

## DISCURSO DE GÉNERO Y PRÁCTICA DOCENTE

Rocío Jiménez Cortés<sup>1</sup>

Universidad de Málaga

### RESUMEN

*Este artículo presenta un estudio empírico centrado en el discurso como generador de formas de pensamiento de género en los centros educativos. Su objetivo principal es explorar las claves del discurso de género puesto de manifiesto por el profesorado en diferentes contextos de la práctica docente. El discurso de profesores y profesoras se entiende en una doble perspectiva: como vehículo de canalización de la cultura de género en la escuela y como medio para acceder a ella.*

*La investigación se fundamenta en la Teoría Dialógica de Bajtín y en el Paradigma Ecológico de Bronfenbrenner y desvela ocho tipos de discursos diferentes que plasman la diversidad de formas de pensamiento y de acción de género. El trabajo aporta indicadores que se traducen en claves pedagógicas idóneas para intervenir en la planificación de la formación inicial del profesorado y en la generación de "buenas prácticas de género" en las aulas.*

***Palabras clave:** Discurso de género, práctica docente, estudios de género, análisis del discurso, metodología narrativa.*

### ABSTRACT

*This article, we present an empirical research centred in the discourse. The discourse is creative in ways of gender thought in the educative centres. This paper has been proposed to find out explore the keys about the teacher's gender discourse in different contexts of the educational practice. We understand the teacher's discourses from a double perspective: as expression form of the gender culture in the school and as means to arrive to her.*

---

<sup>1</sup> Doctora en Pedagogía. Profesora Ayudante de Investigación. Dpto. de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Málaga. Facultad de CC. de la Educación. E-mail: rjimenez@uma.es

*This research is based on the dialogical theory and Bronfenbrenner's ecological paradigm. Results reveal teachers' different discourses that capture the diversity in thought ways and of gender action. This data can serve to design pedagogic strategies for teacher education about gender and in the generation of "good gender practices" in the classrooms.*

**Key words:** *Gender discourse, teacher's practices, gender studies, discourse analysis, narrative methodology.*

## I. INTRODUCCIÓN

Algunos de los significados que impregnan la cultura de género provocan situaciones personales, educativas y sociales no deseables en el marco de la convivencia (como el bullying, la violencia de género, u otras prácticas de menor impacto social) que lesionan los derechos y la dignidad de quienes las padecen. Los discursos que caracterizan el quehacer docente cotidiano permanecen impregnados de significados de género que impactan en la cultura escolar, convirtiéndose en guías para la acción.

El profesorado, resulta un elemento central por su impacto en la cultura escolar a través de la puesta en práctica de saberes y discursos que han sido adquiridos en sus propia trayectoria personal y que parten de su experiencia vital. Pero también, puede desarrollar la capacidad profesional de proporcionar estrategias y formas novedosas de actuación, así como de suscitar discursos que fomenten el cambio de este tipo de patrones culturales de género. En este sentido, la práctica docente asume en este trabajo una doble dimensión: portadora de la carga de género y creadora de dinámicas educativas superadoras de la desigualdad. Estas dimensiones inciden en los planteamientos pedagógicos y didácticos que aportamos en esta línea.

La investigación sobre género y discurso, ha tenido un tratamiento divergente y plural en los últimos años. En la actualidad, esta temática resulta transversal a multitud de disciplinas y corrientes científicas. Su desarrollo está vinculado a una gran diversidad de procedimientos metodológicos. Así, ha sido abordado desde estudios experimentales, observaciones etnográficas y análisis del discurso. A esto, hay que añadir, la pluralidad de unidades de análisis empleadas (palabras, oraciones, enunciados...) en consonancia con el marco teórico asumido en cada investigación y con el carácter de los datos recabados. Para Wertsch (1997); Gover (1996, 1997) o Nelson (2000), el *discurso* es un elemento que se precisa en este tipo de investigaciones para organizar y expresar la experiencia.

Concretamente nuestra aportación desarrolla la metodología narrativa apoyada en análisis del discurso para desvelar diferentes formas de habla que plasman la heterogeneidad de formas de pensamiento y acción de género. Estos modelos discursivos marcan la pauta de actuación del profesorado en la institución escolar. Los ámbitos de actuación y contextos en los que se desarrolla la práctica docente (situaciones educativas de transmisión de conocimientos, de organización escolar, de interacción educativa,...) se configuran como una variable de especial relevancia en el uso de los diferentes discursos y por tanto se convierte en un potente indicador del tipo de impacto que propicia la cultura de género en los centros educativos.

## 2. LA INVESTIGACIÓN SOBRE GÉNERO Y DISCURSO

El género y el discurso surgieron como campos de investigación reconocidos en la década de 1970 (West, Lazar y Kramarae, 2000). Autoras como West, Lazar y Kramarae (2000), sitúan la nueva ola del “Movimiento de las Mujeres (Women’s Movement)” como el origen del interés por las relaciones entre el género y el lenguaje entre investigadores e investigadoras (Cameron, 1990, 1992, Roman, Jushasz y Miller, 1994, Spender, 1980). Gran parte del impulso dado al enfoque, se debe a la aportación de Lakoff (1975) quien, en su trabajo *Language and Women’s place*, describió el lenguaje característico de las mujeres como diferente al de los hombres en cuanto al léxico, la sintaxis y la pragmática. A partir de su contribución, las diferencias sexuales se convirtieron, no sólo, en el punto de partida de numerosos estudios, sino también, en la explicación de todas y cada una de las variaciones lingüísticas que se detectaban. A partir de esta fecha, los estudios centrados sobre el género y el discurso han ido alcanzando un mayor desarrollo y reconocimiento como campo de investigación consolidado. Y, es que, según estas autoras, quienes abordan el estudio del lenguaje y el género, consideran el análisis de las prácticas de lenguaje, como una labor elemental en el marco del estudio de las relaciones humanas.

Los analistas del discurso de género consideran el lenguaje como un ámbito de construcción del género. Asimismo, entienden que, la construcción social del género, no es neutral, sino que, está vinculada a las relaciones de poder institucionalizadas dentro de las sociedades, subrayando, con ello, su carácter ideológico. En esta línea, el discurso, está siempre inmerso en un determinado contexto social.

La pluralidad de investigaciones sobre género y discurso generadas desde los años 70 ha impulsado la realización de trabajos que recopilan diferentes estudios enmarcados en diversos enfoques de análisis del discurso. Una de las obras pioneras dentro de esta línea y que constituye una de las primeras aportaciones de sistematización de los estudios sobre género y discurso es la de Thorne y Henley publicada en 1975 y titulada *Language and sex: Difference and dominance*. Esta obra, incluye toda una serie de investigaciones procedentes de diferentes disciplinas, abordadas desde una gran diversidad de técnicas de análisis del discurso (análisis de contenido, análisis conversacional, análisis textual, etc.).

En esta misma línea, el trabajo emprendido, por West, Lazar y Kramarae (2000), presenta una selección y clasificación de trabajos distinguiendo entre dos perspectivas en el estudio del discurso y el género: en primer término, la que se centra en los análisis textuales del modo en que se habla acerca de los hombres y de las mujeres y, en segundo término, la que considera la cuestión de cómo hablan las mujeres y los hombres. A partir de esta segunda perspectiva, podemos distinguir, de acuerdo con las autoras, entre tres tipos de enfoques: *enfoque funcional de las diferencias sexuales*, *estilos de habla* (de comunicación) y *género y habla en interacción*. Las tres perspectivas se diferencian en la forma en que abordan la cuestión del contexto y sus formas de conceptualizar el género. Así, las investigaciones realizadas desde el *prisma funcional* (Holmes, 1990, Cameron et al. 1988, Cameron y Coates, 1988, Nichols, 1983) respecto del género y el habla, plantean el “contexto” como variable que pasará a formar parte del análisis. Y, por tanto, el género, es tratado, como una variable independiente cuyos efectos pueden evaluarse sobre variables dependientes.

Por su parte, los trabajos centrados en los *estilos de comunicación* (Tannen, 1990, Zimmerman y West, 1975), estudian las variaciones lingüísticas dentro del contexto social en el que tienen lugar. Aquí, el *género*, es contemplado como un rol, un papel que es contingente a la posición del individuo en la estructura social y a las expectativas asociadas a esa posición. Desde este punto de vista, el énfasis, se sitúa sobre la manera en que se aprenden y ponen en práctica los roles que generan las “diferencias sexuales” en el habla.

Y por último, para quienes abordan *el habla en interacción* (Goodwin, 1990; West y García, 1988), la clave es el contexto temporal y secuencial en que se produce la comunicación. Bajo esta concepción, el género es definido como realización rutinaria y, por tanto, como una característica emergente de las situaciones sociales. Estas diferentes aproximaciones ponen de manifiesto como el discurso siempre forma parte del contexto social, lo que parece suponer que un cambio en las situaciones contextuales implica variaciones en el discurso.

En síntesis, la idea de que el discurso configura a la sociedad y a la cultura y que, ellas, a su vez, inciden sobre el discurso, lo han convertido en uno de los instrumentos más relevantes para la educación.

### 3. EL DISCURSO DESDE LA TEORÍA DIALÓGICA DE BAJTÍN

La Teoría Dialógica, plantea el contexto social como un ámbito en el que se genera la conciencia y el que propone los signos (palabras) que la van a organizar. La mente humana, se desarrolla en el marco de un contexto comunicativo, en base al cual, el pensamiento se gesta, evoluciona y cambia. El contexto comunicativo alberga, así, los motivos y razones del cambio y desarrollo humanos. En la medida en que, los signos propuestos por el contexto de actividad cambian, también, se producen transformaciones en el funcionamiento mental humano.

Los contextos situacionales y lingüísticos particulares proponen determinados discursos que permanecen ligados a ellos. El lenguaje y las formas de habla o discursos, permanecen anclados a un plano semántico característico de un determinado contexto, situación histórica, social y cultural específica. El discurso siempre refleja el contexto más amplio de relaciones sociales en cuya dinámica se generan todos los elementos de forma y contenido del lenguaje (Ponzio, 1998). Es decir, todo el repertorio de juicios de valor y puntos de vista. En suma, las expresiones con las que nos comunicamos a nosotros mismos y a los demás nuestras acciones, deseos y sentimientos.

Uno de los conceptos teóricos claves sobre el que versa esta investigación y expuesto por la Teoría Dialógica, es lo que Bajtín ha convenido en denominar *géneros discursivos*. Para este autor, los géneros discursivos son “tipos relativamente estables de enunciados” (1992: 248). En esta misma línea, Wertsch (1993) los considera como formas particulares de realización del discurso que permanecen, también, vinculadas a situaciones comunicativas concretas.

En este sentido, los géneros discursivos empleados en el diálogo ofrecen una determinada interpretación del mundo que, a su vez, es reproducida en los marcos de comunicación discursiva. Los géneros discursivos, como elementos estables, permanecen vinculados a los modelos culturales que legitiman como válidos ciertos tipos de enunciados frente a otros, que son, en definitiva los privilegiados por la cultura. En este sentido, son mediadores de la comunicación discursiva y nos son dados a través de los otros con

los que interactuamos, es decir, nos hacemos con ellos en el terreno social. Ningún género discursivo es, por tanto, neutro, en el sentido de “creado libre de intenciones”. Estas formas típicas del discurso son extraídas por los sujetos de las situaciones interactivas de comunicación plagadas de intencionalidad. Para Bajtín (1992), si no existieran los géneros discursivos y no los domináramos, si tuviéramos que ir creándolos de nuevo dentro del proceso dialógico, la comunicación discursiva sería imposible. No obstante, y en tanto que, creados y recreados en el ámbito de lo social y comunicativo, son, también, concebidos como elementos dinámicos de la comunicación. Así, la participación de los individuos en actividades socialmente significativas, como las que propone la escuela, promueve la generación de nuevas formas típicas del discurso. En este sentido, desde el enfoque dialógico se reconoce el papel activo del ser humano en la transformación y renovación de las pautas lingüísticas asociadas a determinadas actividades sociales.

Estas tres teorías, aportan herramientas teóricas y metodológicas para abordar la configuración del discurso de género y cómo se ve influenciado por los contextos sociales en los que emerge y de los que depende. Estas ideas trasladadas al plano educativo nos permiten hacer una lectura de los centros escolares como contextos sociales en los que se proyectan y, a la vez, se reflejan los significados culturales de género establecidos socialmente a través de los discursos.

#### 4. OBJETIVOS Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El estudio se plantea explorar las claves del discurso de género puesto de manifiesto por el profesorado en torno a distintos contextos en los que se desenvuelve la práctica docente. Con el fin de extraer variables empíricas observables e indicadores de los discursos se han planteado dos objetivos generales de investigación: *identificar y describir tipos de discurso de género y detectar diferencias en el uso de los discursos en función al contexto de actuación docente*.

La relevancia científica de los objetivos planteados radica en la posibilidad de hallar géneros discursivos típicos de la práctica docente y formas de pensamiento de género que resulten idóneos para la transformación social y educativa. Los rasgos de esos discursos permiten el planteamiento de propuestas pedagógicas basadas en indicadores reales de género.

El diseño de investigación se sustenta en un estudio de casos múltiples. La muestra la componen profesores de Secundaria (8 hombres y 6 mujeres) de la provincia de Sevilla en España. La recogida de datos se ha realizado a través de entrevistas semiestructuradas y técnicas proyectivas, siguiendo una metodología de corte narrativo. Específicamente, el discurso y el análisis del discurso, son los recursos metodológicos básicos. Por tanto, el lenguaje y el discurso constituyen las herramientas científicas de las que nos servimos para detectar a través de ellas los tipos de patrones culturales de género que subyacen.

El discurso se genera mediante su estimulación a través del visionado de láminas proyectivas (concretadas en fotografías). La técnica proyectiva se selecciona por considerarse apropiada para indagar sobre las formas, cualitativamente diferentes, en que las personas experimentan y perciben el mundo que les rodea, así como, sobre las representaciones propias que cada sujeto elabora para dar sentido a experiencias vitales. En este sentido, el profesorado se expone a dos series de fotografías diseñadas “ad hoc” compuestas por tres fotografías cada una.

TABLA 1  
DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Práctica docente		Situaciones escolares					
		CONTENIDOS ESCOLARES			DEPORTE Y ESPACIOS LÚDICOS		
Contextos		MACRO	MESO	MICRO	MACRO	MESO	MICRO
SEXO	MUJERES	Foto A.1	Foto A.2	Foto A.3	Foto B.1	Foto B.2	Foto B.3
	HOMBRES	Foto A.1	Foto A.2	Foto A.3	Foto B.1	Foto B.2	Foto B.3

Las fotografías representan situaciones de género típicas de los contextos escolares en los que se desarrolla la práctica docente y se clasifican en función a tres tipos: macro, meso y micro. Esta estructura la extraemos del Paradigma Ecológico de Bronfenbrenner (1979). Su visión del desarrollo humano incide en la importancia de los ambientes en que nos desenvolvemos. Las fotografías representan diferentes ámbitos de actuación para la práctica docente.

Las fotografías que ilustran el *contexto macro (cultural)*, incluyen situaciones de aula donde se visualizan representaciones y estereotipos de género establecidas a nivel cultural y social que tienen su reflejo en la escuela a través de la propia identidad de sus miembros. Las fotografías creadas para mostrar el *contexto meso (institucional)*, visualizan situaciones de organización escolar, del aula y otros espacios escolares, en los que se muestra la reproducción de las creencias y representaciones de género. Por último, las fotografías que representan el *contexto micro (relacional)*, muestran situaciones de la vida escolar en las que la práctica docente se centra en procesos de interacción con una fuerte carga de estereotipación.

## 5. DIMENSIONES Y VARIABLES OBJETO DE ESTUDIO

El análisis de datos se ha realizado a través de técnicas cualitativas y cuantitativas. Las técnicas cualitativas nos permiten extraer un sistema de categorías con una doble dimensión: teórica y empírica. La aplicación de diferentes técnicas cuantitativas nos aporta una visión sistematizada de los datos registrados.

La unidad de análisis con la que se trabaja es el enunciado definido como “la unidad real de comunicación discursiva” (Bajtín, 1986: 71). Siguiendo a Bajtín operativizamos el discurso en enunciados. Cada enunciado hace referencia al sentido, idea o mensaje global que pretende transmitir una persona a través de su discurso.

Para Bajtín (1992: 274), el estilo individual de un enunciado, se define, principalmente, por su aspecto expresivo. Además, considera que, el enunciado, está lleno de

matices dialógicos que, sin tomarlos en cuenta, es imposible comprender hasta el final su estilo. Porque, nuestro pensamiento, se origina y se forma en el mismo proceso de interacción y lucha con pensamientos ajenos, lo cual, no puede dejar de reflejarse en la forma de expresión verbal del nuestro (1992: 279). Así, los enunciados constituyen en nuestra investigación unidades de análisis de la comunicación humana que nos permiten acceder empíricamente al discurso de género.

El análisis cualitativo de los discursos del profesorado nos permite descubrir dimensiones y categorías. Del sistema de categorías más amplio y complejo hemos extraído tres categorías que articulan los tipos de discursos esgrimidos por los sujetos en torno a la práctica docente (Ver Tabla 2).

TABLA 2  
DEFINICIÓN DE VARIABLES Y FRAGMENTOS ILUSTRATIVOS

CATEGORÍA	MODALIDAD/ CÓDIGO	DEFINICIÓN	FRAGMENTO ILUSTRATIVO
Referentes valorativos de la cuestión de género	Internos (INTE)	Tipo de valoración que efectúan los sujetos sobre la problemática de género en función a criterios de tipo interno (emocionales, experienciales, personales...)	PRA03: "es la realidad que hay que transformar y que cuando nosotras, en mi época, en mis tiempos, cuando nosotras estudiábamos, pues las niñas normalmente era filosofía, todo lo más derecho, y si es una carrera que no es una licenciatura... ¡maestra!, del tirón" (33-39).
	Externos (EXTE)	Tipo de valoración que efectúan los sujetos sobre la problemática de género en función a criterios de tipo externo (políticos, institucionales, sociales, ...)	PRA01: "a mí me da mucho coraje la igualdad esta que plantean los partidos políticos de una cuota del 25%, qué 25% o 50 u 80 o 20, dependiendo ¿no? (...) en el Parlamento hay 250 mujeres y 250 hombres ¿por qué? A lo mejor hay 400 mujeres válidas para ese puesto y 100 hombres (...)" (735-740).
Forma expresiva	Carnavalesca (CARN)	Tono burlesco, humorístico, mediante el cual lo enunciado adquiere matices carnavalescos	PR04: "¿Qué que imagen me da? ¿Que qué impresión me da? Muy fácilí..., las chiquillas están al final, los críos están delante y quien participa parece que son los críos, vamos, los alumnos, y bueno eso es lo que parece en principio, la clase es muy fea, el famoso escalón éste (señala la fotografía A.1) del profesor (...), me imagino que será un instituto viejo o un colegio viejo" (12-18).
	Formal (FORM)	Tono serio que dota de formalidad al relato discursivo sobre género	PRA01: "lo que da a entender esta imagen es como que los niños están más atentos, o sea, los varones están más atentos y participan" (71-72).
	Irónica (IRON)	Tono mediante el cual los sujetos dan a entender lo contrario de lo que afirman. Lo expresado o enunciado se hace con sorna, con burla disimulada	PRA08: "Hay que saber de fútbol hoy en día porque sino, esta visto que... hombre, verás que a la que le gusta los deportes y encima le gusta el fútbol pues encima lleva por lo menos los lunes..., puede entrar mejor en conversación que a la que no le guste. (558-563).

<b>Estilos discursivos</b>	Descriptivo (DCRI)	Estilo que usa descripciones de las fotografías para abordar la cuestión de género.	PR02: "hay una clase en la que está el profesor preguntando algo y hay dos chicos con la mano levantada, hay dos chicas hablando, la distribución de los chicos están delante, parece, y las chicas atrás...nada más, están dando física" (4-7).
	Interpretativo (PRET)	Estilo que implica la asignación de sentido a la realidad de género percibida, incluye interpretaciones de las situaciones de género representadas	PRA01: "(...) verás tu, que yo pienso que el defender la igualdad de género, no significa primar a las mujeres sobre los hombres sino que también hay alumnas que lo hacen, pero que me sugiere eso la foto" (71-79).
	Valorativo (VALO)	Estilo que supone la inclusión de valoraciones respecto a la cuestión de género, el discurso incorpora juicios de valor acerca de esta realidad.	PRA01: "mucho mejor, es que todavía se siguen dando, aunque los profesores no quieran y aunque tú intentes evitarlo, pero ese tipo de discriminación se sigue dando mucho, el machismo me refiero a..." (628-633).
	Aplicado (APLI)	Estilo que incluye una lectura de la realidad de género sobre la base de la práctica docente	PRA03: "esto no se puede, yo creo que en el mismo sentido, que hablamos de la foto primera, esto tiene que actuarse, (...) a nivel del alumnado y del profesorado, a todos los niveles incluso del lenguaje, sabes lo que te digo" (246-249).

Además de estas variables observadas en los datos se contempló en el análisis otra variable reactiva como el contexto o ámbito de actuación de la práctica docente (macro, meso y micro) suscitada por la fotografía y en la que se enmarca el discurso y las acciones relacionadas.

## 6. PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO Y ANÁLISIS DE DATOS

Los discursos obtenidos a través de las entrevistas se analizan y codifican utilizando el sistema de categorías anteriormente presentado (tabla 2).

El análisis de datos se realiza con el paquete informático SPSS-PC+ (Versión 11.0) y el programa informático SPAD-N (Versión 3.5).

En un primer momento, se procede a aplicar un Análisis de Correspondencias Múltiples a partir de variables significativas, tanto a nivel estadístico como teórico, detectadas en análisis previos. Este tipo de análisis tiene como objetivo básico la reducción y explicación de la variabilidad de discursos de género en un conjunto delimitado de modalidades, a partir de la asociación de variables. Por tanto, nos permite identificar modelos de asociación espacial entre variables y descubrir, así, patrones discursivos vinculados a la práctica docente.

En un segundo momento, a partir de las asociaciones entre categorías, se procede a una clasificación de los enunciados, aplicándose el *método de Ward*, como procedimiento de clasificación jerárquica ascendente. Este método, resulta, especialmente adecuado,



para aquellos casos en los que se ha hallado un espacio multidimensional utilizando la técnica de análisis de correspondencias múltiples para la descripción del fenómeno estudiado. En definitiva, esta técnica de clasificación, es complementaria de la factorial y nos proporciona una interpretación diferente de los datos, permitiendo, a su vez, que se ambas técnicas se validen mutuamente.

Por último, tras haber identificado tipos de discurso de género, nos interesa, especialmente, conocer cómo se distribuyen en función a los ámbitos de actuación y contextos de la práctica docente. Esto implica que las diferentes clases halladas a través del análisis de cluster son contempladas como modalidades de una nueva variable denominada “Géneros discursivos de género” y en base a la cual se construye una tabla de contingencia cruzándola con la variable “contextos”. La aplicación de la prueba de Chi Cuadrado para la detección de diferencias significativas desde un punto de vista estadístico, pone fin al procedimiento analítico emprendido sobre el discurso.

### 7. RESULTADOS

A partir de análisis encadenados de Correspondencias Múltiples y de Cluster hemos obtenido un total de ocho tipos de discurso de género. Cinco de estas modalidades representan diversos grados de interpretación discursiva de género y tres de ellas representan diferentes estrategias expresivas de género.

Las categorías “forma expresiva” y “estilos discursivos”, se muestran relevantes cara a establecer formas típicas de discursos de género. El modelo seleccionado en base a estas categorías proporciona como resultado un espacio factorial constituido por seis factores para la explicación del 100% de la inercia. Siendo el poder explicativo de los factores 1 y 2, ligeramente, superior al del resto, 21.91% y 17.90%, respectivamente (ver tabla 3).

TABLA 3  
FACTORES Y PODER EXPLICATIVO

NUMERO	VALEUR PROPRE	POURCENT .	POURCENT . CUMULE
1	0.6574	21.91	21.91
2	0.5370	17.90	39.81
3	0.5000	16.67	56.48
4	0.5000	16.67	73.15
5	0.4630	15.43	88.58
6	0.3426	11.42	100.00

El gráfico siguiente permite visualizar, de forma exploratoria, la organización en un espacio geométrico de patrones discursivos de género del profesorado. La disposición geométrica, muestra patrones de asociación entre modalidades de categorías constituyendo, al menos, seis discursos prototípicos de género.

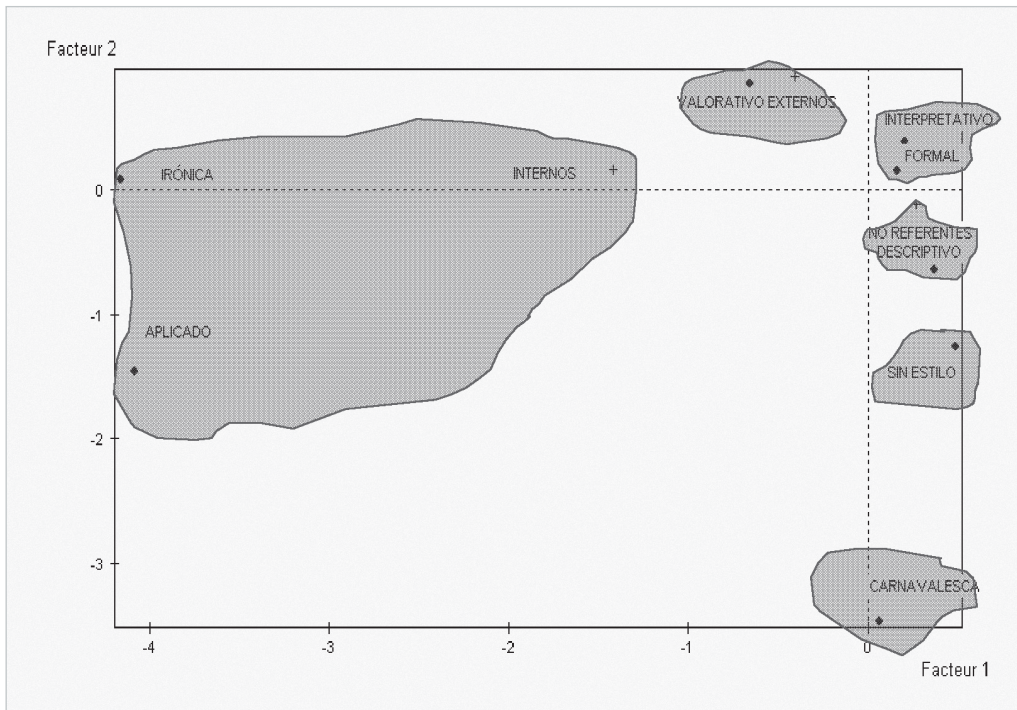


Gráfico 1

*Plano formado por la combinación de los ejes 1 y 2 ("tipos de responsabilidad ante la realidad de género" y "estrategias expresivas").*

En la zona central-izquierda podemos observar la caracterización de un patrón discursivo que manifiesta un compromiso con la problemática de género (modalidad "aplicado") y el empleo de estrategias discursivas irónicas ante la problemática. Este tipo de acción discursiva, se efectúa desde unos referentes valorativos de tipo interno y, por tanto, personales con los que se abordan las cuestiones de género en el marco de los contextos escolares.

En otra disposición geométrica, inferior-derecha, destaca un patrón discursivo opuesto al anterior en el que destaca la modalidad de entonación "carnavalesca". Este patrón, denota una falta de compromiso con la realidad de género aspecto que se ilustra con el empleo de patrones discursivos bromistas que dispersan el punto de atención sobre esta problemática.

Por su parte, la disposición superior-izquierda, plasma la asociación entre las modalidades de estilo "valorativo" y referente "externo", anunciando, un patrón discursivo comprometido con la realidad de género desde un punto de vista social.

La disposición geométrica superior-derecha, alberga un patrón discursivo caracterizado por la asociación entre las modalidades "interpretativo" y "formal". Estas, ilustran un patrón discursivo delimitado por el interés en ofrecer interpretaciones de la realidad de género bajo una entonación formal aunque, sin recursos o herramientas para su valoración.

Por último, los patrones que se sitúan en la zona central-derecha, denotan, por un lado, una ausencia de referentes valorativos y un estilo discursivo basado en descripciones de la realidad; por otro, la ausencia de estilo discursivo de género, implica la desvinculación con respecto a la temática y la evasión de la problemática de género como objeto de interés discursivo.

De forma complementaria, para detectar perfiles discursivos asociados a la identidad de género del profesorado, se lleva a cabo un Análisis de Cluster. La aplicación del método de Ward, como procedimiento de clasificación jerárquica ascendente, conforma 8 tipos de discurso de género (tabla 4).

TABLA 4  
TIPOS DE DISCURSOS DE GÉNERO

V. TEST	PROBA	---- CLA/MOD	POURCENTAGES MOD/CLA	---- GLOBAL	MODALITES CARACTERISTIQUES	DES VARIABLES	IDEN	POIDS
<hr/>								
18.70	0.000	89.16	100.00	15.01	CLASSE 1 / 8	"VALORATIVO"	bb1b	74
				16.84	VALORATIVO	ESTILOS DISCURSIVOS	VALO	83
10.37	0.000	88.89	43.24	7.30	EXTERNOS	REFERENTES VALORATIVOS	EXTE	36
8.97	0.000	59.38	51.35	12.98	INTERNOS	REFERENTES VALORATIVOS	INTE	64
3.01	0.001	16.30	100.00	92.09	FORMAL	ENTONACIÓN EXPRESIVA	FORM	454
<hr/>								
23.79	0.000	94.35	100.00	44.02	CLASSE 2 / 8	"INTERPRETATIVO"	bb2b	217
				46.65	INTERPRETATIVO	ESTILOS DISCURSIVOS	PRET	230
9.86	0.000	54.20	98.16	79.72	NO REFERENTES	REFERENTES VALORATIVOS	NREF	393
6.49	0.000	47.80	100.00	92.09	FORMAL	ENTONACIÓN EXPRESIVA	FORM	454
<hr/>								
20.85	0.000	93.46	100.00	20.28	CLASSE 3 / 8	"DESCRIPTIVO"	bb3b	100
				21.70	DESCRIPTIVO	ESTILOS DISCURSIVOS	DCRI	107
6.23	0.000	25.19	99.00	79.72	NO REFERENTES	REFERENTES VALORATIVOS	NREF	393
3.73	0.000	22.03	100.00	92.09	FORMAL	ENTONACIÓN EXPRESIVA	FORM	454
<hr/>								
17.33	0.000	93.10	100.00	10.95	CLASSE 4 / 8	"EVASIVO"	bb4b	54
				11.76	SIN ESTILO	ESTILOS DISCURSIVOS	NINT	58
3.97	0.000	13.49	98.15	79.72	NO REFERENTES	REFERENTES VALORATIVOS	NREF	393
2.37	0.009	11.89	100.00	92.09	FORMAL	ENTONACIÓN EXPRESIVA	FORM	454
<hr/>								
12.23	0.000	95.24	100.00	4.06	CLASSE 5 / 8	"CARNAVALESCO"	bb5b	20
				4.26	CARNAVALESCA	ENTONACIÓN EXPRESIVA	CARN	21
<hr/>								
9.56	0.000	72.22	100.00	2.64	CLASSE 6 / 8	"IRÓNICO"	bb6b	13
				3.65	IRÓNICA	ENTONACIÓN EXPRESIVA	IRON	18
2.85	0.002	8.43	53.85	16.84	VALORATIVO	ESTILOS DISCURSIVOS	VALO	83
2.73	0.003	9.38	46.15	12.98	INTERNOS	REFERENTES VALORATIVOS	INTE	64
<hr/>								
5.57	0.000	33.33	100.00	1.01	CLASSE 7 / 8	"SARCÁSTICO-COMPROMETIDO"	bb7b	5
				3.04	APLICADO	ESTILOS DISCURSIVOS	APLI	15
5.39	0.000	27.78	100.00	3.65	IRÓNICA	ENTONACIÓN EXPRESIVA	IRON	18
4.00	0.000	7.81	100.00	12.98	INTERNOS	REFERENTES VALORATIVOS	INTE	64
<hr/>								
8.45	0.000	66.67	100.00	2.03	CLASSE 8 / 8	"APLICADO"	bb8b	10
				3.04	APLICADO	ESTILOS DISCURSIVOS	APLI	15
4.62	0.000	12.50	80.00	12.98	INTERNOS	REFERENTES VALORATIVOS	INTE	64

La detección de un total de ocho géneros discursivos, es ilustrativa de la variedad de formas de entender y expresar la realidad de género.

Así podemos observar la clase 1, **discurso valorativo**, toma como elemento de referencia fundamental en su composición la modalidad "valorativo". La cual, es asumida en un alto porcentaje por esta clase (CLA/MOD = 89.16%). Este discurso supone un grado de interpretación nulo sobre la realidad de género. Las personas que asumen este tipo

de discurso se evaden de la temática de género y evitan centrarse sobre esta realidad. Este tipo de discurso, se caracteriza por la ausencia de estilos discursivos de género y de referentes valorativos con respecto a la cuestión de género. Asimismo, se caracteriza por una forma expresiva de tipo formal.

Los enunciados de la clase 2, que hemos denominado como **discurso interpretativo**, se caracteriza por la presencia de modalidad de estilo “interpretativo” que supone su composición más relevante (MOD/CLA = 100%) respecto del total (GLOBAL = 46.65%). El Discurso interpretativo (clase 2/8), supone el tipo de discurso más frecuente entre el profesorado de Secundaria y se caracteriza por la realización de interpretaciones y lecturas de la realidad en base a criterios propios de visión del mundo. Este estilo, se vincula a un grado de interpretación más elevado, pero en el que no están presentes los referentes valorativos, en tanto que, no existe un posicionamiento activo ante la cuestión de género. Por último, la forma expresiva de este tipo de discurso sigue siendo formal.

Por lo que respecta a la clase 3, que hemos denominado **discurso descriptivo**, sus enunciados se definen por la presencia de la modalidad “descriptivo” en relación al estilo discursivo (MOD/CLA = 100%) respecto del total (GLOBAL = 21.70%). El discurso descriptivo (Clase 3/8), implica el grado más básico de interpretación de la realidad de género y se caracteriza por la presencia de un estilo descriptivo en el discurso, la ausencia de referentes valorativos de la problemática de género y una entonación expresiva formal. Las personas que adoptan este tipo de género discursivo, se limitan a describir los aspectos reflejados en las fotografías y, en numerosas ocasiones, se centran sobre temas colaterales, que no fundamentales, de la problemática.

En relación con la clase 4, que hemos denominado **discurso evasivo** queda definida por la modalidad “sin estilo” (MOD/CLA = 100%) respecto del total (GLOBAL = 11.76%). El Discurso valorativo (clase 3/8), parte de un posicionamiento ante la realidad de género en el que se articulan valoraciones sobre la cuestión de género en base a referentes tanto internos o personales como externos o socio-institucionales. No obstante, comparte con el resto de géneros discursivos expuestos la forma expresiva formal que adoptan sus enunciados.

La clase 5, denominada **discurso carnavalesco**, queda determinada por la presencia exclusiva de la modalidad entonación expresiva “carnavalesca” muy relevante en la definición de este perfil (MOD/CLA = 100%). El Discurso carnavalesco (clase 5/8), se caracteriza por este tipo de forma expresiva y se convierte en un estilo bromista durante la comunicación discursiva.

La clase 6, **discurso irónico**, la componen enunciados que trazan como aspecto determinante la entonación expresiva “irónica” en su delimitación (MOD/CLA = 100%) respecto del total (GLOBAL = 3.65%). Esta clase, cuenta con un total de 13 enunciados (2.64% respecto del total). El Discurso irónico (clase 6/8), implica el empleo de este tipo de estrategia en sus formas de expresión ante la cuestión de género. Además, este prototipo discursivo, si bien, no es muy frecuente entre el profesorado, sus características, en torno a su forma expresiva irónica, el estilo discursivo valorativo ante la cuestión de género y el uso de referentes valorativos de tipo interno, lo convierten en un tipo de discurso con potenciales rasgos deconstructivos de las prácticas de género desiguales y discriminatorias.

La clase 7 o **discurso sarcástico-comprometido**, incluye enunciados que se caracterizan, de forma prioritaria, por la presencia de las modalidades de estilo “aplicado” (MOD/CLA = 100%) muy determinante respecto del total (GLOBAL = 3.04%) y entonación expresiva “irónica” (MOD/CLA = 100%) respecto del total (GLOBAL = 3.65%). El Discurso sarcástico-comprometido (7/8), reúne las mismas características que el prototipo anterior, excepto el grado de interpretación de género, que pasa a ser aplicado y, por tanto, más elevado que el valorativo. En suma, los discursos “aplicado” y “sarcástico-comprometido” son poco frecuentes entre el profesorado pero sus características los pueden convertir en herramientas culturales idóneas para un aprendizaje de género óptimo, especialmente idóneo para el cambio social.

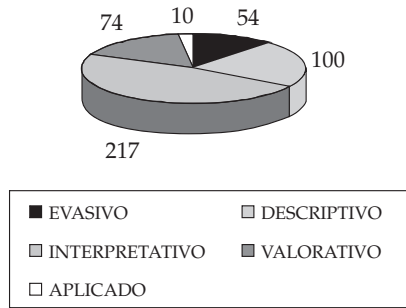
Por último, la clase 8 o **discurso aplicado**, se caracteriza, de forma mayoritaria, por la presencia de esta modalidad en la clase (CLA/MOD = 66.67%). La modalidad “aplicado” define, así, de forma prioritaria, la naturaleza de esta clase (MOD/CLA = 100%) respecto del total (GLOBAL = 3.04%). Esta clase, está compuesta por un total de 10 enunciados que constituyen el 2.03% del total. El Discurso aplicado (Clase 8/8), supone el grado más elevado de interpretación alcanzado por el profesorado y entre sus rasgos destaca el empleo de un estilo discursivo aplicado, es decir, de proyección sobre la práctica docente de ideas y conocimientos que pueden contribuir, según sus puntos de vista, a paliar la problemática de género a diferentes niveles. Muy vinculado a este rasgo, se halla, el referente valorativo interno del que parte, mediante el cual, el profesorado que emplea este discurso, se visiona como un participante activo e implicado en la realidad de género y, por tanto, se posiciona dentro de ella con posibilidades de actuación.

A partir de una interpretación teórica de estos hallazgos, podemos establecer una clasificación de los géneros discursivos hallados agrupándolos en función a los *grados de interpretación discursiva* detectados y a las *estrategias expresivas* desarrolladas como muestra la Tabla 5.

TABLA 5  
DISTRIBUCIÓN DE LOS TIPOS DE DISCURSOS

INDICADORES TEÓRICOS DE CLASIFICACIÓN		GÉNEROS DISCURSIVOS		F	%	
		Grados de interpretación	EVASIVO	54	10,95	
DESCRIPTIVO	100		20,28			
INTERPRETATIVO	217		44,02			
VALORATIVO	74		15,01			
APLICADO	10		2,03			
Estrategias expresivas	IRÓNICO		13	2,64		
	CARNAVALESCO		20	4,06		
	SARCÁSTICO-COMPROMETIDO		5	1,01		
TOTAL		493	100			

## GÉNEROS DISCURSIVOS EN FUNCIÓN A LOS GRADOS DE INTERPRETACIÓN



## GÉNEROS DISCURSIVOS EN FUNCIÓN A LAS ESTRATEGIAS DISCURSIVAS DE GÉNERO

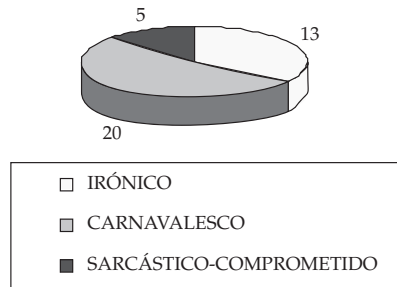


Gráfico 2

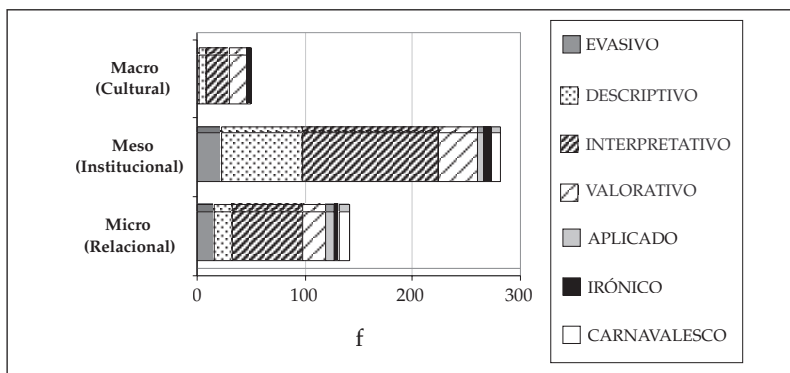
*Clasificación y frecuencia de los tipos de discurso*

A partir del Gráfico 2, podemos observar cómo, en función a los grados de interpretación alcanzados por los sujetos, el *discurso interpretativo*, es el más frecuente en el profesorado (217), seguido del *descriptivo* (100). Por otro lado, en función, a las estrategias expresivas empleadas por el profesorado, aunque presentan escasa presencia entre el profesorado, destaca el *discurso carnavalesco* (20).

Con objeto de conocer si existen diferencias significativas desde un punto de vista estadístico entre los tipos de discurso que emplea el profesorado y el nivel estructural al que están haciendo referencia cuando relatan sus prácticas docentes, hemos aplicado la prueba Chi-Cuadrado. Las modalidades de discurso “aplicado” y “sarcástico-comprometido” han sido agrupadas bajo una misma modalidad denominada discurso “aplicado”, que alberga todos aquellos enunciados que se caracterizan por un grado de interpretación discursiva de carácter aplicado, la articulación de estrategias discursivas marcadas por la ironía y el sarcasmo y un punto de vista interno en la valoración discursiva. Con ello, la nueva variable reúne un total de 7 modalidades (evasivo, descriptivo, interpretativo, valorativo, aplicado, irónico y carnavalesco). La Tabla siguiente muestra los estadísticos descriptivos que resultan del cruce de ambas variables (Tipos de discurso de género y contextos). Estos resultados se han obtenido con el paquete informático SPSS (versión 11.0).

TABLA 6  
TABLA DE CONTINGENCIA GÉNEROS DISCURSIVOS X CONTEXTOS

GÉNEROS DISCURSIVOS DE GÉNERO		ESTADÍSTICOS	CONTEXTOS DE LA PRACTICA DOCENTE			Total
			MACRO	MESO	MICRO	
GRADOS DE INTERPRETACIÓN DISCURSIVA	EVASIVO	Frecuencia	2	23	16	41
		Frecuencia Esperada	4,3	24,5	12,2	
		% de este tipo de enunciado	4,9	56,1	39	
		% del enunciado en la estructura	4,1	8,2	11,3	
		% respecto del conjunto total	,4	4,9	3,4	
	DESCRIPTIVO	Frecuencia	7	74	16	97
		Frecuencia Esperada	10,1	58	29	
		% de este tipo de enunciado	7,2	76,3	16,5	
		% del enunciado en la estructura	14,3	26,2	11,3	
		% respecto del conjunto total	1,5	15,7	3,4	
	INTERPRETATIVO	Frecuencia	21	127	66	214
		Frecuencia Esperada	22,2	127,9	63,9	
		% de este tipo de enunciado	9,8	59,3	30,8	
		% del enunciado en la estructura	42,9	45	46,8	
		% respecto del conjunto total	4,4	26,9	14	
	VALORATIVO	Frecuencia	16	37	21	74
		Frecuencia Esperada	7,7	44,2	22,1	
		% de este tipo de enunciado	21,6	50	28,4	
		% del enunciado en la estructura	32,7	13,1	14,9	
		% respecto del conjunto total	3,4	7,8	4,4	
APLICADO	Frecuencia	0	5	9	14	
	Frecuencia Esperada	1,5	8,4	4,2		
	% de este tipo de enunciado	,0	35,7	64,3		
	% del enunciado en la estructura	,0	1,8	6,4		
	% respecto del conjunto total	,0	1,1	1,9		
ESTRATEGIAS EXPRESIVAS	IRÓNICO	Frecuencia	3	7	3	13
		Frecuencia Esperada	1,3	7,8	3,9	
		% de este tipo de enunciado	23,1	53,8	23,1	
		% del enunciado en la estructura	6,1	2,5	2,1	
	% respecto del conjunto total	,6	1,5	,6		
	CARNAVALESCO	Frecuencia	0	9	10	19
		Frecuencia Esperada	2	11,4	5,7	
% de este tipo de enunciado		,0	47,4	52,6		
Total	Frecuencia	49	282	141	472*	
	%	10,4	59,7	29,9	100%	



Gráfica 3

Frecuencia de los tipos de discurso de género en los contextos de práctica docente.

\* El total de enunciados en los que aparece la categoría "estructuras sociales" ascienden a un total de 472, los 21 restantes del total de la muestra (493) se consideran perdidos.

Una lectura intragrupos a partir de los datos expuestos en la Tabla 6, nos permite afirmar que, en el ámbito de actuación *macro*, el género discursivo, con una mayor presencia, es el "Interpretativo" con un porcentaje del 42.9%, seguido del "Valorativo" con un 32.7%. Resulta llamativa la ausencia en este contexto, de géneros discursivos como el "Aplicado" o el "Carnavalesco" y la escasa presencia de otros como el "Evasivo" con un 4.1%.

En contextos que aluden a organización escolar (*meso*), el género discursivo que predomina es el "Interpretativo" con un 45%, seguido del "Descriptivo" con un 26.2%. Otros géneros discursivos como el "Valorativo" y el "Evasivo", con unos porcentajes de 13.1% y 8.2%, respectivamente. El género discursivo menos frecuente con un 1.8% de aparición es el "Aplicado".

Por último, en prácticas docentes que implican interacción entre alumnado y profesorado (contexto *micro*), el género discursivo prioritario sigue siendo el "Interpretativo" con un 46.8% seguido del "Valorativo" con un 14.9%. Por su parte, los discursos "Evasivo" y "Descriptivo" alcanzan porcentajes semejantes con un 11.3%.

El valor de Chi-cuadrado de Pearson obtenido para la Tabla 6 (CHI = 40.410; GL = 12), nos permite afirmar con un 99.9% de confianza que existen diferencias estadísticamente significativas entre los tipos de discurso de género detectados en el profesorado y los contextos o ámbitos de actuación en los que se desarrolla la práctica docente.

TABLA 7  
VALOR DE CHI<sup>2</sup> PARA LA TABLA DE CONTINGENCIA 6

Valor Chi <sup>2</sup>	40.410
Grados libertad	12
Significación	p≤0.001

## 8. CONCLUSIONES

La exploración de los tipos de discurso y su vínculo con los contextos escolares, parece confirmar, no sólo, la existencia de diferentes formas de uso del lenguaje, sino también, su relación con los ámbitos de actuación en los que se desarrolla la práctica docente.

Los resultados obtenidos se interpretan desde el punto de vista teórico, a partir de los planteamientos bajtinianos en función a los cuales, los diferentes ámbitos de actuación, privilegian el empleo de determinados usos del lenguaje y, por tanto, suscitan el aprendizaje de modelos de habla específicos de cada contexto. Así, la práctica docente que se desarrolla en diferentes ámbitos suscita en el alumnado usos diferenciados del lenguaje de género.

La detección de ocho géneros discursivos, resulta ilustrativa de la variedad de formas de entender y expresar la realidad de género. Lo que muestra el potencial de los diferentes discursos hallados para la modificación de los patrones culturales de género socialmente dañinos. A su vez, la diversidad de discursos hallados, pone de manifiesto la heterogeneidad de enfoques existentes con los que cuenta el profesorado para abordar



las prácticas educativas. Así, las actuaciones que emprende para la organización del aula, los textos escolares empleados, las actividades educativas realizadas o las interacciones mantenidas con alumnos y alumnas reflejan estas formas particulares de discurso y representan la posibilidad de quebrar las estructuras sociales de poder y autoridad respecto al género establecidas.

Para la educación, el estudio aporta luz sobre dimensiones subyacentes importantes a considerar en la formación de colectivos, así como, en la adopción de pautas y estrategias educativas que pueden modificar el anclaje social de los estereotipos de género. Estas dimensiones subyacentes hacen referencia a claves formativas y didácticas fácilmente trasladables a etapas iniciales de formación del profesorado. Por ejemplo, la introducción en la planificación de la formación del profesorado de actividades que promuevan el desarrollo de competencias profesionales vinculadas a la capacidad para usar referentes valorativos internos resulta positivo para el futuro desarrollo de prácticas docentes innovadoras en género. Es decir, impulsar el uso de referentes vinculados a la propia experiencia, a las emociones, a la dimensión actitudinal, personal, etc., en las expresiones influye en la posterior asunción de un posicionamiento activo en la realización de “buenas prácticas de género” en las aulas. El fomento de un tipo de discurso aplicado entre el profesorado novel genera una predisposición a posicionarse y comprometerse con prácticas novedosas y a visualizarse como agentes con posibilidades de actuación.

En definitiva, las aplicaciones formativas y didácticas derivadas de dichas claves discursivas pueden llegar a constituir un compendio de indicadores de cambio que incida en el planteamiento de los planes de estudio de las diferentes titulaciones y especialidades de magisterio.

## 9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bajtín, M. M. (1986): **The dialogic imagination: Four essays**. Austin: University of Texas Press.
- Bajtín, M. M. (1992): **Estética de la creación verbal**. México: Siglo XXI.
- Bronfenbrenner, U. (1979): **Experimental human ecology**. Cambridge, M. A.: Harvard University Press.
- Cameron, D. (Comp.) (1990): **The feminist critique of language**. Londres: Routledge.
- Cameron, D. (1992): **Feminism and linguistic theory**. Londres: Macmillan.
- Cameron, D. y Coates, J. (1988): *Some problems in the sociolinguistic explanation of sex differences*. En D. Cameron y J. Coates (comps.) **Women in their speech communities. News perspectives an language and sex**. Londres: Longman, 13-26.
- Cameron, D. et al. (1988): *Lakoff in context: the social and linguistic functions of tag questions*. En D. Cameron y J. Coates (Comps.). **Women in their speech communities. News perspectives an language and sex**. Londres: Longman.
- Colás, P. y Jiménez, R. (2004). *El discurso de género en los centros educativos*. **Revista de Ciencias de la Educación**, 69-92.
- Etxeberria, F. (1997): *Perspectivas de la investigación psicopedagógica. La dimensión lingüística*. **Revista de Investigación Educativa**, 15(2), 273-300.
- Goodwin, M. H. (1990): **He-said-she-said: Talk as social organization among black children**. Bloomington, Indianapolis. Indiana University Press.

- Gover, M. R. (1996): *"The narrative emergence of identity"*. **Fifth International Conference on Narrative**. Lexington. Kentucky. Documento electrónico: <http://www.msu.edu/user/govermar/narrate.htm>
- Gover, M. R. (1997): *"Negotiating Borders of Self and Other: Schools as Sites for the Construction of Identity"*. **Ponencia presentada a Annual Meeting of the Jean Piaget Society** (27th, Santa Monica, CA, Junio 19-21, 1997), en Base de datos ERIC [<http://ericae.net/ericdb/ED414284.htm>] y documento electrónico: [http://www.msu.edu/user/govermar/jps\\_2.htm](http://www.msu.edu/user/govermar/jps_2.htm)
- Holmes, J. (1990): *Hedges and boosters in women's and men speech*, **Language and communication**, 10, (3), 185-205.
- Lakoff, R. (1975): **Language and women's place**. Nueva York: Harper Colophon [Trad. Cast. El lenguaje y el lugar de la mujer. Barcelona: Hacer, 3ª edición, 1995].
- Nelson, K. (2000): *Narrative, time and the emergence of the encultured self*. **Culture and Psychology**, 6 (2), 183-196.
- Nichols, P. (1983): *Linguistic options and choices for Black women in the rural south*. En B. Thorne, C. Kramarae y N. Henley (Comps.) **Language, gender and society**. Rowley, MA: Newbury House, 64-68.
- Ponzio, A. (1998): **La revolución bajtiniana. El pensamiento de Bajtín y la ideología contemporánea**. Madrid: Frónesis Cátedra.
- Roman, C.; Jushasz, S. y Miller, C. (comp.) (1994): **The women and language debate: A sourcebook**. N. J.: Rutgers University Press.
- Spender (1980): **Man made language**. London: Routledge and Regan Paul.
- Tannen, D. (1990): **You Just don't understand: women and men in conversation**. New York: William Morrow. [Trad. Cast., Tú no me entiendes. Barcelona, Círculo de lectores, 1992].
- Thorne, B. y Henley N. (1975): **Language and sex: Difference and dominance**. Rowley, Newbury House.
- Wertsch, J. V. (1993): **Voces de la mente. Un Enfoque Sociocultural para el estudio de la acción mediada**. Madrid: Visor.
- Wertsch, J. V. (1997): *La necesidad de la acción en la investigación sociocultural*. En J. V. Wertsch; P. Del Río y A. Álvarez: **La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas**. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje, 49-62.
- Wertsch, J. V. (1999): **La mente en acción**. Buenos Aires: Aique.
- West, C. y García, A. (1988): *Conversational shift work: a study of optical transitions between women and men*. **Social Problems**, 35 (5), 551-575.
- West, C., Lazar, M. M. y Kramarae, C. (2000): *El género en el discurso*. En T. A. Van Dijk, (Comp.). **El discurso como interacción social**. Barcelona: Gedisa, 179-212.
- Zimmerman, D. H. y West, C. (1975): *Sex roles, interruptios and silences in conversation*. En B. Thorne y N. Henley (Comps.) **Language and sex: Difference and dominance**. Rowley: Newbury House, 105-129.