Mujer	Laboral	-Docente	Representación específica nominalizada. Uso de honorífico <i>professor</i> . Saliencia alta por sobreposición a otros componentes.
			Intereses	-Política y economía internacional	
20	 (p. 22)	Hombre	Laboral / político	-Embajador de Naciones Unidas	Representación específica en función de trabajo. Mirada sonriente. Podio como atributo. Saliencia alta por posicionamiento en la composición.
			Apariencia	-Ropa formal -Sonriente -Pelo corto -Robusto	
21	 (p. 22)	Mujer	Laboral / político	-Embajadora de las Naciones Unidas	Representación específica en función de trabajo. Mirada sonriente. Podio como atributo. Saliencia alta por posicionamiento en la composición.
			Intereses	-Energías naturales	
			Apariencia	-Ropa formal -Sonriente -Pelo largo -Delgada	

22	President of Egypt (p. 23)	Hombre	Laboral / político	-Presidente	Representación específica en función de trabajo. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Intereses	-Proteger el Desierto del Sahara	
23	(audio) Elizabeth Klein (p. 30)	Mujer	Laboral	-Reportera	Representación específica nominalizada. Conferencia en Berna como escenario. Saliencia alta por enfoque ampliado.
24	(audio) Spokesman of the UN (p. 30)	Hombre	Laboral / político	-Vocero de Naciones Unidas	Representación específica en función de trabajo. Conferencia en Berna como escenario. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Intereses	-Situación de países pobres	
25	 <p>(p. 33)</p>	Mixto	Artes	-Baile (mujer) -Música (hombre)	Representación genérica en función de actividad. Postura de baile y de tocar guitarra. Instrumentos y silla como atributos. Saliencia alta por tamaño en la composición.
Apariencia	-Vestido (mujer) -Delgada (mujer) -Pelo tomado (mujer) -Aros (mujer) -Sombrero (hombre) -Bigote (hombre) -Camisa (hombre) -Pantalones (hombre)				
26	Adam Jones (p. 34)	Hombre	Laboral	-Escritor	Representación específica nominalizada. Saliencia baja por trasposición en el texto escrito.
			Intereses	-Globalización	
27	Isabella Lynton (p. 34)	Mujer	Laboral	-Socióloga	Representación específica nominalizada. Selección
			Intereses	-Globalización	





			Apariencia	-Joven -Pelo largo -Blusa -Lentes	léxica de prestigio. Postura de seguridad. Mirada relajada. Computador como atributo. Oficina como escenario. Saliencia alta por enfoque ampliado.
28	(audio) Reporter (p. 39)	Hombre	Laboral	-Reportero	Representación específica en función de trabajo. Saliencia baja por trasposición a otros componentes.
			Intereses	-Multiculturalismo	
29	(audio) Sharon (p. 39)	Mujer	Estudiantil	-Estudiante escolar	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva por la multiculturalidad. Saliencia alta por sobreposición a otros componentes.
			Intereses	-Multiculturalismo	
30	(audio) Greg (p. 39)	Hombre	Estudiantil	-Estudiante escolar	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva por la multiculturalidad. Saliencia alta por sobreposición a otros componentes.
			Intereses	-Multiculturalismo	
31	(audio) Kendra (p. 39)	Mujer	Estudiantil	-Estudiante escolar	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva por la
			Intereses	-Multiculturalismo	

					multiculturalidad. Saliencia alta por sobreposición a otros componentes.
--	--	--	--	--	--


Unit 2: Technology and its effects



32	 <p>(p. 48)</p>	Mixto	Intereses	-Celulares -Skate (un hombre)	Representación genérica en función de sus intereses. Colectivización. Mirada al teléfono. Celulares, skate, y carteras como atributos. Sobrelexicalización de los celulares. Calle como escenario. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Vida social	-Interacción online	
			Apariencia	-Jóvenes -Pelo corto (hombres) -Pelo largo (mujeres) -Gorro (una mujer) -Pantalones ajustados -Botas (mujeres) -Zapatillas (hombres)	
33	 <p>(p. 48)</p>	Mixto	Intereses	-Celulares	Representación genérica en función de sus intereses. Colectivización. Miradas al teléfono. Celulares y platos como atributos. Sobrelexicalización de los celulares. Restaurant como escenario. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Vida social	-Salir a comer -Interacción online	
			Apariencia	-Jóvenes -Pelo largo (mujeres) -Pelo corto (hombres) -Barba (hombres) -Brazaletes (un hombre)	

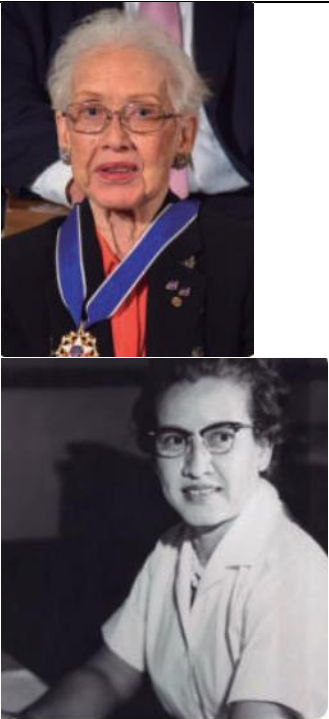
34	 <p>(p. 48)</p>	Mixto	Intereses	-Celulares -Música (hombre)	Representación genérica en función de sus intereses. Colectivización. Celulares y audífonos como atributos. Transporte público como escenario. Saliencia alta del hombre y baja de la mujer debido al enfoque y posicionamiento en la composición.
Apariencia	-Adolescentes -Pelo corto (hombre) -Lentes de sol (hombre) -Audífonos (hombre) -Pelo tomado (mujer)				
35	 <p>(p. 48)</p>	Mixto	Intereses	-Celulares -Música (mujer)	Representación genérica en función de sus intereses. Colectivización. Playa como escenario. Celulares y audífonos como atributos. Saliencia alta por tamaño en la composición.
Apariencia	-Jóvenes -Lentes -Audífonos (mujer) -Pelo corto (hombres) -Pelo largo (mujer) -Pantalones ajustados				
36		Hombre	Intereses	-Celular	Representación genérica en función de sus intereses. Transporte público como escenario. Celular como atributo.

			-Apariencia	-Adulto mayor -Lentes -Gorro -Abrigado	Saliencia alta por tamaño en la composición.
37	Steve Jobs (p. 48)	Hombre	Intereses	-Reflexión sobre tecnología	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva por la humanidad. Saliencia alta por tamaño en la composición.
38	(audio) María (p. 50)	Mujer	Estudiantil	-Escolar	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva por el inglés. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Intereses	-Inglés -Aparatos tecnológicos	
39	(audio) Lucas (p. 50)	Hombre	Estudiantil	-Escolar	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva por el inglés. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Intereses	-Inglés -Aparatos tecnológicos	


40	(audio) Kate (p. 51)	Mujer	Actitud	-Preocupada por uso excesivo de internet	Representación específica nominalizada. Selección léxica de preocupación por la adicción al internet. Saliencia baja por enfoque reducido en el texto oral.
41	(audio) David (p. 51)	Hombre	Intereses	-Videojuegos	Representación específica nominalizada. Selección léxica de desinterés por su adicción. Computador como atributo. Saliencia alta por enfoque ampliado en el texto oral.
			Vida social	-Amigos en redes sociales	
42	(audio) Speaker 1 (p. 54)	Mujer	Laboral	-Presentadora de radio	Representación específica en función del rol de presentadora. Selección léxica de valoración positiva por la tecnología. Saliencia baja por enfoque reducido en el texto oral.
			Intereses	-Tecnología	
43	(audio) Mark (p. 54)	Hombre	Intereses	-Tecnología	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva por la tecnología. Saliencia alta por enfoque ampliado en el texto oral.
44	(audio) Charles Babbage (p. 54)	Hombre	Laboral	-Profesor de matemáticas	Representación específica nominalizada. Motor como atributo. Saliencia baja por subordinación a 43.




45	(audio) Dr. Martin Cooper (p. 54)	Hombre	Laboral	-Inventor	Representación específica nominalizada. Uso de honorífico <i>dr.</i> Teléfono como atributo. Saliencia baja por subordinación a 43.
46	 <p>Ray Bradbury (p. 57)</p>	Hombre	Laboral / artes	-Escritor	Representación específica nominalizada. Mirada sonriente. Postura de relajo. Reloj como atributo. Sobrelexicalización de su labor como escritor. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Adulto mayor -Sonriente -Pelo largo -Lentes	
47	Mildred (p. 58)	Mujer	Intereses	-Televisión	Representación específica nominalizada. Selección léxica que perfila tendencias consumistas. Casa como escenario. Guion de obra, y televisión como atributos. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Personalidad	-Egocéntrica	
48	Guy (p. 58)	Hombre	Laboral	-Trabajador	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración negativa por el consumo. Casa como escenario. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Emocional	-Decepcionado	

49	 <p>(p. 70)</p>	Hombre	Intereses	-Videojuegos	Representación genérica en función de intereses. Postura de juego. Joystick y visor como atributos. Saliencia alta por tamaño en la composición.	
				Apariencia		-Emocionado -Pelo corto -Camisa
50	(audio) Speaker 1 (p. 71)	Mujer	Laboral	-Entrevistadora	Representación específica en función de su trabajo. Selección léxica de valoración positiva por los videojuegos. Saliencia alta por enfoque ampliado.	
				Intereses		-Videojuegos
51	(audio) Dr. Evans (p. 71)	Hombre	Laboral	-Investigador	Representación específica nominalizada. Uso de honorífico <i>dr.</i> Selección léxica de valoración positiva por los videojuegos. Saliencia alta por enfoque ampliado.	
				Familiar		-Juega con el hermano
				Intereses		-Videojuegos -Aprendizaje
52	 <p>Ethan (p. 71)</p> <p>(audio)</p>	Hombre	Intereses	-Videojuegos	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva por los videojuegos. Joystick y silla de ruedas como atributos. Pieza como escenario. Mirada de concentración. Postura de juego. Saliencia alta por tamaño en la composición.	
				Salud		-Dificultades psicomotoras
				Familiar		-Juega con el hermano
				Apariencia		-Joven -Pelo corto -Concentrado


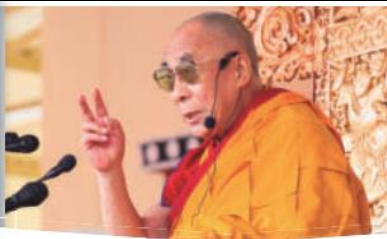
53	 <p>Katherine Johnson (p. 76)</p>	Mujer	Laboral	-Matemática -Premiada y reconocida por su trabajo	Representación específica nominalizada. Sobrelexicalización de su condición de mujer afrodescendiente. Selección léxica que perfila sus logros, y de valoración positiva por las matemáticas. Mirada recatada. Medalla como atributo. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Personalidad	-Meticulosa	
			Apariencia	-Lentes -Pelo corto -Medalla de reconocimiento	
54	Amina Khan (p. 76)	Mujer	Laboral	-Periodista	Representación específica nominalizada. Saliencia baja por subordinación a 53.
55	Alan Shepard (p. 76)	Hombre	Laboral	-Astronauta	Representación específica nominalizada. Espacio como escenario. Saliencia baja por subordinación a 53.





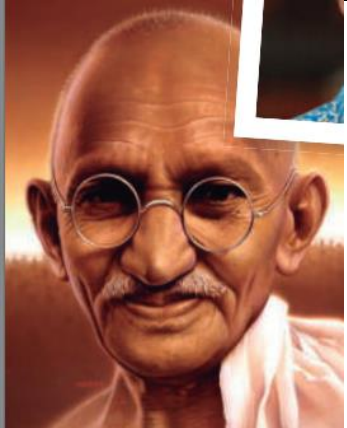

56	John Glenn (p. 76)	Hombre	Laboral	-Astronauta	Representación específica nominalizada. Espacio como escenario. Saliencia baja por subordinación a 53.
57	(audio) Speaker 1 (p. 81)	Mujer	Laboral	-Reportera	Representación genérica en función de su trabajo. Selección léxica de valoración positiva por Twitter. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Intereses	-Twitter	
58	(audio) Jack Dorsey (p. 81)	Hombre	Laboral	-Programador	Representación específica nominalizada. Selección léxica que perfila sus logros. Saliencia baja por subordinación a 57.
59	(audio) Speaker 2 (p. 81)	Hombre	Laboral	-Reportero	Representación genérica en función de su trabajo. Selección léxica de valoración positiva por Twitter. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Intereses	-Twitter	
60	 <p>(p. 84)</p>	Mixto	Intereses	-Celulares -Videojuegos -Redes sociales	Representación genérica en función de la edad. Colectivización. Sobrelexicalización de celulares. Celulares como atributos. Miradas de diversión. Postura de uso de celular. Saliencia alta
Apariencia	-Jóvenes -Sonrientes				


					por tamaño en la composición.
61	 (p. 84)	No activado	Intereses	-Internet	Representación genérica en función de interés. Colectivización. Aparatos tecnológicos como atributos. Saliencia baja por enfoque reducido.
			Apariencia	-Ropa variada	
62	 (p. 84)	Mixto	Higiene	-Lavado de dientes	Representación genérica en función de interés. Colectivización. Celulares y cepillos de dientes como atributos. Baño como escenario. Postura de uso de celular y de lavado de dientes. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Intereses	-Celulares	
			Apariencia	-Pijama -Jóvenes -Pelo largo (mujer) -Pelo corto (hombre) -Barba (hombre)	
63	 (p. 84)	Mujer	Intereses	-Youtube	Representación genérica en función de interés. Tablet como atributo. Casa como escenario. Mirada sonriente. Postura de uso de Tablet. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Lentes -Pelo largo -Joven -Sonriente	

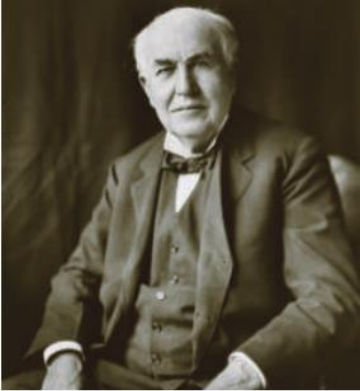

Unit 3: Outstanding People

64	 <p>(p. 90)</p>	Mujer	Actitud	-Liderazgo	Representación específica nominalizada. Mirada sonriente. Postura de rezo. Hábito como atributo. Saliencia alta por tamaño en la composición.
				Apariencia	
65	 <p>(p. 90)</p>	Hombre	Actitud	-Liderazgo	Representación específica nominalizada. Postura de discurso público. Túnica y micrófono como atributos. Saliencia alta por posicionamiento en la composición.
				Apariencia	
66		Mujer	Actitud	-Liderazgo	Representación específica nominalizada. Mirada concentrada. Túnica y micrófono como atributos. Saliencia alta por tamaño en la composición.

	 (p. 90)		Apariencia	-Pelo largo -Túnica	
67	 (p. 90)	Hombre	Actitud	-Liderazgo	Representación específica nominalizada. Mirada sonriente. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Sonriente -Pelo corto	
68		Mujer	Actitud	-Liderazgo	Representación específica nominalizada. Mirada seria. Túnica como atributo.

	 (p. 90)		Apariencia	-Serena -Túnica	Saliencia alta por tamaño en la composición.
69	 (p. 90)	Hombre	Actitud	-Liderazgo	Representación específica nominalizada. Mirada seria. Saliencia alta por tamaño en la composición.
Apariencia			-Calvo -Lentes -Bigote -Sonriente		
70	 (p. 90)	Mujer	Actitud	-Liderazgo	Representación específica nominalizada. Mirada sonriente. Saliencia alta por tamaño en la composición.
Apariencia			-Vestido -Cintillo -Robusta -Sonriente		

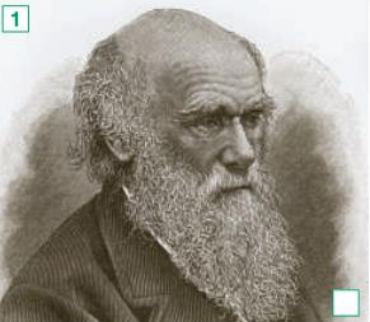

71	 <p>(p. 90)</p>	Hombre	Actitud	-Liderazgo	Representación específica nominalizada. Mirada seria. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Serio -Bigote -Pelo corto -Traje	
72	John Quincy Adams (p. 90)	Hombre	Intereses	-Reflexión sobre liderazgo	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva por el liderazgo. Saliencia alta por tamaño en la composición.
73	(audio) Felipe (p. 92)	Hombre	Estudiantil	-Escolar	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva por el inglés. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Intereses	-Periodismo -Asuntos internacionales -Gente trascendente	
74		Hombre	Laboral	-Inventor -Genio en su área	Representación específica nominalizada. Mirada seria. Sobrelexicalización de sus
			Intereses	-Aparatos electrónicos	


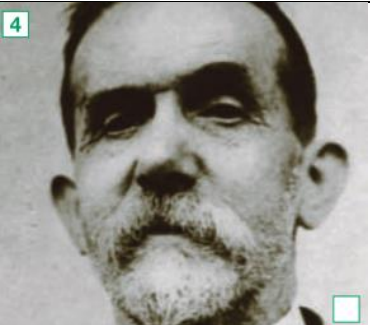

	 Thomas A. Edison (p. 93)		Apariencia	-Calvo -Sonriente -Traje	inventos. Saliencia alta por tamaño en la composición.
75	 Marie Curie (p. 93)	Mujer	Laboral	-Académica -Premio por su trabajo	Representación específica nominalizada. Mirada seria. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Intereses	-Ciencias	
			Apariencia	-Seria -Pelo largo -Vestido	
76	Denise Chow (p. 96)	Mujer	Laboral	-Escritora	Representación específica nominalizada. Saliencia baja por trasposición en el texto.
77		Hombre	Político	-Líder contra la ocupación británica	Representación específica nominalizada. Uso de



	 Mahatma Gandhi (p. 96)		Personalidad	-Pacifista	honorífico <i>Mahatma</i> . Mirada seria. Selección léxica de valoración positiva por sus actos. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Túnica -Lentes -Calvo -Bigote -Sonriente	
78	 Martin Luther King Jr. (p. 96)	Hombre	Político	-Líder del movimiento por los derechos civiles de afroamericanos -Premio Nobel de la Paz	Representación específica nominalizada. Mirada seria. Selección léxica de valoración positiva por sus actos. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Personalidad	-Pacifista	
			Apariencia	-Bigote -Pelo corto -Serio	
79	 Mother Teresa (p. 97)	Mujer	Religión	-Monja católica -Misionera	Representación específica nominalizada. Mirada concentrada. Selección léxica de valoración positiva por sus actos. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Político	-Premio Nobel de la Paz	
			Personalidad	-Solidaria	
			Apariencia	-Hábito	
80		Mujer	Político	-Activista por los derechos civiles -Galardonada por la NAACP	Representación específica nominalizada. Mirada concentrada. Selección léxica de valoración






	 Rosa Parks (p. 97)		Apariencia	-Lentes -Trenza -Collar	positiva por sus actos. Saliencia alta por tamaño en la composición.
81	 Joan of Arc (p. 97)	Mujer	Militar	-Líder en la guerra contra Inglaterra	Representación específica nominalizada. Mirada concentrada. Selección léxica de valoración positiva por sus actos. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Alta -Traje de guerra	
82	 Malala Yousafzai (p. 100)	Mujer	Estudiantil	-Escolar	Representación específica nominalizada. Mirada seria. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Personalidad	-Resiliente	
			Político	-Activista contra el Régimen Talibán -Premio Nobel de la Paz	
			Apariencia	-Túnica -Mirada seria	
83	(audio) Speaker 1 (p. 101)	Hombre	Laboral	-Presentador	Representación genérica en función de trabajo. Saliencia baja por enfoque reducido.
84	(audio) Meryl Streep (p. 101)	Mujer	Laboral	-Actriz	


			Intereses	-Derechos de las mujeres	Representación específica nominalizada. Selección léxica de reivindicación por derechos fundamentales para mujeres. Saliencia alta por enfoque ampliado.
85	 <p>Charles Darwin (p. 104)</p>	Hombre	Laboral	-Biólogo -Reconocido	Representación específica nominalizada. Mirada seria. Sobrelexicalización de su trabajo. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Apariencia	-Calvo -Barba -Mirada seria	
86	 <p>Lord Cochrane (p. 104)</p>	Hombre	Político / laboral	-Oficial naval -Participación en independencia de países sudamericanos	Representación específica nominalizada. Uso de honorífico <i>Lord</i> . Mirada tranquila. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Apariencia	-Traje militar -Patillas -Pelo corto	
87		Mujer	Laboral	-Escritora	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración


	 <p>3</p> <p>Maria Graham (p. 104)</p>		<p>Intereses</p> <p>-Chile</p>		<p>positiva por su trabajo. Mirada concentrada. Saliencia alta por enfoque ampliado.</p>
			<p>Apariencia</p> <p>-Pelo corto -Turbante</p>		
88	 <p>4</p> <p>Thomas Somerscales (p. 104)</p>	Hombre	<p>Laboral / artes</p> <p>-Pintor</p>		<p>Representación específica nominalizada. Mirada humorística. Saliencia alta por enfoque ampliado.</p>
			<p>Apariencia</p> <p>-Pelo corto -Barba -Bigote</p>		
89	 <p>William Edmundson (p. 106)</p>	Hombre	<p>Laboral</p> <p>-Historiador -Escritor</p>		<p>Representación específica nominalizada. Postura seria. Libro como atributo. Biblioteca como escenario. Selección léxica de interés por la historia. Saliencia alta por tamaño en la composición.</p>
			<p>Intereses</p> <p>-Relación de Chile con Gran Bretaña</p>		
			<p>Apariencia</p> <p>-Lentes -Pelo corto -Barba -Bigotes</p>		

				-Traje formal	
90	James Fowler (p. 106)	Hombre	Laboral	-Periodista	Representación específica nominalizada. Saliencia baja por enfoque reducido.
91	 <p>Wangari Maathai (p. 110)</p>	Mujer	Laboral	-Veterinaria -Docente	Representación específica nominalizada. Mirada sonriente. Selección léxica de valoración positiva por sus logros y trabajo. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Estudiantil	-Graduada de doctorado en medicina veterinaria	
			Político	-Premio Nobel de la Paz -Parlamentaria	
			Intereses	-Animales -Naturaleza -Ecología	
			Apariencia	-Sonriente -Turbante	
92	Poor woman (p. 111)	Mujer	Laboral	-Cesante -Agricultora	Representación genérica en función de su clase social. Selección léxica que perfila humildad. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Familiar	-Madre	
			Personalidad	-Solidaria	
			Apariencia	-Manos fuertes	
93	 <p>(p. 112)</p>	No activado	Laboral	-Militares	Representación genérica en función de trabajo. Tanque como atributo. Saliencia baja por tamaño en la composición.
			Político	-Miembros de Naciones Unidas	
			Apariencia	-Traje militar -Casco azul	


94	 (p. 112)	No activado	Laboral	-Bombero	Representación genérica en función de trabajo. Incendio como escenario. Saliencia baja por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Traje de bombero	
95	 (p. 112)	Mixto	Laboral	-Voluntarios de limpieza	Representación genérica en función de trabajo. Bolsas como atributos. Bosque como escenario. Colectivización. Saliencia baja por tamaño en la composición.
			Personalidad	-Cooperativos	
			Apariencia	-Jeans -Camisa -Lentes de sol -Pelo corto (hombres) -Pelo largo (mujeres)	
96	 (p. 112)	Mixto	Laboral	-Voluntaria (mujer)	Representación genérica en función de trabajo. Patio como escenario. Miradas sonrientes. Postura en brazo. Saliencia alta por sobreposición a otros componentes.
			Apariencia	-Sonrientes -Pelo largo (mujer) -Pelo corto (niño)	
97	 (p. 112)	Mixto	Laboral	-Profesor rural	Representación genérica en función de trabajo. Aula abierta como escenario. Saliencia baja por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Camisa (profesor)	
98	 (p. 112)	Mixto	Laboral	-Trabajadores de salud	Representación genérica en función de trabajo. Hospital como escenario. Posturas de apuro. Camilla como atributo. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Apariencia	-Traje de urgencias (mujer) -Delantal blanco (hombre)	


99	 <p>Eugene Lazowski (p. 113)</p>	Hombre	Laboral	-Doctor	Representación específica nominalizada. Mirada sonriente. Banca como escenario. Selección léxica de valoración positiva por su trabajo. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Político	-Ayudó a judíos durante el Holocausto	
			Apariencia	-Calvo -Lentes -Sonriente -Camisa	
100	 <p>Alice Catherine Evans (p. 113)</p>	Mujer	Laboral	-Microbióloga	Representación específica nominalizada. Laboratorio como escenario. Tubos de ensayo como atributos. Postura de trabajo. Selección léxica de valoración positiva por su trabajo. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Traje de laboratorio -Pelo amarrado	
101	 <p>Mary Anning (p. 113)</p>	Mujer	Laboral	-Paleontóloga	Representación específica nominalizada. Bolso y brocha como atributos. Selección léxica de valoración positiva por su trabajo. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Abrigo -Bolso -Pelo amarrado	
102		Hombre	Laboral	-Aviación	Representación específica nominalizada. Avión como atributo. Selección léxica
			Actitud	-Optimista -Valiente	


	 <p>Lincoln Beachey (p. 113)</p>		Apariencia	-Traje -Boina	de valoración positiva por su trabajo. Saliencia alta por tamaño en la composición.
103	 <p>Emily Wilding Davidson (p. 117)</p>	Mujer	Político	-Activista por el voto femenino	Representación específica nominalizada. Mirada seria. Selección léxica de valoración positiva por sus actos. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Sombrero -Traje	
104	 <p>Mrs. Emmeline Pankhurst (p. 117)</p>	Mujer	Político	-Activista por el voto femenino	Representación específica nominalizada. Mirada seria. Uso de honorífico <i>Mrs.</i> Selección léxica de valoración positiva por sus actos. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Pelo corto	
105	Kira Cochrane (p. 118)	Mujer	Laboral	-Periodista	Representación específica nominalizada. Saliencia baja por enfoque reducido.
106	Bertha Brewster (p. 119)	Mujer	Político	-Activista por el voto femenino	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración


					negativa por las condiciones políticas. Saliencia alta por enfoque ampliado.
107	 <p>Muhammad Yunus (p. 122)</p>	Hombre	Laboral Estudiantil Intereses Apariencia	-Economista -Docente -Grado de Doctor en Economía -Eradicar la pobreza -Sonriente -Pelo corto	Representación específica nominalizada. Mirada sonriente. Uso de honorífico <i>professor</i> . Selección léxica de valoración positiva por su trabajo. Saliencia alta por tamaño en la composición.
108	(audio) Martha Grehsel (p. 123)	Mujer	Laboral	-Entrevistadora	Representación específica nominalizada. Saliencia baja por trasposición a otros componentes.
109	Elizabeth H. Blackburn (p. 127)	Mujer	Laboral	-Científica	Representación específica nominalizada. Uso de honorífico <i>professor</i> . Selección léxica de valoración positiva por su trabajo. Premiación Nobel como escenario. Saliencia baja por enfoque reducido.
110	Ada Yonath (p. 127)	Mujer	Laboral	-Científica	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva por su trabajo. Premiación Nobel como escenario. Saliencia baja por enfoque reducido.






111	Irina Bokova (p. 127)	Mujer	Laboral	-Directora General de la UNESCO	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración negativa por la desigualdad. Premiación Nobel como escenario. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Intereses	-Fomentar la participación de mujeres en ciencia	
112	 <p>María Teresa Ruiz (p. 127)</p>	Mujer	Laboral	-Científica -Docente -Premio L'oreal-UNESCO para mujeres en ciencia	Representación específica nominalizada. Uso de honorífico <i>professor</i> . Mirada sonriente. Premiación Nobel como escenario. Selección léxica de valoración positiva por su trabajo. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Intereses	-Astrofísica	
			-Apariencia	-Chaqueta -Collar -Pelo corto -Lentes -Sonriente	
113	Jean-Paul Agon (p. 127)	Hombre	Laboral	-Presidente de Fundación L'oreal	Representación específica nominalizada. Premiación Nobel como escenario. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Intereses	-Fomentar la participación de mujeres en ciencia	

114	 <p>(p. 132)</p>	Hombre	Intereses	-Energías renovables	Representación genérica en función de intereses. Dibujo como atributo. Postura de dibujo. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Apariencia	-Bajo -Pelo corto -Pantalón -Camisa	
115	Ban Ki-moon (p. 132)	Hombre	Intereses	-Sustentabilidad	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva por la sustentabilidad. Saliencia alta por tamaño en la composición.
116	(audio) Paola (p. 134)	Mujer	Estudiantil	-Escolar	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva por la sustentabilidad. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Intereses	-Sustentabilidad -Aprender inglés	
117	(audio) Alexis (p. 134)	Hombre	Estudiantil	-Escolar	Representación específica nominalizada. Selección léxica de valoración positiva por la sustentabilidad. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Intereses	-Sustentabilidad -Aprender inglés	
118	(audio) Teacher (p. 143)	Mujer	Laboral	-Profesora	Representación genérica en función del trabajo. Sala
			Intereses	-Sustentabilidad	

					de clases como escenario. Selección léxica de valoración positiva por la sustentabilidad. Saliencia alta por enfoque ampliado.
119	(audio) Professor Jenkins (p. 143)	Hombre	Laboral	-Docente -Investigador	Representación específica nominalizada. Uso de honorífico <i>professor</i> . Sala de clases como escenario. Selección léxica de valoración positiva por la sustentabilidad. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Intereses	-Sustentabilidad	
120	(audio) Student 1 (p. 143)	Mujer	Estudiantil	-Escolar	Representación genérica en función de actividad estudiantil. Saliencia baja por enfoque reducido.
			Intereses	-Sustentabilidad	
121	(audio) Student 2 (p. 143)	Hombre	Estudiantil	-Escolar	Representación genérica en función de actividad estudiantil. Saliencia baja por enfoque reducido.
			Intereses	-Sustentabilidad	
122	(audio) Student 3 (p. 143)	Hombre	Estudiantil	-Escolar	Representación genérica en función de actividad estudiantil. Saliencia baja por enfoque reducido.
			Intereses	-Sustentabilidad	
123	 (p. 146)	Hombre	Laboral	-Agricultor	Representación genérica en función del trabajo. Plantaciones como escenario. Rociador como atributo. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Apariencia	-Gorro -Bigote -Robusto	

124	 (p. 150)	Mixto	Intereses	-Bicicletas	Representación genérica en función de intereses. Colectivización. Bicicletas como atributos. Saliencia alta por sobreposición a otros componentes.
			Apariencia	-Ropa variada -Cascos	
125	(audio) Speaker 1 (p. 151)	Hombre	Actitud	-Escéptico	Representación genérica en función de intereses. Selección léxica de valoración positiva por la sustentabilidad. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Intereses	-Sustentabilidad	
126	(audio) Speaker 2 (p. 151)	Mujer	Intereses	-Sustentabilidad	Representación genérica en función de intereses. Selección léxica de valoración positiva por la sustentabilidad. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Actitud	-Optimista	
127	(audio) Speaker 1 (p. 156)	Mujer	Laboral	-Periodista	Representación genérica en función de trabajo. Selección léxica de valoración positiva por la sustentabilidad. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Intereses	-Sustentabilidad	
128	(audio) Speaker 2 (p. 156)	Hombre	Laboral	-Televendedor	Representación genérica en función de trabajo. Selección léxica de valoración positiva por la sustentabilidad. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Intereses	-Sustentabilidad	
129	(audio) Speaker 3 (p. 156)	Mujer	Laboral	-Docente	

			Intereses	-Sustentabilidad	Representación genérica en función de trabajo. Selección léxica de valoración positiva por la sustentabilidad. Saliencia alta por enfoque ampliado.
130	Valery Dezem (p. 158)	Mujer	Laboral	-Escritora	Representación específica nominalizada. Saliencia baja por enfoque reducido.
			Intereses	-Sustentabilidad	
131	Chilean Government's consultant (p. 158)	No activado	Laboral	-Consultor	Representación genérica en función de trabajo. Saliencia baja por enfoque reducido.
			Intereses	-Sustentabilidad	
132	 (p. 161)	Hombre	Laboral	-Ingeniero	Representación genérica en función del trabajo. Postura de brazos cruzados. Mirada seria. Casco como atributo. Saliencia alta por tamaño en la composición.
			Intereses	-Sustentabilidad	
			Apariencia	-Casco -Overol -Camisa	
133		Mujer	Intereses	-Sustentabilidad	Representación genérica en función de intereses. Cuaderno como atributo. Mirada sonriente. Saliencia

	 (p. 161)		Apariencia	-Lentes -Pelo largo -Sonriente -Traje formal	alta por tamaño en la composición.
134	 (p. 161)	Mujer	Intereses	-Sustentabilidad	Representación genérica en función de intereses. Campo como escenario. Cuaderno como atributo. Postura de lectura.
			Apariencia	-Pelo largo -Bufanda -Ropa casual	Saliencia alta por tamaño en la composición.
135	British astronomers (p. 162)	No activado	Laboral	-Astrónomos	Representación genérica en función de trabajo. Saliencia baja por enfoque reducido.
136	Energy specialists (p. 162)	No activado	Laboral	-Trabajadores de energía	Representación genérica en función de trabajo. Saliencia baja por enfoque reducido.
137	Electrical engineers (p. 163)	No activado	Laboral	-Ingenieros	Representación genérica en función de trabajo. Saliencia baja por enfoque reducido.

138	Chemists (p. 163)	No activado	Laboral	-Químicos	Representación genérica en función de trabajo. Saliencia baja por enfoque reducido.
139	Ecologists (p. 164)	No activado	Intereses	-Sustentabilidad	Representación genérica en función de intereses. Saliencia baja por enfoque reducido.
140	Researchers (p. 164)	No activado	Laboral	-Investigadores	Representación genérica en función de trabajo. Saliencia baja por enfoque reducido.
141	Team of geneticists (p. 164)	No activado	Laboral	-Trabajadores de genética	Representación genérica en función de trabajo. Saliencia baja por enfoque reducido.
142	(audio) Speaker (p. 168)	Mujer	Laboral	-Docente	Representación genérica en función de trabajo. Selección léxica de valoración positiva por sustentabilidad. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Intereses	-Sustentabilidad	
143	Ebb (p. 170)	Hombre	Actitud	-Impactado	Representación específica nominalizada. Río como escenario. Saliencia alta por enfoque ampliado.
144	The Chief (p. 170)	Hombre	Laboral	-Jefe de la tribu	Representación específica en función de su cargo. Selección léxica de valoración positiva por su tribu. Río como escenario.
			Actitud	-Agresivo con los blancos -Empático con Ebb	

					Saliencia alta por enfoque ampliado.
145	Three White men (p. 170)	Hombres	Laboral	-Constructores	Representación genérica en función de su etnia. Río como escenario. Selección léxica de valoración negativa por la tribu de 144. Colectivización. Saliencia alta por enfoque ampliado.
			Actitud	-Disgusto por las creencias de los nativos	