



UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE PREGRADO - CARRERA DE SOCIOLOGÍA

Educando el antropoespecismo.

Las representaciones de las relaciones entre animales no humanos y humanos en los libros de texto de Lenguaje y Comunicación del MINEDUC del primer ciclo básico.

Memoria de Título para optar al Título Profesional de Socióloga

Autor(a):

Daniela Saldaña Aguilera

Profesor(a) guía:

Andrea Greibe K.

Santiago de Chile

Diciembre 2022

Índice

1.	Resumen	1
2.	Introducción.....	1
3.	Antecedentes.....	4
4.	Problematización	7
5.	Marco Teórico	8
5.1	. Reproducción cultural, escuela y currículum.....	8
5.2	. Especismo antropocéntrico como ideología	11
5.2.1	Especismo y antropocentrismo	11
5.2.2	Del concepto de ideología.....	13
5.2.3	De la distinción y otredad	17
5.2.4	De la interrelación humano-animal.....	20
5.3	. Representaciones de lo animal.....	21
5.3.1	Representaciones lingüísticas e iconográficas	22
5.3.2	Antropomorfización	23
6.	Marco Metodológico	26
6.1.	Enfoque metodológico	26
6.2.	Selección Muestral.....	27
6.3.	Categorización	29
6.3.1.	Enmarcación.....	30
6.3.2.	Clasificación.....	31
6.3.3.	Relación con humanos	32
6.3.4.	Cualidades asociadas.....	32
6.3.5.	Antropomorfización	33
7.	Análisis	33

7.2. Resultados.....	33
7.2 Análisis y discusión	36
7.2.1. Análisis sobre Enmarcación.....	36
7.2.2. Análisis por Relación con humanos.....	40
7.2.3. Análisis por Clasificación	45
7.2.4. Análisis por Cualidades asociadas	46
7.2.5. Análisis por Antropomorfización.....	48
8. Conclusiones.....	50
Referencias	52
Anexo.....	57

1. Resumen

En la siguiente investigación se aborda la pregunta sobre la manera en que se reproduce el especismo antropocéntrico en los libros de texto de Lenguaje y Comunicación del primer ciclo básico entregados por el MINEDUC. Para responder a esta pregunta se aplica un análisis de contenido lingüístico e iconográfico, llegando a la conclusión de que los libros de texto MINEDUC de Lenguaje y Comunicación del primer ciclo básico reproducen el antropoespecismo mediante la normalización de relaciones verticales de superioridad humana con otros animales, y que también reproducen cierta discriminación interespecie en lo concerniente a la permisividad de la violencia hacia los animales no humanos.

Palabras clave: especismo, antropocentrismo, reproducción cultural, análisis de contenido, currículum.

2. Introducción

La problematización de nuestra relación como seres humanos modernos con los demás animales con quienes habitamos el planeta se ha vuelto un tema que toma cada vez más relevancia y protagonismo en nuestras sociedades. Desde las décadas de los 50' - 60' a partir de la creación del concepto *veganismo* — cuya definición más extendida es la proporcionada por la Vegan Society en 1979 en Inglaterra: “Una filosofía y forma de vida que busca excluir — en la medida de lo posible y practicable — todas las formas de explotación y crueldad hacia los animales, incluyendo su uso para comida, ropa, o cualquier otro propósito” (The Vegan Society, 2014, p.6) — el movimiento a favor de los Derechos Animales¹ ha ido progresivamente tomando una forma contraria a todo tipo de explotación animal, buscando una equivalencia moral entre vidas animales no humanas y humanas e incorporando una postura antiespecista. Esto incluye, deconstruir los mandatos sociales de considerar la existencia de los demás animales con el fin de beneficiarnos o estar a nuestro

¹ Se comprende Derechos Animales no como las legislaciones que cada país pueda generar a favor del bienestar animal, sino como nociones morales que surgen del respeto de los animales como individuos (análogo a los Derechos Humanos). La Teoría de los Derechos Animales se basa en la premisa de que “todos los animales con existencia subjetiva deben considerarse sujetos de justicia y titulares de derechos invulnerables” (Donaldson & Kymlicka, 2018, p.48), siendo fundamental el derecho a no ser tratado como propiedad (Francione, 2019).

servicio, dejar de verles como objetos para nuestro consumo y satisfacción de necesidades, y pasar a considerarles sujetos que existen por sus propios fines, conscientes de sí mismos y poseedores de intereses y personalidad.

En Chile también hemos podido evidenciar una crecida del movimiento por los Derechos Animales, donde las protestas contra distintos tipos de explotación animal se han multiplicado, llegando incluso a formar parte de la agenda de algunas y algunos políticos y candidatos que dentro de sus programas y propuestas se oponen a prácticas como el rodeo, carreras de perros galgos, a la prohibición de los circos con animales no humanos o la tracción a sangre, entre otras prácticas que se encuentran más ampliamente reconocidas como opresivas. Por otro lado, las personas que se identifican como veganas² y vegetarianas van también, al parecer, en aumento en Chile (Marcano, 2021), sobre lo cual los datos más representativos son los otorgados por la encuesta “El Chile que viene” de Cadem 2018, que estimaba en un 23% de la población a la suma de vegetarianos, crudiveganos y veganos.

Aunque, como ya mencionamos, el veganismo no se reduce al ámbito alimenticio, la salud y motivos ambientales han acercado también a las personas a esta filosofía y postura política. Según nutricionistas, en los últimos tres años han crecido entre un 30% y 40% tanto las ventas de productos veganos en restaurantes como las personas que han adherido a esta forma de alimentación en Chile, mientras que la oferta de productos veganos ha aumentado en un 8% en los últimos cuatro años (Marcano, 2021).

Volviendo a temas conceptuales, se define al especismo como una discriminación por no pertenecer a determinada especie (cualquiera esta sea), y esto da espacio para hablar de una amplia gama de opresiones dependiendo de la especie, como por ejemplo: a qué animales no humanos consideramos parte de la familia y a cuáles comida, a quienes podemos hacer trabajar y a quienes dejamos vivir en libertad, o bien, si se valora más la vida de un animal perteneciente a una especie en peligro de extinción que a otro animal cuya especie se encuentra lo suficientemente expandida. También podemos distinguir el especismo antropocéntrico —o también llamado antropoespecismo— el cual refiere

² Quienes por ética deciden no participar de ninguna forma en la explotación hacia los animales no humanos.

específicamente a la discriminación especista por no pertenecer a la especie humana y que, por consiguiente, favorece los intereses de seres humanos por sobre los de individuos pertenecientes a otras especies animales.

Ahora bien, si observamos al especismo de la misma manera que otras de formas de discriminación, como el sexismo o el racismo, nos daremos cuenta de que ésta también encuentra arraigada en la cultura hegemónica, reproduciéndose por medio del lenguaje, símbolos y prácticas altamente extendidas en la sociedad, constituyéndose como parte de lo normal, lo común, lo conocido y lo esperado. Una de las maneras en que la cultura hegemónica se reproduce y legitima a sí misma es por medio de la socialización.

Los procesos de socialización en las personas comienzan desde la más temprana infancia, siendo la educación formal una arista relevante en la reproducción de la cultura, así como de la estructura social y económica. La escuela es una de las más importantes instancias socializadoras, por el tiempo en el que las personas transcurren en las instituciones educativas y por el rol que cumplen de reproducción cultural. Sin embargo, es relevante considerar que la socialización se da en diversos ámbitos y no solo en la escuela, sino que comienza usualmente en la familia o círculo cercano de la o el infante, y se refuerza en el entorno social, la publicidad, la televisión, etc.

Althusser considera la escuela y la burocracia estatal de la educación como “aparatos ideológicos del Estado”, ya que ayuda a la regulación y control de la sociedad orientando a las personas hacia una comprensión del mundo de determinada manera y a considerar ciertas cosas como “naturales”, en otras palabras, contribuye a imponer la cultura dominante. Teniendo en cuenta que “las relaciones de poder que existen en cada sociedad tienen una prolongación en el sistema educativo” (Torres, 1992, p.13), se propone en este estudio que el antropoespecismo es una arbitrariedad cultural reproducida en las escuelas, que forma parte de la ideología dominante y es interiorizada por las personas desde la infancia.

El propósito de esta investigación es analizar las formas en las que se reproduce el especismo antropocéntrico en las escuelas chilenas, específicamente en los libros de Lenguaje y Comunicación del primer ciclo básico, tanto en el ámbito lingüístico como en el iconográfico.

Para esto, se revisarán los contenidos de los libros de texto entregados por el MINEDUC y la forma en que los animales no humanos son retratados, incluyendo su diferenciación, la relación con los seres humanos en nuestra sociedad, las cualidades que a las que se les asocia por especie y el valor que se le otorga a su vida, entre otros aspectos, todo esto por medio de análisis de contenido.

En las siguientes páginas, comenzamos haciendo una revisión de antecedentes, donde se examinarán investigaciones y trabajos previos alusivos al tema y se fundamentará la necesidad de realizar este estudio, para luego pasar a la problematización donde presentaremos la pregunta de investigación y objetivos general y específicos. Posteriormente presentamos el marco teórico de la investigación, donde revisamos la corriente teórica en la que se enmarca el estudio y los principales conceptos de este. Se presenta el marco metodológico, explicando la técnica de investigación utilizada, la selección muestral y la clasificación realizada para facilitar el análisis, a lo que le sigue la presentación de resultados y análisis. Finalmente, se exponen las conclusiones de este estudio.

3. Antecedentes

El tema del especismo es relativamente nuevo para las ciencias sociales y en especial para la sociología, esto es debido a lo reciente de la conceptualización, así como de la relevancia del tema en la sociedad misma. Sin embargo, existen múltiples estudios que develan las formas en que el currículum escolar reproduce el sexismo o el racismo, ya sea de manera explícita como parte de los contenidos, o bien en el llamado currículum oculto, el cual refiere a los aprendizajes que se dan de manera implícita durante el proceso de formación, así como en las relaciones e interacciones dentro de la escuela (Maceira, 2005). En ambos casos, y sobre todo durante los primeros años de educación formal, se genera una legitimación institucionalizada de la opresión por medio de la socialización de los individuos en pautas socioculturales sexistas y/o racistas.

Se puede decir que tanto el sexismo como el racismo son fenómenos semejantes al especismo por ser discriminaciones que violan el principio de igualdad, el cual no se fundamenta en una supuesta igualdad real, sino que es más bien una norma referente a cómo deberíamos tratarnos (Singer, 2018). Es decir, sabemos que no todos los animales

somos iguales ya que existen diferencias biológicas, sensoriales, de capacidades lingüísticas, de fuerza, de inteligencia, etc., entre especies animales, pero en cualquiera de los criterios de distinción que se elijan existirán también seres humanos que no calcen en los estándares (Calarco, 2016), lo que haría que la discriminación humano-animal estuviera justificada bajo un criterio inválido. Por ejemplo, el alegato de cierta inferioridad intelectual de los animales no humanos frente a los humanos para justificar su opresión quedaría invalidado ya que el mismo criterio no puede ser utilizado para explotar a personas con discapacidad cognitiva, bebés, niños y niñas.

Aún ante lo incipiente de los estudios sobre especismo es posible encontrar literatura sobre cómo se reproduce el especismo antropocentrista y el rol de las escuelas al respecto. La educadora sueca Helena Pedersen ha teorizado vastamente sobre la forma en que la dominación humano-animal se inserta en el currículum escolar, los efectos que esto tiene y la importancia de buscar nuevas formas de educar a las y los infantes en el respeto interespecie. Además, realiza un estudio piloto en una escuela primaria en Suecia, donde encontró tanto contenidos curriculares que reproducían la dominación humana-animal, como elementos simbólicos en el lenguaje del profesorado y las actividades (como visitas a granjas), aunque también identificó resistencia y cuestionamientos por parte de algunos estudiantes frente a esta dominación (Pedersen, 2004).

En el habla hispana encontramos a autores como Samuel Guerrero Azañedo, educador español, que define la educación especista como un “Proceso de condicionamiento ideológico hereditario y social que normaliza y perpetúa la supremacía humana y opresión sistemática de los animales no humanos en beneficio propio” (Editorial Mariquita, 2019, p.62). Por otro lado, en Latinoamérica, encontramos estudios como el de Alexandra Navarro (2016), que busca cómo se construyen las representaciones sociales que estructuran el antropocentrismo, el especismo antropocéntrico y el carnismo (concepto que revisaremos más adelante) desde el consumo de carne de vaca en Argentina, a través de la educación y los macro-relatos de los lácteos y carne. Patricia y Manuel González realizan un análisis del discurso antropocéntrico en los contenidos curriculares de Biología y Geología de educación secundaria obligatoria de Ecuador (P. González & González, 2018), encontrando “una posición especista donde los animales se consideran objetos, pero se

establece una relación entre la importancia de cada especie y su aportación al medio natural y al ser humano según sus características (...). En Brasil, Guida y Franco (2019) estudian los procesos de subjetivación de la alteridad animal a partir de textos de matemáticas, donde se percibe que “en determinados momentos se colocan en un escenario idílico del campo para ser apreciados, cuidados y protegidos y en otro, son vistos bajo la mirada monetizada, con la explotación de sus cuerpos y la extracción de sus vidas” (p.149). Y finalmente, Vélez (2020), teoriza desde la filosofía sobre los desafíos para un cambio de perspectiva en el currículum hacia una educación antiespecista y que cuestione el antropocentrismo.

En Chile podemos ver un incipiente interés académico en los temas relacionados al veganismo, antiespecismo y los Derechos Animales, donde cada año se suman algunas tesis, artículos e incluso proyectos de investigación, como lo es el proyecto Fondecyt en ejecución n°120629 denominado “Jóvenes Veganos en Santiago de Chile”, el cual busca comprender el proceso de adopción del veganismo en jóvenes santiaguinos de distintas clases sociales (Giacoman, 2020). A su vez, los estudios que vinculan educación y especismo en Chile son emergentes y a la fecha, según lo investigado, sólo se ha llevado a cabo la tesis de grado “Representaciones sociales sobre lo animal, de profesores/as de Ciencias Naturales del primer ciclo básico en el sistema educacional chileno” (Araya & Espinoza, 2021), el cual por medio de entrevistas a profesores investiga las principales dicotomías y contradicciones que se reproducen como parte del contenido curricular explícito y oculto de las clases de Ciencias Naturales.

Una educación especista es una educación sesgada y violenta, y los aprendizajes adquiridos de manera sesgada o errónea “contribuyen a la construcción de una visión del mundo irreal a la hora de relacionarse y actuar con el medio” (González & González, 2018, p.65). González y González (2018) agregan además que,

la consideración de los animales como objetos supone una limitación cognitiva que obstaculiza el acceso a un conocimiento de la realidad más profundo, diverso y amplio por la falta de reflexión y crítica sobre la relación entre el ser humano y los

animales puesto que, desde una posición especista, esta finaliza en el beneficio que los animales dan al ser humano. (p.65)

Investigar cómo funciona la reproducción del especismo y antropoespecismo y de qué maneras se reproduce desde la institucionalidad educativa, apoyándose en su respectiva autoridad en términos de conocimientos hacia las y los niñas y niños en sus primeros años de escolarización, resulta relevante de estudiar si pensamos en la necesidad de visibilizar desde edades tempranas la discriminación hacia los demás animales y terminar con la opresión hacia ellos, como grupo oprimido por nuestra especie, así como también, beneficiar a las nuevas generaciones con una mirada más amplia para comprender el entorno, enriqueciendo sus experiencias de vida y la de los animales no humanos con quienes se relacionan.

4. Problematización

Como se había mencionado ya en la introducción, el propósito de esta investigación es analizar las formas en las que se reproduce el especismo antropocéntrico en las escuelas chilenas, específicamente en los libros de texto de Lenguaje y Comunicación del primer ciclo básico entregados por el MINEDUC, tanto en el ámbito lingüístico como en el iconográfico. Para esto, se revisarán los contenidos de los libros propuestos por el MINEDUC y la forma en que los animales no humanos son retratados, incluyendo su diferenciación y relación con los seres humanos en nuestra sociedad, las cualidades a las que se les asocia por especie y el valor que se le otorga a su vida, entre otros aspectos, todo esto por medio de un análisis de contenido. Lo anterior se construye sobre el supuesto de que el especismo es parte de la cultura dominante de nuestra sociedad y por lo tanto se encuentra presente en la formación escolar, reproduciendo y legitimando la dominación humana por sobre los demás animales, así como la distinción de valor entre distintas especies animales no humanas.

Se establece como pregunta de investigación: ¿De qué manera se reproduce el especismo en los libros de texto de Lenguaje y Comunicación del primer ciclo básico entregados por el MINEDUC?

El objetivo general de la investigación es identificar las formas en que se reproduce el especismo en los libros de texto de Lenguaje y Comunicación del primer ciclo básico entregados por el MINEDUC. Mientras que los objetivos específicos serán dos:

1. Analizar las representaciones hacia los animales no humanos en el contenido lingüístico de los libros de texto de Lenguaje y Comunicación del primer ciclo básico entregados por el MINEDUC.
2. Analizar las representaciones hacia los animales no humanos en el contenido iconográfico de los libros de texto de Lenguaje y Comunicación del primer ciclo básico entregados por el MINEDUC.

5. Marco Teórico

5.1. Reproducción cultural, escuela y currículum

Esta investigación se inserta dentro de lo que se denominan *teorías de la reproducción*, las cuales se enfocan en cómo las escuelas funcionan en beneficio de la sociedad dominante y los intereses del capital. Estas teorías “enfocan su análisis en cómo las escuelas utilizan sus recursos materiales e ideológicos para reproducir las relaciones sociales y las actitudes necesarias para sostener las divisiones sociales del trabajo que se requieren para la existencia de las relaciones de producción” (Giroux, 2004, p.105).

Dentro de la reproducción social, Althusser teoriza sobre la escuela exponiendo que puede ser considerada como un aparato ideológico del Estado que ocupa un papel prioritario en el mantenimiento de las relaciones sociales y económicas que existen debido a que dispone de una audiencia obligatoria e incluso gratuita cubriendo prácticamente la totalidad de niños, niñas y adolescentes de la sociedad, preparándoles en su futuro desempeño en la sociedad (Torres, 1992)

Ahora bien, en las teorías de la reproducción se distinguen la reproducción social de la reproducción cultural, y en este estudio nos enfocaremos principalmente en la teoría de la reproducción cultural de Bourdieu y Passeron, la cual ve a las escuelas como instituciones

que reproducen las relaciones de poder existentes en la sociedad mediante la educación, es decir, la producción y transmisión de la cultura dominante.

De acuerdo a Torres (1992), esta teoría pretende dar respuesta a: 1. cómo la educación garantiza que algunos grupos sociales puedan mantener su posición dominante; 2. por qué solo algunos grupos sociales participan en la definición de la cultura dominante; y 3. a través de qué mecanismos la naturaleza arbitraria de ciertas normas, costumbres, contenidos y valores obtienen un fuerte grado de consenso y, por consiguiente su legitimación y, de esta manera, condiciona decisivamente los procesos de socialización, en especial de las generaciones más jóvenes. (p.89)

Para Bourdieu y Passeron en *La Reproducción* (2008) las sociedades humanas están divididas de manera jerárquica en clases, jerarquización que se mantiene y perpetúa a través de lo que denominan “violencia simbólica”. En el primer apartado del libro, enuncian una serie de axiomas para explicar la reproducción cultural, donde se establece que toda acción pedagógica (AP) es una violencia simbólica en tanto que se impone, por un poder arbitrario de la autoridad pedagógica y mediante la comunicación, una arbitrariedad cultural.

Toda acción pedagógica dispone de un emisor que se establece como autoridad pedagógica, es decir, como emisores legítimos que pueden imponer la recepción y controlar la inculcación mediante sanciones. Además “la relación de comunicación en la que se realiza la AP tiende a producir la legitimidad de lo que se transmite” (Bourdieu & Passeron, 2008, p.63) y tiende a que se desconozca la verdad objetiva de la arbitrariedad cultural que inculca, reconociéndola como cultura legítima. También es relevante decir que ocurre lo contrario con lo que se omite, en otras palabras, lo que no transmite es porque no es legítimo o digno de ser transmitido.

Las formas de influir en los alumnos y alumnas se establecen lógicamente en el currículum explícito, es decir, en el conjunto de actividades, contenidos y objetivos que se proponen desarrollar en las escuelas para conseguir sus fines de reproducción; o bien, se pueden encontrar en el currículum oculto, que sería el conjunto de influencias no explicitadas y que no son abiertamente intencionales y que de igual forma reproducen

aspectos culturales de la sociedad (Santos, 1996). Charo Atable (1993, como se cita en Santos, 1996) define el currículum oculto como:

El conjunto de normas y valores inconscientes de conducta, aprendidas en la primera infancia y perpetuadas después en la escuela a través de los contenidos y sobre todo a través de los comportamientos, actitudes, gestos y expectativas diferentes del profesorado respecto a los alumnos y alumnas. (p.3)

Considerando lo anterior, “todos los materiales y prácticas que estructuran la vida cotidiana del profesorado y del alumnado en la institución escolar contribuyen a reforzar las relaciones de poder existentes en cada sociedad específica” (Torres, 1992, p.58), es decir, tanto lo que se presenta como contenido curricular, lo que se omite en este mismo, y lo que se desprende implícitamente del uso del lenguaje en el material como en la comunicación dentro del aula.

Teniendo en cuenta que las estructuras sociales se crean mediante procesos y prácticas injustos, irracionales y coercitivos, desde la teoría crítica del currículum se suele analizar los procesos mediante los que nuestra sociedad y nuestros puntos de vista se han formado (Kemmis, 1993), lo que puede revelar cómo estos están deformados sin que nosotros seamos capaces de reconocer estas distorsiones como tales, sino que se nos inculcan “modos de comprender el mundo que conducen a ver lo distorsionado como no deformado, lo antinatural como natural, lo irracional como racional, y así sucesivamente.” (Kemmis, 1993, p.113)

Una de las críticas que se les hace a las teorías de la reproducción es la falta de propuestas críticas que demuestren la importancia teórica y práctica de las luchas contrahegemónicas (Giroux, 2004, p.106) volviéndose reduccionistas al proponer un determinismo unilateral, es decir, desde los estados o corporaciones de los establecimientos educacionales. Ahora bien, nos parece relevante generar instancias para proponer cambios curriculares que se encaminen hacia una educación antiespecista ya que, como dice Kemmis (1993):

Desde un punto de vista histórico general, el cambio de currículum ha sido contemplado en general como potencialmente transformador de la sociedad en conjunto: la escolarización se ha considerado no solo como un medio para mantener la estabilidad social, sino también como un modo de cambiarla de manera ordenada. (p.111)

5.2. Especismo antropocéntrico como ideología

5.2.1 Especismo y antropocentrismo

El eje de este estudio recae en el concepto *especismo*, un término relativamente nuevo y poco explorado desde las ciencias sociales. El término especismo fue acuñado por Richard Ryder en 1970 sin dar una definición exacta del término hasta 1998, donde describe dos posibles usos del concepto, primero como una discriminación hacia quienes no pertenecen a cierta especie, y segundo como cuando la discriminación o explotación es defendida por medio de una apelación exclusivamente de la especie, siendo esta segunda la definición más estricta de especismo para Ryder (Horta, 2020). Sin embargo, el término lo popularizaría Peter Singer, filósofo australiano, en 1975 definiéndolo como “un prejuicio o actitud parcial o favorable a los intereses de los miembros de nuestra propia especie y en contra de los de otra” (Singer, 2018, p.22).

La delimitación de Singer sería, empero, inexacta según Óscar Horta (2020), filósofo español especializado en la ética animal, ya que entremezclaría el concepto de especismo con el de antropocentrismo. La mejor forma de definir especismo para Horta corresponde a “la consideración o trato desfavorable injustificado de quienes no son clasificados como pertenecientes a una(s) determinada(s) especie(s)” (p.168), lo cual amplía el espectro de posibles discriminaciones basándose tanto en la especie como en concepciones asociadas a ciertas especies, como por ejemplo, decir que ciertos individuos no humanos merecen más respeto que otros por pertenecer a un grupo que se encuentra en peligro de extinción, o por ser capaces de comunicarse con cierta complejidad, o ser

capaces generar un vínculo afectivo con seres humanos, o por tener ciertas capacidades cognitivas o sensoriales, entre otros tipos de posiciones especistas.

Pero no podemos dejar de lado la centralidad que tiene el ser humano en el imaginario social para poder ejercer el dominio sobre otros animales, por lo que el concepto “antropocentrismo” es también relevante para el estudio de esta dinámica de poder. El antropocentrismo denota en su amplitud una visión centrada en los humanos, pero es también un concepto normativo que opera en el ámbito moral (Vázquez & Sánchez, 2017), por lo que es comúnmente confundido con el especismo sin ser exactamente lo mismo al ser definido como “la consideración o trato desfavorable de quienes no son seres humanos” (Horta, 2020, p.185)

Para efectos de este estudio pondremos especial énfasis en cómo se forma esta noción antropocentrista que justifica el uso y explotación de individuos no humanos, lo que denominaremos especismo antropocéntrico³. El especismo antropocéntrico sería entonces el especismo “llevado a cabo por sujetos humanos hacia individuos de otras especies y que asigna una centralidad moral a la satisfacción de los intereses humanos” (Vázquez & Sánchez, 2017, p.31). Y es debido a lo anterior que, a modo complementario, tomaremos en cuenta las reflexiones de Iván Ávila, filósofo colombiano que se aleja de la creencia de que el especismo es un fenómeno relacional dado a nivel individual, y en cambio nos señala que:

es el nombre de un conjunto de elementos tecno-bio-físico-sociales ensamblados, es, en suma, como le llamamos a un orden de alcance global que re/produce regularmente la subordinación, explotación y sujeción animal. Subordinación: atañe a una ficción narrativa con efectos reales que implica la superioridad de los seres humanos sobre los animales (construcción de superioridad e inferioridad). Explotación: relativa al entendimiento de los animales en tanto recursos utilizables. Sujeción: modelamiento de los animales para que "autónomamente" logren ciertos

³ En adelante, y mientras no sea especificado lo contrario, cada vez que se hable de *especismo* o *posturas especistas* nos estaremos refiriendo a *especismo antropocéntrico*.

comportamientos, y en el caso de algunos cierta comprensión de sí mismos, provechosos para los seres humanos. (Ávila, 2022, "Especismo antropocéntrico", párrafo 2)

De tal manera, en este estudio trataremos al especismo como fenómeno intersubjetivo, así como también como un orden sociocultural, político, económico e histórico. Lo importante de esto será entender (y hacer hincapié) en que tanto a nivel individual, colectivo e institucional, los discursos y prácticas especistas tienen efectos reales en el cómo se concibe y representa la vida de otras especies animales, cómo nos relacionamos con ellas y a la vez en cómo no se conciben aquellas vidas animales y cómo no nos relacionamos con ellas.

5.2.2 Del concepto de ideología

Melanie Joy, psicóloga social y docente de psicología y sociología en la Universidad de Massachusetts, estudia el concepto elaborado por ella misma de “carnismo”, el cual desarrolla en su libro “Por qué amamos a los perros, nos comemos a los cerdos y nos vestimos con las vacas” (2015) y lo define como un sistema de creencias que nos condicionan a comer ciertos animales y que sustenta ciertos valores y prácticas, es decir, una ideología. Este sistema de creencias está tan arraigado que es “invisible” (motivo por el cual no había recibido un nombre antes) haciendo ver al consumo de animales como lo normal, natural y necesario, formando parte del sentido común. Lo mismo ocurriría con el especismo, que fue conceptualizado hace recién 50 años, y que opera de manera que la supremacía humana por sobre los demás animales aparece como el orden natural de la existencia.

Para mantener este sistema de creencias a pesar de todas las posibles resistencias que como seres humanos comúnmente presentamos al hecho de matar e incluso dañar a otros animales, se necesitan mecanismos que constantemente refuercen la desconexión entre la conciencia y empatía. Estos mecanismos son llevados a cabo por quienes Joy denomina como “creadores de mitos”, que serían las “instituciones que constituyen los pilares del sistema y las personas que lo representan” (p.102). Al ser el carnismo, así como el especismo, un sistema tan arraigado, todas las instituciones importantes de la sociedad lo

apoyan y refuerzan, muchas veces de manera inconsciente (a exceptuar de quienes por intereses económicos les conviene que la explotación y matanza de ANH⁴ vaya en ascenso y sus ganancias no se vean afectadas por quienes cuestionan el carnismo y especismo) y donde los discursos de los profesionales que hablan desde posiciones de autoridad tienen una especial relevancia, pues “el carnismo como dimensión ideológica afecta la interpretación que los actores hacen de la realidad, produce emociones y guía los comportamientos que materializan sus representaciones” (Navarro, 2016, p.107). Dicho esto, es aquí donde podemos comprender que la escuela, como institución socializadora con la autoridad de difundir conocimientos, cobra su relevancia en la difusión y normalización del especismo desde la infancia, junto con todas sus posibles consecuencias derivadas.

Ahora bien, cabe reparar en que el especismo corresponde también a una ideología en el sentido que le da Van Dijk (2005), de ser sistemas de creencias socialmente compartidos que consisten en representaciones sociales que proporcionan coherencia a las creencias de un grupo y así facilitan su adquisición y uso en situaciones cotidianas, además, son adquiridas gradualmente y requieren ser relativamente estables. Si bien, algunas ideologías funcionan para legitimar la dominación, como en el caso de la ideología especista, también otras funcionan para articular la resistencia a las relaciones de poder, como lo hacen los enfoques antiespecistas, entendidos como “una mirada de indagaciones sobre las estructuras de dominación que sostienen la explotación de los demás animales, señalando la existencia de normas de poder análogas a las experimentadas por otros cuerpos subordinados”(A. G. González, 2019, p.11). Así, las ideologías se diferencian de otro tipo de creencias socialmente compartidas por ser más fundamentales en cuanto ellas controlan y organizan otras creencias socialmente compartidas, de manera que podemos decir que la ideología especista controla actitudes hacia otros animales por su especie, o actitudes hacia las personas veganas, por ejemplo.

Por otro lado, Kemmis considera la ideología “en referencia a los procesos y prácticas sociales mediante las que las estructuras características de la vida social se

⁴ Animales no humanos

reproducen y mantienen tanto en la conciencia de los sujetos como en las prácticas y relaciones sociales características de la vida” (Kemmis, 1993, p.116).

Una ideología según Therborn (citado en Torres, 1992) crea un marco de lo existente y lo no existente; de lo bueno, correcto y justo, como de lo contrario; y de lo posible y lo imposible, estableciendo un orden que se mantiene a sí mismo a través de lo que las mismas personas dentro de la sociedad comprenden y aspiran. Dota a quienes la comparten de un sentido de pertenencia e identidad, estructura sus actos y normaliza sus deseos. Como propone Gramsci, una ideología dominante puede llegar a organizar el “sentido común”, lo que quiere decir que esa ideología

impone a sus seguidores unos significados y posibilidades de acción de manera sutil, de tal modo que incluso formas de organización y de actuación de una sociedad que contribuyen a mantener situaciones de injusticia, llegan a ser percibidas como inevitables, naturales, sin posibilidad de modificación (Torres, 1992, p.19).

Otro significado de ideología refiere a que las ideas son construcciones sociales que pueden actuar enmascarando la operación de intereses particulares a nivel de las estructuras sociales y sus relaciones internas. (Kemmis, 1993), que aplicado al caso hablaríamos del interés de los seres humanos de seguir detentando el poder sobre la tierra y los demás animales. Sobre esto Torres (1992) agrega que “los grupos sociales y gobiernos conservadores y tecnocráticos van a intentar en todo momento favorecer la creación y recreación de un discurso científico e ideológico que justifique y legitime la necesidad de destino como grupo dirigente” (p. 15).

Los procesos ideológicos clave, es decir, los procesos mediante los cuales se generan, aprenden o relacionan las ideas con los procesos de la sociedad, son: “los procesos de discurso (lenguaje y comunicación), relaciones sociales (organización y toma de decisiones) y acción social (y prácticas) mediante los que la vida social puede ser reproducida y transformada” (Kemmis, 1993, p.120-121). En la educación encontramos los

tres procesos antes mencionados, pero por el modelo educativo hegemónico podemos decir que existe una preponderancia en los procesos discursivos.

Cabe mencionar que existe el mito de la neutralidad y objetividad en la escolarización en que la escuela aparecería como “una institución neutra al servicio de una sociedad también neutra, sin conflictos ideológicos importantes” (Torres, 1992, p.49), con una educación que se entregaría para todos por igual y se evaluaría de manera objetiva y pareja, pero esta idea desliga el hecho de que los proyectos y contenidos curriculares se ven influidos por lo que la sociedad misma considera relevante que todos debamos aprender, lo cual es una construcción social e histórica (Torres, 1992).

En el Estado Moderno se “emplea la escolarización, en cuanto institución, como uno de sus mecanismos autorreguladores generales” (Kemmis, 1993, p.99). Según Torres (1992), las relaciones de poder existentes en las sociedades se prolongan al sistema educativo, donde distintos intereses tratan de legitimarse. En el contexto educativo, la ideología se disuelve dentro del conocimiento objetivo (Giroux, 2004), adquiriéndose de manera inconsciente un sistema de representaciones sobre los demás animales y su relación con nosotros como seres humanos, incorporado en los contenidos curriculares.

La idea de ideología ocupa un rol fundamental en tanto hablamos de poder y dominación. En el caso del especismo antropocéntrico estamos hablando de reproducir en nosotros mismos, como miembros de una misma especie, el rol dominante, el rol del poderoso o poderosa que tiene al resto de los animales a su merced. Samuel Guerrero Azañedo, educador español, expone que desde el sistema educativo se inculcan hábitos y actitudes hacia los demás animales que hacen que aceptemos como un hecho nuestra superioridad, lo que denomina educación especista. Define la “educación especista” como: “Proceso de condicionamiento ideológico hereditario y social que normaliza y perpetúa la supremacía humana y opresión sistemática de los animales no humanos en beneficio propio” (Editorial Mariquita, 2019, p.62). Dado a que el especismo es “un constructo social, una práctica cultural afianzada que se funde aparentemente y por antigüedad con aquello comúnmente considerado como lo natural” (Vázquez & Sánchez, 2017, p.32). Es así que planteamos que la ideología especista se reproduce como verdad en los contenidos curriculares y se encuentra presente en estos desde los primeros años de educación, lo cual

nos limita cognitivamente y obstaculiza la creación de una relación armoniosa con los demás animales (P. González & González, 2018).

5.2.3 De la distinción y otredad

A simple vista o dentro del sentido común, la distinción sostenida entre ANH y AH⁵ puede parecer evidente y natural, propia de cada cuerpo-especie constituida en sus diferencias genéticas, históricas y culturales, sin embargo, este proceso de diferenciación se permea por la óptica y centralidad de la supremacía humana junto con sus propios esfuerzos para mantenerse en ese lugar de excepcionalidad, tal cual ha sido expuesto anteriormente al hablar sobre la ideología especista vinculada a relaciones de poder y dominación.

Con el fin de profundizar en este modo de operar de la ideología especista, se vuelve pertinente mencionar la propuesta filosófica presentada por Giorgio Agamben, la cual se desarrolla en torno al concepto de humanidad y cómo este estaría constantemente en una simultánea relación y rechazo con el concepto de animalidad, despojando de todo derecho a quien se encuentre fuera de las incesantemente actualizadas fronteras de la humanidad. Para este autor, existiría una *máquina antropológica*, que en su interior estaría en juego la “producción de lo humano mediante la oposición hombre/animal, humano/inhumano, la máquina funciona necesariamente mediante una exclusión (que es también y siempre ya una captura) y una inclusión (que es también y siempre ya una exclusión)” (Agamben, 2006, p.75). De ese modo, al excluir determinadas características de determinados seres vivos y declararles no humanos, entonces se actualiza la excepcionalidad humana y se profundiza la jerarquía en la que se corona la humanidad. Aquí la otredad, de la especie animal que sea, queda en un área de indeterminación, a la deriva, viéndose en una posición mucho más vulnerable al no existir un trato equitativo que asegure condiciones básicas como lo son el respeto a la integridad del otro dentro de una misma comunidad moral. Se vuelve interesante vincular esto con el trabajo de Anahí González, pues ella recorre autoras y autores como Butler, Braidotti y Derrida, para concluir que el fortalecimiento de un ideal normativo de lo humano va de la mano de la devaluación de la suma de características asociadas abstractamente a una animalidad bastante homogeneizada (aun cuando la animalidad en sí misma, como realidad múltiple,

⁵ Animales humanos.

desborda heterogéneamente las concepciones y prejuicios antropocéntricos), siendo esto crucial para la mantención del orden social especista (A. G. González, 2019).

Dado lo anterior, podemos señalar que la otredad (más allá de ser concebida como una manera de abordar y clasificar a quienes son absolutamente diferentes de cierto perfil humano ideado), se correspondería también con una construcción social, es decir, una ficción asumida como verdad objetiva y natural, que en este caso genera efectos absolutamente reales por sobre toda vida que no entre dentro de la estricta y a la vez maleable categoría humana. Y es que, en efecto, generalmente las investigaciones y teorizaciones apuntan a que quienes consideramos “otros” son asociados a cualidades inferiores o demasiado distintas de lo considerado normal, pues “el otro, visto desde la mismidad es “nombrado” como portador de algún prefijo, por ejemplo: a-normal, a-adolescente, anti-social, in-válido, dis-capacitado, sub-alterno, sub-versivo, sub-desarrollado, entre tantos otros. Prefijos que suponen siempre una falta, una carencia, una desviación” (Fandiño, 2014, p.50) que, por ejemplo, también puede ser ligada al tratamiento conceptual de Erving Goffman en torno a la relación con otros y la estigmatización de sus cuerpos, sus caracteres, su “raza”, nación o religión (2014).

5.2.3.1 Distinción humano-animal y animal-animal

Como hemos visto, la distinción hecha por sobre la dicotomía humano-animal supone una serie de consecuencias derivadas a raíz de la animalización o sub-humanización que es producida por sobre determinados sujetos alejados arbitrariamente de las calificaciones abstractas de humano ideal u óptimo. Y en ese sentido, se produciría un trato diferenciado con cada sujeto según su nivel de cercanía a ese ideal normativo de lo humano, sea porque lo encarne o porque tenga una especie de proximidad respecto a los intereses humanos. Este breve apartado está diseñado para clarificar las ramificaciones de la distinción humano-animal, las que podemos abordar tanto en su efecto interespecie como intraespecie.

Similar a como anteriormente fue explicado el concepto de especismo, dentro de nuestra sociedad hay una discriminación y a la vez un orden que supone un trato diferenciado hacia distintas especies; al igual que pasa con miembros de la especie humana, sujetos a categorías clasistas, sexistas, racistas y especistas. En este sentido, lo mejor será

entender la distinción hecha por AH por sobre ANH, ya que podremos agrupar ANH según se les conceptúa y representa comúnmente.

En primer lugar, existiría una distinción entre animales silvestres, domesticados y liminales (Donaldson & Kymlicka, 2018), sin embargo, la domesticación ya involucra dentro de sí sub-categorías como lo son las mascotas o animales de compañía, animales de producción (trabajo, explotación y sacrificio), animales para experimentación, animales para entretención, animales para exhibición, animales para conservación. En cada una de estas sub-categorías imperarían intereses o beneficios humanos por sobre la agencia del propio animal en cuestión, al punto de que se les prive de experimentar su propia vida acorde a características intrínsecas como cuerpos y especie o al punto de que sea su propia genética la que se modifique a favor de los intereses humanos, como lo es el caso de perros, gatos, ratas, cerdos, vacas, pollos, salmones y un largo etcétera. Pero, sea cual sea el caso, hay un par de factores que parecen ser transversales a la hora de graduar las distancias entre ANH y AH; la cognición, que será asimilada a la inteligencia y autoconciencia y, por otro lado, la sintiencia, que se asociará a la capacidad sensorial de percibir el mundo, junto al reconocimiento y preferencia frente a estímulos oscilantes entre placer y dolor (Torres Aldave, 2022).

En segundo lugar, la distinción humano-animal genera efectos intraespecie, pues individuos, comunidades o poblaciones humanas se les aleja de un ideal de humanidad y, en consecuencia, se les animaliza despectivamente, alejándoseles de una comunidad moral y cuestionándoseles en aspectos como su inteligencia, auto-conciencia, espiritualidad y desarrollo sociocultural, por citar algunos ejemplos. Así, el funcionamiento de la dicotomía humano-animal, a conveniencia de quien detente el poder, emplaza y desplaza a cualquier cuerpo que pueda ser calificado como extraño o disidente, deshumanizándoles gradual o completamente, tal como señala alvarez⁶ en “La cerda punk. Ensayos desde un feminismo gordo, lésbiko, antikapitalista & antiespecista”:

Distintas razones justifican este orden jerárquico: criterios metafísicos, ciertas capacidades intelectuales “evolutivas”, aptitudes lingüísticas, la razón como nueva

⁶ contanzx alvarez, con minúscula y sin tilde.

fuerza de la verdad/realidad, la construcción de “civilización” y relaciones sociales “avanzadas”, etc. El raciocinio y el pensamiento abstracto pasan a ser la nueva categoría de humanidad. Se inferioriza todo aquello que aparentemente no puede pensar o razonar, designándolos como seres más débiles, con necesidad de protección y dominio, como seres con la posibilidad de ser explotados, como sujetos en otro nivel más bajo dentro de una escala evolutiva darwiniana (alvarez, 2014, p.115).

5.2.4 De la interrelación humano-animal

Es en base a todo el contexto aquí expuesto y desarrollado, que podemos detenernos un poco en la interrelación humana-animal, la que ya sabemos está mediada por un sentido común y cultura dominante vinculadas a una ideología especista que construye conceptual, social, valórica y económicamente los márgenes frente a los que se ven excluidos los ANH. Sin embargo, no hay exclusión sin inclusión, por lo que las vidas animales no son simplemente dejadas vivir en la vida silvestre alejada de nuestros asentamientos humanos, al contrario, sus vidas se incorporan a nuestra sociedad, aun cuando adquieren una distancia abismal a un nivel moral, lo que a su vez permite valorarles de una manera instrumental, es decir, en función de su utilidad para algún fin humano.

Dado lo anterior, no está demás incorporar la visión de Ana María Aboglio (2014), quien señala que dentro de nuestra sociedad y en lo que concierne a la vida de otras especies animales, existe una:

trama hecha de dominación, opresión y explotación. Dominación, porque se ejerce poder disminuyendo o recortando el dominio de la actividad de otros, colocándolos en una condición inferior o subordinada. Opresión, al negarles arbitrariamente la libertad que deberían y merecerían tener para perseguir sus propios intereses, convirtiéndolos en sirvientes. Explotación, pues son tratados en forma instrumental, como medios para fines de otros, sin importar qué tipo o grado de crueldad y

manipulación sirva a ese fin. Los 3 ejes se unen en la concepción de la esclavitud que sostiene el especismo institucionalizado (p.102).

No obstante, dentro de las relaciones humano-animal también hay múltiples espacios de resistencia, desde donde se des-centra al antropocentrismo y se procede a desarrollar:

apuestas ético-políticas alternativas que potencien las alianzas multiespecies: modos de lo común hospitalarios y habitables en los que no hay una propiedad que delimite un espacio de lo común, sino la promesa de construir otros modos de existir con y entre los otros en la diferencia radical (A. G. González, 2019. p. 66).

Así, tal como señalamos en el apartado de educación, los establecimientos escolares tienden a reproducir la cultura dominante, sin embargo, es también dentro de ellos que las y los estudiantes, e incluso el profesorado, se ven en condiciones de resistir el especismo y ampliar el espectro moral desde donde se califica y clasifica a las otras especies animales. Empero, se vuelve evidente que la dificultad para desarrollar nuevos enfoques ético-políticos respecto al desarrollo de los aprendizajes curriculares, radica no solo en la objetivación del conocimiento impartido dentro de una escuela, ni tampoco en la formación docente, sino que también radica en la expresión multidimensional del especismo alrededor de las vidas humanas (desde la infancia hasta la muerte), esto según la cultura y territorio en donde el hogar y las comunidades humanas estén situadas.

5.3. Representaciones de lo animal

Para este punto, ya podemos presuponer que las representaciones reproducidas dentro del sistema educativo en su conjunto contienen una dimensión ideológica especista inexorable que, como hemos visto, da continuidad a modos de comprensión sesgados y limitados en lo que se refiera a la vida de otras especies animales y nuestra relación directa e indirecta con ellas, donde la instrumentalización de la vida animal colinda con su exterminio, todo en el conveniente marco de la domesticación.

Debemos tener en cuenta que las representaciones son también narrativas, símbolos y signos, que circulan dentro de un bagaje cultural propio de cada sociedad, con sus tradiciones e instituciones de por medio, las mismas que a la vez se han constituido generación tras generación, sea a través de acuerdos, costumbres, normativas o imposiciones. Así, las manifestaciones culturales implican saberes u aproximaciones hacia la realidad de la cual formamos parte, de allí que los cuentos, las fábulas, las canciones, los juegos, las fotografías, las pinturas, las caricaturas, los videos, todos estos y más sean un soporte para expresiones culturales cargadas de significados. El problema que detectamos es cuando esas representaciones usan o invisibilizan a la vida animal tal cual es, en favor de algún interés o foco humano, limitando la formación de conocimiento y pensamiento crítico del estudiantado.

5.3.1 Representaciones lingüísticas e iconográficas

Ya vemos que el especismo antropocéntrico posee un lugar central en el entendimiento y constitución de lo humano, y por tanto de la sociedad humana, al punto en que la dicotomía humano/animal se expresa en el lenguaje común a través de sustantivos revestidos de enorme carga histórica y cultural que expresan y construyen las representaciones en torno a ANH. En efecto, Nérida Murguía -especializada en lengua, literaturas hispánicas y lingüística- se refiere a que en el uso común del lenguaje ““persona” remite a un sujeto (de derechos, sintiente, pensante, agente, con una finalidad en sí mismo) y “animal” a un objeto (herramienta, no sintiente, no pensante, paciente, como medio y no como finalidad)” (Murguía, 2019, p. 72). Existe entonces una connotación implícita en el uso del lenguaje y, por consecuencia, en el entendimiento cotidiano de nuestro mundo.

Resulta interesante incluir en este apartado el trabajo de Diego Andueza (2016), sociólogo chileno que en su artículo “Las hijas de perra y los hijos de tigre (un análisis sobre la animalización reforzativa y denostativa en los tratos entre seres humanos)” se pregunta y responde a sí mismo “¿pero por qué es la diferencia y no la similitud lo que se resalta? Porque el afán de exclusividad se entremezcla con el de superioridad, y dicha superioridad -en el sistema patriarcal- descansa en los hombres, no en las mujeres” (p. 214). Con esto queremos decir que la distinción jerárquica que se hace entre humanos y otros animales, involucra distintas variables como lo es el sexo, el género, la raza, la fisionomía,

la cognición, la sintiencia, entre tantas cualidades y arbitrariedades más, lo que también se expresa en el lenguaje común referido tanto a ANH como AH que pueden ser denostados e inferiorizados, similar a ser sub-humanizados y, por ende, animalizados por quien detente (o se sienta en) una posición dominante/de poder. Al respecto, el mismo autor nos dice: “animalizamos, eso es incuestionable. Y es incuestionable porque la comprobación descansa en el uso cotidiano del lenguaje, en las referencias que hacemos para hablar de nosotros mismos a través de otros seres animales” (2016, p. 215).

Podemos desprender entonces que el tratamiento sociocultural, semántico y estético de la vida animal comienza a revestirse de categorías humanas y viceversa, pues también la vida humana adquiere formas animales, por ejemplo, de modo referencial, comparativo y metafórico. No obstante, Carol Adams (2016), en *La política sexual de la carne*, desarrolla un concepto llamado *referente ausente*, que hace relación con la aparente ausencia de los animales en el proceso de la producción, venta, promoción e ingesta de la carne, esto porque nuestra sociedad se encarga de mantener lejos toda idea de que esa carne que es un “algo”, antes fuese un “alguien”, un animal viviente. Esto obedece nuevamente a una centralidad humana respecto al resto de ANH, de manera que la autora nos señala claramente que:

Los animales se han convertido en referentes ausentes, cuyo destino es transmutado en una metáfora para la existencia o destino de alguien. Metafóricamente, el referente ausente puede ser cualquier cosa cuyo mensaje original sea socavado pues se absorbe en una jerarquía diferente de significado; en este caso, el significado original de los destinos de los animales es absorbido en una jerarquía centrada en los humanos (p. 125).

5.3.2 Antropomorfización

Tanto a nivel lingüístico como iconográfico, la vida y características de ANH entran en permanente interacción con otros constructos propios de nuestro mundo sociocultural, pero no podemos limitarnos a pensarlo como una interacción neutral, sino que también existen tensiones con la vida animal, en tanto ella implica referentes directos e indirectos (o

ausentes) a la hora de entender nuestras relaciones sociales a nivel intraespecie e interespecie.

En particular, los contenidos curriculares generados por el Ministerio de Educación e impartidos por los establecimientos educacionales de nuestro país involucran narrativas en formas de historias, cuentos y juegos de aprendizaje. En ellos, la caracterización de cada animal puede adquirir distintas tonalidades o dimensiones que en definitiva le acercan o le alejan del sujeto de referencia original, que en teoría es un animal, sin embargo, es bastante común que, contrario a las apariencias, el sujeto de referencia sea un humano/a (o un tópico humano) y a éste se le enmascara con estéticas animales referenciales. Aquí es donde se produce el fenómeno de la antropomorfización, la cual corresponde a “la atribución (equivocada) de rasgos humanos a otras especies” (de Waal, 2016, p. 313), tal cual lo expone el primatólogo y etólogo Franz de Waal, quien además señalará otro concepto complementario, la antroponegación, que es explicada como la “negación a priori de rasgos humanos en otros animales, o rasgos animales en el ser humano” (p. 313).

Al reproducirse representaciones sociales desde la escuela, vemos cómo la vida de otras especies animales es representada en base a similitudes y diferencias en función de narrativas que sean abordadas pedagógicamente para extraer un aprendizaje. Generalmente el uso de cuentos o fábulas ya nos puede decir bastante de la antropomorfización funcional al aprendizaje de nuevas generaciones humanas. Y es que, según Andueza, en nuestro lenguaje y socialización “existen sin duda rasgos animalescos, jerarquías en las cuales podemos situarnos con mayor o menor comodidad” (2016, p. 214), es decir, las representaciones de sujetos animales (y sus características) implican también una carga cultural que puede ser favorable y desfavorable o agradable y desagradable para los intereses de los sujetos humanos que se vean en relación con esas representaciones.

Podemos tomar lo observado por Carlos Liebsch (2018), quien dentro de su estudio sociológico en torno a la figura de los ANH en la cultura de Valparaíso, aborda representaciones iconográficas en donde se evoca la imagen de animales desde distintos imaginarios y contextos (económicos, culturales, mitológicos, religiosos, patrios), mencionándose ejemplos de antropomorfización y animalización, donde por ejemplo se describe una caricatura pintada en la fachada de una carnicería en la que se humaniza ANH

(vaca, cerdo y gallina) para que saluden y reciban muy alegres a las personas que comprenden sus cadáveres, una representación esquizofrénica a juicio del autor. Empero, no todo es antropomorfismo. Específicamente, podemos tomar como ejemplo relevante la problematización hecha en torno a un gran mural titulado “el día del ganado urbano”, donde el sentido de la obra animaliza la vida humana tomando la explotación animal como realidad socio económica y estética de referencia, lo que en palabras del autor se corresponde con “una metáfora que busca reflejar la realidad humana sin libertad bajo procesos rutinarios de explotación laboral dentro de una vida circular, enmarcada por el tiempo y el deseo de consumo, guiños al "sueño americano" y al poder de Dios”, siendo en sí misma una imagen "potente y explícita en torno al sometimiento del animal, aunque inmediatamente éste es desplazado (obviado) y pasa a ser la humanidad degradada (animalizada) el foco de atención, por esto podríamos suponer que es arte especista aun visibilizando la explotación” (Liebsch, 2018, p.154). Así, la animalidad es tomada de modo referencial, pero a la vez está ausente del mural, pues todo gravita en torno a la vida humana, y quizá esto podemos vincularlo al parecer de Andueza (2016), cuando dice que “la animalidad es lo inaceptable”, y es que más allá de cualquier desagrado por otra especie animal, la vida animal en sí con todas sus particularidades parece distorsionarse simbólicamente en función de generar una ficción de utilidad narrativa, identitaria y representacional para los intereses exclusivos de nuestra sociedad, lo cual podría involucrar la animadversión hacia la vida de otros animales, la compasión y cuidado o la completa indiferencia.

En concordancia y continuidad, es importante incluir las contribuciones de Gabriel Giorgi (2014) , quien realizó una investigación en torno a la animalidad dentro de la literatura latinoamericana, lo que nos permite desprender distintos pasajes, pues aborda el tratamiento de los ANH o de la relación humano-animal en diversas obras de ficción. De hecho, en cuanto al límite de la relación entre animalidad y el género fantástico, Giorgi nos dirá que éste “confina el retorno y el asedio del animal a un espacio de ficción firmemente separado, distribuido respecto de lo real, al precio de autonomizarlo como espectro cuyo retorno solo tiene lugar en el espacio de la literatura.” (p. 74) y continúa sentenciando que se “desterritorializa al animal de sus marcos de referencia previos y lo reterritorializa en la ficción y el archivo como espacio autónomo (p. 75). Podríamos decir entonces que dentro

de la literatura se extraen representaciones de ANH desde sus contextos y relaciones de origen, y en cambio se les incluye dentro de narrativas que pueden perfectamente alejar al lector de las características intrínsecas de determinados individuos, grupos o poblaciones animales y sus intereses particulares. Sin embargo, este autor también detecta que muchas de las representaciones de lo animal en la cultura de las últimas décadas funcionan como signos políticos que disputan las distinciones políticas entre “vidas”, donde lo animal más que naturalizar su propia presencia, politiza y desestabiliza un orden de cuerpos, pues “el animal le sirve a la cultura para contestar mecanismos ordenadores de cuerpos”, al punto de que incluso se identifican narraciones en las que se revelan cuerpos en donde no hay distinción, ni identificación o categoría fija que les contenga, sino que hay resistencia y una especie de “variabilidad inherente” que puede verse influida tanto por la agencia, el capital o por una cosmovisión indígena, por citar ejemplos.

De esta manera, en razón de la exposición teórica, tenemos que las representaciones de los ANH dentro de los contenidos literarios obligatorios del MINEDUC pueden tener distintas interpretaciones y connotaciones, y por lo mismo distintos efectos por sobre el aprendizaje/formación de niñas y niños a lo largo de todo el país. Así, en tanto exista una ideología especista en el currículum obligatorio dentro de los establecimientos escolares chilenos, existirá también un sesgo importante que impedirá comprender profunda, crítica y realísticamente nuestras relaciones humano-animal y, en particular, las jerarquías pre-establecidas y re-producidas por cada persona por sobre los intereses de los ANH.

6. Marco Metodológico

6.1. Enfoque metodológico

Para responder a la pregunta de investigación y los objetivos propuestos se utilizó análisis de contenido (AC), que puede ser definido como “una técnica de investigación para la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del contenido manifiesto de la comunicación” y como “un método de indagación del significado simbólico de los mensajes” (Bernete, 2013, p.233). La elección de este enfoque metodológico recae en que nos aporta, por un lado, una aproximación de tipo cuantitativo a los contenidos curriculares, lo que nos permite describir de manera inicial las representaciones encontradas en los libros

de textos; mientras que, por otro lado, una aproximación de tipo cualitativa que nos permite analizar de mejor manera la dimensión subjetiva de los textos escolares, tanto en lo que respecta al uso del lenguaje como de las imágenes contenidas.

El propósito del uso del AC en este estudio es el de identificar actitudes, creencias, deseos y valores relativos al especismo antropocéntrico que se transmite de manera tanto explícita como implícita en los textos escolares, pudiendo sistematizar esa información de manera que también sea susceptible de cuantificación. Para esto, hay que tener en consideración que el AC de tipo cualitativo presupone que los textos son un soporte de datos que tienen un sentido simbólico no siempre manifiesto, que puede tener múltiples significados o sentidos expresados de manera consciente o inconsciente y cuyo contenido puede ser de carácter expresivo o instrumental (Ruiz Olabuénaga, 2012).

6.2. Selección Muestral

En el caso de los análisis de contenido, la población corresponde a cada una de las unidades documentales escritas, susceptibles de ser estudiadas mediante AC y de interés para nuestro propósito investigativo. Establecemos como población para este estudio, los libros escolares para primer ciclo básico, tomando como primer nivel de muestreo los libros de texto que suministra el Ministerio de Educación a los establecimientos públicos específicamente de “Lenguaje y Comunicación”, uno de los principales ramos en la primera etapa escolar, al que se le dedican 8 horas semanales. Según las bases curriculares del MINEDUC la relevancia de este ramo en la enseñanza básica radica en que el lenguaje es

la principal herramienta a través de la cual el ser humano construye y comprende el mundo que lo rodea y entra en diálogo consigo mismo y con otros. El lenguaje es la forma que toma nuestro pensamiento, nos relaciona con los demás y nos hace parte de una comunidad cultural. (MINEDUC, 2012, p.34)

La decisión de tomar como población los textos del MINEDUC se justifica por ser el material oficial del Ministerio, contemplando todo el currículum. Además, por la extensión del uso de este material que es entregado por el Ministerio a todos los

establecimientos subvencionados por el Estado, lo que corresponde a un 89% de los establecimientos de educación básica regular en Chile (Centro de Estudios Mineduc, 2020), teniendo como beneficiarios efectivos alrededor de 3.200.000 personas (Guernica Consultores S.A., 2016). Por otro lado, la elección de los textos del primer ciclo básico se debe a la relevancia que tiene en la formación de los y las niñas, que, según la Ley General de Educación N°20.370 “se orienta hacia la formación integral de los alumnos, en sus dimensiones física, afectiva, cognitiva, social, cultural, moral y espiritual, desarrollando sus capacidades de acuerdo a los conocimientos, habilidades y actitudes definidos en las bases curriculares” (Ley N°20.370, 2009), marcando una pauta para los años siguientes de formación. En palabras de Bourdieu y Bernstein, el trabajo pedagógico (TP) es un proceso prolongado para producir una formación duradera (prácticamente irreversible) producto de la interiorización de los principios de una arbitrariedad cultural, en sus propias palabras, “la AP [acción pedagógica] primaria (educación primera) que se realiza en un TP sin antecedentes (TP primario) produce un hábito primario” (Bourdieu & Passeron, 2008, p.83), siendo un momento especialmente relevante en la formación del especismo en los y las niñas.

Ahora bien, el contenido susceptible de ser analizado para los objetivos de esta investigación dentro de los libros de texto de Lenguaje y Comunicación es bastante extenso, ya que la mención y aparición de animales no humanos en los textos educativos para niñas es muy recurrente. Es por esto que, acorde al foco principal de la investigación específicamente sobre el antropocentrismo dentro del especismo, establecemos como segundo nivel de muestreo la selección de textos escritos literarios y no literarios presentes en los libros de texto MINEDUC de Lenguaje y Comunicación que cumplan con las siguientes características:

- Textos literarios (cuentos, canciones, poemas, etc) que hagan referencia a algún animal o animales no humanos y en la que éste o éstos tengan alguna interacción con algún personaje humano.
- Textos no literarios que sean en función de algún o algunos animales no humanos en los que se establezca alguna relación con la especie humana, ya sea por

interacciones con humanos o por vivir en un medio humano o intervenido por humanos.

- Imágenes, ya sean fotografías o ilustraciones, que acompañen los textos que cumplan las condiciones anteriores.

De esta manera, no se considerarán para el análisis el contenido que:

- Se encuentre de manera auditiva.
- Sean solo imágenes sin un relato escrito.
- Cuentos o poemas donde los personajes solo sean animales no humanos que interactúan entre sí, y no mencione a humanos.
- Textos que describan a animales no humanos sin relación con humanos o medio humano.

Finalmente, luego de aplicar los criterios de selección, la muestra quedó constituida por 9 textos de primero básico, 11 textos de segundo básico, 20 textos de tercero básico y 31 textos de cuarto básico, siendo un total de 71 textos, entre los cuales hay poemas, cuentos, canciones, fábulas, artículos informativos, relatos, extractos de novelas, mitos, leyendas, infografías y viñetas. En cada uno de esos textos se analizó por separado las representaciones de las relaciones establecidas entre cada animal no humano o grupo de ANH, con un ser humano o con la humanidad en su conjunto, haciendo un total de 100 relaciones representadas en los textos, 64 de las cuales se encuentran acompañadas de manera iconográfica.

6.3. Categorización

Para llevar a cabo un AC luego de tomar la muestra se deben determinar las unidades de análisis, es decir los segmentos del texto que interesa analizar su contenido y que son susceptibles de ser expresados y desglosados en categorías. La categorización es el proceso mediante el cual se sistematiza el contenido del texto, y refleja reflexiones teóricas hechas que representan la variabilidad de, en este caso, las concepciones antropoespecistas que podamos encontrar en los contenidos curriculares. Estas categorías deberán ser pertinentes, exhaustivas, homogéneas y mutuamente excluyentes (Fernández, 2002).

Para la creación de categorías se revisaron los estudios de “Análisis del discurso especista antropocéntrico en la Educación Secundaria Obligatoria” (P. González & González, 2018), “Representaciones sociales sobre lo animal, de profesores/as de Ciencias Naturales del primer ciclo básico en el sistema educacional chileno” (Araya & Espinoza, 2021), y especialmente “Las representaciones de otros animales en los Libros de Texto Gratuitos” (Arellano, 2020), seleccionando las categorías pertinentes y atingentes a la metodología del Análisis de Contenido de la materia Lenguaje y Comunicación.

En un primer ejercicio de operacionalización de los textos se establecieron las categorías “enmarcación”, “clasificación”, “relación con humanos” y “cualidades asociadas” para evaluar cada una de las unidades de la muestra, a lo que se sumó la categoría “antropomorfización”, anteriormente considerada dentro de las “cualidades asociadas”, debido a la frecuencia con la que nos encontramos con animales no humanos antropomorfizados en los textos infantiles y la relevancia por sí misma que esto podría tener.

A continuación, definiremos cada una de las categorías:

6.3.1. Enmarcación

Refiere al estatus que se le asigna al animal, entre los cuales hemos identificado: como sujeto, como objeto animado, como espécimen o representante de un grupo general y abstracto de “especie”, o bien, troceado como producto, es decir, alimento, ropa o adorno.

La enmarcación como sujeto será cuando el animal (o los animales) sea presentado como alguien con agencia, con intereses y voluntad propia, con personalidad y/o poseyente de un mundo emocional interior, como, por ejemplo, el ser capaz de establecer lazos emocionales con otros animales o su entorno. Ser presentado como sujeto, implica que hay cierto respeto por la integridad y la vida del animal, dejando entrever que es un ser sintiente. Esto puede o no estar ligado a la antropomorfización de los animales no humanos, y como hipótesis creemos que estará firmemente relacionado tanto con esto como con la especie y la clasificación, siendo más frecuentemente presentados como sujetos los animales mamíferos pequeños y tiernos que los animales acuáticos, o carnívoros cazadores;

así como también, más frecuentemente a los animales domésticos y salvajes que los de granja, carga, circo o deportes.

La enmarcación como objeto animado será cuando el animal sea considerado por el beneficio que aporta al ser humano ya sea en el medio natural o social, o bien, presentado como un bien mueble, independientemente de si se reconoce o no su capacidad de sentir.

Similar a la anterior, se considerará la enmarcación como producto cuando el animal no humano sea presentado como un objeto no animado, muerto, generalmente despersonalizado y troceado para el consumo. En esta categorización se hace referencia a él bajo lo que la autora Carol Adams (2016) denomina *referente ausente*, es decir, sin hacer referencia al animal que alguna vez fue, sino con eufemismos o nombres comerciales tales como “carne”, “bistec”, “salchicha”, “charqui”, “jamón”, etc. “evitar que *algo* sea visto como el *alguien* que fue alguna vez” (p.42)

Finalmente, se considerará la enmarcación como espécimen cuando el texto se refiera al animal no humano como representante de los de su tipo o especie.

6.3.2. Clasificación

Refiere al lugar social que se le asigna al animal. Dentro de esto hacemos las siguientes distinciones basándonos en Donaldson y Kymlicka (2018):

- i. Doméstico de compañía o mascota, para animales no humanos que conviven con humanos y dependen de humanos para su supervivencia. Cabe mencionar que el concepto de “mascota” resulta cosificante para el individuo en cuestión ya que les otorga el grado de propiedad ante “su dueño” o “amo”, por lo que implica una relación vertical. Pero no necesariamente todos los animales domésticos son clasificados como mascota, pues también puede ser simplemente animales de compañía, la cual podría implicar una relación más horizontal.
- ii. Doméstico de producción, cuando los ANH son ganado o utilizados para carga o transporte, o bien, es criado para la explotación de su cuerpo ya sea por leche, carne, lana u otros subproductos.
- iii. Entretención, si el o los animales no humanos son considerados para utilizarlos en deportes, circos o similares actividades con el fin de divertir a humanos.

- iv. Experimentación, para animales no humanos utilizado para fines científicos.
- v. Silvestres o salvajes, cuando se reconoce al animal en su medio natural. Son animales “relativamente libres del control directo humano y que satisfacen sus necesidades de comida, cobijo y estructura social” (p.275)
- vi. Liminales, para animales que viven en estrecha relación con los humanos sin ser ni completamente salvajes ni completamente domésticos. Dentro de esta clasificación encontramos, por ejemplo, a ratones que habitan en ciudades, palomas, ardillas, gaviotas, por nombrar algunos.
- vii. Humanizado: esta clasificación surge de la revisión de los textos y refiere a animales altamente antropomorfizados y que por ese motivo no calzan con ninguna de las clasificaciones anteriores ya que actúan y ocupan el lugar social de un ser humano.

6.3.3. Relación con humanos

Dentro de las relaciones de animales no humanos con humanos las clasificaremos en dicotomías que pueden combinarse. En primer lugar y como base a esta categorización, la dicotomía horizontal/vertical. Se considerará horizontal cuando la relación entre animales humanos y no humanos sea pareja, sin demarcar una superioridad de alguno sobre el otro por motivo de su especie y sin sometimiento o explotación. Por el contrario, las relaciones donde un individuo animal humano o no humano ejerza poder sobre el otro, posesión, explotación o simplemente se presente como superior por cualquiera sea el motivo asociado a su especie, se categorizará como una relación vertical.

Sumado a esto, pueden aparecer otras dicotomías en la forma de relación que se pueden o no combinar con la dicotomía horizontal/vertical, como lo son: mantener una relación de cuidados frente al otro, en contraposición a una relación de maltrato; o mantener una relación mediada por un vínculo emocional entre animal humano y no humano, o bien, por un vínculo utilitario.

6.3.4. Cualidades asociadas

Esta dimensión refiere a las características que se les atribuyen a los ANH presentados en los libros de texto, teniendo una relevancia la especie a la que pertenece

dicho animal y si las características pueden ser clasificadas como virtudes o como negativas, ya que esperamos encontrar cómo a través del lenguaje se otorgan valores diferenciados hacia los animales no humanos dependiendo de su especie.

6.3.5. Antropomorfización

Se identificará también la presencia de antropomorfización en cuatro niveles:

- Alto: cuando los ANH usen ropa como humanos, tengan posturas humanas, realicen actividades humanas, presenten expresiones faciales propias de los seres humanos e impropias o poco comunes para su especie, y/o se expresen con un lenguaje humano.
- Medio: cuando los ANH presenten expresiones faciales o posturas propias de los seres humanos e impropias o poco comunes para su especie, y/ o se expresen con un lenguaje humano con humanos.
- Bajo: cuando los ANH solo presenten expresiones faciales propias de los seres humanos e impropias o poco comunes para su especie y/o se expresen con un lenguaje humano entre animales no humanos.
- Nulo: cuando los ANH sean representados de forma realista.

7. Análisis

7.2. Resultados⁷

En esta sección se presenta lo encontrado en la muestra previamente explicitada de libros de texto de lenguaje del primer ciclo básico, haciendo un resumen descriptivo tanto de los elementos lingüísticos como de los iconográficos según cada una de las categorías creadas, incorporando extractos de los textos e imágenes para el análisis.

Se encontraron 100 representaciones de relaciones entre ANH y seres humanos, las cuales se hallan en distintos tipos de textos: desde cuentos, fábulas y poemas, hasta artículos informativos, afiches e infografías, pasando por extractos de novelas y obras dramáticas, mitos, leyendas y tiras cómicas. En las Tablas 1, 2, 3, 4 y 5, mostradas a

⁷ Obtenidos a partir de operacionalización. Ver Anexo

continuación, podemos ver a grandes rasgos cómo se representan los animales no humanos en los libros de texto de Lenguaje y Comunicación del primer ciclo básico.

En cuanto a la *Enmarcación*, vemos que predomina la representación de los animales no humanos como sujetos con más de la mitad de los casos, seguido de la representación como objetos animados en $\frac{1}{4}$ de los casos, y finalmente, con menor preponderancia, enmarcados como productos y especímenes (ver Tabla 1).

Tabla 1

Enmarcación

Enmarcación	Número de casos
Sujeto	64
Objeto animado	26
Producto	8
Especímen	4
Total	102

Nota: el total se debe a casos donde se da más de una categoría de enmarcación por a cambios en la forma de percibir al ANH por distintos personajes humanos.

Fuente: Elaboración propia.

En la *Clasificación* de los ANH en los textos (Tabla 2), en 51 casos son silvestres o salvajes, 22 casos representan a animales domésticos de compañía o mascotas, en 16 casos son domésticos de producción, ya sea vinculados al trabajo en el campo, medios de transporte, o como ganado para carne o lana. Solo encontramos 4 casos de animales liminales, 4 de animales humanizados y 1 caso en que el animal es visto como una entretención.

Tabla 2

Clasificación

Clasificación	Número de casos
Silvestre/Salvaje	51
Mascota/Compañía	22
Producción	16

Liminal	4
Humanizado	4
Entretención	1
Total	100

Fuente: Elaboración propia.

Respecto a la *Relación con humanos*, vemos un predominio de relaciones verticales por sobre las horizontales, con un 58% versus un 37% (ver Tabla 3). Sobre los tipos de relaciones verticales y horizontales, se desagrega información más adelante.

Tabla 3

Relación con humanos

Relación con humanos	Número de casos
Vertical	58
Horizontal	37
Indeterminado	5
Total	100

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a las *Cualidades asociadas* (Tabla 4) encontramos que, en los casos en los que se les asocia a los ANH con cualidades más allá de lo meramente descriptivo (ejemplo: “caballito blanco”), hay una preponderancia de cualidades positivas por sobre las negativas.

Tabla 4

Cualidades asociadas

Cualidades	Número de casos
Positivas	28
Negativas	16
Total	44

Fuente: Elaboración propia.

Por último, sobre la *Antropomorfización* encontramos una mayor frecuencia de textos que representan ANH—relacionándose con humanos— con una antropomorfización nula. Le siguen los casos de ANH con una antropomorfización media, luego los altamente antropomorfizados, y finalmente los con una antropomorfización baja (Tabla 5). Agrupando los casos en que los animales no humanos son antropomorfizados en alguna medida tenemos que un 34% de casos los textos representan animales antropomorfizados, y un 66% en el que se representan sin características humanas.

Tabla 5
Antropomorfización

Antropomorfización	Número de casos
Alta	10
Media	17
Baja	7
Nula	66
Total	100

Fuente: Elaboración propia.

Ahora bien, al cruzar estos datos entre sí podemos comprender de manera más completa cómo se representa a los ANH en relación con los seres humanos.

7.2 Análisis y discusión

7.2.1. Análisis sobre Enmarcación

En cuanto a la *enmarcación*, vimos que las mayorías se concentraban en “Sujeto” y “Objeto animado”, siendo los ANH enmarcados como “Sujeto” en su mayoría clasificados como “Salvaje/Silvestre” o “Mascota/de Compañía”, mientras que los ANH enmarcados como “Objeto animado” son clasificados mayoritariamente como “Salvaje/Silvestre” o como “de Producción”, como se puede evidenciar en la Ilustración 1.

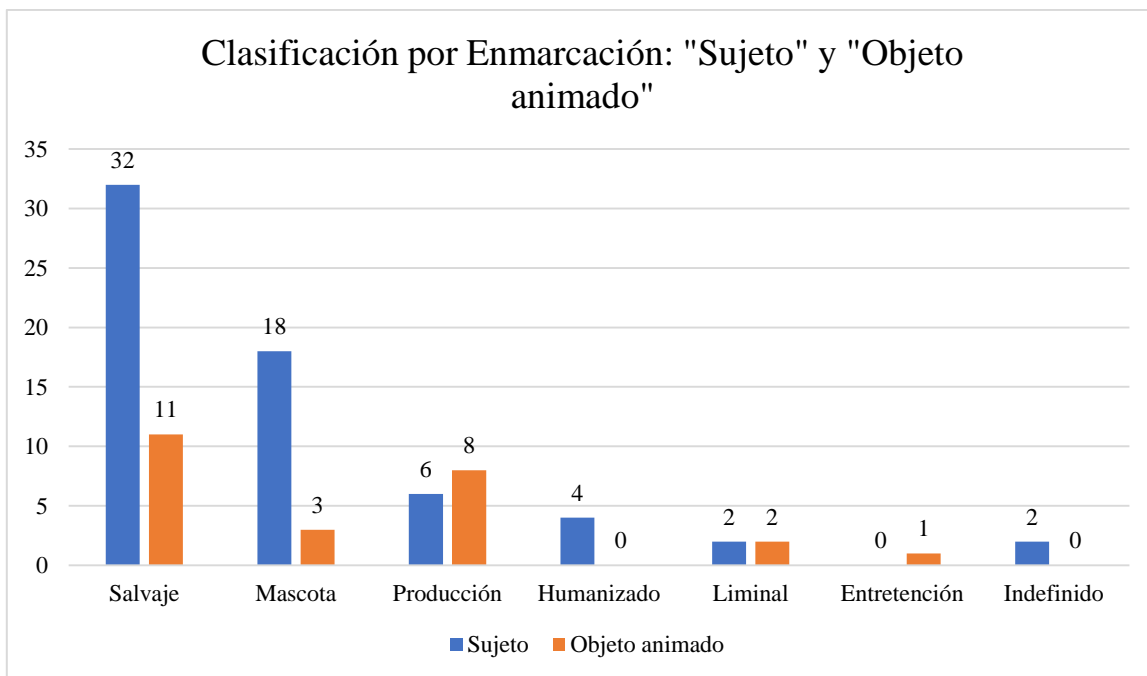


Ilustración 1 Gráfico Clasificación por Enmarcación: "Sujeto" y "Objeto animado"
 Fuente: Elaboración propia

Por su parte, 2 de los textos donde encontramos ANH enmarcados como Objeto animado y clasificados como Mascota tienen la intención de problematizar la empatía hacia sus sentimientos e intereses y la tenencia responsable de mascotas, como podemos ver en la Ilustración 2:



Ilustración 2 "Conversemos de los animales"
 Fuente: Briceño et al., 2018, p.144

En este ejemplo del libro de 1° básico vemos como uno de los niños muestra un pez en una pecera luciéndolo como su nueva posesión, similar un juguete, al decir “Miren el que me regalaron”, mientras que la niña empatiza con su situación de encierro y siente lástima. En este pequeño diálogo vemos distintas concepciones sobre los animales, los espacios donde viven, donde deberían vivir o dónde los hacemos vivir y cómo esos cuidados repercuten en la calidad de vida del ANH.

Por otro lado, cuando evaluamos la *enmarcación por tipo de relación* (ver Ilustración 3 a continuación), encontramos algo esperable: los ANH enmarcados como objetos animados mantienen casi en su totalidad relaciones verticales con humanos, mientras que las relaciones horizontales entre seres humanos y animales están casi en su totalidad reservadas para los enmarcados como sujetos. Sin embargo, los ANH enmarcados como sujeto también mantienen relaciones verticales con humanos, como en el caso de mascotas, o también de animales domésticos como ganado, que mantienen con humanos una relación basada en la producción, pero que son presentados junto con sus características de personalidad, sus intereses y sentires.

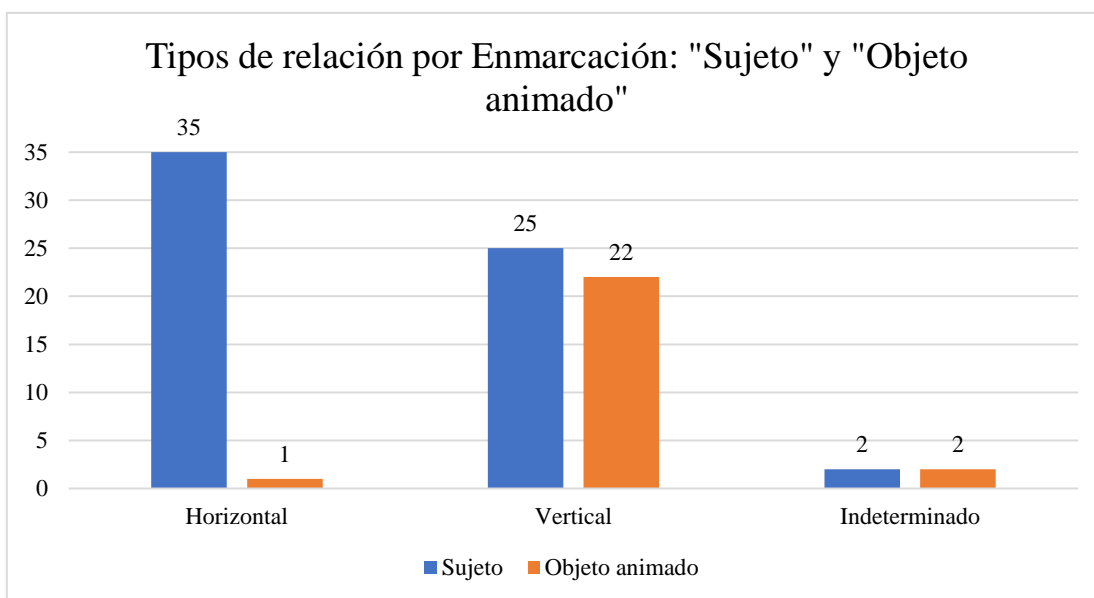


Ilustración 3 Gráfico Tipos de relación por Enmarcación: "Sujeto" y "Objeto animado"
Fuente: Elaboración propia.

Cierto día, un pastor halló en un bosque a un pequeño lobezno. Era tierno e inocente como un perrito. Lo cogió, lo crio y cuando fue algo mayor le enseñó a robar bestias

en los corrales de los vecinos y traérselas al suyo. (“La educación del lobo” en C. Briceño et al., 2021, p.189)

En este ejemplo, el pastor mantiene una relación vertical de cuidados con el lobezno, al cual compara con un perro como mascota, pero que luego se transforma en una relación utilitaria para sacar provecho de sus capacidades para cazar a las ovejas de sus vecinos, a las que denomina “bestias”, enfatizando así, de una manera despectiva, que estas no son enmarcadas como sujetos sino como productos.

Otro ejemplo de una relación vertical con ANH enmarcados como sujetos es el que encontramos en el texto informativo titulado “¿Los animales sonrían?” del libro de 4° básico en el cual se reconoce que animales no humanos mamíferos experimentan emociones y son capaces de expresarlas o comunicarlas, aunque de manera diferente a los seres humanos. La verticalidad en relación con los humanos se expresa de manera en que se establece una superioridad evolutiva de nuestra especie: primero generando la distinción humano-animal al no reconocer a la humanidad como animales —“¿crees que los animales tienen actitudes de humanos?— ; y luego, la inferioridad de los sentires de animales no humanos —“nuevas investigaciones les atribuyen emociones primarias, tales como el miedo, la tristeza, la ira y la felicidad”— y la superioridad evolutiva de nuestro cerebro, que generaría emociones más complejas que el de los demás animales, aclarando que el motivo por el cual compartimos la risa con otros mamíferos es porque “la risa se origina en regiones sumamente antiguas del cerebro, posiblemente anteriores a la humanidad” (C. Briceño et al., 2021, p.180).

Por otro lado, encontramos tan solo 8 representaciones de ANH enmarcados como productos, y de esas, solamente 4 entran en el concepto teórico de *referente ausente*, entre ellos:

- un pastor comiendo charqui (“Mamá Condorina y mamá Suaveslanas” en C. Briceño, González, Morgado, et al., 2021, p.18-21)
- un afiche de la “Ira feria gastronómica” (ver Ilustración 4) la cual se promociona diciendo: “Feria gastronómica y promoción de *productos del mar*”, además, de un comentario que agrega el texto para inferir información

“a partir de esta imagen se infiere que las artesanías están fabricadas *con elementos que se obtienen del mar*” (C. Briceño, González, Morgado, et al., 2021, p.72), convirtiendo en objeto y producto al sujeto explotado, en este caso, animales marinos.



Ilustración 4 "Ira feria gastronómica"

Fuente: (C. Briceño, González, Morgado, et al., 2021, p.72)

Cabe mencionar que en los otros 4 casos el referente es nombrado, como por ejemplo en el artículo informativo “Las llamas” en el libro de 2° básico: “Se puede elaborar cuero con su piel y su lana es utilizada para fabricar cuerdas, alfombras y tejidos” (Jiménez & Valenzuela, 2019, p.44-45).

7.2.2. Análisis por Relación con humanos

Por su parte, cuando revisamos más en profundidad las *relaciones con humanos* — recordando el predominio de las relaciones verticales por sobre las horizontales— se desglosa que el 40% de las relaciones *verticales* entre ANH y humanos son de tipo “utilitaria”, seguidas por relaciones “de cuidados” con un 16% y “superioridad humana” en un 14% de los casos.

Las relaciones *verticales utilitarias* se dan en su mayoría con animales clasificados como de producción, donde se repite el caso de caballos utilizados como transporte, lo cual se representa de manera normalizada y no entra en cuestionamiento (ver Ilustración 5) También es el caso de ANH enmarcados como productos, donde, de la misma manera, la representación cumple un rol normalizador de la relación, como se aprecia en el Poema

“Cosecha”, acompañado de la Ilustración 6, donde se refuerza la felicidad de los pescadores en sacar a los peces del mar para el consumo: “Van los pescadores. Van a cosechar. (...) Van los pescadores, y cantando van” (C. Briceño, González, Morgado, et al., 2021, p.89). En ambas imágenes referenciadas podemos apreciar rostros tranquilos y felices de las personas que utilizan y explotan a los ANH, mientras que los animales no humanos no presentan resistencia o molestia por lo que les hacen, esto hace que se presente a los humanos como personajes que no tienen malas intenciones ni realizan algo que esté mal.



Ilustración 5 "La vuelta a la ciudad"

Fuente: C. Briceño, González, Morgado, et al., 2021, p.111



Ilustración 6 "Cosecha"

Fuente: C. Briceño, González, Morgado, et al., 2021, p.89

En cuanto a las relaciones *verticales de cuidados* las encontramos principalmente con animales enmarcados como *mascotas*, en las que se da a entender al animal como una propiedad cuyos “dueños” son responsables de otorgarles una buena calidad de vida. Un ejemplo muy claro de esto es el cuento “La casa de la tortuga”, en el libro de 2° básico, que trata de un niño al que “le regalaron una tortuga”, lo que ya establece una relación vertical de propiedad. El niño le construye una casita para que viva feliz, sin embargo, luego se da cuenta de que la tortuga no necesita una casa pues descansa dentro su caparazón y dice: “Dejaré la casita que hice para cuando me regalen un animal que no tenga casa propia”. (Jiménez & Valenzuela, 2019, p.134)

Las relaciones *verticales relacionadas a la superioridad humana* la encontramos presente sólo en el libro de 4° básico y en su mayoría en mitos creacionales, donde los animales no humanos suelen ser creados a partir de un dios antropomorfo, un hombre o una mujer. Este último es el caso del mito mapuche “La creación del mundo” en el cual un espíritu poderoso crea primero a un hombre y luego a una mujer a la que ordena caminar hasta el primero para acompañarlo. “Para que no se lastimase, el Poderoso ordenó que a su paso crecieran las hierbas y las flores. Ella jugaba con estas y las convertía en aves y mariposas.” (C. Briceño, González, Jiménez, et al., 2021, p.7)

En a las *relaciones horizontales* encontramos mucha más variedad. En once de ellas encontramos un trato de igual a igual entre humanos y ANH, tres de las cuales son con

animales altamente antropomorfizados, cuatro con una antropomorfización media y cuatro más con una nula, por lo que no podríamos establecer una relación directa entre el tipo de trato como iguales a una antropomorfización alta. Más bien, es la consideración del animal no humano como un sujeto con intereses igualmente válidos que los de otros personajes humanos lo que determina este tipo de relación. En el caso de los animales salvajes con este tipo de relación prima una convivencia armoniosa con seres humanos, con quienes cohabitan en un ecosistema.

Encontramos también relaciones de apreciación, donde no se interviene al animal silvestre en su medio, sino que solo se observa y admira, como es el caso de “Mariposa del aire” que aparece en los libros de 1° y 3° básico: “Mariposa del aire, qué hermosa eres (...) ¡Quédate ahí, ahí, ahí!... No te quieres parar, pararte no quieres” (V. Briceño et al., 2018, p.30)

Les siguen las relaciones horizontales de cuidados, esto incluye casos de animales de compañía que no son considerados como propiedad, sino que como sujetos, y también a ANH salvajes o liminales que se encuentran en problemas, como en la canción “El ratón” presente en el libro de 2° básico, donde un ratón en una casa genera miedo y enojo en una familia, que pretende cazarlo, por lo que ella en una actitud de cómplice lo esconde para cuidarlo en secreto (Ver Ilustración 7). Esto puede ser visto como un acto de resistencia multiespecie (A. G. González, 2019) frente al especismo y la violencia que involucra coexistir y resistir en ambientes humanos para animales de estas especies “indeseadas” según el sistema especista.



Ilustración 7 "El ratón"

Fuente: Jiménez & Valenzuela, 2019, p.10

Cabe mencionar que en los textos se presentan cuatro casos de *maltrato o violencia hacia ANH* en las relaciones verticales, y dos en relaciones horizontales. En los casos de violencia a animales silvestres o de producción es normalizado como parte de las costumbres, como, por ejemplo, en el relato "La niña Violeta", en el que se narra la vida de Violeta Parra y se cuenta que en su niñez va aprendiendo labores del campo, entre ellas: "Descuera ranas a cuchillo y sabe domar yeguas"(C. Briceño, González, Jiménez, et al., 2021, p.119). No obstante, en lo respecta a animales enmarcados como mascotas las situaciones del maltrato son utilizadas para problematizar la tenencia responsable de mascotas. Este es el caso de "El niño más bueno del mundo y su gato estropajo", el cual trata sobre un niño que desea ser premiado por ser el mejor niño del mundo y busca qué hacer para obtener ese reconocimiento: "Se me ocurre lavar el auto de mi papá, pero no tengo agua ni esponja. ¡Qué suerte justo llegó a mi casa un tierno gatito! Como venía todo mojado, tuve la genial idea de usarlo a él" "Puse a Estropajo como tapón en el tubo de escape, pero no alcancé a apagar el auto cuando el motor hizo explosión y el techo salió volando" (Jiménez & Valenzuela, 2019, p.15 y 19). Ante lo explícito de la violencia que el niño aplica sobre el gato, el libro propone entre medio de la lectura: "Detente y piensa:

¿Qué opinas sobre lo que hizo Ignacio? ¿Crees que se da cuenta de lo que realmente está haciendo con el animal?”.

Este cuento fue objeto de polémica durante el año 2022, ya que debido a una publicación en redes sociales que denunciaba maltrato animal en el cuento fue viralizada, culminando en una denuncia por parte de la Fundación Abogados por los Animales hacia el contenido del cuento por promoción del maltrato animal, lo que llevó al MINEDUC a anunciar que retiraría el cuento como contenido obligatorio para el 2023 (MINEDUC, 2022).

Por último, podemos mencionar que Nos encontramos con animales “indeseables” y que causan miedo: murciélago ("Un murciélago en el salón" en C. Briceño, González, Jiménez, et al., 2021, p.159), tábano ("Gaturro" en C. Briceño, González, Morgado, et al., 2021, p.146), ratón —como vimos en el ejemplo de la Ilustración 7—, tanto en relaciones verticales como horizontales. Aunque esto parece no solo estar ligado a la carga cultural de estos animales (sucios, portadores de virus u otras enfermedades, peligrosos), sino que también al contexto en el que se encuentra el ANH, ya que en todos esos casos son animales que la gente no esperaba encontrarse en sus casas o en la ciudad, como es el caso de “Tina y Tino” un poema que cuenta la historia de dos serpientes de la selva que toman un barco para ir de vacaciones a conocer Madrid. La gente huye despavorida de todos los lugares que visitan, y la reacción de las personas las asusta también a ellas, que prefieren volver a la selva pues ahí no le temen a nada (Jiménez & Valenzuela, 2019, p.122-124).

7.2.3. Análisis por Clasificación

Respecto a la *clasificación*, podemos evidenciar en la Ilustración 8 que los ANH representados en los textos como silvestres o salvajes mantienen en la misma medida relaciones horizontales y verticales con seres humanos. En cambio, los animales clasificados como mascotas o de compañía tienen una inclinación hacia más relaciones verticales que horizontales. Los animales de producción, en cambio, mantienen siempre relaciones verticales con humanos.

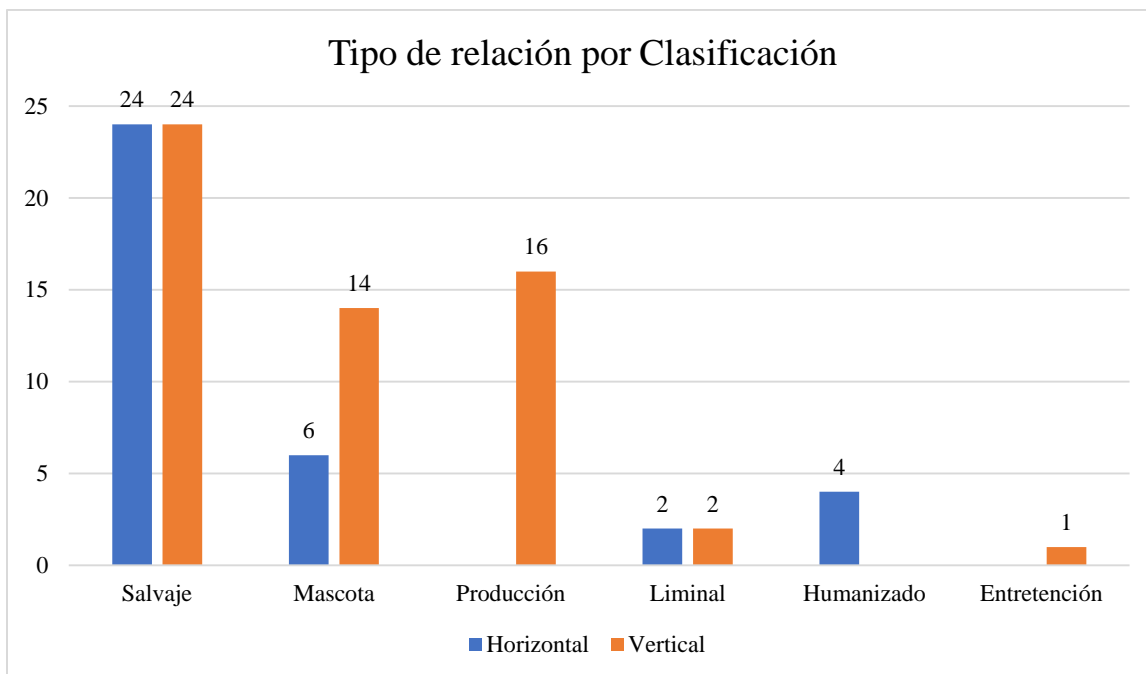


Ilustración 8 Gráfico Tipo de relación por Clasificación

Fuente: Elaboración propia

En el cuento “Pequeña Masai” del libro de 3° básico, muestra una niña de Tanzania que al cruzarse con un cazador extranjero que anda buscando un elefante, un rinoceronte, un cocodrilo y una jirafa, ella le responde que no los ha visto y corre a alertar a los animales que este hombre los anda buscando. Los animales conocen las intenciones del caminante y le agradecen a la pequeña por avisarles, ya que ellos así pueden alertar también a los suyos. Esto los lleva a ayudar a la niña cuando más tarde, ella se pierde y no encuentra el camino a su casa. (C. Briceño, González, Morgado, et al., 2021, p.16-17). Este cuento muestra a ANH salvajes que mantienen una relación horizontal de amistad y apoyo mutuo con la niña, al mismo tiempo que tienen una relación vertical utilitaria con el cazador.

7.2.4. Análisis por Cualidades asociadas

En lo referente a las *cualidades asociadas* se hizo un desglose de éstas relacionándolas al género (ver Ilustración 9) y a las especies de animales con las cuales se vinculan.

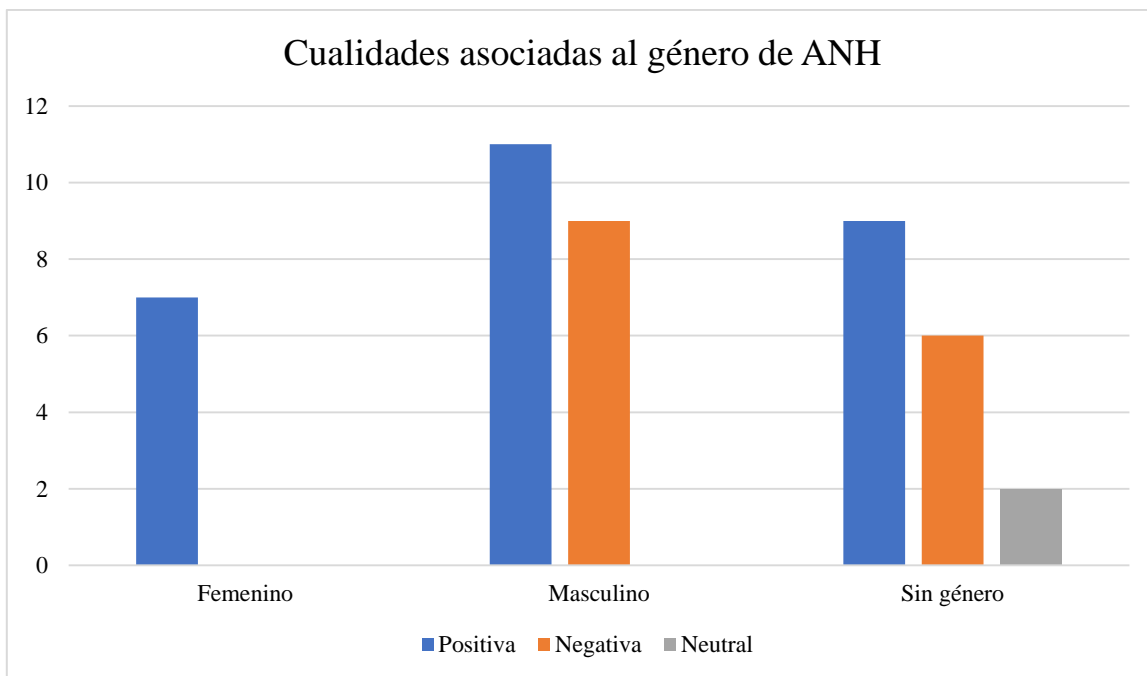


Ilustración 9 Gráfico Cualidades asociadas al género de ANH

Fuente: Elaboración propia.

En la Ilustración 9 se evidencia que en la muestra analizada las personajes ANH de género femenino, se les asocia únicamente a cualidades positivas. Éstas son “hermosa” en 3 casos, “buena madre” en 2, “estudiosa y responsable” en un solo caso, y “traviesa” en otro caso único. En cuanto a los ANH de género masculino varían en cualidades positivas y negativas. Resalta la información de que las características “astuto” y “aprovechador” se dan en animales carnívoros, específicamente en lobos, zorros, tigres y un gato, los cuales engañan o se burlan de humanos, u otros animales no humanos omnívoros o herbívoros, quienes representan características de “ingenuidad”. Es posible vincular estos resultados con lo propuesto por Andueza (2016), en el sentido que las características que más se repiten en animales depredadores de género masculino son también las características que se asocian a la masculinidad patriarcal: “la fuerza física, agilidad, potencia sexual (virilidad) y capacidad consumidora” (p.213)

Por otro lado, la canción “La vaca estudiosa” de 1° básico es el único texto de la muestra donde encontramos el uso de la animalización denostativa de la que teoriza Andueza (2016). En éste, una vaca vieja llega a estudiar a una escuela con niños, donde ella se transforma en la mejor estudiante mientras los demás niños sólo jugaban: “Un día toditos

los chicos nos convirtieron en borricos. Y en ese lugar de Humahuaca la única sabia fue la vaca” (V. Briceño et al., 2018, p.13). De esta forma —y frente a una vaca humanizada— se inferioriza a los niños deshumanizándolos y animalizándolos, mientras que se vincula la estupidez (ya que por no estudiar no son sabios como la vaca) con los asnos.

En el libro de 4° básico se presentan múltiples versiones del cuento “Caperucita Roja”, una de ellas es “Lobo rojo y Caperucita feroz”, en el cual se invierten los roles. Existe una relación vertical de miedo hacia los seres humanos que se adentran en el bosque a perturbar la paz existente. Los lobos son presentados como buenos y solidarios, pues se defienden entre todos de los seres humanos. Además, este cuento se diferencia de la historia original en los actos e intenciones de quienes se ven amenazados por el depredador, ya que en la historia original los cazadores matan al lobo, mientras que en “Lobo rojo y Caperucita feroz”, la actitud de los lobos frente a la amenaza de la niña es mucho más pacífica: “Los lobitos no tenían ninguna intención de comerla, pero sí de darle un escarmiento” (C. Briceño, González, Jiménez, et al., 2021, p.56), a pesar de que sus vidas corrían peligro “¿No pensabas usar mi piel para hacerte una capa de invierno?” (p.57).

7.2.5. Análisis por Antropomorfización

En cuanto a la *antropomorfización*, evidenciamos que sólo varía en ANH enmarcados como sujeto, mientras que, para los enmarcados como objeto animado, producto y espécimen, la antropomorfización es siempre nula (Ilustración 10). Por otro lado, como vemos en la Ilustración 11, los animales no humanos que presentan algún grado de antropomorfización tienden a establecer relaciones más horizontales que verticales con humanos, mientras que los no antropomorfizados, tienden a todo lo contrario.

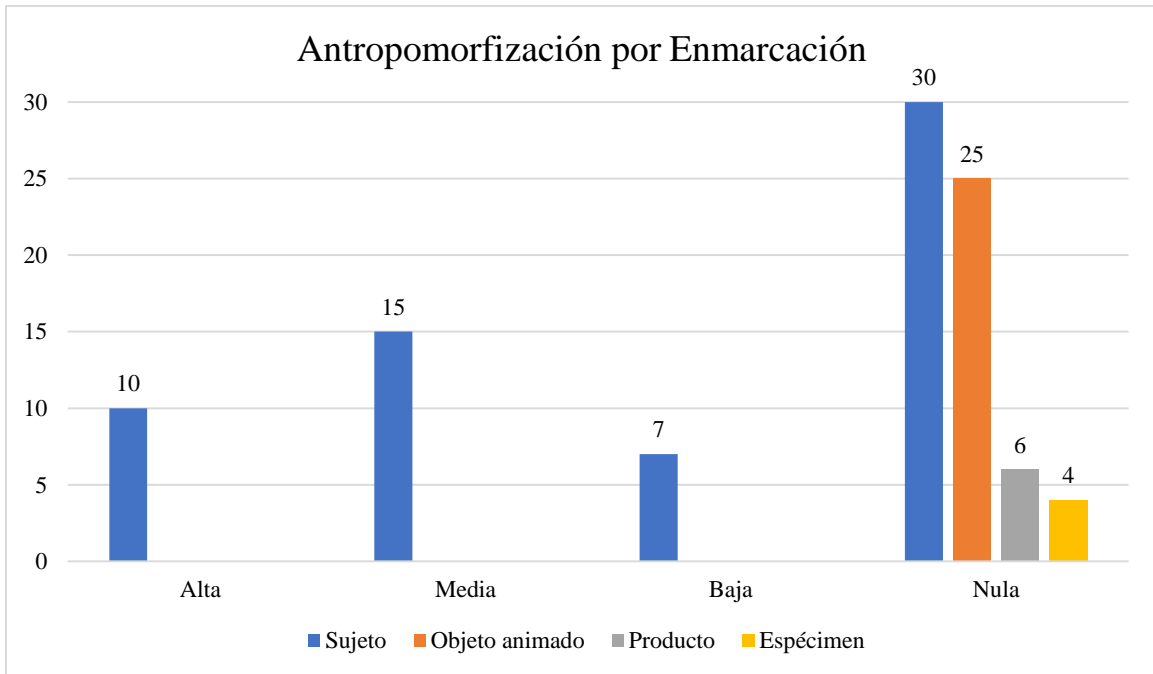


Ilustración 10 Gráfico de Antropomorfización por Enmarcación"

Fuente: Elaboración propia.

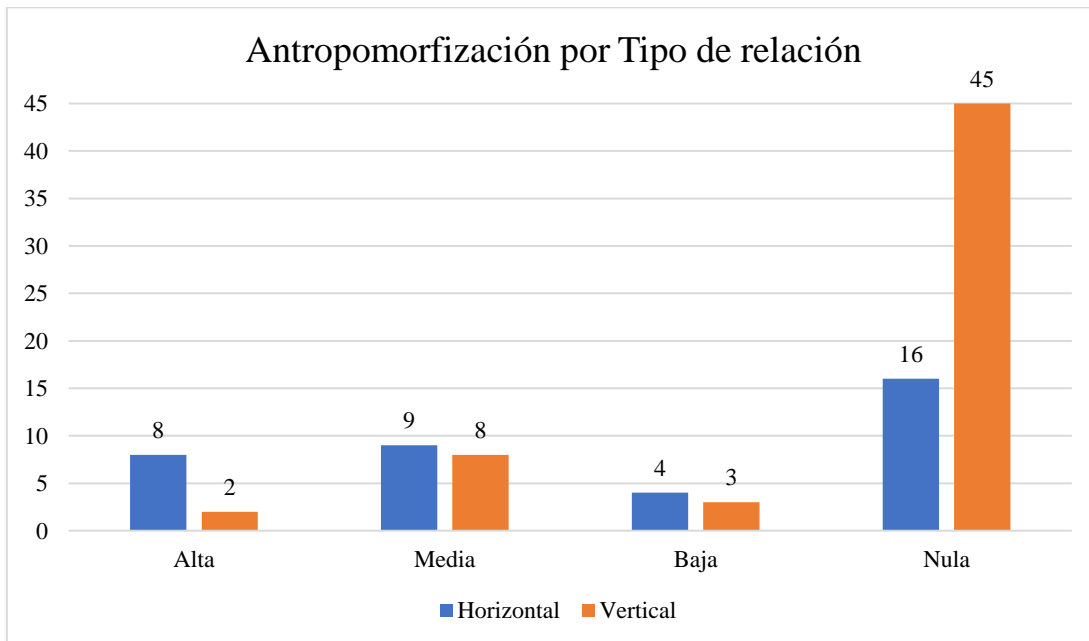


Ilustración 11 Gráfico de Antropomorfización por Tipo de Relación

Fuente: Elaboración propia.

Ahora bien, también nos encontramos con 4 casos de Antropomorfización alta que coinciden con representaciones de ANH que no calzan con ninguno de los tipos de enmarcación con los que trabajamos —basándonos en Donaldson y Kymlicka—, debido a

las marcadas características humanas que presentan, por los que los enmarcamos como “Humanizados”. En 3 de estos 4 casos de ANH humanizados podemos notar que es difícil establecer si se trata de antropomorfizaciones o animalizaciones, como lo problematiza Liebsch (2018).

En el caso del cuento “La Caperucítala” la lectura podría funcionar tanto como la historia ya bien conocida, pero con un lobo altamente antropomorfizado, o bien como la animalización de cierto tipo de estafadores o acosadores. En esta versión del cuento, el lobo “Venía vestido de traje azul marino, corbata roja, llevaba un portafolio negro (...) la típica imagen de un ejecutivo serio y supuestamente respetable” (C. Briceño, González, Jiménez, et al., 2021, p.64) y se acerca a la niña intentando engañarla para poder comerla. “Mira, yo soy inspector de la Superintendencia de Bosques y Zanjias y estamos haciendo una encuesta. ¿Puedo hacerte unas preguntas? (...) podrás participar de un sorteo y ganarte una semana de vacaciones en un hotel de tiempo compartido...” (p.65)

Ocurre también con “El Tiburón va al dentista” (Jiménez & Valenzuela, 2019, p.127), que podría entenderse como una historia que deja la enseñanza de que las apariencias pueden engañar, ya que el dentista del cuento siente miedo de adentrarse en su boca para revisar su afilada dentadura, pero el Tiburón actúa muy consideradamente con él ya que sabe que la gente suele tenerle miedo e intenta tranquilizarlo y darle confianza.

8. Conclusiones

Se identificaron las formas en que se reproduce el especismo en los libros de texto de Lenguaje y Comunicación del primer ciclo básico entregados por el MINEDUC mediante el análisis de contenido lingüístico e iconográfico, llegando a la conclusión de que existe un predominio de relaciones verticales entre ANH y AH, las cuales en su mayoría son utilitarias, seguidas de relaciones de cuidados de mascotas consideradas como una propiedad. Ante esto podemos decir que en los libros de texto MINEDUC de Lenguaje y Comunicación del primer ciclo básico, reproducen el antropoespecismo mediante la normalización de relaciones verticales de superioridad humana con otros animales. Por otro lado, se evidenció que la violencia hacia los animales no humanos clasificados como silvestres o de producción es normalizada, mientras que la violencia hacia animales domésticos se problematiza para reforzar el respeto, por lo que también podemos concluir

que se reproduce cierta discriminación interespecie en cuanto a la permisividad de la violencia hacia ANH.

Lo anterior responde a nuestra pregunta de investigación: ¿De qué manera se reproduce el especismo en los libros de texto de Lenguaje y Comunicación del primer ciclo básico entregados por el MINEDUC?

Cabe mencionar que se confirma la hipótesis de que la Enmarcación se encuentra firmemente relacionada con una antropomorfización, siendo solo los ANH enmarcados como sujeto quienes presentan distintos niveles de antropomorfización. Sin embargo, no se pudo comprobar la hipótesis de que la enmarcación se vincula con la especie y la clasificación.

Una de las principales limitaciones de este estudio es la acotación de la muestra mediante la selección de textos donde ANH se relacionan con humanos. Resultaría interesante complementar lo obtenido en esta investigación con un análisis de contenido de los textos que incluyan ANH sin relacionarse con AH.

Por otro lado, sabemos que la reproducción cultural del especismo y antropoespecismo no se limita al ámbito escolar, sino que este es solo una de muchas aristas por las cuales se generan y reproducen las representaciones sociales hacia los animales no humanos. Dado a que el estudio de la reproducción del especismo es algo todavía incipiente en las ciencias sociales locales, se abren muchas oportunidades de líneas de investigación al respecto. Por ejemplo, podría estudiarse cómo se reproduce el discurso especista dentro del ámbito familiar chileno, y cómo esto se vincula a clase social, por ejemplo, o bien, a expectativas de género, pensando en que la empatía podría ser un rasgo femenino y la violencia a lo masculino.

De todas formas, se espera que este texto sirva como un acercamiento al cuestionamiento de la reproducción del especismo y antropoespecismo en el currículum, apuntando hacia una educación antiespecista y respetuosa con las demás especies animales con quienes compartimos y nos relacionamos directa o indirectamente y que oriente a nuevas sociedades a mejorar y nutrir nuestra forma de relacionarnos y convivir. Se espera,

además, que este texto sirva como una invitación a explorar lo animal como concerniente a las sociedades y grupos humanos y, por ende, de relevancia para las ciencias sociales.

Referencias

- Aboglio, A. M. (2014). Activismo Abolicionista: La “otra mirada” como afección. *Revista Latinoamericana de Estudios Críticos Animales, Año 1. Vol 1.*(Debates en torno al Movimiento por los Animales), 93–105.
- Adams, C. (2016). *La política sexual de la carne. Una teoría crítica feminista vegetariana.* Ochodoscuatro Ediciones.
- Agamben, G. (2006). *Lo abierto. El hombre y el animal.* (F. C. y E. C. (trad.) Fabián Lebenglik (ed.), Ed.; 1ra ed.). Adriana Hidalgo editora S.A.
- alvarez, constanzx. (2014). *La cerda punk. Ensayos sobre un feminismo gordo, lésbiko, antikapitalista & antiespecista.* (1ra edición). Trío editorial.
- Andueza, D. (2016). Las hijas de perra y los hijos de tigre. (Un análisis sobre la animalización reforzativa y denostativa en los tratos entre seres humanos). *Revista Latinoamericana de Estudios Críticos Animales, Año III, Vol. 2,* 209–221.
- Araya, C., & Espinoza, T. (2021). *Representaciones sociales sobre lo animal, de profesores/as de Ciencias Naturales del primer ciclo básico en el sistema educacional chileno.* Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Arellano, A. L. (2020). *Las representaciones de otros animales en los Libros de Texto Gratuitos.* Universidad Iberoamericana.
- Ávila, I. (2022). Especismo antropocéntrico, veganismo moderno-colonial y configuración de formas-de-vida: Una propuesta política (ya en marcha). *Crisálida. Revista de Pensamiento & Acción Por El Fin Del Especismo.*
<https://portal.issn.org/resource/ISSN/2805-6868>
- Bernete, F. (2013). Análisis de contenido. In A. L. Marín & A. Noboa (Eds.), *Conocer lo Social: estrategias y técnicas de construcción y análisis de datos.* (pp. 221–262).

- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (2008). *La reproducción: Elementos para una teoría de sistema de enseñanza* (3ra Edición). Editorial Popular.
- Briceño, C., González, V., Jiménez, C., & Rolando, C. (2021). *Lenguaje y Comunicación 4° Básico* (J. R. Berríos, Ed.). Universidad San Sebastián.
- Briceño, C., González, V., Morgado, S., & Zúñiga, M. (2021). *Lenguaje y Comunicación 3° Básico* (C. Jiménez, Ed.). Universidad San Sebastián.
- Briceño, V., Contreras, V., & Mella, L. (2018). *Lenguaje y Comunicación 1° Básico* (M. B. Carvajal, Ed.). Ediciones SM Chile.
- Cadem. (2018). *El Chile que viene*. https://aam.cl/wp-content/uploads/2019/02/Chile-que- viene-Diciembre_VF-KT.pdf
- Calarco, M. (2016). Identidad, diferencia, indistinción. *Revista Latinoamericana de Estudios Críticos Animales, Vol.I, 27–49*.
- Centro de Estudios Mineduc. (2020). *Resumen estadístico de la educación preliminar 2020: Vol. Apuntes 11*. <https://centroestudios.mineduc.cl/publicaciones-ce/publicaciones-estadisticas-2/>
- de Waal, F. (2016). *¿Tenemos suficiente inteligencia para entender la inteligencia de los animales?* Tusquets Editores, S.A.
- Donaldson, S., & Kymlicka, W. (2018). *Zoópolis, una revolución animalista* (1ra edición). Errata naturae editores.
- Editorial Mariquita. (2019). Entrevista a Samuel Guerrero Azañedo, autor del constructo “Educación Especista.” *Furiosa No. 2*, 60–68.
- Fandiño, Y. (2014). La otredad y la discriminación de géneros. *Advocatus, Vol. 11, Núm. 23*, 49–57.
- Fernández, F. (2002). El análisis de contenido com ayuda metodológica para la investigación. *Revista de Ciencias Sociales (Cr), Vol. II, n° 96*, 35–53.
- Francione, G. (2019). *Lluvia sin truenos. La ideología del Movimiento por los Derechos Animales*. Ediciones Pandora.

- Giacoman, C. (2020). *Jóvenes Veganos en Santiago de Chile*.
<https://sites.google.com/uc.cl/proyectojovenesveganos/p%C3%A1gina-principal>
- Giorgi, G. (2014). *Formas comunes: animalidad, cultura, biopolítica*. (1ra ed.). Eterna Cadencia Editora.
- Giroux, H. (2004). *Teoría y resistencia en educación* (6ta edición). Siglo XXI editores.
- González, A. G. (2019). Deshacer la especie: Hacia un antiespecismo en clave feminista queer. *Revista TEL, 10, núm. 2*, 45–70.
- González, P., & González, M. Á. (2018). Análisis del discurso especista antropocéntrico en la Educación Secundaria Obligatoria. *Didáctica de Las Ciencias Experimentales y Sociales, 34*, 63–76.
- Guernica Consultores S.A. (2016). *Estudio de uso y valoración de textos escolares: Informe final*.
- Guida, Á. M., & Franco Neto, V. (2019). Que fazem os animais nos livros didáticos de matemática para as escolas do campo?: Problematizações com as lentes dos Estudos Animais. *Revista Latinoamericana de Estudios Críticos Animales, Año VI Vol I*(Educación, pedagogía y enfoques no especistas), 148–168.
- Horta, O. (2020). ¿Qué es el especismo? *Revista Devenires, XXI, N°41*, 163–198.
<https://devenires.umich.mx/devenires/index.php/devenires/article/download/119/95/>
- Jiménez, C., & Valenzuela, M. (2019). *Lenguaje y Comunicación 2° Básico* (C. Briceño & V. González, Eds.). Santillana.
- Joy, M. (2015). *Por qué amamos a los perros, nos comemos a los cerdos y nos vestimos con las vacas. Una introducción al carnismo*. (2da edición). Plaza y Valdés editores.
- Kemmis, S. (1993). *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción* (2da edición). Ediciones Morata.
- Liebsch, C. (2018). Animales no humanos/as dentro de los imaginarios sociales de Valparaíso; Compilado de fragmentos sobre la percepción, experiencia y convivencia

- interespecie. *Revista Latinoamericana de Estudios Críticos Animales*, Año V, Vol.I, 134–182.
- Maceira, L. (2005). Investigación del currículo oculto en la educación superior: alternativa para superar el sexismo en la escuela. *La Ventana*, 21, 187–22.
- Marcano, J. (2021, November 24). El rápido crecimiento del veganismo en Chile: de una minoría a un boom entre los jóvenes. *El Mercurio*, A10–A11. <https://digital.elmercurio.com/2021/10/24/A/PD41N6JU>
- MINEDUC. (2012). *Bases Curriculares Lenguaje y Comunicación 1° a 6° básico*. <https://educra.cl/bases-curriculares-lenguaje-y-comunicacion-1-a-6-basico/>
- MINEDUC. (2022, April 28). *Mineduc elimina el cuento El niño más bueno y su gato Estropajo'' para el 2023*. <https://www.mineduc.cl/mineduc-elimina-el-cuento-el-nino-mas-bueno-y-su-gato-estropajo/>.
- Ley General de Educación. Ley N°20.370, (2009).
- Murguía, N. (2019). “Somos la voz de lo que no tienen voz” Representaciones dominantes y alternativas sobre los animales. In D. L. Forte (Ed.), *Lenguaje y Biodiversidad. Nuevas perspectivas para viejas desigualdades*. (1ra ed., pp. 69–82).
- Navarro, A. (2016). Carnismo y educación especista: Redes de significaciones en las representaciones sociales que estructuran el especismo antropocéntrico en Argentina. *Revista Latinoamericana de Estudios Críticos Animales*, año VI Vol.II, 53–102.
- Pedersen, H. (2004). Schools, speciesism, and hidden curricula: The role of critical pedagogy for humane education futures. *Journal of Futures Studies*, Vol. 8 (4), 1–14.
- Ruiz Olabuénaga, J. I. (2012). Análisis de contenido. In *Metodología de la investigación cualitativa* (5ta edición). Universidad de Deusto.
- Santos, M. Á. (1996). *Currículum oculto y construcción del género en la escuela*. https://catedraunescodh.unam.mx/catedra/CONACYT/08_EducDHymediacionEscolar/Contenidos/MODULOS/Sesion_7/Contenidos/1_curriculum.oculto.y.construccion.de.l.genero.en.la.escola%20Santos%20Guerra.pdf

- Singer, P. (2018). *Liberación Animal* (Segunda edición). Taurus.
- The Vegan Society. (2014). *Riped by human determination. 70 years of The Vegan Society*.
www.vegansociety.com.
- Torres Aldave, M. (2022). ¿A quién pertenece la naturaleza? Sintiencia, ética ambiental e intervención en la naturaleza. *Estudios de Filosofía*, n°65, 7–29.
<https://doi.org/10.17533/udea.ef.345879>
- Torres, J. (1992). *El currículum oculto* (Tercera edición). Ediciones Morata.
- van Dijk, T. A. (2005). Ideología y análisis de discurso. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, Vol.10, N°29, 9–36.
- Vázquez, R., & Sánchez, M. (2017). Antropo (andro) centrismo y especie. Ideología y naturalización del especismo en tiempos liberales. *Eunomía. Revista En Cultura de La Legalidad*, No. 12, 26–38.
- Véliz, Y. (2020). La enseñanza de la ética animal o la inclusión de la consideración moral hacia los animales. *Revista Latinoamericana de Estudios Críticos Animales*, Año VII Vol II, 165–187.

Anexo

	Enmarc.	Clasif.	Relación	Tipo relac.	Cualidades	Tipo c	Género	Antrop.
PRIMERO BÁSICO								
La vaca estudiosa (p.12-13)	Sujeto	Humanizado	Horizontal	Iguales	estudiosa, responsable, decidida	Positiva		Alta
Mariposa del aire (p.30)	Sujeto	Salvaje	Horizontal	Apreciación	hermosa	Positiva	F	Nula
Juguemos en el bosque (p.56)	Sujeto	Salvaje	Vertical	Invertida	feroz, cazador	Negativa	M	Alta
Ronda de amigos (p.74-75)	Sujeto	Liminal	Horizontal	Amistad	Ratón jugueteón		M	Nula
	Sujeto	Salvaje	Horizontal	Amistad				Media
Debajo de un botón (p.88)	Objeto animado	Liminal	Vertical	Maltrato				Nula
Conversemos sobre los animales (p.144)	Objeto animado	Mascota	Vertical	Cuidados	Hermoso, lindo	Positiva	N	Nula
	Sujeto	Mascota	Vertical	Cuidados	Hermoso, lindo	Positiva	N	Nula
Cabalito blanco (p.160-161)	Objeto animado	Producción	Vertical	Utilitario				Nula
X de xilófono (p.204)	Objeto animado	Producción	Vertical	Utilitario				Nula
SEGUNDO BÁSICO								
El ratón (p.10)	Objeto animado	Liminal	Vertical	Miedo	indeseable	Negativa	M	Nula
	Sujeto	Liminal	Horizontal	Cuidados				Nula
El niño más bueno del mundo (p.14-19)	Objeto animado	Mascota	Vertical	Maltrato	Gatito tierno	Positiva	M	Nula
Jornada de adopción animal (p.30)	Sujeto	Mascota	Indeterminado	Cuidados	Perro indefenso	Neutral	N	Nula
Las llamas (p.44-45)	Sujeto. Producto	Producción	Vertical	Utilitario	Llamas tercas, fuertes	Positiva	N	Nula
El pastorcito de las llamas (p.46-51)	Espécimen	Producción	Vertical	Propiedad. Emocional. Cuidados				Nula
Avispas (p.81)	Espécimen	Salvaje	Vertical	Utilitario	Avispas amenazantes, inútiles	Negativa	N	Nula
Caracola (p.119)	Producto	Salvaje	Vertical	Utilitario				Nula
Tina y Tino (p. 122- 124)	Sujeto	Salvaje	Horizontal	Miedo	Dan miedo	Negativa	N	Media
El Tiburón va a la dentista	Sujeto	Humanizado	Horizontal	Iguales	Tiburón considerado	Positiva	M	Alta

	Enmarc.	Clasif.	Relación	Tipo relac.	Cualidades	Tipo c	Género	Antrop.
(p.127-129)								
La casa de la tortuga (p.134)	Objeto animado	Mascota	Vertical	Cuidados				Nula
El conejo en la Luna (p.142-143)	Sujeto	Salvaje	Vertical	Cuidados mutuos	Conejo bondadoso, amable.	Positiva	M	Media
	Sujeto	Salvaje	Horizontal	Cuidados mutuos				Media
	Sujeto	Salvaje	Horizontal	Cuidados mutuos				Media
	Objeto animado	Salvaje	Vertical	Superioridad humana y de otros animales				Nula
El niño y la rana (p.188)	Sujeto	Salvaje	Vertical	Superioridad humana				Nula
TERCERO BÁSICO								
Kamshout y el otoño (p.14-15)	Sujeto	Salvaje	Horizontal	Convivencia	Loros burlescos	Negativa	N	Nula
Pequeña Masai (p.16-17)	Sujeto	Salvaje	Horizontal	Amistad	Cocodrilo, elefante, rinoceronte y jirafa son agradecidos.	Positiva	N	Media
	Objeto animado. Producto	Salvaje	Vertical	Utilitario	Cazador malvado, pesado			Media
Mamá Condorina y mamá Suaves-Lanas (p.18-21)	Sujeto	Salvaje	Horizontal	Amenaza mutua	Cóndores compasivos.	Positiva	N	Baja
	Sujeto	Producción	Vertical	Utilitario	Oveja madre buena	Positiva	F	Baja
	Producto	Producción	Vertical	Utilitario				Nula
	Sujeto	Mascota	Vertical	Utilitario				Nula
Lo que traían las olas (p.24-27)	Sujeto	Salvaje	Vertical	Histórica	Foca curiosa, líder. Pulpo desconfiado, viejo sabio.	Positiva	N	Media
Colibrí y la lluvia (p.50-51)	Sujeto	Salvaje	Horizontal	Cuidados	Colibrí madre buena	Positiva	F	Baja
El loro (p.55)	Sujeto	Mascota	Vertical	Propiedad	Loro desconfiado	Negativa	M	Nula
Mariposa (p.58)	Sujeto	Salvaje	Horizontal	Apreciación	Mariposa hermosa	Positiva	F	Nula
Las hormigas (p.58)	Objeto animado	Salvaje	Indeterminado	Juego respetuoso				Nula
Esto era... (p.59)	Sujeto	Mascota	Vertical	Propiedad	Pajarito soñador	Positiva	M	Baja
Yo en el fondo del mar (p.66)	Sujeto	Salvaje	Horizontal	Iguales	Pez atento	Positiva	M	Media
	Objeto animado	Salvaje	Vertical	Utilitario				Nula

	Enmarc.	Clasif.	Relación	Tipo relac.	Cualidades	Tipo c	Género	Antrop.
1ra feria gastronómica (p.72)	Producto	Salvaje	Vertical	Utilitario				Nula
El mundo de las abejas (p.86-87)	Sujeto	Salvaje	Vertical	Utilitario				Nula
Cosecha (p.89)	Producto	Salvaje	Vertical	Utilitario	Pescadores felices			Nula
La vuelta a la ciudad (p.108-113)	Objeto animado	Producción	Vertical	Utilitario				Nula
Poemas diamantes (p.117)	Sujeto	Mascota	Horizontal	Iguales	Perro fiel, leal.	Positiva	M	Nula
	Sujeto	Mascota	Horizontal	Iguales	Gato frío, esquivo.	Negativa	M	Nula
Gaturro (p.146)	Espécimen	Salvaje	Indeterminado	Miedo	Tábano indeseable	Negativa	N	Nula
Dos amigos y el oso (p.147)	Sujeto	Salvaje	Horizontal	Miedo				Nula
La cama mágica de Bartolo (p.148)	Objeto animado	Salvaje	Vertical	Maltrato	Niño desastroso, no es buen estudiante, desarreglado.			Nulo
	Sujeto	Humanizado	Horizontal	Admiración				Alta
El brahmán, el tigre y el chacal (p.187-189)	Sujeto	Salvaje	Horizontal	Iguales	Tigre mentiroso y aprovechador	Negativa	M	Media
	Sujeto	Salvaje	Horizontal	Iguales	Chacal ayuda a brahmán en apuros	Positiva	M	Media
					brahmán buena persona, confiado. Humanidad: desagradecido y cruel.			
12 datos sobre perros (p.192-193)	Espécimen	Mascota	Vertical	Cuidados				Nula
Otelo y el hombre de piel azul (p.203-204)	Sujeto	Mascota	Horizontal	Amistad				Baja
CUARTO BÁSICO								
La creación del mundo (p.7)	Objeto animado	Salvaje	Vertical	Superioridad humana				Nula
¿Por qué los osos panda tienen manchas negras? (p.10)	Sujeto	Salvaje	Horizontal	Cuidados mutuos	Pandas agradecidos, respetuosos	Positiva	N	Alta
De cómo nació la tijereta (p.12)	Sujeto	Salvaje	Horizontal	Apreciación	Ave hermosa	Positiva	F	Nula
¿Cómo nacieron las	Objeto animado	Salvaje	Horizontal	Apreciación	Estrella de mar bella	Positiva	N	Nula

	Enmarc.	Clasif.	Relación	Tipo relac.	Cualidades	Tipo c	Género	Antrop.
estrellas de mar? (p.13)								
¿Por qué gritan los loros? (p.15-16)	Sujeto	Salvaje	Horizontal	Hostilidad y amistad	Loros curiosos, otros con aires de superioridad, peleadores	Neutral	N	Nula
Faetón y el carro del Sol (p.18-19)	Objeto animado	Producción	Vertical	subordinación				Nula
La pequeña Yagán (p.23)	Sujeto	Salvaje	Horizontal	armoniosa				Media
	Producto	Salvaje	Vertical	Utilitario				Nula
¿Por qué cantan los gallos al amanecer? (p.29)	Sujeto	Producción	Vertical	implícita	Gallos buscan imponerse	Negativa	M	Nula
¿Por qué no hay árboles? (p.41)	Sujeto	Salvaje	Vertical	Superioridad humana	Perces burlescos	Negativa	N	Nula
Gaturro (p.48)	Sujeto	Mascota	Horizontal	Cuidados mutuos				Baja
Lobo rojo y la Caperucita feroz (p.50-57)	Sujeto	Salvaje	Vertical	Miedo hacia humanos	Humana feroz. Lobos solidarios, lobo rojo miedoso, lobo negro curioso.	Negativa	M	Alta
La Caperucitala (p.64-67)	Sujeto	Humanizado	Horizontal	Violencia hacia el lobo	Lobo astuto, malo. Niña fuerte, de carácter fuerte.		M	Alta
Tacirupeca-Caperucita (p.72)	Sujeto	Salvaje	Horizontal	Amenaza mutua	Cazadores buenos			Alta
La niña Violeta (p.116-120)	Objeto animado	Producción	Vertical	Utilitario				Nula
	Objeto animado	Salvaje	Vertical	Utilitario				Nula
	Sujeto	Mascota	Indeterminado					Nula
	Objeto animado	Entretención	Vertical	Maltrato				Nula
	Sujeto	Indefinido	Horizontal	Cuidados				Nula
El folclor c. (p.131-132)								
El águila, el cuervo y es pastor (p.137)	Sujeto	Salvaje	Horizontal	Apreciación	Águila poderosa	Positiva	M	Nula
	Sujeto	Salvaje	Horizontal	Apreciación	Cuervo ingenuo	Negativa	M	Nula
	Sujeto	Producción	Vertical	Utilitario				Nula
Lautaro (p.138)	Objeto animado	Producción	Vertical	Utilitario				Nula

	Enmarc.	Clasif.	Relación	Tipo relac.	Cualidades	Tipo c	Género	Antrop.
La risa (p.140)								
Gaturro (p. 142-143)	Sujeto	Mascota	Horizontal	Iguales				Alta
Chat Natacha Chat (p.146-157)	Sujeto	Mascota	Horizontal	Maltrato				Nula
	Sujeto	Mascota	Vertical	Cuidados				Nula
Un murciélago en el salón (p.159)	Objeto animado	Salvaje	Indeterminado	Miedo	Murciélado indeseable	Negativa	N	Nula
	Sujeto	Mascota	Vertical	Cuidados	Gato inteligente, glotón, enojón.	Positiva	M	Media
Garfield (p.166)	Sujeto	Mascota	Vertical	Cuidados	Perro tonto.	Negativa	M	Nula
Las obras del cocinero (p.168)	Producto	Salvaje	Vertical	Alimento				Nulo
Indigestión (p.179)	Sujeto	Producción	Vertical	implícita	Vaca traviesa	Positiva	F	Baja
¿Los animales sonríen? (p.180)	Sujeto	Mascota	Vertical	Superioridad humana				Nula
	Sujeto	Indefinido	Vertical	Superioridad humana				Nula
Make-Make, el creador del mundo (p.182)	Objeto animado	Salvaje	Vertical	Superioridad humana				Nula
	Objeto animado	Salvaje	Vertical	Superioridad humana				Nula
	Objeto animado	Salvaje	Vertical	Utilitario				Nula
Piedras de fuego (p.183-186)	Objeto animado	Producción	Vertical	Utilitario				Nula
	Sujeto	Salvaje	Horizontal	Convivencia				Nula
	Sujeto	Mascota	Vertical	Emocional				Nula
Un cazador (p.188)	Sujeto	Salvaje	Horizontal	Maltrato	Hábil, burlesca	Positiva	N	Alta
	Sujeto	Mascota	Vertical	Utilitario	Lobo astuto. Lobeño tierno e inocente.	Positiva	M	Media
La educación del lobo (p.189)	Objeto animado	Producción	Vertical	Utilitario				Nula
La liebre y el espíritu del árbol (p.198-200)	Sujeto	Salvaje	Vertical	invertida	Liebre pilla	Negativa	M	Media
La sopa de piedra (p.201-203)	Sujeto	Salvaje	Vertical	implícita	Zorro astuto	Positiva	M	Media
	Sujeto	Producción	Vertical	implícita				Media