

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN  
ESCUELA DE LETRAS

**Un análisis crítico de expresiones sexistas contenidas en fragmentos de habla emitidos por docentes de instituciones de educación superior en Caracas**

Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar al título de licenciado en Letras.

Br. Nicole Mottet Mejías  
Prof. Andrés Romero-Figueroa, tutor

Caracas, noviembre 2019

UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN  
ESCUELA DE LETRAS

**Anuencia del tutor para la presentación del trabajo de grado**

Quien suscribe, tutor Prof. Andrés Romero-Figueroa, C.I. V-3338564, hace constar que ha revisado debidamente el trabajo de grado titulado **Un análisis crítico de expresiones sexistas contenidas en fragmentos de habla emitidos por docentes de instituciones de educación superior en Caracas**, elaborado por la bachiller Nicole Mottet Mejías, y he considerado que el mismo se encuentra apto para ser sometido a la consideración del correspondiente Jurado Examinador

Caracas, a seis de noviembre de dos mil diecinueve.

Tutor  
Firma

Fecha de entrega a la Dirección de la Escuela: \_\_\_\_\_

## **RECONOCIMIENTOS**

Me gustaría agradecer ante todo a mi tutor, el profesor Andrés Romero-Figueroa, por su apoyo extraordinario en el proceso de la tesis y sus invaluable aportes, así como a los miembros del comité de tesis.

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco a mi tutor el profesor Andrés Romero-Figueroa por orientarme durante esta investigación y sus valiosos aportes a la misma.

A todos los educadores que formaron parte importante de mi formación.

A mis familiares y amigos que siempre estuvieron presentes.

Gracias por el apoyo.

## ÍNDICE GENERAL

Resumen	12
INTRODUCCIÓN	13
CAPÍTULO 1	17
1. Descripción del tema	17
2. Objetivos	22
1. Objetivo general	22
2. Objetivos específicos	22
3. Justificación	22
4. Delimitación del estudio	23
CAPÍTULO 2	25
1. Antecedentes	25
2. Bases teóricas	27
1. El Análisis Crítico del Discurso (ACD)	27
2. La sociolingüística como disciplina	31

3. La teoría de los actos de habla	33
4. La ideología y las representaciones sociales en el discurso	37
5. El androcentrismo y el discurso sexista	38
CAPÍTULO 3	
1. Diseño de investigación	41
2. Procedimiento de recolección de datos	42
CAPÍTULO 4	
1. El análisis	49
CAPÍTULO 5	
1. Conclusiones	82
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	85

## RESUMEN

**Un análisis crítico de expresiones sexistas contenidas en fragmentos de habla emitidos por docentes de instituciones de educación superior en Caracas.**

Br. Nicole Mottet Mejías  
Prof. Andrés Romeo-Figueroa, tutor

El presente trabajo ha hecho uso del Análisis Crítico del Discurso para examinar usos de la lengua con contenido sexista por parte de docentes del tercer nivel de nuestro sistema educativo. Se partió de que en los eventos comunicativos en general los interlocutores ---independientemente de su edad, sexo, o nivel socio-educativo--- expresarán contenidos en los cuales se impone un género frente al otro. Se admitió como premisa investigativa que a todo lo anterior le subyace el patriarcalismo, estructura familiar creadora de ‘representaciones sociales’ que por ser producto de liderazgos masculinos hacen del varón la unidad de medida de las cosas. Con lo anterior como trasfondo, la proponente analizó un grupo de segmentos de habla contentivos de referencias que ajustaban a una concepción de sexismo pre-establecida, emitidas por 20 docentes universitarios de edad adulta, y de ambos sexos. Puesto que es de aceptación universal que el sexismo tiene raigambre ideológica, se había asumido ---como en efecto resultó--- que los docentes universitarios eran potencialmente susceptibles de preferencias de corte sexista, fueren hombres o mujeres, o fueren de mediana edad o de edad avanzada. Es pertinente señalar que los segmentos sexistas analizados se encontraron insertos en secuencias más extensas de habla cumplidas en aulas, o en oficinas y áreas comunes de instituciones universitarias, todas como parte de intercambios valorables como académicos. La idea de trabajar con un grupo de hablantes estructurado socialmente de esa manera era revestirlo de cierta homogeneidad, de manera que pudieran adquirir significación las relaciones que afloraran entre el sexo y la edad de los hablantes, y sus verbalizaciones sexistas. Los segmentos sexistas considerados fueron examinados discursivamente a niveles pragmático, semántico y sintáctico, considerando el conjunto de “estructuras organizadas preconcebidas de la cognición” (Condor & Antaki, 1997, pág. 484) que dan

forma a “las categorías ideológicas básicas” de van Dijk (2005, págs. 32-45). Entre los hallazgos relevantes ---más allá de la evidencia de que las preferencias analizadas fueron en efecto sexistas---figuran: (i) la sistemática esencia segregacionista y discriminatoria hacia la mujer que tuvieron las preferencias de los hablantes masculinos, y (ii) la presencia de esa misma tendencia segregacionista y discriminatoria tanto hacia la mujer como hacia el varón por parte de hablantes femeninos.

**PALABRAS CLAVE:** discurso sexista, sexismo, ACD.

## INTRODUCCIÓN

El mundo funciona jerárquicamente, dada la circunstancia de que los individuos que ejercen hegemonías pueden influenciar los aparatos ideológicos, y así edificar sistemas de creencias en torno a lo que ellos consideren como verdades. Tal jerarquización, evidente en las sociedades occidentales, ha conllevado al desarrollo de estructuras de pensamiento sobre las piezas que integran nuestros mundos entendidas y explicadas según criterios de líderes mayoritariamente de sexo masculino. Este trasfondo hace entendible que los varones se hayan convertido en diseñadores de sus propios sistemas de valores, y que también se los haya confeccionado a las mujeres. A pesar de que estas últimas no resultaron muy favorecidas a lo largo de estos procesos, no hay razones certeras para considerar que en los mismos privaron conspiraciones que buscaron mantener a las mujeres en las periferias de las sociedades. Más bien pudiera verse como algo accidental dado que el varón probablemente no estuvo consciente de que en la organización del mundo que estaba protagonizando sobresalía su estructura de pensamiento propia: para ese entonces era él quien se encargaba de proveer el sustento a la familia y, por lo tanto, era el miembro más activo de la familia, y a la larga el individuo más prominente de su grupo. En tal carácter, asumió y estipuló sus funciones y roles, y la mujer encontró cabida en aquellos espacios que quedaron disponibles. A la larga, este desbalance ha conllevado a la segregación de la mujer, la discriminación de la misma, y otros problemas, algunos de los cuales han encontrado reflejo en los segmentos discursivos aquí analizados. Podría decirse entonces que el discurso sexista, y esto constituye uno de los puntos de arranque de este estudio, es una consecuencia de la existencia de una organización social de raigambre patriarcal que desde la antigüedad

ha impuesto normas en dependencia, y que en el presente definen importantes aspectos de la relación hombre-mujer. Al respecto, Lakoff (1975) hace una observación pertinente:

[...] quedando así ilustrados varios puntos relativos a la relación hombre-mujer en la actualidad. Primero, nos queda claro que el hombre es definido según lo que el haga en el mundo; la mujer según los hombres con quienes se asocie. Y segundo que la noción de poder es distinta para un hombre que para una mujer: se adquiere y se manifiesta de manera distinta. (pág. 71)

Entendido que nuestro pensamiento recoge esencialmente visiones del mundo creadas por el varón, y que la relación pensamiento-lengua hace factible la expresión de las mismas, se llega a otro aspecto básico del estudio realizado: la existencia de un lenguaje que contiene planteamientos que revelan la preponderancia del criterio masculino, sino es que esencialmente señala la predominancia del hombre sobre la mujer. Se han escuchado estos planteamientos sexistas en las preferencias tanto de hablantes masculinos como femeninos, aunque a menudo algunos recursos estrictamente lingüísticos los intensificaron. Por ejemplo, en el habla masculina, aparecieron ciertos vocablos y giros idiomáticos que incrementaron la fuerza de la postura dominante del varón. Así mismo, el habla de la mujer ---probablemente tejida sobre la base de rasgos corrientes en personas consideradas superiores--- contuvo palabras y usos que tuvieron efectos diferentes. .

Fue de relevancia para este estudio, una vez expuestos en párrafos previos argumentos relativos a la esencia patriarcal del sexismo, y la existencia de un lenguaje que lo revela, conceptualizar el término sexismo. Para nuestro caso el sexismo representa en líneas generales cualquier tipo de manifestación que por motivos de sexo margine o aisle algún componente de la sociedad, esto permite entender que la presencia del sexismo es indistinta de si se es hombre o mujer. Las prácticas sexistas, sin embargo, afectan comúnmente a la mujer a razón de las visiones de mundo construidas por el varón, dentro de las que cuentan creencias y valores, así como costumbres, que se han consolidado a lo largo de los tiempos. A pesar de la tendencia destacada en las líneas anteriores, en este trabajo se consideró el sexismo una problemática de los seres humanos, y se analizaron preferencias sexistas provenientes de varones y mujeres, y con efectos sobre ambos.

Puesto que en la generalidad de los casos las marginaciones y exclusiones, o discriminaciones, con base en el sexo tienen sus raíces en la preponderancia del varón, en este estudio debió aludirse el androcentrismo que le subyace al sexismo. Por ser el hombre el que se ha colocado en el centro de la actividad humana, y ha propiciado la existencia de un cierto número de reglas, o normas que operan en los distintos niveles de las comunidades y sociedades, estas últimas se han tornado androcéntricas. Las repercusiones de los criterios normativos del varón desde ese mismo momento se hicieron notorias en la mujer dado que esta no había quedado ubicada en el mismo plano o nivel de aquel. Se hace común así la segregación y la exclusión hacia ella por no ser de sexo masculino, y surge el sexismo en todas las manifestaciones conocidas. No quiere decir lo anterior que en la sociedad androcéntrica el hombre haya quedado exceptuado de marginación sobre la base de su sexo, puesto que las normas que ha creado con él como centro de atención han llegado a generar numerosos estereotipos sexistas que a todos nos perjudican por igual.

Los elementos del análisis que hasta este punto han sido abordados constituyeron el trasfondo de los comentarios y apreciaciones que la analista ha incluido con relación a las preferencias sexistas que fueron emitidas por profesores en el contexto de las actividades docentes realizadas en instituciones de educación superior en Caracas. La tarea de análisis realizada demandó la integración de la información en 5 capítulos: en el primero son expuestos el tema y los objetivos, los cuales consisten en la descripción ---desde perspectivas semánticas, sintácticas y pragmáticas, expresiones, o preferencias, de corte sexista insertas en piezas discursivas más extensas expresadas por docentes universitarios en aulas, salones de reuniones, oficinas de trabajo, o áreas conexas, dentro de sus instituciones de adscripción. Estas preferencias fueron apreciadas como partes de situaciones en que hablantes y oyentes se encontraban realizando actividades de índole pedagógica y formativa. En el primer capítulo también se refieren los aspectos relacionados con la justificación del estudio, y la delimitación del mismo.

En el segundo capítulo son ofrecidos aspectos relacionados con la fundamentación teórica del análisis. Contiene dos subsecciones ---una concerniente con trabajos previos que nutrieron a la analista con detalles que contribuyeron al manejo de los aspectos metodológicos y del análisis crítico propiamente, y otra relativa a las bases teóricas que

han dado sustentación al trabajo. Se asentaron en este capítulo elementos relevantes del análisis crítico del discurso (ACD), la sociolingüística, la teoría de los actos de habla, la ideología, las representaciones sociales, el androcentrismo y el discurso sexista.

En el tercer capítulo es explicada la metodología utilizada, es decir, se incluyen especificaciones sobre el tipo de estudio, respondiente a las exigencias del ACD ---un procedimiento que se cumple siguiendo especificaciones que les son propias. Además, en este mismo capítulo son suministrados detalles sobre la forma como se recolectaron los datos --para este estudio en particular mediante el manejo de un registro anecdótico. También se señala el mecanismo conducente a la conformación del grupo de profesores que formaron parte del estudio, las variables tomadas en cuenta para la homogeneización de este grupo homogéneo ---en particular, los factores rangos de edad, el contexto, la condición social de la persona. Al término de este capítulo se encuentra un cuadro contentivo de todas las preferencias consideradas en el análisis acompañadas de información demográfica.

El cuarto capítulo es dedicado al análisis crítico de cada una de las veinte preferencias consideradas, y por último en el capítulo 5 son presentadas conclusiones que refieren particularidades del proceso de recolección de los datos, la aplicación de la metodología, y la presencia del sexismo en algunas de las muestras.

## **CAPÍTULO 1**

### **El tema**

#### **1. Descripción del tema**

Fairclough & Wodak (1997) y van Dijk (2001) coinciden en pensar el discurso como una práctica que permite ver las relaciones entre un evento comunicativo particular, expresado en forma hablada, o manifiesto por escrito, y la situación o estructura social que lo enmarcan. En la medida en que en lo que se dice y/o escribe también aparecen reproducciones ideológicas de las sociedades modernas, Fairclough, Wodak, van Dijk, y otros comienzan a evaluarlas mediante parámetros que ellos ubican en el contexto de lo que denominan ‘Análisis Crítico del Discurso’ (ACD en adelante). Sobre este desarrollo en el contexto de los estudios sobre el discurso, apunta Blum-Kulka (1997) lo siguiente:

Al surgir la teoría del ACD impulsada por Fairclough y van Dijk, entre otros, se revoluciona el campo de la pragmática, pues se comienza a explicar con criterios sistemáticos las creencias y percepciones sobre el mundo y las personas en los más variados contextos sociales. Por intermedio del ACD se pueden visibilizar las ideologías subyacentes de un discurso tras la identificación de algo más de lo que las palabras parecen transmitir a simple vista, dependiendo de las situaciones en las que las mismas se crean y se dicen. (pág. 38)

Al puntualizar acerca de las formas de examinar el discurso en el que subyace cualquiera manifestación ideológica, van Dijk (1998, 2003) asocia el ACD con la teoría

de la cognición social. Los psicólogos cognitivos, entre ellos de manera destacada Graesser, Gernsbacher & Goldman [1997 (2000)], señalan que:

(...) una persona al entrar en contacto con un discurso en su mente se cimentan representaciones cognitivas de diversos tipos, tales como códigos, rasgos, significados y conjuntos estructurados de elementos, que procesan la nueva información. Los psicólogos cognitivos buscan explicar la manera en que estas representaciones se construyen. (pág. 417)

Explican Graesser, Gernsbacher & Goldman [1997 (2000)] que este proceso de comprensión se considera un proceso activo, flexible y estratégico, en el que no solo influye el texto en sí mismo, sino también las características del receptor, tales como el conocimiento previo del tema, el contexto en que lo escucha y sus intenciones al escucharlo. Condor & Antaki (1997) hacen algunas precisiones sobre los alcances y las vertientes de la cognición social que resultan de gran utilidad para quienquiera que aspire a conducir análisis discursivos en el marco del ACD. Resumen el punto Condor & Antaki (1997) como sigue:

En general, la cognición social de una persona hace referencia al conocimiento que la misma posee del mundo social en el que habita, habla y actúa. El estudio de esta sigue dos orientaciones. La primera relacionada con el procesamiento interno mental del mundo social, aquí el discurso es procesado desde estructuras organizadas preconcebidas de la cognición. La segunda concierne con conocimiento que se genera a partir de la interacción de la persona con el mundo, situándolo como una acción producto de esta interacción. (pág. 484)

Señala van Dijk (2003) que cuando Condor & Antaki (1997) aluden “estructuras organizadas preconcebidas de la cognición” (pág. 484), están haciendo referencia a la presentación gráfica, a la entonación, a las variaciones estilísticas o a la sintaxis de una selección de palabras, a las implicaciones semánticas y a la coherencia, a los temas generales del discurso, a las formas esquemáticas y a las estrategias de la argumentación, a las figuras retóricas como las metáforas, las hipérbolés, los actos de habla y estrategias dialógicas de veracidad, persuasión, etc. Para van Dijk (2003) estas estructuras textuales se suponen respondientes a cogniciones subyacentes de los

emisores, es decir, son modelos mentales de eventos específicos, conocimientos, actitudes, normas y valores. Estos se adquieren y utilizan en contextos socioculturales como el político, el educativo y el mediático. De lo antes señalado por van Dijk (2003) emergen las llamadas ‘representaciones sociales’, piezas claves para el análisis de los conocimientos, actitudes y valores que comparten los miembros de un mismo grupo. Siguiendo a Bar-Tal (1990), van Dijk (2003) explica que las representaciones sociales se refieren “a los esquemas de conocimientos y creencias que la gente construye alrededor de su propio grupo y otros grupos” (pág. 66). Añade van Dijk (2003) que las representaciones sociales de un grupo, una vez que se generalizan y organizan, se constituyen en “los principios esenciales formativos de actitudes hacia el entorno y sus partes, lo que quiere decir que, en las representaciones sociales, se manifiestan las ideologías” (pág. 68). Es por esta razón, por ejemplo, que las representaciones sociales de una ideología sexista implican referencias dentro del discurso que resultan diferenciadoras para miembros de un determinado sexo, y para los del otro.

En la mayoría de las aplicaciones del ACD a temas ideológicos, las representaciones sociales suelen ser agrupadas conforme a ‘categorías ideológicas básicas’ (van Dijk, 2005, págs. 32-45) que correlacionan con un conjunto de ‘categorías discursivas’ (van Dijk, 2005, págs. 32-45). Son de uso extendido en estudios sobre ideologías políticas, racistas, sexistas, clasistas y económicas, las siguientes ‘categorías ideológicas básicas’ (van Dijk, 2005): (i) membresía, (ii) valores y normas, (iii) actividades/tareas, (iv) posición social, (v) metas y objetivos, y (vi) recursos. Los correlatos para las arriba listadas han sido corrientemente las ‘categorías discursivas’ (van Dijk, 2005): (i) alusiones a los grupos integrados por “nosotros” y “ellos” [membresía], (ii) referencias acerca del quebrantamiento de leyes (o principios de vida) [valores y normas], (iii) lexicalizaciones contentivas de juicios de valor (+)/(-) [actividades y tareas], (iv) comparaciones entre “nosotros como entes (+) o (-)” y “ellos como entes (+) o (-)” [posición social], (v) auto-presentaciones positivas [metas y objetivos], y (vi) contrastes entre “nosotros (N° de recursos)” y “ellos (N° de recursos)” [recursos].

Deja van Dijk (2003) suficientemente sustentado que las representaciones sociales equivalen a “estructuras organizadas preconcebidas de la cognición”, y que estas tienen una naturaleza neurológica en formas de habla y texto. Queda también entendido que la

lengua es el instrumento clave de este proceso, así como lo sería para cualquiera otra actividad social o intelectual. En este punto cabe señalar que en las representaciones sociales habladas y escritas de los miembros de las sociedades modernas, entre ellas, la nuestra de raigambre grecolatina, se advierte el molde del hombre, o del varón, tal vez porque fue este mucho más activo que la mujer en materia de estructuración de la sociedad que ahora se conoce como ‘occidental’ (Moreno, 1986). Acota la señalada autora que fue de esa manera que sus perspectivas e intereses llegaron hasta las entidades sociales por él concebidas. El resultado ha sido interpretaciones de los formantes de la realidad a lo largo de los tiempos que se encuentran dominadas por las visiones de sus constructores masculinos. Es ello la razón de nuestras representaciones sociales mayoritariamente androcéntricas. Bastará examinar segmentos discursivos de quienquiera que sea, hombre o mujer, para advertir el predominio del varón al aludirse cualquier componente de la vida social. Complementa sus argumentos Moreno (1986) sugiriendo el control hegemónico que ejerce el varón a lo largo y ancho de todo el espectro de componentes de la vida social: “Hoy vemos que se han impuesto las posturas androcéntricas en lo referente a las materias raciales, sociales, religiosas y estatales. Es como que la perspectiva del hombre sobre raza, clase social, nacionalidad, gobierno, constituyera el eje transversal de la sociedad humana” (pág. 18).

La lengua y dentro de ella el léxico particularmente, ha adquirido rasgos androcéntricos al ser usada para formular representaciones sociales que a todo nivel reflejan las percepciones del varón. Puede afirmarse, siguiendo a Moreno (1986) y Bengochea (2008) que el carácter androcéntrico de la lengua la ha tornado en el código clave de las existentes ideologías, en las que la mujer o no se visibiliza, o de lograrlo queda confinada a la periferia (Bengochea, 2008).

Las apreciaciones de los autores previamente citados, aunque con un elevado peso específico en lo relativo al manejo del ACD dejan entrever que la ideología y las representaciones sociales son últimamente fenómenos socioculturales y lingüísticos. Por ejemplo, la existencia de una forma androcéntrica de ver y entender el mundo, y la capacidad de manejar un lenguaje que lo revela, hace parecer natural que algunos elementos de la sociolingüística tengan pertinencia en el ACD. Se hacen visibles estas interconexiones en los discursos influenciados por creencias y convencionalismos

sociales, los cuales variarán según factores sociales como la edad, el sexo, la etnicidad, y el contexto y estilo de habla. Lo precedente es tratado por Wodak (2000) en su discusión de “los nuevos desafíos del ACD como parte de la sociolingüística” (pág. 123), al depender el primero de cuatro niveles de teorización social: (i) el contexto inmediato, de lenguaje o de texto interno, (ii) la relación intertextual e interdiscursiva entre preferencias, texto, géneros y discursos (representación discursiva y alusiones o evocaciones), (iii) las variables extra lingüísticas sociales/sociológicas y los marcos institucionales de un “contexto situacional” específico, y (iv) el amplio contexto sociopolítico e histórico en el cual se incluyen y se relacionan las prácticas discursivas, es decir, los campos de acción y la historia del evento discursivo, así como también la historia con la que se relacionan los tópicos discursivos (Cicourel, 1992; Wodak 1996).

Por otra parte la visión de Wittgenstein sobre la lengua como un conjunto de usos impone lógicas relaciones entre el ACD y la teoría de los actos de habla de Austin y otros, particularmente en el nivel pragmático. Esta teoría es un recurso adecuado para trabajar las intenciones de las preferencias de los hablantes, y explicarlas como partes de eventos comunicativos realizados en determinados contextos y dirigidos a ciertos interlocutores.

Todo cuanto antecede en este capítulo incentivó la ejecución de este estudio en el que se han aprovechado mecanismos propios del ACD para analizar en un grupo socialmente estructurado de hablantes muestras de discurso sexista cuya naturalidad y espontaneidad no estarían afectadas por causa del manejo de los instrumentos para la recolección de datos típicos en las técnicas socio-métricas de sondeo. Posibilitando esto último por la triple condición de alumna/oyente/receptora de la proponente, quedó planteado que el análisis estaría basado en un corpus discursivo extraído de intervenciones orales cuyos emisores fueran sujetos de ambos sexos dentro de un rango de edad desde 40 hasta 70 años aproximadamente, que formaran parte del personal docente de universidades del área metropolitana de Caracas. La integración de sujetos masculinos y femeninos en su adultez media o avanzada, tuvo como propósito fundamental homogeneizar la muestra de habla de manera que los hallazgos ciertamente correspondieran a tal sector ---caracterizado por ser profesional, experimentado y activo. Vale aclarar ---ante la posibilidad de que tal intuición la tuviera algún lector---

que nunca se planteó la indagación de la intensidad, o la clase, de lenguaje sexista manifiesto en el grupo docente estructurado. Dos razones privaron en ello: (i) la imposibilidad en el tiempo de hacer un seguimiento a cada sujeto para recolectar verbalizaciones útiles para medir frecuencias de ocurrencia, y además tipificarlas, y (ii) la universalidad del sexismo, cuya naturaleza patriarcal y carácter ideológico imposibilita el control de las actitudes en que el mismo se hace visible; es de esperarse entonces que el nivel profesional, o académico, o universitario, no tenga incidencia directa en las maneras de verse de los dos sexos.

Las experiencias pilotos utilizadas para evaluar la efectividad del mecanismo de obtención de material hablado con contenido sexista resultaron positivas. Por ejemplo, en presencia de la analista, en una conversación entre un hombre y una mujer en un transporte colectivo en Caracas, ocurrió un uso del adverbio *solas* como percutor androcéntrico por parte del interlocutor masculino: “¿Y van a ir ustedes tres solas?! Yo las puedo acompañar, para que no vayan tres mujeres solas”. Otro uso de *sola* con tenor sexista apareció en la expresión “Te vas a quedar sola, sin hombre y amargada”, dicha por una madre a su hija en la sala de espera de un consultorio médico. Los fragmentos discursivos presentados revelan la vigencia del discurso androcéntrico y lo corriente de las manifestaciones sexistas en el habla. Otro mensaje sexista escuchado en una conversación en un lugar público fue: “Es muy raro ver a una mujer leyendo”, dicho por un joven que quería abordar a una muchacha que viajaba en el tren subterráneo con la mirada puesta en una novela.

Sobre expresiones del tipo ejemplificado anteriormente existen numerosos trabajos que ponen en evidencia las existentes cercanas relaciones entre lengua y género. Los manejos teóricos al respecto fueron iniciados en el contexto anglosajón por Lakoff (1975), y reforzados por Tannen (1991) y más recientemente por Ehrlich & Meyerhoff (2014), Bucholtz (2014), y McElhinny (2014). De los autores listados arriba, por ejemplo, resalta Lakoff (1975), quien evidencia sobre el habla de las mujeres, que estas sufren un sometimiento lingüístico en materia de uso de un léxico determinado para ellas. Lakoff (1975) encuentra que las mujeres pueden tener relaciones lingüísticas de dos maneras diferentes: o usan el vocabulario que le ha condicionado la sociedad como el adecuado, o no cumplen con estas especificaciones, y por consiguiente son colocadas

al margen. También, han ocurrido significativos aportes sobre el discurso sexista en Europa, especialmente en España, como es el caso de Bengochea (2008) quien demuestra que las personas de mayor poder y capacidad para incidir en el manejo de la lengua son quienes se ven más beneficiados, puesto que, es a través de ella que se construye la concepción del mundo. Este estudio se apoyó en todos los autores reportados con la finalidad de creale suficiente sustentación argumental.

## **2. Objetivos**

### **2.1. Objetivo general**

Analizar desde una perspectiva crítica algunas expresiones sexistas en fragmentos de habla emitidos por adultos profesionales de ambos sexos en ejercicio docente en instituciones de educación superior en Caracas.

### **2.2. Objetivos específicos**

**2.2.1.** Seleccionar sobre bases estructurales y/o léxicas las expresiones sexistas presentes en el habla del grupo de hablantes muestreado.

**2.2.2.** Correlacionar las expresiones sexistas seleccionadas con factores sociales inherentes a los hablantes muestreados.

**2.2.3.** Explicar, considerando factores pragmáticos, morfo-sintácticos y semánticos, los contenidos sexistas seleccionados.

## **3. Justificación**

El discurso sexista, como reflejo de ideologías que en común son de corte androcéntrico, está presente en todos los integrantes de nuestras sociedades. Es ello así, porque el hombre más que la mujer ha participado en los procesos interpretativos de la realidad de la que ambos son parte, y al ser interpretada es verbalizada ---dado que no podría concebirse la organización humana a ningún nivel en ausencia de la lengua--- las formas de expresarla sobrevienen impregnadas de las percepciones y visiones de aquel de mayor actividad social. De manera que el mundo construido por el varón también se mira, y se explica y controla, con sus criterios, ocupando la mujer un lugar menos preponderante en él. Esta situación es universal, observable en Occidente y quizás en

todo el planeta, y sus implicaciones son generalizadas. Es por ello que el llamado sexismo, no solo es una realidad, sino que se encuentra ampliamente difundido, y representa en sí una manifestación ideológica. Por tanto, podríamos concluir que el discurso sexista es un problema global.

El sexismo y sus manifestaciones a distintos niveles y contextos se encuentra asociado con la discriminación, y en extremos, con la invisibilización de uno de los componentes esenciales de la sociedad: la mujer. Es por esta razón, por ejemplo, que se han profundizado los estudios que permiten identificar prácticas laborales que tratan de manera desventajosa a la mujer, y que la hacen ‘objeto aprovechable’ para miembros del sexo contrario. Son numerosos los estudios realizados en Europa y en los Estados Unidos sobre el maltrato laboral hacia la mujer, básicamente partiendo del examen de los discursos expresados en contextos públicos y privados. En las mencionadas latitudes, los enfoques investigativos del discurso planteados por van Dijk desde mediados de los años 1990 han sido aplicados con frecuencia para caracterizar y explicar una diversidad de manifestaciones discursivas sexistas. En nuestro país, el tratamiento de este tema se encuentra en sus inicios y, aunque al respecto contamos con trabajos desarrollados dentro de parámetros analíticos críticos, es pertinente mantenerse avanzando en dicho campo con la finalidad de proveer diagnósticos y establecer mecanismos que prevengan la afectación del equilibrio entre sexos, y que a la larga contribuyan con la equidad social. Lo antes expuesto ha otorgado plena justificación a este estudio, con el cual se ha buscado (i) hacer aportes al mejor conocimiento del sexismo en contexto social, y (ii) enriquecer los estudios críticos del discurso en el ámbito académico nacional.

#### **4. Delimitación del estudio**

En este estudio ha sido considerado como rasgo frecuente de la lengua las valoraciones androcéntricas que subyacen a los fragmentos de habla que se incorporan en los intercambios comunicacionales cotidianos en hablantes en Caracas. De esta característica de substrato conversacional derivó el planteamiento de búsqueda de la información que permitiría profundizar sobre el discurso sexista, materializada esta en forma de frases y oraciones, es decir, expresada por intermedio de construcciones lingüísticas en las que predominan visiones de mundo ideológicamente androcéntricas.

Explicar estas expresiones valiéndose de recursos propios de la pragmática, semántica y sintaxis de la lengua resultaría apropiado solo si se imponían controles sobre algunos factores sociales, de allí la necesidad de radicar el estudio en un ámbito particular. En razón de lo antes dicho, el interés se centró en un grupo de adultos de ambos sexos, trabajadores del sector docente en instituciones superiores de la capital venezolana. Las observaciones ofrecidas como resultado de la tarea realizada se encuentran restringidas al corpus construido durante las visitas a los recintos universitarios. A pesar de que la muestra puede ser valorada como cuantitativamente reducida ---si se toma como parámetro de comparación la gran cantidad de profesores y profesoras universitarios activos en instituciones superiores en la capital venezolana, los hallazgos permiten hacer en dicho contexto académico algunas observaciones generales relativas a las maneras como la mujer es socialmente proyectada, y simultáneamente se le hace dependiente del varón, marginándola a veces, o invisibilizándola otras.

## **CAPÍTULO 2**

### **Marco teórico**

#### **1. Antecedentes**

El sexismo es un problema social, no solo afecta la lengua sino también muchos otros comportamientos del ser humano. De lo antes dicho, Pecho (2017) presenta evidencias en su trabajo de grado titulado *Sexismo ambivalente, pensamientos patriarcales y violencia simbólica intra e inter género en Lima y Huancayo*; el autor

fundamenta su trabajo en muestras del habla de Lima y Huancayo obtenidas mediante entrevistas semi-estructuradas aplicadas durante varias jornadas de trabajo de campo. La causa del sexismo según Pecho (2017) es “el intento del hombre de mantener el poder que poseen en la sociedad a través de la imposición de relaciones de jerarquía frente a las mujeres y los otros hombres” (pág. 9). Señala también que se “produce la construcción de la feminidad enmarcada en la subordinación” (pág. 9). A lo largo del análisis del tema, se confirma que el sexismo es una consecuencia de imponer la norma del varón a la sociedad. Se diferencian tipos hostiles y benevolentes de sexismo en los hablantes de Lima y Huancayo, el primero manifiesto de forma directa y evidente en las locuciones de hablantes de ambos sexos, el segundo asociado con conductas protectoras hacia la mujer por considerársele indefensa (pág. 10).

Aparte del citado estudio ---cuyo planteamiento y manejo por lo cercano resultó muy útil para este realizado en Caracas--- varios otros han sido muy informativos en los relativos a los rasgos comunes del sexismo en las sociedades occidentales, así como sus matices diversos en las mismas. Inclusive algunas de las investigaciones previas que han sido revisadas demuestran la vigencia del problema del sexismo en el discurso y las muchas formas como los sistemas educativos de manera directa o indirecta lo perpetúan. Es relevante señalar que los antecedentes consultados han coincidido en ser productos de aplicaciones de técnicas de análisis especializadas que les asignan lugares relevantes en el contexto de la pragmática.

Entre los realizados en Venezuela, ha servido de mucho apoyo para este en particular el de Seoane & Pineda (2010) titulado *Roles de género y sexismo en seis discursos sobre la familia nuclear*. En el mismo se esboza como el sexismo es una forma de desigualdad en el cual, principalmente la mujer se ve perjudicada en los distintos planos de la vida, como el social, político, económico, y laboral, entre otros. Precisan Seoane & Pineda (2010) que:

El sexismo se constituye como un innegable hecho social, en el cual se genera una relación desigual entre los géneros, generalmente orientada a desfavorecer a las mujeres en el ámbito político, económico, religioso, bélico, jurídico, ideológico, educativo, familiar, entre otros; atribuyendo características y propiedades subordinadas y peyorativas a la mujer, cuya

situación social se ve condicionada por variables como: la clase social, raza, preferencia sexual-afectiva, edad, estado civil, religión, ubicación geográfica, entre otras; postura que será legitimada principalmente por agentes socializadores como la escuela, los medios de comunicación, la familia; y cuyo modelo se ha mantenido a lo largo del proceso histórico social, vigente aún en la coetaneidad. (pág. 16)

Otra fuente importante de información base para esta investigación la constituyó *Sexismo y formación de estereotipos en la identidad del venezolano*, obra cuya autoría corresponde a Cordero (2004). El autor explica cómo se transmite el sexismo en el ámbito escolar en Venezuela a través de los textos empleados y el discurso docente. En el ámbito educacional también fue de utilidad en materia de definición de la orientación de este trabajo el material producido por Monsalve & García (2002) bajo el título *Sexismo y guía práctica de actividades para niños preescolares*. En este se enfatiza en algunos rasgos de la relación género-edad-educación formal en el nivel preescolar venezolano. Las autoras se basan en Sau (1990) para explicar las variadas formas de sexismo que existen y que representan contenidos agresivos hacia la mujer que se hacen patentes en las numerosas frases y palabras con contenido peyorativo. Algunos de los ejemplos discursivos que se ofrecen en este trabajo refieren las posturas asumidas por sujetos masculinos como las representativas de lo humano. También se ejemplifican las palabras que se integran en la expresión de estereotipos y roles de género que a menudo denigran y discriminan a la mujer.

Otro aporte al conocimiento del tenor de las manifestaciones sexistas en otras latitudes provino del artículo *Representaciones de género y juventud en el discurso radiofónico: andro-hetero-sexismo comunicacional mediatizado sobre las y los jóvenes*, publicado por Morales (2015). El material explica la existencia de un andro-hetero-sexismo en los medios de comunicación argentinos que únicamente valida en la juventud receptora de los mensajes la perspectiva del varón, y que hace entender al hombre como sinónimo de humanidad y universalidad. Así mismo, en el contexto chileno el estudio de Fernández (2017) bajo el título *La valoración en el discurso de la enseñanza de la historia. Aportes para el análisis del androcentrismo* expone algunas ideas sobre las trazas androcéntricas en los textos escolares:

La hipótesis que guía este trabajo es que aun cuando los textos escolares chilenos editados desde fines de la década de 1990 han tendido deliberadamente a una mayor incorporación de mujeres, el discurso mantiene el enfoque androcéntrico. Éste se concreta a través de mecanismos del lenguaje que reproducen la desigualdad y la condición subordinada de las mujeres respecto de los hombres. En este sentido, los recursos valorativos empleados por los productores textuales presentan a los hombres como seres sobre dotados en capacidades, a la vez que los construyen como fuerza dinámica, activa y transformadora. (pág. 4)

Fernández (2017) destaca que la advertida orientación androcéntrica de los textos fomenta el sexismo y configura el imaginario de los jóvenes con respecto a la historia y las ciencias sociales, entre otras disciplinas, lo que no solo fomenta los estereotipos sino que también puede llegar a marginar al grupo que se ve afectado.

En la misma vena del discurso sexista en su nexos con la educación formal se inserta el estudio de Norbeck (2013) titulado *El sexismo en el lenguaje: Estudio de los sustantivos de profesión*. La autora pone en el tapete el tema del uso del sustantivo femenino genérico en el discurso en español. Destaca la misma que en esta lengua hay dos géneros, masculino y femenino, manifiestos morfológicamente. Agrega que el masculino tiene la doble función de ser específico para referirse al sexo masculino y de ser genérico para hablar de ambos sexos. Acota que es importante saber reconocer cuando algunos sustantivos son sexuados, pues la relación género-sexo no se encuentra presente siempre, pero en el caso contrario, puede generar problemas de ambigüedad que terminan por desplazar a la mujer, como por ejemplo, en *los doctores hicieron bien su trabajo*. En esta frase no es posible asegurar si se trata de dos sujetos masculinos y dos femeninos o incluso si son dos sujetos femeninos y uno masculino, pues se tiende a generalizar con el sustantivo en masculino sin importar si la mayoría de las personas de las cuales se habla son de sexo femenino.

## 2. Bases teóricas

### 2.1. El Análisis Crítico del Discurso (ACD)

El análisis crítico del discurso se ha concentrado principalmente en las maneras como la ideología, el poder y otros mecanismos de dominación se insertan en el habla. De este modo, el ACD intenta reflejar la presencia de aspectos que subyacen la lengua, como por ejemplo, los que inducen modificaciones del pensamiento y orientan a los individuos hacia predeterminadas percepciones del mundo. Bajo estas condiciones, van Dijk (2001) en su artículo *Critical Discourse Analysis*, lo define de la siguiente manera:

El análisis crítico del discurso (ACD) es un tipo de investigación analítica que primariamente estudia la forma como el abuso del poder, el dominio y la desigualdad se promulgan, reproducen y son resistidas en el discurso oral y escrito en contextos sociales y políticos. Considerando factores disidentes, los analistas pueden fijar explícitamente posiciones, y así propiciar la comprensión, exposición y últimamente la oposición a la desigualdad social.<sup>1</sup> (pág. 353)

Hay una serie de principios básicos a considerar para decidir la escogencia del ACD para la realización de un trabajo. A tenor con lo señalado, van Dijk (2001) menciona los siguientes:

(i) Como suele ser el caso en el contexto de las tradiciones investigativas marginales, el ACD tiene que ser "mejor" que otras opciones; (ii) Si se enfocan primariamente problemas sociales y asuntos políticos, en lugar de paradigmas ordinarios o de moda; (iii) El análisis crítico empíricamente adecuado de los problemas sociales suele ser *multidisciplinario*; (iv) En lugar de describir meramente las estructuras del discurso, trata de explicarlas en términos de las propiedades de la interacción y especialmente de la estructura social; y (v) Más específicamente, el ACD se centra en las formas en que las estructuras discursivas promulgan, confirman, legitiman,

---

<sup>1</sup> **(Texto original en inglés)** Critical discourse analysis (CDA) is a type of discourse analytical research that primarily studies the way social power abuse, dominance and inequality are enacted, reproduced and resisted by text and talk in the social and political context. With such dissident research, critical discourse analysts take explicit position, and thus want to understand, expose, and ultimately resist social inequality. **(Traducido por N. Mottet)**

reproducen o desafían la relación de poder y dominio en la sociedad.<sup>2</sup> (pág. 353)

También explica van Dijk (2001) la idea de lo “macro vs. micro”. En el contexto del ACD, afirma el autor que lo micro se refiere a el uso de la lengua, el discurso, las interacciones verbales y otras distintas maneras de comunicación, mientras que lo macro concierne con los mecanismos de poder, dominación y la desigualdad entre grupos sociales. De este modo, para alcanzar una apropiada aplicación de ACD es necesario relacionar los componentes micro con los macro. De la siguiente manera lo ejemplifica van Dijk (2001):

En la interacción y experiencia cotidiana, los niveles macro y micro (y los intermedios) forman un todo unificado. Por ejemplo, un discurso racista en el parlamento es un discurso en el nivel micro de interacción social en la situación específica de un debate, pero al mismo tiempo puede promulgar o ser parte integrante de la legislación o la reproducción del racismo en el nivel macro<sup>3</sup>. (pág. 354)

El poder, en lo concerniente a la sociedad está relacionado con el control, tal como lo explica van Dijk (2001, pág. 354). Los aparatos poseen el poder, en mayor o menor medida si tienen control de los actos y pensamientos de los individuos de un grupo o grupos determinados. Además, este tipo de discurso se presenta en revistas, periódicos, programas de radio y televisión. Un ejemplo de esto relacionado con el sexismo son los comerciales de productos de limpieza o cocina en los cuales, mayormente, el personaje que sostiene el producto es femenino y además es madre, acompañado de una frase o eslogan similar a: *una madre siempre sabe, o cuida de los suyos con los mejores productos*. La presencia de este tipo de discursos en programas de amplio alcance no solo confirma que el sexismo tiene un alto poder en los individuos, sino que también

---

<sup>2</sup> **(Texto original en inglés)** As is often the case for more marginal research traditions, CDA research has to be “better” than other research in order to be accepted; (ii) If focuses primarily on social problems and political issues, rather than on current paradigms and fashions; (iii) Empirically adequate critical analysis of social problems is usually *multidisciplinary*; (iv) Rather than merely describe discourse structures, it tries to explain them in terms of properties of social interaction and especially social structure; and (v) More specifically, CDA focuses on the ways discourse structures enact, confirm, legitimate, reproduce or challenge relation of power and dominance in society. **(Traducido por N. Mottet)**

<sup>3</sup> **(Texto original en inglés)** In everyday interaction and experience the macro- and micro level (and intermediary mesolevels) form one unified whole. For instance, a racist speech in parliament is a discourse at the micro level of social interaction in the specific situation of a debate, but at the same time may enact or be a constituent part of legislation or the reproduction of racism at the macro level. **(Traducido por N. Mottet)**

podría evidenciar que los controla, puesto a que, a su vez, este tipo de discurso se presenta a las masas desde tan alta escala que, influye en las representaciones sociales de nuevas generaciones, configurando su pensamiento hacia determinada ideología. A este poder se le otorga acceso privilegiado que permite configurar todo lo diariamente presenciado. Con respecto al punto previo, van Dijk (2001), citando a Gramsci, señala:

El poder de los grupos dominantes puede estar integrado en leyes, reglas, normas, hábitos e inclusive basado en el consenso, y así tomar la forma de lo que Gramsci (1971) llamó "hegemonía"- La dominación de clase, el sexismo y el racismo son ejemplos característicos de dicha hegemonía<sup>4</sup>.  
(pág. 355)

Expone van Dijk (2001) que estas formas de control que Gramsci incluye dentro de la hegemonía, entendida como el control que ejercen ciertos individuos sobre otros, no necesariamente se evidencian de forma directa o agresiva, sino que pueden presentarse indirectamente, llegando a ser imperceptibles para los miembros de un grupo que está en presencia de un discurso dominante. Esta es una de las formas más simples de controlar las acciones de los individuos.

Existen, según van Dijk (2001), dos formas de imponer la hegemonía a una sociedad, el primer caso es el control del discurso, las personas de una sociedad que gocen de mayor poder tendrán mayor oportunidad de incidir en el discurso público, de este modo, el control sobre este influye en los diferentes sistemas que se establecen en una sociedad, tales como el educativo, jurídico, social y económico, por lo tanto, es imposible no verse inmerso en estas formas de dominación. Una de las formas por las que los grupos con mayor poder afectan el discurso es el contexto, definido por van Dijk (1998) en *Algunos principios de una teoría del contexto*, como sigue:

... [Contexto] consiste en categorías como la definición general de la situación, el entorno, las acciones en curso, los participantes en diversos roles comunicativos, sociales o institucionales, así como sus

---

<sup>4</sup> **(Texto original en inglés)** The power of dominant groups may be integrated in laws, rules, norms, habits, and even a general consensus, and thus take the form of what Gramsci called "hegemony" (Gramsci, 1971). Class domination, sexism, and racism are characteristic examples of such hegemony. **(Traducido por N. Mottet)**

representaciones mentales [...] Controlar el contexto implica el control de una o más de estas categorías.<sup>5</sup> (pág. 357)

Es decir, el contexto, también se encuentra supeditado al poder de ciertos individuos, este se entiende como el entorno o las situaciones mentales, pero está determinado por nuestro pensamiento, que se encuentra sumergido dentro de la hegemonía, por lo tanto, encuentra una forma específica de percibir dicho contexto.

Otra manera de controlar el discurso es por medio de la comunicación oral o escrita, puesto a que, si los grupos que contienen el poder y son capaces de influir en el contexto, también pueden determinar el habla común. Esto también se relaciona con el tema del cual se está hablando, que puede estar sujeto a cambio y está determinado por las representaciones sociales que la hegemonía edifica. Los individuos que sostienen el poder son capaces de incidir en estas estructuras y por consiguiente de controlar el discurso.

También es posible aplicar la hegemonía por medio de control mental. El discurso influye en la representación del mundo de dichos sujetos. Es decir, que a través de las formas de comunicación la hegemonía puede modificar nuestro pensamiento, adaptándolo en torno a los mecanismos del poder y lo que estos consideran. Este tipo de control se lleva a cabo de forma casi imperceptible, de tal modo que los individuos no llegan a ser conscientes en su totalidad de la presencia de estas formas de dominación.

Es indiscutible que a través del discurso los mecanismos de dominación se abren paso para conseguir incrementar el poder de ciertos grupos. La tarea de ACD es evidenciar las formas por medio de las cuales estos mecanismos se insertan en nuestra lengua, para tener un uso más consciente de nuestras formas de comunicación.

## **2.2. La sociolingüística como disciplina**

La lengua debe ser entendida como algo más que un sistema de signos que el ser humano es capaz de utilizar; ella también moldea las perspectivas del individuo. Saussure en su obra *Curso de lingüística general* (1916), explica:

---

<sup>5</sup> (Texto original en inglés) It consists of such categories as the overall definition of the situation, setting, ongoing actions, participants in various communicative social or institutional roles, as well as their mental representations (...) Controlling context involves control over one or more of these (Traducido por N. Mottet)

Para nosotros, la lengua no se confunde con el lenguaje: la lengua no es más que una determinada parte del lenguaje, aunque esencial. Es a la vez un producto social de la facultad del lenguaje y un conjunto de convenciones necesarias adoptadas por el cuerpo social para permitir el ejercicio de esa facultad en los individuos. (pág. 33)

Saussure ve la lengua como un hecho social porque la misma, en el sentido dado por Durkheim a hechos como guerras, rebeliones, epidemias, hambrunas, etc., se genera fuera de los individuos y los afecta a todos por igual. De manera que una lengua al ser utilizada por sus hablantes influye de la misma manera en la totalidad de los mismos, así lo sugiere Lakoff (1975) al apuntar que “el lenguaje nos utiliza tanto como lo utilizamos” (pág. 32).

La relación entre la lengua y lo social ya se mencionaba desde el siglo XIX. Los lingüistas de aquella época entendían que su objeto de estudio era cambiante y evolutivo, sin embargo, fue en el siglo XX cuando Saussure se refirió a la lengua como un hecho social, con lo que sin duda se dio el primer paso para el surgimiento de la sociolingüística como disciplina. Si bien no fue Saussure el precursor del concepto, sus aportes fueron de vital importancia para la misma. Saussure establece algunos principios importantes con respecto al lenguaje, la lengua y el habla. Destaca Sambrano (2016) en su trabajo *Programación neurolingüística* que estos tres términos definen dos contextos de análisis: “el de la lengua como sistema de signos que forman el lenguaje, y que todos los hablantes de una comunidad lingüística específica poseen, y el del habla como el acto concreto de utilización de dicho conjunto de signos.” (pág. 33). De lo anterior se infiere que la lengua tiene una amplia extensión dentro de una comunidad lingüística, mientras que al contrario, el habla es particular y específico de cada persona.

La sociolingüística estudia la manera en la cual el factor social influye en un grupo de hablantes. Algunos de los primeros lingüistas que toman en cuenta las variaciones sociales en sus estudios sobre diversas lenguas habladas en distintas partes del mundo son Sapir, Boas, Malinowski y Firth. Sus trabajos vendrían a ser la certificación de la existencia de una relación entre factores sociales y culturales, y la lengua, aparte de la demostración de que esta última influye en el pensamiento. Boas encuentra que las múltiples variaciones en la percepción del universo por diferentes sociedades

representan molduras confeccionadas por las lenguas. En el *Handbook of American Indian languages* de 1914, Boas hace señalamientos sobre este respecto que es parte de la fundamentación de la controvertida *hipótesis Sapir-Whorf* sobre la interdependencia lengua-cultura. Parte la misma de que la lengua juega un papel importante en el pensamiento de una sociedad, por lo cual, la lengua condiciona el pensamiento. Esta hipótesis señala que si la lengua es una construcción cultural que incide en la forma como el individuo concibe el mundo, entonces la diferencia entre lenguas permiten proponer un principio de relatividad, ese principio afirma que no se puede llegar una misma conclusión con respecto a un pensamiento a no ser que las lenguas sean las mismas o provengan de una lengua ancestral en común. Deja ver la hipótesis que la cultura se construye por medio de la lengua, y que la variabilidad lingüística genera diferencias culturales.

Siendo la lengua variable es de esperarse que los hablantes usen elementos distintos, no solo para decir cosas diferentes sino para decir las mismas cosas. El estudio de esta temática entra en el campo disciplinar de la variación lingüística. Detalles de interés al respecto son ofrecidos por Moreno (1998) en su obra titulada *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Sobre las variantes de una variable señala que:

Los factores que determinan la aparición de unas variantes en ciertas circunstancias y de otras variantes en circunstancias diferentes, dentro de una comunidad de habla, responden a estas cuatro posibilidades: (a) que las variantes vengan determinadas exclusivamente por factores lingüísticos; (b) que las variantes vengan determinadas exclusivamente por factores sociales; (c) que las variantes vengan determinadas conjuntamente por factores lingüísticos y sociales; y (d) que las variantes no vengan determinadas por factores lingüísticos ni factores sociales. (pág. 22)

Dentro del espectro de posibilidades arriba listadas, los sociolingüistas ---y muy particularmente los variacionistas--- se ocupan primordialmente de las situaciones en las cuales las variantes son determinadas por factores lingüísticos, los cuales son concomitantes con factores sociales. El significado social de una variante lingüística cualquiera, sea de naturaleza fonológica, morfológica, sintáctica, léxica, o discursiva, se

alcanza tras la aplicación de la teoría de las comunidades de habla, en la cual, según Moreno (1998), el término “comunidad” ---aunque pudiera entenderse de múltiples maneras, se refiere a los hablantes que tienen una lengua en común, pero que también comparten series de normas y valores de carácter social. Moreno (1998) sostiene que en una comunidad sus miembros suelen compartir las mismas actitudes lingüísticas, reglas de uso y criterios de valoración social de hechos lingüísticos; esto no quiere decir que la comunidad no pueda exhibir diferencias o disparidades, sino más bien, --- y según lo que la sociolingüística establece, las comunidades suelen llegar a ciertos consensos para de este modo disminuir las diferencias.

### **3. La teoría de los actos de habla**

En varios apartados precedentes se ha dejado suficientemente sustentada la subordinación de la lengua a factores sociales diversos propios de los hablantes en una comunidad. De manera que en cualquier análisis de ‘lo hablado’ deberá correlacionarse las piezas componenciales ---sean palabras, frases y oraciones--- con factores sociales tales como las identidades culturales, las creencias mantenidas, los valores establecidos, etc. Estas conexiones permitirán contextualizar socio-culturalmente ‘lo hablado’, es decir, identificar ‘actos de habla’.

Traugott & Pratt (1980), en el marco de su examen de la teoría de los actos de habla de Austin desde una perspectiva esencialmente pragmática, señalan que “la lengua humana es gobernada por un amplio rango de factores sociales y físicos, identidades, actitudes, habilidades y creencias, así como relaciones entre participantes” (pág. 227). Agregan que una adecuada descripción de ‘competencia lingüística’ debe incluir explicaciones de cómo estos factores influyen en ‘la comunicación’. En los próximos párrafos de este apartado se destacan algunas de las consideraciones de Traugott & Pratt al respecto, extraídas del capítulo 6 (págs. 226-32) de su texto *Linguistics for students of literature*.

Con los ‘actos de habla’ presentados por Austin a comienzos de los años 1960 se dio inicio a la caracterización de las situaciones que inducen las hablas emitidas y escuchadas. La propuesta de Austin partió de la premisa de que si el habla de un individuo surgía en algún contexto específico, no sería posible desconsiderar el mismo al momento de analizar lo dicho para determinar intenciones y efectos. Entonces señaló

Austin que, cuando se habla, una gran parte de las veces es para hacer algo (expresiones o preferencias realizativas), y distinguió entre el hecho de decir algo (acto locutivo), lo que se hace al decir algo (acto ilocutivo) y el efecto en los demás (acto perlocutivo). Acompañó esta estructuración de la comunicación con una clasificación de los actos de habla, o actos ilocutivos, en seis grandes categorías a partir de los verbos realizativos:

Representativos	Representan un estado de cosas o declaran algo con respecto a esta, por ejemplo, declarar, proclamar, hipotetizar, describir, predecir, y decir, insistir, sugerir, o jurar que algo es como está siendo contado.
Expresivos	Expresan la actitud psicológica del hablante en torno a una situación, por ejemplo, congratular, agradecer, ofender, insultar, regañar, lamentar, expulsar de un lugar, poner al margen, despreciar, burlarse, saludar, dar la bienvenida
Dictaminativos o judicativos	Evalúan un hecho con cierta escala de valores, por ejemplo, estimar, tasar, medir, gradar, y otros actos que permiten juicios y valoraciones.
Directivos	Intentan hacer que el interlocutor haga algo, por ejemplo, solicitar, ordenar, requerir, invitar, preguntar, argumentar, insistir, etc.
Obligativos	Imponen al hablante a hacer algo, por ejemplo, amenazar, conminar, prometer, etc.
Declarativos	Causan el estado de las cosas, por ejemplo, bendecir, despedir (de un trabajo), bautizar, sentenciar, arrestar, casarse, etc.

Traugott & Pratt (1980), tras analizar los significados de las realizaciones asociadas con una extensa lista de verbos, encuentran que los actos de habla representativos, expresivos y dictaminativos o judicativos coinciden en afectar las mentes de sus interlocutores ---lo que ellos saben (representativos), sus actitudes sociales (expresivos), sus evaluaciones (dictaminativos/judicativos)--- y solo indirectamente modifican sus conductas. Los directivos, sin embargo, primariamente provocan que otros hagan cosas.

Los obligativos y declarativos son esencialmente contractuales, estableciendo estados de cosas, algunas con consecuencias para los interlocutores, por ejemplo, arrestar.

Traugott & Pratt (1980) plantean que un preciso estudio de la competencia comunicativa del hablante dependerá de conocimientos sobre los actos de habla que pueden ser realizados para determinados fines por ciertas personas, en momentos y lugares específicos. Encuentran las autoras que existe una inextricable conexión entre los actos de habla (o actos ilocutivos), y los cómo, cuándo, dónde y quién de sus preferencias. Explican como sigue: **un juez declara un caso sin lugar** cuando

- i. ciertas palabras son dichas (la forma convencional es ‘caso sin lugar’)
- ii. acompañadas con un gesto (un golpe de mazo dado sobre la mesa)
- iii. por una determinada persona (el juez de la causa)
- iv. quien tiene ciertas creencias (que no hay suficientes pruebas para mantener la acusación)
- v. en un lugar específico (el salón de sesiones del tribunal)
- vi. en un momento particular (después que se escuchan los testimonios)
- vii. dirigida a una persona específica (el acusado o su abogado)
- viii. en la presencia de algunas otras personas (taquígrafo de actas, alguacil, testigos y otro).

En ausencia de las condiciones listadas arriba, el acto de declaración sin lugar no podría celebrarse, o si se celebrara sería defectuoso. En la teoría de los actos de habla las condiciones que permiten el desarrollo y la conclusión un acto de habla son llamadas ‘condiciones apropiadas’. Cada acto de habla está sujeto al cumplimiento de tales condiciones, y si todas las condiciones se cumplen se considera que el acto es apropiado, si no, es inapropiado. No todos los actos de habla son tan precisos y ordenados como el arriba ejemplificado, más la mayoría de ellos consideran aspectos tales como: (i) las formas posibles en el acto locutivo, (ii) las circunstancias que lo rodean, (iii) la identidad de los participantes, y (iv) las creencias y actitudes de los participantes. Por ejemplo, las condiciones apropiadas para **formular una pregunta sobre algo** incluyen:

- I. Las formas posibles en el acto locutivo son tales que:
  - A. están convencionalmente asociadas con el acto elocutivo para preguntar (por ejemplo, el movimiento del verbo a posición inicial, o el ajuste del patrón de entonación)
  - B. definen el grado de formalidad apropiada para la ocasión (por ejemplo, INFORMAL **¿Cuántos años tienes tú?** versus FORMAL **¿Qué edad tiene usted?**)
- II. Las circunstancias son tales que:
  - A. la pregunta esta adecuadamente relacionada con el discurso que tiene lugar.
  - B. La pregunta es apropiada en contenido para la ocasión.
  - C. No es obvio que el interlocutor responda sin que se le pregunte.
- III. Los participantes mantienen una relación en la que:
  - A. el hablante tiene que esperar su turno para intervenir.
  - B. El hablante tiene derecho a formular preguntas.
    - C. El interlocutor tiene derecho a intervenir.
    - D. Es posible que el interlocutor sepa la respuesta a la pregunta.
- IV. Las creencias y actitudes del hablante son tales que:
  - A. este no sabe la respuesta.
  - B. Este quiere saber la respuesta.
  - C. Este cree que las condiciones en II y III se cumplen.

Bajo este esquema, por ejemplo, la pregunta **¿Ya ha salido el sol?** formulada por un prisionero a otro en una celda que se encuentra en el tercer sótano de una cárcel violaría la condición III.D. La pregunta **¿Dónde compraste esas medias?** formulada durante un ciclo de preguntas luego de una conferencia sobre física nuclear violaría la condición II.B. La condición III.A. estaría siendo violada por una pregunta formulada mientras que el interlocutor está en medio de su exposición. Con poco esfuerzo se podría continuar listando contextos en los cuales otras condiciones pudieran ser violadas. En la gramática, una descripción de los actos de habla asociados con la formulación de una pregunta incluirá la especificación de las condiciones apropiadas para lograr ese objetivo, más la definición del acto en sí como el entendido para el hablante extraer información del interlocutor.

Muchas de las ‘condiciones apropiadas’ esquematizadas en I, II, III y IV son bastante generalizadas. Condiciones muy parecidas a I.A., I.B., II.A., II.B., III.A., III.B., y IV.C.

ocurren virtualmente en casi todos los actos de habla. En adición a estas 7 condiciones, el acto de habla de responder, por ejemplo, estaría sujeto a las siguientes ‘condiciones apropiadas’: el hablante cree que la información es verdadera, el hablante tiene evidencias en favor de su verdad, y el hablante tiene razones para querer que el interlocutor lo sepa pues es posible que no esté al tanto de esa información. Estas condiciones son análogas a algunas de las que rigen para la formulación de preguntas: las dos primeras son similares a IV.A., la tercera es similar a IV.B. y la cuarta a II.C.

#### **2.4. La ideología y las representaciones sociales en el discurso**

La ideología como noción es presentada por van Dijk (2005) como sigue: “[...] hemos visto en los escritos de Destutt de Tracy que las ideologías están relacionadas con los sistemas de ideas y especialmente con las ideas sociales, políticas o religiosas que un grupo o movimiento comparte” (pág. 3).

Se podría deducir de lo anterior que el conjunto de ideas u opiniones que las personas tienen sobre temas específicos o generales están influenciados por ideologías, y que nadie puede estar exento de ellas porque son acompañantes omnipresentes, desde la etapa de la niñez, y a lo largo de la escolaridad y la vida adulta. Desde que nace, la persona recibe el influjo del medio, lo que finalmente le configura el pensamiento. Se trata de un proceso de ideologización que adquiere legitimidad con el paso del tiempo.

Un elemento esencial de la vida como lo es la lengua es uno de los primeros en verse afectado por las ideologías, y como es harto sabido, moldea la visión que se tiene del mundo así como la visión sobre el individuo mismo. Sobre esto, Bengochea (2008) escribe:

Una de las prácticas sociales más importantes que las ideologías determinan es el uso de la lengua y del discurso ---los cuales así mismo también influyen la forma de adquirir, aprender o modificar las ideologías. La mayor parte de nuestro discurso, especialmente cuando hablamos como miembros de un grupo, expresa opiniones con un fundamento ideológico. Aprendemos la mayor parte de las ideas ideológicas al leer y escuchar a otros miembros del grupo, empezando por nuestros padres y compañeros. (pág. 8)

Desde esta perspectiva, es posible pensar que la ideología es inofensiva en sí misma, sin embargo, las ideologías entendidas como prácticas humanas que participan en el discurso hegemónico, como por ejemplo, las políticas, religiosas, etc., o las prácticas androcéntricas, suelen mantener al margen a quienes no las comparten. Foucault acota al respecto en *El orden del discurso* (1999) lo siguiente:

(...) yo supongo que en toda sociedad la producción del discurso está a la vez controlada, seleccionada y redistribuida por un cierto número de procedimientos que tienen por función conjurar los poderes y peligros, dominar el acontecimiento aleatorio y esquivar su pesada y temible materialidad. (pág. 5)

Las ideologías tienden a excluir, y hasta invisibilizar, a los individuos que rompen con los principios validados por las mismas. Así mismo, las ideologías imponen de manera indirecta visiones únicas del mundo. Con respecto al punto previo, Foucault (1999) argumenta que “En una sociedad como la nuestra son bien conocidos los procedimientos de exclusión. Estar en sintonía con la ideología es lo que permite a los sujetos formar parte de la sociedad, de lo contrario dejan de existir” (pág. 3).

Como un sistema adquirido, la lengua permite que ciertos niveles de ideología afecten la visión que un individuo tiene del mundo. Su construcción es dada dentro del marco de “las representaciones sociales” (van Dijk, 2005), definidas estas por el autor basándose en Bar-Tal (1990) como sigue a continuación: “[Las representaciones sociales] esquematizan el conocimiento y las creencias que la gente construye alrededor de su propio grupo y otros grupos” (pág. 66). Queda entendido que “los esquemas de conocimiento” son adquiridos conjuntamente con la lengua, y reflejan la ideología imperante; al ejecutarse el proceso a través del léxico entonces no queda duda alguna acerca de la influencia de esta sobre la lengua. Una derivación del nexo lengua-ideología es su efecto modificador del entorno: los sujetos que tienen acceso al poder también tienen oportunidades de moldearlo y manejarlo como una extensión de ellos, lo que lleva, por ejemplo, a la presencia, consciente o no, de discursos centrados en los puntos de vista del varón, quien a menudo ha sido quien ha detentado el poder y ha ejercido el control de la lengua ---afloran así las marcas de discriminación hacia el otro sexo. Con relación a este tema, Bengoechea (2008) señala:

La lengua refleja y, muy especialmente, ayuda a construir, nuestra concepción del mundo y la realidad. Es decir, los términos, las frases y el lenguaje que las personas usan para describir la realidad, las cosas y las personas organizan nuestra estructura interpretativa de las mismas. En ese sentido el poder y la capacidad de influencia del lenguaje público son trascendentales, porque contribuyen con la fabricación de las imágenes mentales con las que el público se imagina la realidad y porque logra solidificar y legitimar sus usos. (pág. 3)

En este punto se comporta la lengua como un instrumento para construir realidades, y se comprende la misma como influida por el poder que se encuentra en manos de aquellos que son más activos dentro de la comunidad. Por ejemplo, el discurso del hombre blanco anglosajón sugiere la manera de pensar de las comunidades, y crea estereotipos que influyen en la sociedad de tal modo que se aceptan como naturales e imposibles de ser sometidos a cambios.

## **5. El androcentrismo y el discurso sexista**

Bengoechea (2008) abre su exposición sobre el androcentrismo con el siguiente señalamiento: “literalmente centrarse en el varón, supone la consideración, probablemente a nivel inconsciente, de que el varón es el patrón, el modelo, la norma de todo comportamiento humano” (pág. 5). Al profundizar sobre la base androcéntrica de la lengua resalta que “tal imposición ideológica sobre la misma posee implicaciones psicológicas” (pág. 8). Afirma que “la realidad androcéntrica se impone en cierto modo a lo largo del proceso de adquisición de la lengua desde la niñez a través de los mecanismos del masculino genérico” (pág. 8). Lo que quiere decir que las estructuras de la lengua copian la situación fielmente, haciéndola visible en la designación del mundo, por ejemplo, con el artículo y el nombre masculinos: *los militares* (nunca *las militares*), *los médicos* (nunca *las medicas*), etc. Se ha configurado de esta forma el discurso y ha llegado a normalizarse en las representaciones sociales, en las cuales la marginalización femenina no se entiende como tal, y si es percibida se considera algo carente de relevancia, puesto que es pautado socialmente.

El sexismo, se desprende del androcentrismo y propicia la discriminación sexual; la desigualdad social, laboral y económica. Conlleva al reforzamiento de la idea de que el sexo de una persona determina su papel en la sociedad. Es por esto que, por ejemplo, en muchos países el salario varía según el sexo, siendo en los hombres considerablemente mayor en las mujeres. Por su parte el discurso sexista es el medio de transmisión del sistema androcéntrico generador de desequilibrios en las normas sociales. Según las estudiosas argentinas Graciela Maglie y Mónica Frinchaboy (1988) el sexismo se manifiesta como “un ejercicio discriminatorio por el cual se adscriben características psicológicas y formas de comportamiento y se asigna roles fijos a las personas, por el solo hecho de pertenecer a determinado sexo, restringiendo y condicionando de este modo la posibilidad de un desarrollo pleno para todos los sujetos sociales, sean estos hombres o mujeres” Es decir, el sexismo promueve un trato diferenciado a causa del sexo de una persona. asumiendo determinadas características para para cada uno de los sexos.

Sin embargo, es posible notar que el sexismo perjudica en mayor medida a la mujer principalmente por las normas impuestas por el varón a partir de la ideología androcéntrica, que no solo provoca que percibimos al hombre como centro social sino que le permite a este contruir las normas por las cuales se va a regir la sociedad.

Al respecto, Lakoff (1975) en *El lenguaje y el lugar de la mujer*, con la atención puesta en comunidades de los Estado Unidos, apunta que “el hombre blanco anglosajón crea la norma y parece esperar de otros grupos que la respeten, pero sin adoptarla, es decir, han de quedarse en su lugar” (pág. 23). Agrega la misma autora que una vez que el hombre norteamericano, especialmente el blanco, hubo centralizado el discurso normativo, este empezó a ejercer dominación sobre las mujeres y a imponerles el manejo de otro tipo de discurso ---el de “las señoritas”, el cual nunca ha sido tomado en serio, por lo cual, la mujer pasó a ser un sujeto sin opinión, e incluso sin identidad propia. Lakoff en su libro explica que, en la infancia, la niña aprende la existencia de dos léxicos diferentes: el que es aceptado socialmente y considerado “femenino”, y otro que es criticado como no adecuado para señoritas. De este modo, si la niña no habla de la forma que le es impuesta, es

juzgada, pero, a su vez, si sigue la norma, es puesta al margen por no formar parte del discurso dominante, es decir, el masculino. (pág. 21).

Los estudios iniciados por Lakoff en la década de 1970 son fundamentales para comprender numerosos aspectos del discurso sexista. Sus investigaciones abrieron espacios para la discusión de la relación entre el sexo y la lengua. Explica que la mujer sufre la discriminación lingüística de dos formas diferentes: en torno a cómo esta usa la lengua y cómo la sociedad usa la lengua. En su libro afirma lo siguiente:

La niña se ve, condenada tanto si hace como si se abstiene. Si se niega a hablar como una señorita, se ve sujeta a burlas y a la crítica de ser poco femenina; si aprende, se ve ridiculizada como incapaz de pensar con claridad, incapaz de participar en una discusión seria, en cierto sentido incluso inferior a lo propiamente humano. (pág. 37)

Según Lakoff (1975) el discurso sexista, cuando está orientado a la mujer, opera de dos maneras distintas: el discurso sexista directo que se pone en evidencia cuando se categorizan las mujeres según la manera en la que funcionan sus relaciones sociales, visten o actúan. En esta categoría cabrían expresiones escuchadas, tales como: ---“ella siempre está rodeada de hombres, seguro es una buscona”, ---“Bueno, quien la manda a estar vestida así, por eso es que las violan”, y --“esa chama camina como una puta”. Y, por otro lado, el discurso sexista indirecto que desaparece a la mujer, y en el que impera el uso del artículo masculino como el general y de los nombres de profesiones únicamente en masculino. De este modo la voz femenina no solo es silenciada, sino que, su figura también pasa desapercibida. Dentro de la tipología anteriormente presentada, en la categoría discurso sexista indirecto ajustaría el llamado “discurso de las señoritas” o manera determinada de hablar previamente establecida como apropiada para que el sexo femenino la use. Hay dos implicaciones del uso de tal discurso: (i) la mujer debe aplicarlo para transmitir la imagen de educada, correcta y femenina dentro de la sociedad, y (ii) la mujer no debe decir groserías o hacer gestos que afecten su femineidad. En conclusión, el discurso sexista afecta a la mujer tanto directa como indirectamente

## **CAPITULO 3**

### **Marco metodológico**

Ha sido el objetivo de este trabajo analizar desde una perspectiva crítica algunas expresiones sexistas en el habla de adultos profesionales de ambos sexos dedicados al ejercicio de la docencia en instituciones académicas superiores en Caracas. Para el logro de esta meta se utilizaron los procedimientos metodológicos propios del campo disciplinar del análisis del discurso; para esta tarea en particular, aquellos correspondientes al ACD, tal como fueron concebidos por van Dijk y otros. Los mismos ---desde una perspectiva cualitativa--- implicaron la interconexión de consideraciones provenientes del examen de (i) estructuras de la lengua, definidas en términos de sus configuraciones fónicas y morfo-sintácticas, (ii) estructuras del sentido y la referencia, específicamente “representaciones sociales” (van Dijk, 1998, 2001, 2005), manejadas desde ángulos semántico y pragmático, (iii) interacciones conversacionales en el marco de “actos de habla” (Austin, 1962), (iv) los procesos y representaciones mentales de la producción y de la comprensión del discurso, y (v) las relaciones de todas esas estructuras con un contexto socio-cultural configurado a priori siguiendo pautas labovianas (Labov, 1972).

## **1. Diseño de investigación**

Las fuentes de los datos serían vivas, por lo que deberían provenir de un grupo de informantes cuyo desempeño lingüístico ocurriera en ambientes naturales. De allí que se integrara un corpus informante de 20 sujetos, de quienes se extrajeron las muestras de habla necesarias. Sobre este corpus se ejerció control laxo de las variables sociales edad y nivel educativo, pues todos los informantes fueron adultos profesionales universitarios dentro de un rango estimado de 40 a 70 años. El grupo de informantes incluyó profesores y profesoras, aunque no estuvo equilibrado en términos del número de miembros de uno u otro sexo.

En el plano operativo, es importante señalar que se planteó la realización de jornadas de visitas a distintas universidades, apoyándose la analista para esta tarea en amigos estudiantes que en esos momentos cursaban asignaturas en el marco de sus carreras profesionales. En dichas ocasiones, la analista ingresaba a aulas y oficina, y recorría los recintos universitarios como acompañante. Los datos obtenidos durante estas sesiones fueron asentados por escritos, y dieron forma a un registro anecdótico, cuyo formato previó secciones para (i) datos sobre el informante: clave de identidad y sexo; (ii) texto del enunciado sexista transferido literalmente, (iii) texto ampliado en el que se inserta el texto de contenido sexista, (iv) contexto físico de ocurrencia: detalles del ambiente; y (v) fecha de emisión del texto de contenido sexista. El uso de este recurso permitió contar con fragmentos de habla fieles a las formas lingüísticas de emisión usadas por los hablantes, y además acompañarlas con detalles sobre las conductas particulares que exhibieron los mismos al momento de proferirlas.

## **2. Procedimiento de recolección de datos**

Cada una de las 20 preferencias sexistas analizados se encontraba inserta en segmentos de habla extensos, emitidos por los docentes. En ningún caso la analista tuvo participación activa en el acto conversacional de emisión, es decir, estuvo presente solo en condición de oyente. En consonancia con esto, vale destacar que las sesiones de trabajo ocurrían sin seguir esquemas prefijados, pues se concretaban en la medida en que se daban las intervenciones de los profesores en sus aulas, oficinas, por lo cual fue un grupo profesional universitario aportante de datos que terminó por integrarse de

manera azarosa. Las 20 preferencias sexistas que finalmente fueron analizadas son listadas en la TABLA 1 de este mismo apartado. Cada preferencia sexista seleccionada estuvo inserta en una temática distinta, y se dio en el marco de intervenciones de los profesores durante el desempeño de actividades de rango académico, es decir, aquellas consonantes con el proceso de formación profesional del estudiante universitario. La recolección de la muestra, en simultaneidad con la selección de los comentarios sexistas de interés, fue iniciada el 25-03-2018 y culminó el 30-07-2019.

La TABLA 1 a continuación permite visualizar el conjunto de preferencias sexistas sometidas a análisis. En la tabla se incluyen tanto detalles textuales como contextuales, estos últimos esenciales para la comprensión de las descripciones, caracterizaciones y explicaciones presentadas por la analista:

Sujeto-informante (clave de identidad y sexo)	Preferencia o texto sexista (o enunciado sexista)	Contexto discursivo (situación comunicativa en la que se inserta el texto sexista)	Contexto físico (ambiente de emisión)	Fecha de emisión
Sujeto 1 (S1), sexo: M	“En realidad, las mujeres tienen el ego muy grande, si usted quiere hacerle daño a una mujer hieran su ego. De verdad, no me miren así”.	S1 impartía clases sobre el renacimiento y el barroco. El tema específico era <i>Los cuentos de Canterbury</i> . Se mencionaba uno de los cuentos, el de la comadre. Durante la descripción del mismo, S1 enfoca lo que califica como un comportamiento egocéntrico de la protagonista, para luego, relanzarlo en tono de generalización.	Salón de clases.	04/2018
Sujeto 2 (S2), sexo: M	“Un ejemplo del habla popular son las groserías. Hoy en día, los jóvenes dicen muchas groserías; yo odio decir las y escucharlas, también, ¿pero saben que es feo, muchachos?, una mujer grosera. Si a los hombres les queda mal decir groserías, a las mujeres les queda peor”.	En ese momento, se conversaba acerca del habla popular. S2 explicaba como el léxico obsceno se ha vuelto común. Una vez que afirmó que las mujeres que dicen groserías no están bien vistas, cambió el tema de conversación.	Salón de clases.	06/2018

<p>Sujeto 3 (S3), sexo: M</p>	<p>“Él me gritó y me insultó delante de todos. Yo, simplemente, me acerqué a él, callado y tranquilo y le dije una grosería. Por respeto a las niñas, no voy a decir la grosería que dije”.</p> <p>...</p> <p>“Sí, es que eso de decir groserías delante de las mujeres no está bien. Entre hombres nos entendemos, ¿verdad?”</p>	<p>S3 narra una anécdota referente a un enfrentamiento que tuvo hace algunos años. Una estudiante intervino y afirmó que esa premisa acerca de no decir malas palabras frente a las mujeres no era correcta. Afirmó: “¿los hombres si pueden escuchar groserías y las mujeres no? Si las mujeres del salón no pueden, los hombres tampoco, más bien es por respeto a sus alumnos.</p> <p>S3 le hizo señas a la estudiante para que hiciera silencio, miró a los alumnos de sexo masculino del salón y dijo esa última frase: “entre hombres nos entendemos”. Se dio por terminando la conversación.</p>	<p>Salón de clases.</p>	<p>04/2019.</p>
<p>Sujeto 4 (S4), sexo: M</p>	<p>“Hay cosas que, a uno, de repente, le llaman la atención cuando no se está acostumbrado a verlas juntas, por ejemplo, una camioneta Merú no es un carro para mujeres, y llama la atención verlas al volante de esta porque eso se sale de la norma. Sin embargo, uno la ve en una Merú de esas y, de paso, ella se baja y se ve toda chiquita delante de ese carro, y uno se vuelve loco”.</p>	<p>Se conversaba respecto a que las mujeres en carros grandes se veían más hermosas, y atraían sexualmente a S4. Una estudiante le preguntó a S4 por qué se sentía así, y el comentó que quizás era por lo contrastante. Con eso se dio por terminado el punto.</p>	<p>Salón de clases.</p>	<p>10/2018.</p>
<p>Sujeto 5 (S5), sexo: F</p>	<p>“Ay, qué linda esa foto, se nota que tu esposa está loca por esos nietos”.</p> <p>...</p> <p>“Las abuelas nos volvemos más chochas por los nietos más que los abuelos”. [S5, sexo: F, Oficina UCAB, 2018].</p>	<p>S5 hablaba con otro profesor en la oficina. Este último mostró una foto de sus nietos a S5, quien le comentó que su esposa debía estar enamorada de los niños. El profesor le preguntó: “¿Y yo no?”. S5 asintió afirmativamente en medio de risas.</p>	<p>En una oficina.</p>	<p>11/2018.</p>

Sujeto 6 (S6), sexo: M	“Gustavo Luis Carrera Damas es el papá de Luis Carrera Almoína. No sé si han escuchado hablar de la historia del monstruo de Los Palos Grandes, que secuestró y torturó a una muchacha, aunque bueno, ella también se lo buscó, un poco... Ella ejercía la prostitución, y ya había tenido encuentros sexuales previos con él.”	Se estaba hablando de Gustavo Luis Carrera Damas como autor venezolano. Se hizo un inciso para mencionar que este autor era el padre de Luis Carrera Almoína, llamado el monstruo de Los Palos Grandes. Al hablar del hecho ocurrido, se afirmó que la mujer torturada y violada era una prostituta y había tenido relaciones sexuales con su agresor en otras ocasiones, por lo tanto, en cierta medida tenía parte de culpa en el delito.	Salón de clases.	04/2019.
Sujeto 7 (S7), sexo: M	“Ustedes estudian esta carrera para ser escritores, ¿o no? Ustedes, hombres de letras, ya sea que se dediquen a la investigación, el periodismo o la realización de un proyecto, serán escritores en principio, como hombres de letras.”	S7 explicaba como los estudiantes al ser casi licenciados en Letras eran, también, escritores, u hombres de letras. Nadie intervino mientras el argumentaba. Ningún alumno era de sexo masculino en el salón.	Salón de clases.	05/2019.
Sujeto 8 (S8), sexo: M	“Zelda, que era su esposa, lo volvía loco, era una celópata... Tú tienes cara también de serlo ¿no? Bueno ... Respecto a FitzGerald.”	En principio, S8 se refería a la esposa de F. Scott Fitzgerald, Zelda Sayre. Durante la descripción de la mujer, hizo una pausa, observó a una de sus alumnas y afirmó que esta tenía “cara de celosa”. Después del comentario, y entre risas, S8 continuó hablando de la vida de F. Scott Fitzgerald y las novelas que escribió.	Salón de clases.	04/2019.
Sujeto 9 (S9), sexo: M	"Muchachos, ¿tienen novia?, y ¿cocina? ¿lava? ¿plancha? ... porque si no sabe hacer nada de eso, es mejor que se vaya buscando otra."	Al inicio de la clase, S9 pregunta a los alumnos de sexo masculino si tienen novia. Estos al principio permanecieron en silencio, pero posteriormente varios dieron respuestas afirmativas.	Salón de clases.	11/2018

Sujeto 10 (S10), sexo: M	"Lástima que son mis alumnas, pero, a partir del próximo semestre, cuando no lo sean, puedo buceármelas con tranquilidad."	S10 se encuentra parado en la puerta del salón en el momento que un grupo de alumnas ingresan. S10 las sigue con la mirada y hace un comentario. Da unos pasos detrás de ellas, y de inmediato comienza a exponer el contenido que tiene previsto para ese día.	Salón de clases.	11/2018
Sujeto 11 (S11), sexo: M	"¿y ustedes qué hacen aquí tiradas en el piso? Yo siempre he dicho que las señoritas de Letras de 7mo y 8vo semestre no deberían tirarse en el piso de la universidad. Pero al menos ustedes estaban decentes, hay algunas que se tiran cual plátanos en los pasillos".	Dos alumnas de 8vo semestre de Letras estaban sentadas en el piso en Módulo 4 en el quinto piso. S11 las reconoció y se acercó a ellas, y les hizo ese comentario. Todos se rieron y asintieron con la cabeza, luego se levantaron y se despidieron de S11.	Pasillo	05/2019.
Sujeto 12 (S12), sexo: M	"Sus manos son suaves, como se ve que no hace nada en casa, pobre del marido que le toque... Cuando conozcan una mujer, tóquenle las manos y si las tiene suaves, hermano, no hace nada en su casa".	Comenzando la clase, S12 se acercó a una estudiante en específico, se presentó tendiéndole la mano, e hizo un comentario tras palpar su piel. Lo expuso públicamente ante todos los presentes. Tras el retiro de las manos, la alumna disgustada replicó: "yo si hago labores en mi casa". S12 ignoró tal señalamiento, y empezó a exponer el contenido previsto.	Salón de clases.	11/2018.

<p>Sujeto 13 (S13), sexo: M</p>	<p>"¿Alguien sabe cuántos barriles de petróleo se venden a diario en el país? "Bueno, la pregunta en verdad es para los hombres del salón, las mujeres que van a saber nada de eso".</p>	<p>La materia gira en torno a problemas económicos de Venezuela. Todas las mañanas, S13 hacía preguntas de economía y cultura general, para asegurarse que los alumnos estaban bien informados. Formuló esta pregunta como parte de esta estrategia de enseñanza. Solo un alumno respondió. Agregó que lo sabía porque estaba haciendo un trabajo periodístico al respecto.</p>	<p>Salón de clases.</p>	<p>11/2018.</p>
<p>Sujeto 14 (S14), sexo: M</p>	<p>"¿Ustedes, cuando están en una fiesta, bailan con los hombres solo de su familia o con otros? ... Es que si bailan con otros y yo fuera el marido de ustedes, las dejo. Usted o baila conmigo, o baila con su papá, con otras personas, no".</p>	<p>S14 durante la clase usaba "ejemplos" para hacer analogías con contenidos de su asignatura. Estaba hablando del monopolio del mercado, que es cuando una sola empresa controla todo el mercado, y usaba de ejemplo el hecho de que las mujeres eran de sus maridos únicamente, y no podían bailar con otros, sino con sus maridos.</p>	<p>Salón de clases.</p>	<p>11/2018.</p>
<p>Sujeto 15 (S15), sexo: M</p>	<p>"Dicen que la política es una pasión terrible, muy grande, pareciera hechura de mujer".</p>	<p>En una clase sobre derechos humanos, en la cual se hablaba sobre la situación política actual del país, S15 destaca un suceso puntual en el que un político ---"desconozco cuál", agrega--- era un sujeto de armas tomar, con "terribles pasiones" que no lo hacía una persona decidida, o con madera de líder. Por las descripciones dejó entendido que era un impulsivo irracional.</p>	<p>Salón de clases.</p>	<p>04/2019.</p>

Sujeto 16 (S16), sexo: M	Las mujeres son así, siempre están ¡Quiero unos melones, porque con dos melones me van a ver más! ¡Y quiero dos asientos de motos atrás!"	El tema era ‘Los derechos humanos’, y los problemas en torno a la cirugía estética entraba en la discusión. A manera de ilustración, y basándose en sus criterios, S16 reprodujo mediante esta frase la forma de pensar y actuar de las mujeres en relación al cuerpo y a la cirugía plástica reconstructiva.	Salón de clases.	04/2019.
Sujeto 17 (S17), sexo: M	“En la época medieval, la mujer estaba totalmente subyugada al hombre, como ahora, que ustedes tienen que cocinarnos, plancharnos la ropa (risas). ¡Mentira, mentira!"	Es una clase sobre el cuento. En el repaso general de las distintas épocas y diferentes contextos sociales, el profesor alude factores que influyeron en la narrativa de la época.	Salón de clases.	04/2019.
Sujeto 18 (S18), sexo: M	“Necesito que me escriban los datos de todos en esta hoja, pero con una letra legible, de niña bonita. Eso, ella misma es”.	S18 pidió que algún estudiante escribiera los nombres de todos para enviar los documentos que usó durante la clase.	Salón de clases.	05/2019.
Sujeto 19 (S19), sexo: F	“Yo soy niña, a mí me encantan esas cosas”.	S19 estaba impartiendo una clase e hizo referencia a los géneros de películas. Afirmó que a ella le gustaban las películas románticas, justificando su preferencia en el hecho de ser mujer.	Salón de clases.	05/2019
Sujeto 20 (S20), sexo: M	“¿Y dónde está tu novio rico con carro lujoso?”	La alumna se acercó a S20 para explicarle que había faltado a su clase; le indicó que el servicio de tren subterráneo se encontraba interrumpido. S20 ripostó con la pregunta. La alumna respondió: “pues no tengo”.	Salón de clases.	07/2019

TABLA 1. Textos sexistas recolectados y considerados en el análisis.

## **CAPÍTULO 4**

### **El análisis**

En el presente capítulo se analizan los 20 textos, o enunciados, sexistas seleccionados a partir del corpus lingüístico aportado por los 20 sujetos que interactuaron con la proponente.

Cada uno de estos textos fue examinado considerando elementos de niveles pragmáticos, semánticos y sintácticos que van Dijk (1998, 2005) ha juzgado como de importancia primaria para el estudio de las ideologías desde el ángulo del ACD. En este caso, para el proceso de análisis de cada texto, en principio, se previó la secuenciación de elementos tales como: (i) A nivel pragmático: (a) las relaciones entre el emisor y el destinatario, y terceros ---el hablante como fuente de información autorizada, y el destinatario como subordinado, o como ejecutor---, (b) el manejo de formas marcadas/no marcadas, (c) el uso de sutilezas asociadas con las relaciones sociales, y (d) los actos de habla expresados como eufemismos, justificaciones, apelaciones a intereses comunes, autoridad, etc.; (ii) A nivel semántico: (a) la metáfora recurrente como recurso retórico, (b) la relación entre las palabras y los hechos, (c) la coherencia de ideas y mundos discursivos; y (iii) A nivel sintáctico: (a) el rol del hablante, (b) el tema considerado y el foco/tópico, (c) la referencia a fenómenos estáticos/dinámicos, o atéticos/pasajeros. Es importante indicar que no todos los textos poseyeron rasgos que conllevaran a tratar en ellos la totalidad de los elementos antes especificados. Inclusive, en algunas casos, en aras de preservar la claridad del análisis, se requirió alterar el orden de secuenciación previsto.

**TEXTO #1: “En realidad, las mujeres tienen el ego muy grande, si usted quiere hacerle daño a una mujer hieran su ego. De verdad, no me miren así”. [S1, sexo: M, Salón de clases, abril 2018].**

**Contexto discursivo (situación comunicativa en la que se inserta el texto #1)**

S1 impartía clases sobre el renacimiento y el barroco. El tema específico era *Los cuentos de Canterbury*. Se mencionaba uno de los cuentos, el de la comadre. Durante la descripción del mismo, S1 enfoca lo que califica como un comportamiento egocéntrico de la protagonista, para luego, relanzarlo en tono de generalización.

S1, dada su condición de profesor y emisor, conduce el intercambio comunicativo, y en uso de su turno de habla, mantenido de forma continua durante varios minutos, suministra a los alumnos presentes, en ese caso los destinatarios, contenidos --- información en términos del ACD, referidos a *Los Cuentos de Canterbury* como manifestación literaria del período del renacimiento y el barroco. La temática específica en ese momento era el cuento de la comadre, sobre cuya protagonista S1 resalta lo que a su juicio son manifestaciones conductuales egocéntricas. En conexión con esta última observación, S1 hace otras observaciones de corte bibliográfico que lo ratifican como conocedor de lo que ha señalado, y de manera efectiva se hace sentir como una voz autorizada en torno a la explicación con la que sustenta la apreciación que ha formulado sobre el egocentrismo de la comadre. Sin embargo, el desarrollo del punto toma un giro inesperado cuando S1, con cierta naturalidad que da a entender que es una postura de aceptación universal, agrega: “En realidad, las mujeres tienen el ego muy grande, si usted quiere hacerle daño a una mujer hiera su ego”. Con la utilización de la expresión adverbial “en realidad” dislocada hacia la izquierda, un manejo sintácticamente marcado para fines de elevar la relevancia de su significado, S1 introduce con suavidad la formulación general “... las mujeres tienen un ego muy grande...”, la cual atenúa con la construcción condicional “si usted quiere hacerle daño a una mujer, hiera su ego”. A la luz de la precedente revisión de las tres partes fundamentales del texto #1, este se revela sexista por dos razones: (i) atribuye exclusivamente a la mujer una cualidad

entendida como negativa a partir del juicio que deriva del comportamiento de la comadre en *Los cuentos de Canterbury*, creando así un estereotipo, y (ii) la presenta como un ser extremadamente vulnerable. El texto #1 aparte de reflejar una postura sexista por las dos razones ya expuestas resulta cuestionable por otros dos motivos: (i) la presunción del egocentrismo como un rasgo ausente en el varón, lo cual es falso, y (ii) la excepción del varón de debilidades causadas por afectación de su ego. Las últimas implicaciones derivan del hecho de que el emisor ha hecho el texto #1 parte de un acto de habla representativo mediante el cual ha presentado un estado de cosas según su visión de las mismas.

La representación de los hechos por parte de S1 y sus declaraciones provocaron respuestas gestuales por parte de miembros de la audiencia, por ejemplo, expresiones de sorpresa y movimientos negativos con la cabeza. De inmediato, en procura de ratificarse como voz autorizada en el asunto tratado, S1 se mostró asertivo---y en defensa de su postura--- dijo: “De verdad, no me miren así”. Ya habiendo creado un mundo discursivo S1 intentó combatir el escepticismo y rechazo generado en algunos con una elevación del patrón de entonación en el segmento “De verdad”, y disminuyéndolo en “... no me miren así”; con esta estrategia quitó relevancia a los desacuerdos, extinguió los intentos de réplica por parte de los interlocutores, y finalmente logró desplazar el foco de atención hacia otro aspecto de su exposición sobre el cuento.

**TEXTO #2: “Un ejemplo del habla popular son las groserías. Hoy en día, los jóvenes dicen muchas groserías; yo odio decirlas y escucharlas, también, ¿pero saben que es feo, muchachos?, una mujer grosera. Si a los hombres les queda mal decir groserías, a las mujeres les queda peor”. [S2, sexo: M, Salón de clases, junio 2018].**

#### **Contexto discursivo (situación comunicativa en la que se inserta el texto #2)**

En ese momento, se conversaba acerca del habla popular. S2 explicaba cómo el léxico obsceno se ha vuelto común. Una vez que afirmó que las mujeres que dicen groserías no están bien vistas, cambió el tema de conversación.

S2 es el profesor y, por ende, es asumido como el conductor del intercambio comunicativo. S2 retiene el turno de habla luego de que en los momentos iniciales de la clase se habían sucedido una serie de participaciones informales de los miembros de la audiencia sobre el contenido a ser tratado. S2 expone durante varios minutos algunos usos del léxico, particularmente los que calificó como obscenos, en el marco de “lo carnavalesco” bajtiniano. En un momento en que S2 expresó algunos puntos de vista tangenciales al tema focal, este señaló que le desagradaban las malas palabras y las expresiones vulgares, agregando que tales usos otorgaban cualidades negativas a cualquier persona, las cuales se hacían más notorias cuando se trataba de una mujer. Esta última apreciación la introduce valiéndose de la pregunta “¿Pero saben que es feo, muchachos?” Esta conspicua construcción tiene varios efectos: con el segmento “¿Pero saben que es feo...”, S2 anticipa una postura de rechazo e intenta ganar apoyo al teñirla de fealdad. Efectivamente, la concordancia de algunos receptores del mensaje con lo dicho estuvo basada en el hecho de que lo grosero les resultaba desagradable. Con el agregado “... muchachos?”, S2 busca asegurar que posee la atención general, con lo que queda entendido que el enunciado a venir como respuesta, es decir, “una mujer grosera”, es importante y que además es veraz.

La pregunta y la respuesta de S2 implican que para la mujer existen cánones de comportamiento en el uso de la lengua que la colocan en un sector de la sociedad, o que en materia de manejo del léxico la excluyen del conglomerado total. Este aspecto es tratado por Lakoff (1975), quien señala la existencia de pautas de habla impuestas sobre la mujer que la segregan, y cuyo incumplimiento además las descalifica. De manera conclusiva, el contenido del texto #2 es sexista por dos razones: (i) discrimina a la mujer, y (ii) genera rechazo hacia la mujer que incumple normas imperantes en una sociedad patriarcal en la cual predomina la perspectiva del varón.

Resulta relevante señalar que a pesar de que S2 logró algunas adhesiones de la audiencia, el mismo también generó cuestionamientos manifiestos. Este comportamiento dividido de la audiencia pudo haber sido motivado por el hecho de que solo la última parte de las palabras de S2 revelaron su visión: no fue la pregunta sino la

respuesta la que generó desacuerdos, las opiniones entonces se basaron o en la condición de fealdad, o en la práctica por parte de la mujer. Cualesquiera que fueron las reacciones de la audiencia frente al conjunto textual ---o sea, ante la pregunta o ante la respuesta--- ambas derivaron del hecho de que S2 las presentó como parte de un acto de habla representativo mediante el cual mostró en tono declarativo un estado de cosas según su propia visión del emisor. Claramente, este tipo de acto le permite a los receptores concordar o discordar. Al confrontarse en el aula con esta realidad, y ya habiendo demostrado su visión de mundo el emisor como figura de autoridad no modifica el contenido de su discurso, y ratifica su visión desigual con el señalamiento “Si a los hombres les queda mal decir groserías, a las mujeres les queda peor”.

**TEXTO #3: “Él me gritó y me insultó delante de todos. Yo, simplemente, me acerqué a él, callado y tranquilo y le dije una grosería. Por respeto a las niñas, no voy a decir la grosería que dije. Sí, es que eso de decir groserías delante de las mujeres no está bien. Entre hombres nos entendemos, ¿verdad?” [S3, sexo: M, Salón de clases, abril 2018].**

### **Contexto discursivo (situación comunicativa en la que se inserta el texto #3)**

S3 narra una anécdota referente a un enfrentamiento que tuvo hace algunos años. Una estudiante intervino y afirmó que esa premisa acerca de no decir malas palabras frente a las mujeres no era correcta. Afirmó: “¿los hombres si pueden escuchar groserías y las mujeres no? Si las mujeres del salón no pueden, los hombres tampoco, más bien, es por respeto a sus alumnos. S3 le hizo señas a la estudiante para que hiciera silencio, miró a los alumnos de sexo masculino del salón y dijo esa última frase: “entre hombres nos entendemos”. Se dio por terminada la conversación.

En su condición de profesor, S3 inicia la secuencia de intercambios con un grupo de alumnos inscritos en un seminario en el que resulta notable la alta participación de los

estudiantes. Los roles de emisor y receptor se alternan a menudo durante la actividad de aula; los alumnos intervienen activamente y hacen aportes que el profesor aprovecha de complementar a través de sugerencias y recomendaciones. En un momento en que S3 retiene el turno de habla por unos minutos para proporcionar a los alumnos datos respecto a la forma correcta de organizar y ejecutar un evento, este se vale de una anécdota personal para ilustrar algunas de las inconveniencias que suelen surgir durante esta última fase. S3 narra un suceso que confrontó en el pasado: "... Luego de empezado el acto, ya nadie podía ingresar al local, y al señalárselo así a un señor que había llegado retardado, él me gritó y me insultó delante de todos. Yo, simplemente, me acerqué a él, callado y tranquilo y le dije una grosería. Por respeto a las niñas, no voy a decir la grosería que dije. Sí, es que eso de decir groserías delante de las mujeres no está bien. Entre hombres nos entendemos, ¿verdad?". El carácter experiencial de su historia permitió a S3 mostrarse como un emisor confiable al mismo tiempo que conocedor de la problemática en discusión. Ya finalizada su historia, S3 reafirmó que no repetiría la grosería por respeto a las alumnas presentes. Ante este argumento, se escucharon murmuraciones acompañadas de gestos de descontento, hasta que una de las receptoras del mensaje, sin que S3 le hubiere cedido el turno de habla, lo interrumpió al decir en voz alta: "¿Los hombres si pueden escuchar groserías y las mujeres no? Si las mujeres del salón no pueden, los hombres tampoco, más bien, sería por respeto a sus alumnos". El enunciado de réplica comienza con una pregunta para la cual no se espera una respuesta, puesto que con el manejo de una estructura sintáctica bipolar ---ideas positiva y negativa contrapuestas--- la hablante busca destacar lo que considera una situación de desigualdad que el concomitante patrón de entonación reviste de duda e incredulidad. Los restantes alumnos mostraron su acuerdo con la crítica realizada por la compañera, y solicitaron turnos de habla para intervenir. No obstante, S3 agitó sus manos para contener la tendencia de rechazo que había suscitado su comentario, y emitió un "shhhh" para indicar que no deseaba que se prosiguiera hablando de ese punto.

Debe retornarse en este punto al texto #3 puesto que es de necesaria consideración la parte del mismo que se percibe con carga sexista: "... Por respeto a las niñas, no voy a decir la grosería que dije. Sí, es que eso de decir groserías delante de las mujeres no está bien. Entre hombres nos entendemos, ¿verdad?". Aunque la autocensura que el emisor

se impone al obviar una parte de la anécdota afecta al grupo en su totalidad, es decir, impide conocer un detalle tanto a hombres como a mujeres, el así hacerlo es motivado por la presencia de estas últimas en el salón. En ese caso S3 ha juzgado que existe un patrón lingüístico a ser usado por el sexo femenino que las separa del conglomerado y que en consecuencia las discrimina (Lakoff, 1975). Suponiéndose esta la razón del comportamiento “respetuoso hacia las niñas” de S3, el texto #3 se torna discriminatorio y excluyente, rasgos que se intensifican cuando se incorporan al texto #3 las palabras finales: “Entre hombres nos entendemos, ¿verdad?”, las cuales son emitidas por S3 haciendo contacto visual con los hombres presentes en el lugar.

Es importante destacar que el texto #3 es en gran medida parte de un acto de habla representativo con un contenido moldeado con la óptica del expositor, y difundido en modo declarativo. Este tipo de acto, en consideración de Austin (1962), es uno del grupo generador de intercambios conversacionales porque posibilita el acuerdo tanto como la disensión, y en este último caso estimula la controversia. Tal como ya ha sido referido, fue parte de lo ocurrido en el salón cuando se dieron una serie de reacciones adversas cuando S3 emitió el texto #3 ante su audiencia. Además, debe resaltarse que la porción “Sí, es que eso de decir groserías delante de las mujeres no está bien.” constituye un acto de habla dictaminativo (o judicativo en la nomenclatura de Searle) que presupone la aplicación de cierta escala de valores, de lo que resulta una lógica inferencia que S3 haya considerado que una parte de la anécdota no resultaba apta para el oído femenino. Es también dictaminativo el acto de habla en el que se ubica el segmento “Entre hombres nos entendemos, ¿verdad?”, la cual también responde a una escala de valores que hace al varón preeminente. Con el manejo de la expresión adverbial ¿verdad? con valor modal de reafirmación S3 busca sutilmente persuadir a los oyentes de la veracidad de lo dicho; al mismo tiempo que con ella, de forma notable, se intensifica el carácter sexista de su emisión.

**TEXTO #4: “Hay cosas que, a uno, de repente, le llaman la atención cuando no se está acostumbrado a verlas juntas, por ejemplo una camioneta Merú no es un**

**carro para mujeres, y llama la atención verlas al volante de esta porque eso se sale de la norma. Sin embargo, uno la ve en una Merú de esas y, de paso, ella se baja y se ve toda chiquita delante de ese carro, y uno se vuelve loco”. [S4, sexo: M, Salón de clases, octubre 2018].**

#### **Contexto discursivo (situación comunicativa en la que se inserta el texto #4)**

Se conversaba respecto a que las mujeres en carros grandes se veían más hermosas, Una estudiante le preguntó a S4 por qué se sentía así, y él comentó que quizás era por lo contrastante. Con eso se dio por terminado el punto.

En su condición de profesor y conductor del evento, S4 asume su turno de habla e inicia el intercambio comunicativo emitiendo para los receptores información concerniente con algunas técnicas de publicidad y el funcionamiento del mercado. S4 introduce el texto #4 para ilustrar los efectos de algunas estrategias publicitarias. En este marco, S4 puntualiza con tono muy personal que él considera, por ejemplo, que la camioneta Toyota Merú no es un carro hecho para mujeres, y en consecuencia, a él le llama la atención verlas al volante de este porque eso escapa a la norma. A pesar de que el comentario hecho sobre el vehículo y la mujer en principio pudo entenderse como parte de una postura particular de S4, los segmentos “no es un carro hecho para mujeres” y “y llama la atención verlas al volante de esta porque eso se sale de la norma” permiten evidenciar que el texto #4, es sexista por varias razones, entre las cuales destacarían: (i) la implicación de la existencia de un objeto concebido para el uso de los hombres primordialmente, y por lo tanto hecho según sus capacidades, circunstancia que induce a considerar un hecho curioso que pueda ser operado por mujeres, pues esto no forma parte de la norma, y promueve la presencia de los estereotipos (ii) la suposición de que se encuentra en efecto una relación de proporciones físicas enfocada en tamaños o tallas que resulta en la minimización de la mujer al presentarla “toda chiquita delante de ese carro”, con ello desconsiderándose que los hombres de escasa estatura también son parte de la misma realidad, y (iii) la incorporación al tratamiento de la mujer de un componente sexual, sintetizado por S4 en la expresión “y uno se

vuelve loco”, connotándose con ello sentimientos de atracción por las mujeres que conducen vehículos de gran tamaño. Los tres aspectos revisados en las líneas que anteceden ponen en evidencia las agudas visiones de mundo y de sí mismo que caracterizan a S4. La preferencia de S4 es parte de un acto de habla representativo que refiere la percepción de la realidad del emisor, sobre la cual este actúa de manera declarativa. Este tipo de acto de habla común es típico en el discurso de individuos que se consideran conocedores de los tópicos sobre los que hablan, y además es característico en eventos en el que se ejercen liderazgos ---S4 desempeña roles de líder y vocero autorizado. No obstante, el acto de habla representativo figura dentro del conjunto de aquellos generadores de intercambios entre los interlocutores a causa de su potencial para el acuerdo y el desacuerdo. Ello explica que una participante inquiriera a S4 sobre su emisión respecto a la atracción sexual que le causaba las mujeres que conducían Merús. Aunque la respuesta por ella recibida no arrojó claridad sobre su inquietud, el manejo de un marcador discursivo dubitativo por parte de S4 debilitó cualquier subsiguiente intento de contraposición. El uso intencional de “quizás” en la expresión final “... quizás era por lo contrastante”, le permitió a S4 librarse de profundizaciones sobre los aspectos planteados por la participante.

**TEXTO #5: “Ay, qué linda esa foto, se nota que tu esposa está loca por esos nietos”. .... “Las abuelas nos volvemos más chochas por los nietos que los abuelos”. [S5, sexo: F, Oficina, noviembre 2018].**

**Contexto discursivo (situación comunicativa en la que se inserta el texto #5)**

S5 hablaba con otro profesor en una oficina. Este último mostró una foto de sus nietos a S5, quien le comentó que su esposa debía estar enamorada de los niños. El profesor le preguntó: “¿Y yo no?”. S5 asintió afirmativamente en medio de risas.

El intercambio conversacional en que ocurre el texto #5 es dialógico, y los hablantes interactúan en condiciones de paridad, por ser colegas y por existir entre ellos una

relación amistosa, según dejaba entrever los matices afectivos de algunos elementos de la conversación. Durante el período de contacto entre S5 y el otro profesor alrededor de una mesa de trabajo con libros y otros papeles, los temas fueron tratados con total informalidad. Los hablantes no tocaron asuntos académicos. Ante una fotografía que le fue mostrada, S5 expresa: “Ay, qué linda esa foto, se nota que tu esposa está loca por esos nietos”. De inmediato, S5 reacciona con una afirmación en medio de risas cuando su interlocutor inquiere “¿Y yo no?”. Aunque la pregunta llevaba una carga de sorpresa, y no dejaba traslucir ningún reproche, S5 intenta superar la omisión con la proposición “Las abuelas nos volvemos más chochas por los nietos que los abuelos”. El profesor resta trascendencia al asunto de la fotografía al concluirlo con la expresión “Déjalo así”.

Sin duda el carácter comparativo de “Las abuelas nos volvemos más chochas por los nietos que los abuelos”, y la inclusión del término “chochas” ---cuyo significado según el *Diccionario de Americanismos* de la RAE (2010) es “Fig. y fam. Que está loco de puro cariño, que le gusta mucho algo o alguien”--- conceden un toque muy femenino al acto de expresión de sentimientos de amor o cariño por los nietos. En esta construcción, “chochas” de manera sutil intensifica la visión de S5 al respecto. Considerando la situación en que se genera el texto #5, y la construcción gramatical y el léxico utilizado, la emisión de S5 tiene una orientación sexista. Son varias las razones que se pueden esgrimir al respecto. Sin embargo, antes de entrar en materia, es relevante señalar que en este caso es el varón quien resulta excluido y discriminado. Del texto #5 se infiere (i) que las abuelas frecuentemente exteriorizan sus sentimientos de afecto por los nietos, y que en contraste los abuelos no son proclives a hacerlo. En este caso, no podría extrapolarse el comportamiento aludido a todas las mujeres y todos los hombres, pues el comentario de S5 fue taxativo en cuanto a la referencia abuelos-nietos, y (ii) que las abuelas configuran un grupo de individuos que desarrollan afectos superiores en calidad e intensidad con respecto a sus nietos ---lo cual en la realidad se refleja en existentes estereotipos, como por ejemplo, el de que las abuelas consienten a los nietos de manera exagerada, o que son mejores cuidadoras de los niños pequeños que sus propios padres.

Es relevante acotar que las dos secciones del texto #5 emitido por S5, es decir, por una parte “Ay, qué linda esa foto, se nota que tu esposa está loca por esos nietos”, y por la otra, “Las abuelas nos volvemos más chochas por los nietos que los abuelos”, son

actos de habla representativos autónomos. La fractura la ocasiona la participación del interlocutor para introducir la pregunta “¿Y yo no?”. Aunque relacionados por la temática, los dos planteamientos representan estados de cosas según la visión de S5, las cuales son ofrecidas como declaraciones argumentalmente apoyadas. Dentro de este esquema, es pertinente que de su interlocutor haya surgido un planteamiento ---en este caso de disensión--- con relación a lo expresado por S5.

**TEXTO #6 “Gustavo Luis Carrera Damas es el papá de Luis Carrera Almoína. No sé si han escuchado hablar de la historia del monstruo de Los Palos Grandes, que secuestró y torturó a una muchacha, aunque bueno, ella también se lo buscó, un poco... Ella ejercía la prostitución, y ya había tenido encuentros sexuales previos con él.” [S6, sexo: M, Salón de clases, abril 2019].**

**Contexto discursivo (situación comunicativa en la que se inserta el texto #6)**

Se estaba hablando de Gustavo Luis Carrera Damas como autor venezolano. Se hizo un inciso para mencionar que este autor era el padre de Luis Carrera Almoína, llamado el monstruo de Los Palos Grandes. Al hablar del hecho ocurrido, se afirmó que la mujer torturada y violada era una prostituta y había tenido relaciones sexuales con su agresor en otras ocasiones, por lo tanto, en cierta medida tenía parte de culpa en el delito.

S6 imparte una clase, lo que lo reviste de la condición de conductor del acto comunicativo y paralelamente lo proyecta como emisor de una información sobre la que posee suficientes conocimientos. S6 ha estado en posesión de su turno de habla por varios minutos. Menciona en el contexto de la literatura venezolana del siglo XX los nombres de algunos escritores, entre ellos, Gustavo Luis Carrera Damas. En la referencia a algunas de sus novelas, S6 hace un inciso para destacar que este escritor es el padre Luis Carrera Almoína, mejor conocido como “el monstruo de Los Palos Grandes”, quien violó y torturó a una mujer llamada Linda Loaiza, que para ese

entonces tenía 18 años. Afirma que aunque la joven fue efectivamente violada y torturada, los acontecimientos fueron propiciados por ella misma, ya que mantenía relaciones sexuales con su agresor dado su oficio de prostituta. Esto último, S6 lo expresa con las siguientes palabras: "... aunque bueno, ella también se lo buscó, un poco. Ella ejercía la prostitución, y ya había tenido encuentros sexuales previos con él." El citado texto ---visto de manera integral--- por reflejar las creencias del emisor, o sus percepciones particulares sobre los hechos, muestra vicios propios de los actos de habla representativos, no obstante, el segmento inicial "... aunque bueno, ella también se lo buscó" superpone sobre aquel la actitud psicosocial del que habla, puesto que su formulación la extiende hasta el campo del comportamiento de la víctima como ente individual, tanto como pieza de un entramado. Desde este ángulo, el texto #6 pareciera ajustar más como acto de habla expresivo, pues a través de él S6 está transmitiendo parte de su interioridad o de un estado emocional.

Es relevante indicar que a los señalamientos de S6 no hubo respuestas verbales, ni movimientos gestuales que pudieran sugerir reacciones de algún tipo. Sería aventurado explicar el silencio de los receptores, máxime cuando el acto de habla representativo posibilita el surgimiento de consensos y disensos, y el expresivo estimula las manifestaciones de certidumbre o no certidumbre. No obstante, para la analista, las distintas secciones del texto #6 son de dos maneras adversos a Linda Loaiza: (i) se le culpabiliza de su propia violación y tortura, al reincidir en prácticas íntimas violentas con su victimario, lo que hace que también se le perciba como una mujer violenta, y (ii) la desvaloriza como mujer, o como ciudadana, por ejercer la prostitución, lo que conllevaría a la censura y la segregación por razones de comportamiento, por lo que es merecedora de cualquier tipo de maltrato. Lo antes señalado correlaciona ---en el amplio contexto de la sociedad--- con (i) la justificación del abuso sexual y el feminicidio, y (ii) el fortalecimiento de la visión de la prostitución como un delito. .

También es notorio que en el acto de habla expresivo en la sección intermedia del texto #6: "... aunque bueno, ella también se lo buscó, un poco...", S6 hace un cierre con el marcador discursivo de cantidad "un poco", el cual ha dislocado totalmente hacia la derecha. Con este recurso léxico y el manejo sintáctico que ha hecho del mismo, S6 intenta quitar fuerza ilocutiva a "...aunque bueno, ella se lo buscó...". Por otra parte, al

decir “se lo busco”, S6 habría enjuiciado a Linda Loaiza ----habiéndola juzgado según una escala de valores (aquí es pertinente aclarar que al acto de habla expresivo se superpone otro de tipo judicativo). En el contexto del discurso político, y probablemente también ocurra en otros tipos de discurso, Fraser (1999) señala que “un poco” por equivaler a ‘pequeña cantidad o proporción’ es usado para sutilmente aliviar las cargas negativas de ciertas ‘representaciones sociales’ (van Dijk, 1999, 2005), y agrega que en ocasiones “un poco” es utilizado para banalizarlas.

**TEXTO #7 “Ustedes estudian esta carrera para ser escritores, ¿no? Ustedes, hombres de letras, ya sea que se dediquen a la investigación, el periodismo o la realización de un proyecto, serán escritores en principio, como hombres de letras.” [S7, sexo: M, Salón de clases, mayo 2019].**

#### **Contexto discursivo (situación comunicativa en la que se inserta el texto #7)**

S7 explicaba como los estudiantes al ser casi licenciados en Letras eran, también, escritores, u hombres de letras. Nadie intervino mientras él argumentaba. Ningún alumno era de sexo masculino en el salón.

Como profesor y figura central, durante los primeros minutos de desarrollo del acto comunicativo en progreso, S7 se muestra como guía eficaz y vocero autorizado en relación con la temática tratada. Los receptores de sus mensajes permanecen atentos y en silencio. Súbitamente, S7 emite una proposición de valor declarativo que transforma en una pregunta cerrada, es decir, una que tendría el potencial de ser respondida solo con un sí, o un no. Como S7 intenta deliberadamente obtener respuestas afirmativas, ha utilizado el recurso sintáctico de ‘la coletilla negativa “¿no?”’ al final de su proposición afirmativa “Ustedes estudian esta carrera para ser escritores”.<sup>6</sup> Al no haber pausas que sugirieran la cesión del piso por parte de S7, y al no producirse intervenciones por parte

---

<sup>6</sup> Teóricamente, en las ‘preguntas coletillas’ [**tag-questions** en inglés], cuando la proposición es afirmativa, la coletilla es ¿no?, y cuando la proposición es negativa, la coletilla es ‘¿sí?’. El resultado es una respuesta que guarda paralelismo semántico con la proposición formulada.

de los interrogados, S7 con el segmento inicial del texto #7: “Ustedes estudian esta carrera para ser escritores, ¿no?”, un acto de habla esencialmente declarativo, valida su ecuación estudiar Letras=ser escritor, pues no surgieron en el ambiente planteamientos que pretendieran cambiar ese estado de cosas. Es probable que S7, en apoyo de su punto de vista, haya visto el silencio de sus interlocutores como una manifestación de acuerdo, si se toma en cuenta que la respuesta más probable para su ‘pregunta coletilla’ habría sido la afirmativa.

Es de mucha importancia en este análisis del texto #7 considerar el hecho de que S7 hubiere utilizado el genérico masculino “escritores”, y lo haya equiparado metafóricamente a “hombres de letras”, cuando en el aula no había ningún individuo varón. Debatir acerca de la referencia “ustedes...escritores” hecha por S7 habría tenido limitados efectos si en su audiencia hubiera contado con sujetos de los dos sexos. En español el masculino es el género no marcado, y sirve para designar a los individuos del sexo masculino y a toda la especie sin distinción de sexos. No obstante, esta es una práctica discutible pues en algunas circunstancias, por razones extralingüísticas o contextuales, el uso genérico del masculino puede dar a entender que se habla solo de varones, como en *El número de mexicanos que han sido ordenados sacerdotes en los últimos 10 años*, o en *Los hombres solo dicen mentiras*. Por otra parte, el uso en cuestión se ha flexibilizado como consecuencia de presiones sociales, y en el lenguaje político, administrativo y periodístico ---como una forma manifiesta de equilibrio entre hombres y mujeres---- se percibe una tendencia a construir series coordinadas constituidas por sustantivos de persona que manifiestan los dos géneros: *los alumnos y las alumnas, a todos los chilenos y a todas las chilenas*, etc. Más allá de los precedentes detalles gramaticales recogidos en la *Nueva Gramática de la Lengua Española (NGLE-RAE)* (2010, pág. 25), el genérico masculino del español ha sido objeto de complejos análisis producto de su trasfondo androcéntrico. En el particular caso de la aplicación del genérico masculino hecho por S7 resulta sexista y discriminatorio, pues; S7 niega a la mujer y la invisibiliza. Es pertinente agregar que fue notoria la elevación de la voz realizada por S7 cuando pronunció la palabra “hombres” en las dos oportunidades en las que emitió la frase “hombres de letras”. Al marcar fónicamente la expresión “hombres de letras”, un recurso para enfatizar que S7 manejó hábilmente.

**TEXTO #8 “Zelda, que era su esposa, lo volvía loco, era una celópata... Tú tienes cara también de serlo, ¿no? Bueno... respecto a Fitzgerald” [S8, sexo: M, Salón de clases, abril 2019].**

**Contexto discursivo (situación comunicativa en la que se inserta el texto #8)**

En principio, S8 se refería a la esposa de F. Scott Fitzgerald, Zelda Sayre. Durante la descripción de la mujer, hizo una pausa, observó a una de sus alumnas y afirmó que esta tenía “cara de celosa”. Después del comentario, y entre risas, S8 continuó hablando de la vida de F. Scott Fitzgerald y las novelas que escribió.

Como conductor de la clase, S8 se ha mantenido en uso de su turno de habla por un extendido período. Su dominio del tema lo ha hecho centro de las miradas de todos los integrantes de la audiencia, la cual en silencio presta atención a sus reportes. S8 se encuentra exponiendo aspectos de la vida y obra de F. Scott Fitzgerald. Entonces, a manera de nota al margen, comenta que “Zelda, que era su esposa, lo volvía loco, era una celópata...”. Con estas palabras, con las que S8 intenta profundizar acerca de los Fitzgerald como pareja, este pone en perspectiva un aspecto crucial de su relación, considerada por la psicóloga clínica y terapeuta Raquel Ferrari como “una relación enferma [...] en la que Francis y Zelda Scott construyen un espacio propio en el cual el vínculo tipo ‘fusión’ dominado por la idealización mutua, termina borrando los límites de la historia personal hasta que no sea posible pensar en uno sin el otro” (Ferrari, 2017)<sup>7</sup>. La preferencia “Zelda, que era su esposa, lo volvía loco, era una celópata...” es parte del acto de habla representativo con que S8 expone el estado de las cosas entre los

---

<sup>7</sup> Desde los años previos al éxito en Estados Unidos de *El gran Gatsby*, Zelda había ejercido una gran influencia sobre Scott Fitzgerald, la cual se mantuvo sin variaciones a lo largo de la prolongada estadía de la pareja en París a partir de 1930, ambos integrados a lo que Gertrude Stein bautizó como la *Generación Perdida*. El influjo de Zelda se hace evidente en la novela *Suave es la noche*, publicada por Scott Fitzgerald en 1934. Sin duda, Zelda contribuyó a delinear muchos de los personajes de las otras obras de Scott Fitzgerald. En la producción literaria de ambos se perfila de manera muy efectiva una tendencia autobiográfica. En estas aproximaciones a la realidad de sus vidas ha sido fundamentada la creencia de que Zelda le arruinó la vida a su marido, y de que este fue un tirano que le cercenó todas las iniciativas de su esposa por destacarse como escritora, pintora o bailarina. Estando aun en París, a raíz de estos conflictos que le complicaron a la pareja su actividad literaria, sobrevino el deterioro psíquico de Zelda, diagnosticada entonces como esquizofrénica. .

Fitzgerald; el emisor destaca la celopatía de la esposa, la cual en su particular caso constituye un trastorno de salud. Cuando de una patología de tal naturaleza se trata, clínicamente se manifiestan estados de ansiedad y/o conductas agresivas con raíces en pensamientos relacionados con la infidelidad que vienen acompañados de comportamientos dirigidos a comprobarla. Quedaría entendido de lo anterior que los celos no son un problema en sí mismos, sino lo que se hace por causa de ellos (Pérez-Álvarez, 2003). Esto lo sintetiza S8 al decir “lo volvía loco”, pues este segmento del texto #7 sugiere la desarticulación de la relación de pareja por causa de los celos obsesivos y recurrentes de Zelda en el marco de una realidad alterada por la propia percepción errática que ella tiene de Scott Fitzgerald. El texto #8 contradeciría verdades, entendido que Zelda y Scott Fitzgerald vivieron vidas signadas por el exceso de alcohol y el libertinaje. Conclusivamente, la emisión de S8 tiene matices negativos en referencia a Zelda, y favorables hacia Scott Fitzgerald, quien resulta eximido de culpas. Por otra parte, el inciso “Tú tienes cara también de serlo, ¿no?” dirigido por S8 a una de sus interlocutoras, incrementa el tenor sexista del texto #8, debido a que reduce a la mujer a un estereotipo e iguala a las dos mujeres, Zelda y la alumna, en el plano de ejecutoras de abuso y maltrato, en este caso hacia el varón; y además presupone tal práctica en la alumna interrogada; para lo primero se vale del aditivo “también”, y para lo segundo usa una pregunta coetilla con “¿no?”, sintácticamente configurada así porque se aspira obtener un aseveración.

Es importante señalar que estadísticamente los celos patológicos son causa prominente de violencia hacia la mujer. También lo son los no patológicos, o sea aquellos que implican estados emocionales episódicos, o no permanentes. Este segmento como acto de habla expresivo, incorpora rasgos de emotividad al acto de habla representativo global emitido por S8.

**TEXTO #9 "Muchachos, ¿tienen novia?, y ¿cocina? ¿lava? ¿plancha? ... porque si no sabe hacer nada de eso, es mejor que se vaya buscando otra". [S9, sexo: M, Salón de clases, noviembre 2018].**

### **Contexto discursivo (situación comunicativa en la que se inserta el texto #9)**

Al inicio de la clase, S9 pregunta a los alumnos de sexo masculino si tienen novia. Estos al principio permanecieron en silencio, pero posteriormente varios dieron respuestas afirmativas.

S9 en su condición de profesor asume su turno de habla, y antes de empezar la actividad de guía de los contenidos previstos para el día, formula una interrogante que no dirige a alguno de sus receptores en particular, pero que por el conspicuo uso vocativo de “Muchachos<sup>8</sup>” se entiende solo del interés de los de sexo masculino. S9 pregunta: "Muchachos, ¿tienen novia?, y ¿cocina? ¿lava? ¿plancha? ... porque si no sabe hacer nada de eso, es mejor que se vaya buscando otra". La formulación de S9 es previa al establecimiento de las condiciones necesarias para el acto pedagógico en sí. S9 parece estar interesado en sostener un diálogo en un clima de camaradería. No se percibe en ese momento a S9 en ejercicio de un liderazgo de grupo, ni se muestra como vocero autorizado en respecto alguno; su planteamiento es más bien una especie de digresión. Con su acto de habla ---el cual es representativo, S9 plantea un estado de cosas sobre la que subsiguientemente fija posición. De inmediato, los interrogados manifiestan respuestas afirmativas, en aquellos casos puntuales de los que señalan que tienen novia. Durante ese momento, el intercambio conversacional permaneció en control de los varones, las alumnas presentes estuvieron en silencio. No hubo reacciones verbales o gestuales a partir de las cuales pudieran inferirse consideraciones al respecto de lo tratado por parte de estas. Tampoco, los alumnos agregaron algo más respecto al dominio de la cocina, el lavado y el planchado por parte de sus novias, y no opinaron acerca de la falta de estas habilidades como causal de ruptura del noviazgo. Es evidente que se perjudica a la mujer en sus condiciones de persona y de pareja a través de los planteamientos en el texto #9: primero porque se le asume como obligada al desempeño de tareas domésticas (perpetuando un estereotipo), y segundo porque se la supedita al varón en materia de evaluación de condiciones para formar pareja. Insinúa a la vez el texto #9, aunque a manera de implicaciones, que el varón estaría eximido de ejercer

---

<sup>8</sup> En este contexto, “Muchachos” no responde a un uso genérico del masculino, y nunca sería posible verlo así por razones contextuales, pues el término da a entender que se habla a los varones que son los únicos que tendrían novias.

actividades como cocinar, lavar y planchar, y que estas representarían parámetros de medición dentro del cualquier proceso de escogencia de novias o esposas. El texto #9 constituiría una representación social de la ideología patriarcal de la cultura occidental que se patentiza en visiones de mundo androcéntricas, dentro de la que encaje la consideración sexista de que la mujer es una especie de servicio doméstico que ha de ponerse al servicio de algún hombre que la seleccione.

**TEXTO #10 "Lástima que son mis alumnas, pero, a partir del próximo semestre, cuando no lo sean, puedo buceármelas con tranquilidad." [SM10, sexo: M, Salón de clases, noviembre 2018].**

**Contexto discursivo (situación comunicativa en la que se inserta el texto #10)**

S10 se encuentra parado en la puerta del salón en el momento que un grupo de alumnas ingresan. S10 las sigue con la mirada y hace un comentario. Da unos pasos detrás de ellas, y de inmediato comienza a exponer el contenido que tiene previsto para ese día.

S10 no ha comenzado la clase. Sin aún asumir su turno de habla como profesor, hace un comentario acerca de parte de lo que observa en su entorno, el cual dirige a un grupo de alumnas que se encuentran a corta distancia, y con las que intenta establecer un diálogo. S10 se expresa con informalidad, evidenciada la misma en su uso del término "buceármelas" con el que coloquialmente en Venezuela se hace referencia a las miradas escudriñadoras con interés sexual que alguien dirige hacia zonas pudendas del cuerpo de alguna u otra persona. S10 dijo a las alumnas: "Lástima que son mis alumnas, pero, a partir del próximo semestre, cuando no lo sean, puedo buceármelas con tranquilidad." Su proferencia estuvo aparentemente motivada por el hecho de que había permanecido caminando detrás de ellas, mirándolas moverse en busca de sus pupitre, y había estado fijándose en sus formas corporales. S10 revistió sus palabras de humor, lo que provocó las risas de algunos que lo asumieron como chiste. Una vez que cesó el bullicio y se restauró el clima académico, S10 inició la exposición de contenidos.

Es un elemento de importante consideración el uso de la primera persona del singular por parte de S10 en el segmento “puedo buceármelas con tranquilidad”. Sugiere el “yo puedo buceármelas...” que S10 se encuentra investido del derecho a esta práctica, y de que la misma es en él recurrente. Al mismo tiempo, con la forma adverbial modal “tranquilamente”, pudiera estar reconociendo S10 que su práctica es repudiable, e incluso punible, dentro de un salón de clase, por lo que la supedita a la inexistencia de la condición de alumnos cursantes de su asignatura, y esto lo destaca en "Lástima que son mis alumnas, pero, a partir del próximo semestre, cuando no lo sean, ...".

S10 ejecuta un acto de habla expresivo en el cual la presencia de elementos léxicos como “Lastima que...” y “...tranquilamente” estaría enlazada a la psicología del emisor por reflejar sentimientos y emociones que les son propias. Los actos de habla expresivos a menudo revelan la interioridad de los emisores, y en los receptores posibilitan reacciones de certidumbre o no certidumbre. Representan estas dos últimas opciones, las risas de algunos de los presentes ---producto de la posesión de ‘conocimientos seguros’ sobre lo dicho por S10, y el silencio de otros ---causada tal vez por ‘la carencia de conocimientos seguros’ al respecto.

Además de las anteriores observaciones de corte pragmático y sintáctico-léxico, desde la perspectiva semántica, al texto #10 le subyacen significados relevantes para este estudio. Globalmente, es decir considerándolo como una pieza única de habla, el texto #10 es ‘un artefacto androcéntrico’ ---esta modelado sobre la muy antigua creación del varón, que considera a la mujer como una extensión de sí mismo, por lo cual es él quien ocupa el centro del universo. De lo anterior deriva el carácter sexista del texto #10; su contenido presenta al hombre como superior a la mujer.. También deja traslucir el texto #10 matices propios de las relaciones de poder: S10 ha señalado que no cejará en su interés sexual por sus alumnas, y continuará con esa actividad más adelante.

**TEXTO #11 “¿y ustedes qué hacen aquí tiradas en el piso? Yo siempre he dicho que las señoritas de Letras de 7mo y 8vo semestre no deberían tirarse en el piso de**

**la universidad. Pero al menos ustedes estaban decentes, hay algunas que se tiran cual plátanos en los pasillos”. [S11, sexo: M, Pasillo, mayo 2019].**

### **Contexto discursivo (situación comunicativa en la que se inserta el texto #11)**

Dos alumnas de 8vo semestre de Letras estaban sentadas en el piso en Módulo 4 en el quinto piso. S11 las reconoció y se acercó a ellas, y les hizo ese comentario. Todas se rieron y asintieron con la cabeza, luego se levantaron y se despidieron de S11.

S11, un profesor que se desplaza desde el ascensor hasta el aula donde tiene una clase, ve a dos de sus alumnas sentadas en el piso del pasillo, avanzando hacia ellas, las saluda cordialmente llamándolas por sus nombres, y algo desconcertado les dice: “¿y ustedes qué hacen aquí tiradas en el piso? Mientras se levantan, entre risas, las interlocutoras responden que aguardan a una compañera para hacer un trabajo. Ya todos de pie, S11 agrega: “Yo siempre he dicho que las señoritas de Letras de 7mo y 8vo semestre no deberían tirarse en el piso de la universidad. Pero al menos ustedes estaban decentes, hay algunas que se tiran cual plátanos en los pasillos”. El intercambio conversacional no devino en diálogo porque S11 prosiguió su camino. Lo fortuito y breve del encuentro no impidió percibir que las alumnas sentían respeto por S11, lo hizo evidente el hecho de que estas de inmediato se irguieron en un intento de rectificación. Era de esperarse alguna reacción en las receptoras ---fuera verbal o gestual, a razón de sus roles de interlocutoras dentro del acto de habla representativo proferido por el emisor.

Corresponde hacer algunas consideraciones sobre la sintaxis del texto #11 y el léxico que al mismo se ha incorporado. La construcción “¿y ustedes qué hacen aquí tiradas en el piso?” es una derivación natural de lo que el hablante está presenciando, o de lo que quizás haya expresado con anterioridad. S11 ha superpuesto voz de extrañeza a la secuencia inicial “¿Y qué hacen...? La pregunta en su globalidad insinúa que algo imprevisto, o inusual, debe haberlas guiado hacia tal conducta. El contenido de la pregunta de S11, la forma de emisión y las reacciones ante la misma, definen un perfil sexista para la misma. En cuanto a la forma de emisión, la pregunta supone que un canon de comportamiento femenina ha sido alterado: las mujeres no deben sentarse en

el piso, y así hacerlo implica críticas y sanciones (Lakoff, 1975) Con respecto a las reacciones ante la pregunta, la presuposición de la existencia de una norma para la mujer, la supedita al varón, por lo que le corresponde a aquella hacer los esfuerzos para equipararse a este. Eso fue lo que hicieron las alumnas al pararse para igualarse a S11 como participantes de la conversación; el gesto y las palabras que lo acompañaron representaron enmiendas ante la regla quebrantada. Siendo lo anterior el trasfondo, la pregunta “¿y ustedes qué hacen aquí tiradas en el piso? es sexista y por ende discriminatoria hacia la mujer. Vale aquí preguntarse si S11 habría preguntado lo mismo a un alumno, o si lo habría hecho con la misma estructura oracional y las mismas palabras.

Por otra parte el uso de la primera persona del singular en “Yo siempre he dicho que las señoritas de Letras de 7mo y 8vo semestre no deberían tirarse en el piso de la universidad...” refleja la intención de S11 de presentarse como una persona calificada para hacer señalamientos del tenor del expresado, y al mismo tiempo para dejar sentir que merece ser escuchado. En tal respecto, las señoritas se suponen con modales y costumbres en las que no cabría, en criterio de S11, sentarse en el piso, por ejemplo. En su interés de afejar la acción y dar cabida a otras posturas corporales, como acostarse, por ejemplo, S11 la ha referido con la expresión “tirarse al piso”, y la repite tres veces con el propósito de resaltarla. Con los argumentos previos queda suficientemente sustentado el carácter sexista y segregacionista de la expresión “...las señoritas de Letras...” tal como ha sido usada en el texto #11. Podría ahora uno preguntarse si a las estudiantes de otras carreras también les corresponde el tratamiento de señoritas, y si pueden sentarse o no en el piso, y además si los varones están todos facultados para tal práctica. El segmento “...de 7mo y 8vo semestre...” que S11 adiciona a “...las señoritas de Letras...” encierra una contradicción; aunque con él S11 lo que intenta significar es que su mensaje debe resultar de especial importancia para las de los dos últimos semestres, quienes prontamente serán profesionales que se moverán en otras esferas sociales y laborales, pareciera que S11 deja opciones de sentarse o acostarse en el piso a otras señoritas de Letras, siempre y cuando estuvieren cursando semestres iniciales. Este es un punto que por razones de tiempo y complejidad no se cierra en este análisis.

El último segmento del texto #11: “Pero al menos ustedes estaban decentes, hay algunas que se tiran cual plátanos en los pasillos” hace visible significados que en los párrafos previos se trataron de manera inferencial, pues no había material textual de apoyo. En todo momento anterior de este análisis del texto #11, se señaló que usar el piso para sentarse resultaba inadecuado, inaceptable e impropio en alumnas, etc. Sin embargo, el segmento de cierre de su acto de habla representativo, S11 lo hace un acto de habla expresivo revestido de su emotividad. S11 asocia con la vulgaridad la acción de tirarse en el piso de las alumnas. Compara la acción de tirarse al piso con una mano de plátanos tirada también en el piso: agrupados o amontonados, unos al lado o encima de los otros. Muestra alivio cuando sus interlocutoras no incurrieran en tales movimientos, y se lo señala: “...al menos ustedes estaban decentes”.

En su globalidad, o en sus partes, “Pero al menos ustedes estaban decentes, hay algunas que se tiran cual plátanos en los pasillos” denigra de la mujer sobre la base de su comportamiento, y la recrimina por dejar ver su potencial para involucrarse en prácticas íntimas en sitios público. S11 pareciera no advertir la existencia de corresponsabilidad masculina en los casos en los cuales alumnos de ambos sexos yacen sobre los pisos de los pasillos de la universidad.

**TEXTO #12 "Sus manos son suaves, como se ve que no hace nada en casa, pobre del marido que le toque... Cuando conozcan una mujer, tóquenle las manos y si la tiene suaves, hermano, no hace nada en su casa." [S12, sexo: M, Salón de clases, noviembre 2018].**

**Contexto discursivo (situación comunicativa en la que se inserta el texto #12)**

Comenzando la clase, S12 se acercó a una estudiante en específico, se presentó tendiéndole la mano, e hizo un comentario tras palpar su piel. Lo expresó públicamente ante todos los presentes. Tras el retiro de las manos, la alumna disgustada replicó: “yo sí hago labores en mi casa”. S12 ignoró tal señalamiento, y empezó a exponer el contenido previsto.

Es el primer día de clase. S12, el profesor, se encuentra en uso de su turno de habla. Lidera el acto comunicativo en progreso dada su clara demostración de dominio de la escena. Es un emisor de información eficaz, y los receptores lo siguen atentamente. S12 se había presentado individualmente a cada alumno, estrechándole la mano. Al entrar con algo de retardo una de las alumnas, mira hacia la puerta, se aproxima a ella y se presenta tendiéndole la mano. Intercambian identidades. S12 voltea hacia la audiencia y dice: "Sus manos son suaves, como se ve que no hace nada en casa, pobre del marido que le toque... Cuando conozcan una mujer, tóquenle las manos y si las tiene suaves, hermano, no hace nada en su casa". Visto de manera global, se trata de un acto de habla representativo. S12 alude un estado de cosas, y declara sobre este a título personal. Lo han escuchado mujeres y hombres por igual. Dada la diversidad de contenidos de la preferencia de S12, es previsible que las impresiones causadas en los individuos de uno u otro sexo no sean coincidentes. Por ejemplo, en la audiencia femenina, el segmento "Sus manos son suaves, como se ve que no hace nada en casa,...", un estereotipo de muy vieja data, generó abierto rechazo. Lo hizo verbalmente la alumna cuya piel de las manos palpó S12; ella replicó con disgusto: "yo sí hago labores en mi casa". Indudablemente, lo hasta ahora examinado del texto #12 es esencialmente sexista al promover los estereotipos que señalan a la mujer como la responsable de las tareas del hogar. Respalda lo antes señalado el acto de habla judicial verbalizado por S12: "...tóquenle las manos y si las tiene suaves,...no hace nada en su casa" ---S12 ha aplicado una escala de valores para juzgar a las mujeres. Transmite esta parte de lo dicho por S12 que la mujer se encuentra en un plano inferior respecto al hombre, y que es valorada en la medida en que satisface las exigencias de aquel. Nuevamente, una verbalización apoya lo señalado pues S12 ha complementado el segmento de cierre del texto 12 con el vocativo "hermano" para de una manera sutil canalizar su mensaje hacia la audiencia masculina. Este término en el habla coloquial representa "una fórmula de tratamiento entre amigos" (D'Alessandro, 2009, pág. 85). Algo particularmente interesante con respecto al texto #12, y S12 como emisor, es su utilización de este recurso que hace ver que el tema de conversación es 'asunto de hombres'; esta exclusión del sexo femenino es considerada sexista.

**TEXTO #13 "¿Alguien sabe cuántos barriles de petróleo se venden a diario en el país? "Bueno, la pregunta en verdad es para los hombres del salón, las mujeres que van a saber nada de eso". [S13, sexo: M, Salón de clases, noviembre 2018].**

**Contexto discursivo (situación comunicativa en la que se inserta el texto #13)**

La materia gira en torno a problemas económicos de Venezuela. Formuló esta pregunta como parte de esta estrategia de enseñanza. Solo un alumno respondió. Agregó que lo sabía porque estaba haciendo un trabajo periodístico al respecto.

S13 en su condición de docente ejerce su turno de habla. Inicia el acto comunicativo con la pregunta "¿Alguien sabe cuántos barriles de petróleo se venden a diario en el país?" Este acto de habla representativo proferido S13 cumple con las "condiciones apropiadas" para su desarrollo y conclusión: (i) la pregunta está adecuadamente relacionada con el discurso que tiene lugar, (ii) el contenido de la pregunta es pertinente para la ocasión, (iii) el emisor tiene derecho a formular la pregunta, y (iv) es posible que los receptores sepan la respuesta a la pregunta del emisor" (Traugott & Pratt, 1980). Sin embargo, S13 no traspasa el piso para que se produzcan intervenciones que provean la información por él requerida. Retiene el turno de habla para agregar: "Bueno, la pregunta en verdad es para los hombres del salón, las mujeres que van a saber nada de eso". Con este acto expresivo ---con tonalidad emotiva, reduce las posibilidades de participación entre los receptores. S13 ha excluido a las alumnas, sobre la base de su incompetencia para el manejo de cierto tipo de conocimientos. Una vez impuesta la restricción a las mujeres, S13 cede el piso. En concordancia con la situación creada por S13, un sujeto masculino suministra el dato solicitado.

El texto #13 se torna sexista una vez que S13 sectoriza la búsqueda de respuesta para su pregunta. El emisor excluye a las alumnas por creer que jamás se interesarían en conocer información del tipo solicitado, La actitud de S13 es en el amplio sentido un reflejo de la prevalencia de la concepción patriarcal del mundo que ubica el hombre en

el centro de toda actividad humana, y en un sentido más restringido, retrata una clásica forma de proceder del varón consistente en el favorecimiento del hombre para algún desempeño en paralelo con la descalificación de la mujer para lo mismo. Este esquema operativo es una faceta de la estrategia de legitimación/deslegitimación del discurso del poder.

En su preferencia “Bueno, la pregunta en verdad es para los hombres del salón, las mujeres que van a saber nada de eso” se advierte vehemencia por parte de S13, acaso para revestir de veracidad dicho contenido, y al mismo tiempo prevenir reacciones adversas hacia el mismo. Lo deja entrever la construcción exclamativa de partícula enfática inicial “...que van a saber nada de eso.”, “[...] un tipo formado con la conjunción subordinante *que* para el realce de la actitud del hablante en relación con lo que expresa” [NGLE-RAE (2010), pág. 816]. Es llamativa la expresión cuantificativa integrada por el operador “nada” y el restrictor “de eso” usada por S13 para reducir al máximo la capacidad de la mujer para “saber algo”, en este caso para “conocer sobre el tema petrolero o económico”. Aparte de haberla usado con ese sentido intensificador, es también posible que “... saber nada de eso”, corriente en el español coloquial caribeño (versus “... que van a saber de eso”, propio de la norma hispana culta), le haya servido a S13 para dar un toque de informalidad a sus palabras.

También, a través de “... las mujeres que van a saber nada de eso” se generaliza una relación entre el sexo y las actitudes hacia el manejo del conocimiento. El texto #13 en su globalidad encierra la idea de que la mujer, por condicionantes inherentes a su propio sexo, se muestra ajena a los asuntos relativos a la economía petrolera lo que contribuye a perpetuar ciertos estereotipos al respecto y por lo tanto, le otorga carácter sexista al fragmento

**TEXTO #14 "¿Ustedes, cuando están en una fiesta, bailan con los hombres solo de su familia o con otros? (...) es que si bailan con otros y yo fuera el marido de ustedes, las dejo. Usted o baila conmigo, o baila con su papá, con otras personas, no". [S14, sexo: M, Salón de clases, noviembre 2018].**

### **Contexto discursivo (situación comunicativa en la que se inserta el texto #14)**

S14 durante la clase usaba "ejemplos" para hacer analogías con contenidos de su asignatura. Estaba hablando del monopolio del mercado, que es cuando una sola empresa controla todo el mercado, y usaba de ejemplo el hecho de que las mujeres eran de sus maridos únicamente, y no podían bailar con otros, sino con sus maridos.

El emisor S14, profesor de la asignatura Macroeconomía, es un hombre de mediana edad que exhibe notable destreza en el manejo de los contenidos que expone. Ejecuta una clase magistral que lo ha mantenido en uso de su turno de habla por tiempo prolongado. Los receptores se encuentran atentos a la información que reciben. Al entrar en consideración del aspecto relativo al monopolio del mercado ofrece ejemplos, e intenta uno basado en su creencia de que el hombre tiene derecho al control absoluto de los actos de su cónyuge. Con tal telón de fondo, S14 transfiere el piso a las receptoras cuando profiere el acto de habla expresivo: "¿Ustedes, cuando están en una fiesta, bailan con los hombres solo de su familia o con otros? (...) es que si bailan con otros y yo fuera el marido de ustedes, las dejo. Usted o baila conmigo, o baila con su papá, con otras personas, no". Tanto la construcción interrogativa total<sup>9</sup> de apertura, como la proposición orientativa que guía hacia la obtención de una respuesta confirmatoria para lo planteado en la pregunta, explicitan sentimientos y actitudes de S14. Como acto de habla expresivo del que se analiza ahora se esperarían reacciones de concordancia o disonancia, o incumbencia o no, por parte de los receptores; en esta ocasión, sin embargo, se produjo un absoluto silencio que aunque es también interpretable, lo sería de una manera meramente especulativa por la ausencia de claves verbales o gestuales. Pero lo que sí deja claro este acto de habla expresivo es que su contenido en todas sus partes repercute negativamente sobre la mujer: (i) la subordina al hombre, el varón permanecerá en el centro de cualquiera situación, la mujer encontrará

---

<sup>9</sup> Según el *Manual Nueva Gramática de la Lengua Española de la Real Academia Española* (2010, págs. 808-9), las construcciones interrogativas totales, o cerradas, o interrogativa de sí o no [también llamadas PREGUNTAS POLARES] implícita o explícitamente ofrecen dos o más opciones entre las que el oyente debe elegir. A menudo son interpretadas como preguntas confirmativas u orientadas que el emisor usa para confirmar cierta información que tiene por verdad, en lugar de para pedir que se elija una entre dos opciones antitéticas.

su puesto solo en la periferia ---ambas cosas como consecuencia de la dominancia en la sociedad occidental de un pensamiento de estructuración androcéntrica; (ii) la coarta y limita, el rango de acciones y logros en el tiempo y espacio del varón es inconmensurable, la mujer lo tendrá circunscrito a determinados momentos y ámbitos; y (iii) la cosifica, el varón es el propietario de la mayoría de las cosas, la mujer termina aceptándose ella misma como un cosa más en la posesión de aquel.

Por los conocimientos que posee y el dominio con que ejecuta el acto pedagógico, S14 es visto por la audiencia como un vocero autorizado ---S14 indudablemente ejerce un liderazgo en ese grupo---, y es quizás por ello que utiliza una construcción condicional para hacerse responsable de un juicio sancionatorio hacia la mujer por razones de un comportamiento que considera inadecuado. Pareciera en este punto que el original acto de habla expresivo de S14 y uno nuevo de tipo judicial del mismo hablante se han solapado. S14 se alude como “yo” en “...si bailan con otros y yo fuera el marido de ustedes, las dejo”. Colocándose él mismo en la prótasis “...si bailan con otros y yo fuera el marido de ustedes...”, su voz prestigiosa intensifica la relación de implicación con la apódosis “...las dejo”. La estrategia de utilizar una construcción condicional también le permite a S14 hipotetizarse como marido, y por lo tanto en capacidad de aplicar la sanción prevista.

Por otra parte, con el último segmento del texto #14: “Usted o baila conmigo, o baila con su papá, con otras personas, no”, una construcción imperativa, S14 otorga fuerza ilocutiva de orden a sus enunciados precedentes. Los señalamientos en los dos últimos párrafos, hacen evidentes la condición sexista de tales preferencias. El texto #14 de S14 transmite discriminación hacia la mujer y la reduce a los estereotipos de comportamientos establecidos para ella.

**TEXTO #15 “Dicen que la política es una pasión terrible, muy grande, pareciera hechura de mujer”. [S15, sexo: M, Salón de clases, abril 2019].**

**Contexto discursivo (situación comunicativa en la que se inserta el texto #15)**

En una clase sobre derechos humanos, en la cual se hablaba sobre la situación política actual del país, S15 destaca un suceso puntual en el que un político ---“desconozco cuál”, agrega--- era un sujeto de armas tomar, con “terribles pasiones” que no lo hacía una persona decidida, o con madera de líder. Por las descripciones dejó entendido que era un impulsivo irracional.

El evento comunicativo ocurre en un aula de clases. S15 es el profesor, orador principal y guía de la temática en consideración. Ha estado en uso del turno de habla durante varios minutos. El flujo de contenidos en ningún momento ha perdido continuidad. Las expresiones gestuales de los receptores demuestran que estos se encuentran atentos a las palabras de S15 relacionadas con aspectos de los derechos humanos en la Venezuela actual. Refiere un suceso puntual protagonizado por un político, de quien destaca su osadía aludiéndolo como “un individuo de armas tomar”, y sobre el cual también señala como rasgos sobresalientes “sus desaciertos en la toma de decisiones y su falta de madera de líder”. Luego de ofrecer algunos detalles adicionales sobre el suceso, ofrece el corolario “Dicen que la política es una pasión terrible, muy grande, pareciera hechura de mujer” ---sin duda, un razonamiento o juicio con sesgo de negatividad.

En la preferencia de S15 se solapan un acto de habla representativo y un acto de habla expresivo; se transmite un planteamiento sobre un estado de cosas salido desde lo interior del hablante. Una consecuencia de la emocionalidad que emana de expresiones tales como “...una pasión terrible, muy grande,...” y “...pareciera hechura de mujer”, lo anima a ponerlo en boca de las grandes mayorías, por lo que lo antecede de “Dicen que... “. lo que disminuye la responsabilidad que tiene sobre lo significado.

Es relevante agregar que el texto #15, en el plano sintáctico, consta de dos construcciones predicativas ---una con *ser*<sup>10</sup> y otra con *parecer*<sup>11</sup>, seguidos estos verbos de correspondientes grupos nominales. Mediante la construcción predicativa con *ser*: “...la política es una pasión terrible, muy grande...”, se hace una especificación, y se identifica un término. Aflora así una noción de ‘política’ a la que S15 ya le ha dado rango de generalización al ubicar en el vulgo el origen de la misma ---la ha acompañado de “Dicen que...”, lo que sugiere que encuentra muy difundida. Si se toma en cuenta que ‘pasión’, según el DRAE (1992), es “un sentimiento vehemente, capaz de dominar la voluntad y perturbar la razón, como lo hacen el amor, el odio, los celos o la ira intensos” (pág. 1541), entonces la actividad política queda entendida como arriesgada y peligrosa, por lo tanto de práctica cautelosa. Estos aspectos negativos de la política son acrecentados por S15 de dos maneras: (i) mediante los adjetivos “...terrible...” y “...grande...”, y el especificador adverbial de intensidad “...muy...”, y (ii) a través de la construcción predicativa con *parecer*: “...pareciera hechura de mujer”, expresión que da por sentado que las mujeres son creadoras de cosas nocivas, y son generadoras de perjuicios.

La expresión “hechura de mujer” no es corriente, y al parecer es obsolescente. No aparece reportada en glosarios y diccionarios especializados, sin embargo, un experto en lexicografía consultado al respecto ubicó algunos usos de la misma en documentos de mediados del siglo XVI durante las persecuciones de las practicantes de la brujería en España; al parecer los hechizos fueron entonces metafóricamente aludidos como “hechuras de mujer”. Debió llegar a América con los colonizadores. Lo antes señalado

---

<sup>10</sup> Las construcciones predicativas con el verbo *ser* seguido de grupos nominales, llamadas también predicativas identificativas, se usan para especificar (Luis es el médico); [...] La falta de agua es el problema; [...] Eso es mármol). Además de las predicativas con *ser* más grupos nominales, existen predicativas con *ser* seguidas de adjetivos o de grupos preposicionales, por algunos designadas predicativas adscriptivas, que se interpretan como caracterizadoras (Su pelo era oscuro; El café era de una excelente calidad: Eso es de mármol). Estos grupos sintácticos con *ser* entran dentro del conjunto de oraciones copulativas [NGLE-RAE (2010, págs. 701-10)].

<sup>11</sup> *Parecer* es un verbo que se comporta como *ser* cuando se construye con un grupo nominal, adjetival o preposicional, como en Jorge parece un buen escritor; Noelia parece segura; Ellos no parecen de aquí. Surge una segunda pauta interpretativa en los ejemplos anteriores si se considera que en ellos se introducen puntos de vista que se atribuyen a las personas designadas. Se verían superpuestas las condiciones de verbo copulativo y verbo de juicio u opinión que tiene *parecer*. Las dos posibilidades se sustentan en los significados del verbo: “(a) tener determinada apariencia o aspecto, o semejarla, y (b) ser [una cosa] la opinión de una persona, o causarle [una cosa] determinada opinión” [NGLE-RAE (2010, pág. 716)].

deja claro que la expresión vincula la mujer con el mal; lo que colabora con un estereotipo de carga androcéntrica, en el cual la mujer es vista de manera general como algo lo que en consecuencia, conduce a ser entendida la expresión como sexista, que muestra a la mujer con sospecha y desconfía de sus acciones.

**TEXTO #16 “Las mujeres son así, siempre están ¡Quiero unos melones, porque con dos melones me van a ver más! ¡Y quiero dos asientos de motos atrás!” [S16, sexo: M, Salón de clases, abril 2019].**

### **Contexto discursivo (situación comunicativa en la que se inserta el texto #16)**

El tema era ‘Los derechos humanos’, y los problemas en torno a la cirugía estética entraba en la discusión. A manera de ilustración, y basándose en sus criterios, S16 reprodujo mediante esta frase la forma de pensar y actuar de las mujeres en relación al cuerpo y a la cirugía plástica reconstructiva.

El profesor S16 comienza a hablar ante sus alumnos. Los interlocutores se encuentran en un salón de clases. El emisor muestra experticia en materia de conocimientos, así como en desempeño pedagógico. Hace esto último evidente su impecable actuación oral y la seguridad con que se mueve en el escenario. S16 irradia liderazgo; los receptores acogen unánimemente sus planteamientos sobre los derechos humanos en lo relativo a la cirugía estética. En este marco, puntualiza que ciertamente es un derecho de la mujer, aunque a menudo se abusa del mismo. Agrega algunos detalles con los que intenta crear imágenes que reproducen actuaciones de mujeres con relación a su anatomía. Al parodiarlas, acompañándose de gestos que apuntan a áreas puntuales de su propio cuerpo, S16 dice: “Las mujeres son así, siempre están ¡Quiero unos melones, porque con dos melones me van a ver más! ¡Y quiero dos asientos de motos atrás!”

La primera intención del texto #16 es destacar el propósito sexual que frecuentemente tiene cualquier acto quirúrgico estético que la mujer intente; este será

primariamente sobre sus senos y sus glúteos. Con el segmento “...me van a ver más!”, deja entrever S16 que la mujer buscaría producir alteraciones en esas dos áreas de su cuerpo para incrementar su atractivo ante otros, muy probablemente ante los varones. Otra intención del texto #16, concomitante con la anterior, es precisar la dirección que ha de seguir el acto quirúrgico; este consistiría en un agrandamiento de los senos y de los glúteos. Ello se capta en los segmentos “¡Quiero unos melones, porque con dos melones...” y “¡...quiero dos asientos de motos atrás!” S16 recurre a una voz femenina representada en el segmento “Las mujeres... siempre están [diciendo]...” para hacer la caracterización del comportamiento de estas.

El acto de habla representativo proferido por S16 refiere un estado de cosas según su propio punto de vista. S16 pareciera en todo momento descartar que se practica la cirugía estética en los senos, por ejemplo, por causales terapéuticos. Más bien, a través de su parodia, S16 ha intentado una generalización sobre las razones fútiles que motivan a las mujeres a modificarse los senos y los glúteos. Con los gestos, y los usos figurativos de palabras como “melones” y “asientos de moto”, S16 ridiculiza a las mujeres al parodiarlas y generaliza una actitud y forma de pensar de las mujeres que promueve estereotipos de índole sexista. El énfasis sobre el tamaño de sus formas corporales es un indicador de que ha aplicado una escala; sugiere esto que su acto de habla representativo lo ha conjugado con otro de corte judicativo. Con la expresión inicial “Las mujeres son así”, S16 ya había marcado una línea divisoria entre los dos sexos. Resulta a todas luces sexista este enjuiciamiento del sexo femenino, instrumentado por S16 ciñéndose a pautas de la estrategia de legitimación y deslegitimación del discurso del poder.

**TEXTO #17 “En la época medieval, la mujer estaba totalmente subyugada al hombre, como ahora, que ustedes tienen que cocinarnos, plancharnos la ropa (risas). ¡Mentira, mentira!” [S17, sexo: M, Salón de clases, abril 2019].**

**Contexto discursivo (situación comunicativa en la que se inserta el texto #17)**

Es una clase sobre el cuento. En el repaso general de las distintas épocas y diferentes contextos sociales, el profesor alude factores que influyeron en la narrativa de la época.

S17 ha sostenido el turno de habla por varios minutos. Durante ese lapso, en una de las fases de recapitulación sobre el tema en foco, dice: “En la época medieval, la mujer estaba totalmente subyugada al hombre, como ahora, que ustedes tienen que cocinarnos, plancharnos la ropa (risas). ¡Mentira, mentira!”

S17 ha interconectado dos actos de habla: representativo el primero dado que alude un estado de cosas que pudiera ser real en distintos grados, expresivo el segundo por dejar entrever algo de la emocionalidad del emisor. El acto de habla representativo “En la época medieval, la mujer estaba totalmente subyugada al hombre,…” está construido sobre hechos que corresponden auténticamente al período histórico referido, aunque S17 le ha dado un matiz propio al insertar el adverbio de modo “totalmente” con cualidad de intensificador. Ese ‘significado en superlativo’ puede entenderse como un punto de vista personal, y por lo tanto debatible. Por otra parte, el acto de habla expresivo “...como ahora, que ustedes tienen que cocinarnos, plancharnos la ropa (risas). ¡Mentira, mentira!” expone percepciones particulares de S17 que este ha acompañado de risas y contornos de entonación exclamativos, ambas claves lingüísticas reveladoras de la presencia en su emisión de ciertos condicionantes psicológicos. Dentro de las taxonomías de Austin y Searle, tanto los actos de habla representativos como los expresivos propician réplicas en los receptores; en esta ocasión no se produjo ninguna, sin embargo. Es posible que cualquiera posible reacción ante una expresión que reitera la visible desigualdad en nuestra sociedad, como “...ustedes tienen que cocinarnos, plancharnos la ropa (risas)...” haya sido bloqueada por la aparente inocuidad que esta adquirió tras las risas que S17 le superpuso, ayudado en eso por el sentido contra-fáctico de la aclaratoria “¡Mentira, mentira!”.

Aunque el acto de habla representativo del texto #17 trata a la mujer como una entidad secundaria en un mundo androcéntrico, lo hace en un marco espacio-temporal específico, y en un contexto geopolítico y económico diferente al actual. En tales circunstancias habría de esperarse que los señalamientos acerca del papel de la mujer en

el Medioevo no resultaran agraviantes para nadie presente en el salón de clase ese día. No obstante, deja sin lugar a dudas la vieja data del patriarcado en Occidente, y la marcha de este en paralelo con prácticas lesivas a la mujer con origen en la supremacía del varón.

Por su parte, el acto de habla expresivo de S17 revela que los atropellos contra el sexo femenino continúan; el emisor lo expresa taxativamente cuando usa el conector “...como ahora...” para transportar hasta el presente las prácticas sexistas medievales. El señalamiento “...ustedes tienen que cocinarnos, plancharnos la ropa (risas)...” es sexista porque asigna a las mujeres tareas domésticas, implicado al mismo tiempo un estereotipo en torno al sexo femenino. Es la anterior una percepción y postura del varón que ha sido advertida de manera reiterada a lo largo de este análisis; otras preferencias de sujetos masculinos que han sido consideradas también han tenido idénticas configuraciones textuales y de contenido. En esta ocasión en particular, S17 deja traslucir que la sujeción de la mujer al varón es real; lo deja claro su uso del verbo ‘tener’, uno del “grupo de verbos que denota existencia, presencia o manifestación (fundamentalmente, *haber*, pero también *tener*, *dejar* y *llevar*)” [NGLE-RE (2010, pág. 515)].

**TEXTO #18 “Necesito que me escriban los datos de todos en esta hoja, pero con una letra legible, de niña bonita. Eso, ella misma es”. [S18, sexo: M, Salón de clases, mayo 2019].**

**Contexto discursivo (situación comunicativa en la que se inserta el texto #18)**

S18 pidió que algún estudiante escribiera los nombres de todos para enviar los documentos que usó durante la clase.

S18 ha sostenido el turno de habla por varios minutos dado que realiza una exposición magistral sobre un contenido de naturaleza literaria. Al concluirlo, refiere que los materiales bibliográficos de apoyo los remitirá a los presentes por vía

electrónica, y solicita la elaboración de un directorio para tal propósito. Uno de los miembros de la audiencia pone a circular una hoja de papel luego de haber apuntado su correo electrónico. S18 intercepta la hoja, la examina ---asienta con la cabeza--- luego la muestra y dice: “Necesito que me escriban los datos de todos en esta hoja, pero con una letra legible, de niña bonita. Eso, ella misma es”. S18 cierra su preferencia con “...Eso, ella misma es” después de escudriñar los rasgos gráficos de la alumna que había iniciado el procedimiento.

En su apertura el acto de habla de S18 es directivo pues el emisor intenta que sus interlocutores hagan algo: “Necesito que me escriban los datos de todos en esta hoja, ...”. S18 finaliza con un acto de habla expresivo en el que se refleja parte de su sentir hacia lo que mira: “...legible, de niña bonita. Eso, ella misma es”. Se entiende que con “Eso, ella misma es” alude a la grafía. Todos los segmentos del texto #18 arriba considerados son apropiados en la medida en que cumplen también con las ‘condiciones apropiadas’ generalizadas de los actos ilocutivos: están relacionados con el discurso que tiene lugar, son adecuados para el momento y el nivel de la relación, el emisor tiene derecho a formularlos, y los receptores son potencialmente capaces de actuar o no en concordancia con lo expresado. Dentro del acto de habla expresivo de S18 genera interés el complemento descriptivo “(letra)...de niña bonita...”, incorporado con fines de realce y énfasis. En el habla, los usos marcados de algunos constituyentes son condicionados por el ambiente discursivo, y cumplen fines semánticos de focalización o sintácticos de topicalización. Indudablemente, S18 logra con el significado y la ubicación de la frase que el receptor centre en ella su atención. Se preguntaría este, por ejemplo: ¿Qué caracteriza la caligrafía de una niña bonita? ¿Tiene algo que ver la belleza física con la caligrafía? ¿Es la caligrafía algo que atañe a la mujer? Sin considerar que hubiere intencionalidad en ello por parte de S18, “(letra)...de niña bonita” otorga al texto #18 un carácter sexista. A continuación se ofrecen detalles al respecto. La expresión “letra... de niña bonita” pone en perspectiva que la calidad de los rasgos de escritura de la mujer sería causal de aceptación social, y últimamente de reconocimiento por los miembros de su entorno. Tal comportamiento y sus resultados tendrían como marco la división de tareas producto del liderazgo masculino desde el principio de los tiempos ---en consideración de Lakoff (1975) es un precepto patriarcal

que en la práctica no es sino una más de las múltiples manifestaciones de subordinación de la mujer a los imperativos del varón. En cierta medida derivado de lo anterior, la expresión “letra de niña bonita” presupone que la ‘caligrafía con alta calidad estética’ es parte de aquel conjunto de deberes y obligaciones propias del sexo femenino-Además, incapacita al varón para tener una letra legible. En este sentido, la expresión “letra de niña bonita” sería también discriminatoria y promotora de estereotipos, por lo tanto sexista. Además, “...de niña bonita” reforzaría la idea de la existencia de un nexo entre la belleza física de la mujer y sus productos intelectuales y manuales. Una ecuación como ‘letra bonita = mujer bonita’, o viceversa, falsifica totalmente la realidad. La referida ecuación también revela discriminación entre mujeres, pues es de suponerse que las mujeres que no sean bonitas tampoco “escribirán bonito”.

**TEXTO #19 “Yo soy niña, a mí me encantan esas cosas”. [S19, sexo: F, Salón de clases, mayo 2019].**

**Contexto discursivo (situación comunicativa en la que se inserta el texto #19)**

S19 estaba impartiendo una clase e hizo referencia a los tipos de películas. Afirmó que a ella le gustaban las películas románticas, justificando su preferencia en el hecho de ser mujer.

Dada su condición de profesora de la asignatura, S19 hace uso de su turno de habla para referir características de distintos tipos de películas, según las temáticas en ellas tratadas. El acto de habla es esencialmente académico. S19 orienta su desarrollo, y los receptores la siguen con atención. Luego de precisar información sobre las tramas de las películas románticas, con tono de voz informal, dice: “Yo soy niña, a mí me encantan esas cosas”. Así, S19 al mismo tiempo que refiere un estado de cosas desde su óptica: “Yo soy niña...”, lo matiza con un elemento de su interioridad: “...me encantan...”. Se solapan entonces dos actos de habla, el uno representativo y el otro expresivo. En su

globalidad, lo dicho por S19 tiene una carga sexista por subyacerle la intención de vincular su gusto por las películas con temáticas románticas con su condición femenina.

En punto anterior guarda conexión con el muy peculiar uso que S19 hace en el texto #19 de la primera persona del singular “yo”; este puede responder a distintos motivos o a todos a la vez. Por ejemplo, el “yo” de S19 puede ser visto como un manejo de la estrategia discursiva de la auto-presentación positiva: S19 se reconoce como mujer, y aprecia tal circunstancia. Pero también, el “yo” sugiere que como una mujer más, a ella también le placen las películas románticas ---y en este caso su preferencia constituiría una generalización. Existe la posibilidad de que S19 haya intentado expresar ambas cosas a la vez. En todas las circunstancias, el texto #19 expresa la existencia de grupos por condición de género, de los cuales los excluidos son los varones; podría señalarse que la postura de S19 ante el asunto tratado es segregacionista y discriminante hacia el hombre y además permite la consolidación de estereotipos de tenor sexista en los que se atribuyen características a partir del sexo.

**TEXTO #20 “¿Y dónde está tu novio rico con carro lujoso?” [S20, sexo: M, Salón de clases, septiembre 2019].**

**Contexto discursivo (situación comunicativa en la que se inserta el texto #20)**

La alumna se acercó a S20 para explicarle que había faltado a su clase; le indicó que el servicio de tren subterráneo se encontraba interrumpido. S20 ripostó con la pregunta. La alumna respondió: “pues no tengo”.

En este evento comunicativo, S20 y una alumna dialogan durante la clase. La alumna explica a S20 las razones que le impidieron asistir a la actividad previa. Esta muestra preocupación por la falta y el vacío informativo que eso le ha creado. S20 la escucha, y pregunta: “¿Y dónde está tu novio rico con carro lujoso?” Desconcertada, la alumna contesta “pues no tengo”.

El acto de habla representativo de S20, el cual refiere un estado de cosas que el proferente plantea desde una perspectiva muy personal, ha dejado entrever que este considera que la inasistencia a clase ha sido causada por la inoportuna falta de un tercero vinculado con ella. Lo verbaliza en el segmento “¿Y dónde está (tu novio)...? S20 presupone que ese tercero existe porque cree que las mujeres en general se involucran sentimentalmente con individuos cuando estos tienen dinero y carros lujosos. Lo hace explícito en “...tu novio rico con carro lujoso”. En el marco del tipo de acto de habla que ha proferido S20, entendido como generador de acuerdos o desacuerdos, la reacción de la interlocutora no tarda en producirse, esta con visible contrariedad responde: “pues no tengo”. Posiblemente porque la pregunta de S20 le resultó a esta sorpresiva, apoyó su respuesta con la conjunción ilativa “pues”, a menudo oída en respuestas explicativas o justificativas ante interrogantes inesperadas introducidas con “y”.

Las palabras de S20 dan forma a una conceptualización de la relación de pareja en términos de intereses particulares. Se inserta esto dentro del conglomerado de hechos que a lo largo de la historia de la humanidad han responsabilizado a la mujer de prácticas que entran en conflicto con principios éticos fundamentales. En Occidente, tuvieron su inicio con Eva, dada ella a tarea de valerse de sus artes para persuadir a Adán de infringir la ley de Dios. De manera análoga, subyace a lo dicho en el texto #20, la idea de la mujer interesada, o ambiciosa, que busca beneficios en el hombre. Desde esta perspectiva, el texto #20 se revela como un fragmento de habla sexista. La pieza lingüística “¿Y dónde está tu novio rico con carro lujoso?” también revela estereotipos con carga sexista que repercuten en el hombre, pues dictaminan que es este quien posee la capacidad adquisitiva. En este caso cabría la pregunta: ¿por qué no puede ser ella la que posee un carro lujoso? Este texto evidencia también características androcéntricas que imponen al hombre como el proveedor en toda relación de pareja.

## **CAPÍTULO 5**

### **Conclusiones**

(1) Es importante señalar en esta sección de cierre del análisis lo que el mismo representó como ganancia en los niveles de planificación y de ejecutorias metodológicas. Planificar este estudio, una vez que la proponente hubo profundizado sobre las precedentes realidades, fue para esta el más grande aprendizaje: el planteamiento tendría que ser holístico, es decir, las explicaciones e interpretaciones sobre el asunto solo serían posibles mediante el trato globalizado de sus componentes. Efectivamente bajo tal esquema se trataron ‘las representaciones sociales’ de los hablantes; el sexismo reflejado en las mismas fue analizado de forma crítica considerando conglomerados de rasgos pertinentes a niveles pragmático, semántico y sintáctico. La subsiguiente fase —la concerniente con el encuentro teórico-práctico con todo lo que demandaba la tarea asumida duró semanas. Fue también favorable que la misma experiencia de recolección de datos indujera a la analista a evitar establecer correlaciones entre el sexo de los sujetos y el lenguaje sexista recolectado. Ya el

reconocimiento de que el sexismo era un constructo ideológico universal le había dejado claro que las actitudes sexistas acompañarían por igual a varones y mujeres.

Finalmente, fueron numerosas las preferencias con carga sexista recopiladas por la analista; varios sujetos profirieron más de una durante una misma conversación, y muchos sujetos que hicieron emisiones del tipo bajo escrutinio terminaron descartados. Debió la analista, conjuntamente con su tutor, tomar decisiones sobre cuales resultarían seleccionadas ---se escogieron luego de evaluarse rasgos de naturaleza semántica y sintáctica. También vale agregar que fue de mucho provecho el re-encuentro con la gramática de la Real Academia.

(2) En el plano discursivo fue indispensable compenetrarse con los planteamientos teóricos ofrecidos por van Dijk (1998, 2005) con relación a las categorías de análisis del discurso ideológico. Para el examen de cada uno de las 20 preferencias consideradas se construyó una matriz con una selección de tales categorías, manejadas de acuerdo con las particularidades del asunto tratado y el contexto. La analista sistematizó el procedimiento de examen de los contenidos aplicando siempre las mismas categorías, aunque no siempre en el mismo orden, por lo que las consideraciones de nivel pragmático, o semántico, o sintáctico resultaron a menudo entremezcladas.

A pesar de la diversidad de temas/tópicos tratados por los sujetos, la mayoría de sus preferencias coincidieron en tener carácter incidental, o sea, el ser una consecuencia de algún planteamiento del contenido de asignatura visto en el correspondiente análisis como el asunto principal. Aun otras que tuvieron lugar fuera de aulas de clase, como las contenidas en el texto #5 y el texto #11 fueron subsidiarias de otros asuntos que aparentemente resultaban de mayor relevancia para los interlocutores, y a pesar de que el contexto incide en ellas de manera directa, al darse en el entorno universitario y tener valor formativo se tornaron viables para el análisis. Revela lo anterior la capacidad del ACD para develar aspectos del discurso que de lo contrario permanecerían encubiertos.

Sin lugar a dudas surgen incógnitas por resolver, por ejemplo, queda pendiente saber porque las profesoras y los profesores establecieron nexos entre lo que planteaban en los contenidos de sus asignaturas o conversaciones personales, y sus propias visiones del sexo, y además por qué ocurrió la traslación de actitudes sexistas a la audiencia como un todo, o a alguno de sus miembros en particular.

(3) En cuanto al sexismo, y en concreto en torno al lenguaje sexista, del análisis emana su trasfondo ideológico patriarcal que se traduce en prácticas sociales --- incluidas las lingüísticas--- que son de corte androcéntrico. Estuvieron presentes estas en todos los sujetos, no marcaron diferencias el hecho de ser hombres y mujeres, y principalmente de ser profesionales de alto nivel, con conocimientos avanzados. Entrando en el terreno de las especificidades, en algunos de los textos analizados se presenta a la figura femenina como un ser social ‘externo, periférico, secundario, marginal’, que roza con el varón de manera tangencial.

Aunque en pocos de los textos se explicitan componentes del tipo ‘yo/tu-usted’, o ‘nosotros/ustedes’, o ‘nosotros/ellos-ellas’, estas dicotomías diferenciadoras y/o segregacionistas usadas discursivamente para codificar ‘membresía’, ‘auto-presentación’ y últimamente para ‘legitimar/deslegitimar’ se encuentran implícitas en las emisiones de todos los sujetos. Este factor, haya sido expreso o tácito, hizo entenderlas discriminatorias y excluyentes. En muchos casos, la discriminación y la exclusión se conjugaron con la depreciación de sus capacidades intelectuales y el desmerito hacia su productividad laboral, particularmente cuando los sujetos masculinos las incorporaron a un grupo con responsabilidades exclusivamente domésticas.

Un rasgo de interés mostrado por el análisis lo representa la tendencia a vincular a la mujer con ejecutorias que nunca llegan a alcanzar niveles de calidad de las equivalentes cuando se encuentran a cargo del varón, en específico, las que tienen que ver con el trabajo y el conocimiento práctico (un caso en el texto #13). En paralelo, el análisis mostró que en consideración de sujetos masculinos la mujer es ‘dueña’ de atributos que el varón cuestiona (caso en el texto #1, sobre el ego femenino; o en el texto #7, sobre la celopatía femenina; o en el texto #15, sobre la perfidia femenina); en todas estas situaciones el varón se muestra como afectado o perjudicado.

Aparte de la discriminación, exclusión hacia la mujer, y la depreciación y el desmeritamiento de la mujer, el texto #5 y la otra en el texto #19, ambos verbalizados por mujeres, formaron grupos sobre la base de sexo, pero los excluidos fueron los hombres; la primera lo hizo de forma expresa, la segunda de manera velada. Esto hizo evidente la presencia del sexismo en ambas situaciones. Además en muchos casos al expresar ideas marcadas por los estereotipos sexistas no solo se afectaba a la mujer sino

que el hombre también resultaba perjudicado. Esto ocurre de manera evidente en el texto #18 en el que se le adjudica la caligrafía bonita y legible a las mujeres, como un atributo solo propio de ellas. También el texto #20 repercute en el hombre pues se asume que este debe disponer de una capacidad económica que la mujer no está obligada a tener.

Un aspecto final que no debe quedar sin mención es que los textos analizados en ocasiones otorgaron al asunto sexista estatus de generalización, y cada vez que así ocurrió el propósito del emisor fue presentar la información como cierta, y hacerse él mismo ver como voz autorizada. En este respecto, podría señalarse que el discurso --- sea sexista, racista, político, etc., cuenta con estrategias que como estas buscan colectivizar las creencias y las opiniones para hacerlas más convincentes y con ello mantener el control del poder.

### **Referencias bibliográficas**

- Bengochea, M. (2008) *Guía para la revisión del lenguaje desde la perspectiva de género*. Alcalá de Henares, España: BFA/DFB.
- Blum-Kulka, S. (1997) 'Discourse pragmatics'. En Van Dijk T. *Discourse as social interaction*, págs. 67-101. Londres: Sage.
- Boas, F. (1911) *Handbook of American Indian languages*. Washington: G.P.O.

- Bucholtz, M. (2014) 'The feminist foundations of language, gender, and sexuality research'. En Ehrlich, S. y Meyerhoff, M. (eds.) *The handbook of language, gender, and sexuality*. Chichester, Inglaterra: Blackwell.
- Cicourel, A. (1992) 'The interpretation of communicative contexts: Examples from medical encounters'. En Duranti, A. y C. Goodwin, 1992.
- Condor, S., Antaki, C. (1997) 'Cognición social y discurso'. En T. van Dijk (comp.) *El discurso como estructura y proceso*, págs. 453-489. Barcelona: Gedisa.
- Cordero, B. (2004) *Sexismo y formación de estereotipos en la identidad del venezolano* (tesis doctoral). Universidad de Valladolid. España.
- D'Alessandro, M. (2009) *Diccionario del habla coloquial de Caracas*. Caracas: Fundación para la Cultura Urbana.
- Ehrlich, S., Meyerhoff, M. *The handbook of language, gender, and sexuality*, 48-67. Malden, Estados Unidos: Blackwell.
- Fairclough, N., R. Wodak (1997) 'Análisis crítico del discurso'. En T. van Dijk (ed.) *El discurso como interacción social*, págs. 367-405. Barcelona: Gedisa.
- Ferrari, R. (2017, julio) *Relaciones que enferman: el caso de Francis Scott & Zelda Fitzgerald*. Sobreviviendo a Sigmund..., el blog de psicología y psicoterapia que Freud hubiera leído. Recuperado de <https://rferrari.wordpress.com/2017/07/07/relaciones-que-enferman-el-caso-francis-scott-zelda-fitzgerald-2/>
- Fernández, M. (2017, Noviembre) *La valoración en el discurso de la enseñanza de la historia. Aportes para el análisis del androcentrismo*. Revista Signos. Recuperado de <http://www.redalyc.org/>
- Foucault, M. (1999) *El orden del discurso*. Ciudad de México: Tusquets Editores
- Fraser, B. (1999) 'An approach to discourse markers'. *Journal of Pragmatics* 14(3), págs. 383-398.
- García, A. (2014) *Sobre sexismo en los medios de comunicación* (tesis doctoral). Universidad la Complutense de Madrid, España.
- Graesser, A., Gernsbacher, M., S. Goldman (2000) 'Cognición'. En T. van Dijk (comp.) *El discurso como estructura y proceso: estudios del discurso. Introducción*

- multidisciplinaria*, págs. 417-452. Barcelona: Gedisa. (Trabajo original publicado en 1997).
- Lakoff, R. (1975) *Language and woman's place*. Barcelona: Hacer.
- Maglie, G y M. Frinchaboy (1988). Situación educativa de las mujeres en la Argentina. Buenos Aires: UNICEF Publicaciones de la Subsecretaría de la Mujer.
- McElhinny, B. (2014) 'Theorizing gender in sociolinguistics and linguistic anthropology: toward effective interventions in gender inequity'. En Ehrlich, S., Meyerhoff, M. *The handbook of language, gender and sexuality*. Malden, Estados Unidos: Blackwell
- Monsalve, N., C. García (2002, Junio). 'Sexismo y guía práctica de actividades para niños preescolares'. *Revista Educere*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/>
- Moreno, F. (1998) *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel.
- Moreno, A. (1986) *El arquetipo viril protagonista de la historia*. Barcelona: LaSal.
- Norbeck, H. (2013) *El sexismo en el lenguaje: estudio de los sustantivos de profesión* (tesis de maestría). Universidad de Tromsø. Tromsøya, Noruega.
- Nueva Gramática de la Lengua Española. Manual (2010) Real Academia Española. Asociación de Academias de la Lengua Española. Madrid: Espasa Libros, S. L.
- Pecho, P. (2017) *Sexismo ambivalente, pensamientos patriarcales y violencia simbólica intra e inter género en Lima y Huancayo* (tesis de pregrado). Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú.
- Pérez-Álvarez, M. (2003) *Las cuatro causas de los trastornos psicológicos*. Madrid: Editorial Universitas, S. A. .
- Sambrano J. (2016) *Programación neurolingüística*. Caracas, Venezuela: Alfa
- Sapir, E. (1921) *Language, an introduction to the study of speech*. New York: Harcourt, Brace and company.
- Schiffrin, D., D. Tannen, H. Hamilton (2001) *The handbook of discourse analysis*. Malden, Estados Unidos: Blackwell.
- Seoane, C., G. Pineda (2010) *Roles de género y sexismo en seis discursos sobre la familia nuclear* (tesis de pregrado). Universidad Central de Venezuela. Caracas, Venezuela.

- Tannen, D. (1991) *You just don't understand*. New York, Estados Unidos: Ballantine.
- Traugott, E., M. Pratt (1980) *Linguistics for students of literature*. New York: Harcourt, Brace and Jovanovich.
- van Dijk, T. (1998) *Ideology. a multidisciplinary study*. Londres: Sage.
- van Dijk, T. (2001) 'Critical discourse analysis'. En D. Schiffrin, D. Tannen, H. Halmilton. *The handbook of discourse analysis*, págs. 352-72. Malden, Estados Unidos: Blackwell.
- van Dijk, T. (2003) *Racismo y discurso de las élites*. Barcelona: Gedisa.
- van Dijk, T. (2005, Diciembre) *Política, Ideología y Discurso*. Quórum Académico.  
Recuperado de <http://www.discursos.org>
- Wodak, R. (1996) *Disorder of discourse*. London/New York: Longman.
- Wodak, R. (2000) '¿La sociolingüística necesita una teoría social? Nuevas perspectivas en el Análisis Crítico del Discurso'. *Discurso y Sociedad*, vol. 2 (3). Págs. 123-147. Barcelona: Gedisa,