

Representaciones de género en la construcción discursiva multimodal crítica de textos literarios infantiles¹

Gender representations in the critical multimodal discursive construction of children's literary texts

ELIZABETH MARTÍNEZ-PALMA^a
MARÍA CECILIA FERNÁNDEZ-DARRAZ^b
PATRICIA BAEZA-DUFFY^c

^a Universidad Austral de Chile, Chile.
Correo electrónico: elizabethmartinez@uach.cl

^b Universidad Católica de Temuco, Chile.
Correo electrónico: maria.fernandez@uct.cl

^c Universidad de O'Higgins, Chile.
Correo electrónico: patricia.baeza@uoh.cl

El objetivo de este artículo es analizar los mecanismos discursivos que mantienen representaciones de género asociadas a roles y estereotipos sexistas, así como aquellos mecanismos que construyen significados alternativos o de resistencia en textos literarios sugeridos por el Ministerio de Educación de Chile para la Educación Parvularia y Primero Básico. La aproximación teórica-metodológica integra

¹ Este trabajo forma parte del proyecto de investigación "Análisis Valorativo de representaciones de género transmitidas en textos literarios del Plan de Fomento Lector para los niveles de transición de Educación Parvularia y primer año de Enseñanza Básica" en el marco del fondo de Formación Inicial Docente (FID) de la Universidad Austral de Chile y el Ministerio de Educación de Chile; y del proyecto de Investigación Asociativa ANILLO/ANID. "Depatriarchalize and decolonize from the south of Chile: gender and research in initial teacher training", ATE 220025. De igual modo, este estudio se desarrolló en colaboración con el Grupo de Investigación en Literatura y Escuela (LyE) de la Universidad Autónoma de Chile y la Red de estudios interdisciplinarios en infancia: género, inclusión y justicia social.

el análisis de los significados valorativos intermodales de los textos literarios seleccionados desde la perspectiva del Modelo de la Valoración y del Análisis Discursivo Multimodal Crítico. El corpus de estudio está conformado por tres textos literarios, que pertenecen a las bibliotecas de aula de los niveles de transición I y II de Educación Parvularia y Primero Básico, titulados: *Pequeña historia de un desacuerdo* (Claudio Fuentes 2017), *Soy una niña* (Yasmeen Ismail 2016) y *La rapera Rap-unsel* (del libro *Cuentos del mundo en décimas*, con Letra de Eustaquio Pérez e ilustraciones de Marcela Escobar 2016). Los resultados muestran que en las obras literarias analizadas coexisten mecanismos discursivos que construyen representaciones intermodales (verbales y visuales) basadas en estereotipos y roles de género binarios, sostenidos en un modelo sociocultural tradicional; con otros que tienden a denunciar y subvertir el orden de género impuesto socialmente, los cuales deslegitiman el binarismo y legitiman la participación ciudadana y la construcción de nuevas identidades.

Palabras clave: representaciones de género, Construcción Discursiva Multimodal Crítica, textos literarios infantiles, Modelo de Valoración.

The objective of this article is to analyse the discursive mechanisms that keep gender representations associated with sexist roles and stereotypes, as well as those mechanisms that construct alternative meanings or resistance in literary texts suggested by the Ministry of Education of Chile for Preschool and First Grade Education. The theoretical-methodological approach integrates the analysis of the intermodal evaluative meanings of the selected literary texts from the perspective of the Appraisal Model and Critical Multimodal Discursive Analysis. The corpus of this study is composed by three literary texts, which belong to classroom libraries from the transition level I and II from Preschool Education and First Grade in Primary Education, named: *Pequeña historia de un desacuerdo* (Claudio Fuentes 2017), *Soy una niña* (Yasmeen Ismail 2016), *La rapera Rap-unsel* (from the book *Cuentos del mundo en décimas*, with lyrics by Eustaquio Pérez and illustrations by Marcela Escobar 2016). The results show that in the literary works analysed coexist discursive mechanisms that build intermodal representations (verbal and visual) based on stereotypes and binary gender roles, sustained in a traditional sociocultural model; with others that tend to denounce and subvert the socially imposed gender order, which delegitimize binarism and legitimize citizen participation and the construction of new identities.

Keywords: gender representations, Critical Multimodal Discursive Construction, children's literary texts, Appraisal Framework.

1. INTRODUCCIÓN

El género como construcción cultural de la diferencia sexual (Lamas 111), organiza y estratifica las relaciones sociales a través de distintos medios, entre los que se encuentran los materiales pedagógicos y particularmente los cuentos infantiles. Todos ellos portan representaciones de género con el potencial de reproducir las desigualdades o de transformarlas. De esta manera, el texto literario es un mediador cultural que colabora con los procesos de identificación en las infancias (Martínez et al. 3)

El objetivo de este estudio es analizar los mecanismos discursivos que mantienen representaciones de género asociadas a roles y estereotipos sexistas, así como aquellos mecanismos que construyen significados alternativos o de resistencia en textos literarios sugeridos por el Ministerio de Educación de Chile el año 2020 para Educación Parvularia y Primero Básico. En concordancia con el objetivo, se responde la siguiente pregunta: ¿Cómo se construyen discursivamente las representaciones de género en los textos literarios que componen el corpus de estudio, y cuáles de estas representaciones son posibles de identificar como perpetuadas, legitimadas o reivindicadas?

Este artículo forma parte de una investigación mayor, enmarcada en la mirada semiótica-social de la realidad, que busca visibilizar y explicitar los recursos y estrategias² (Bourdieu 54) utilizadas para mantener representaciones de género en un corpus de textos sugeridos por el Ministerio de Educación de Chile. El análisis es realizado desde una perspectiva teórico- metodológica que integra los aportes del *Modelo de la Valoración* y del *Análisis Multimodal Crítico del Discurso*.

De acuerdo con estos antecedentes, el artículo presenta una apuesta investigativa que vincula los estudios de género, la literatura infantil y los estudios del discurso desde una perspectiva socio semiótica crítica. El trabajo concluye que en las obras literarias analizadas coexisten mecanismos discursivos que construyen representaciones intermodales (verbales y visuales) basadas en estereotipos y roles de género binarios, sostenidos en un modelo sociocultural tradicional; con otros que tienden a denunciar y subvertir el orden de género impuesto socialmente, que deslegitiman el binarismo y legitiman la participación ciudadana y la construcción de nuevas identidades.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Género y literatura infantil

Para Joan Scott (66), el género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales y una forma primaria de relaciones de poder, cuyos elementos centrales son los símbolos, los sistemas normativos, las instituciones sociales y las organizaciones, y la identidad subjetiva. Segato (24), por su parte, define el género como una categoría que evidencia la organización del mundo de la sexualidad, de los afectos, de los roles sociales y de la personalidad a partir de representaciones hegemónicas.

A partir de las construcciones sociales y culturales de género se despliegan un conjunto de sesgos y prejuicios que afectan las relaciones sociales y establecen un sistema de estratificación basado en la diferencia sexual, expresado –entre otras– en representaciones y estereotipos de género.

² La estrategia se refiere a la existencia de un conjunto de prácticas destinadas a alcanzar un objetivo y que han sufrido y se han utilizado sistemáticamente a lo largo de los años sin ser asumidas conscientemente.

Las representaciones de género se definen como elaboraciones simbólicas - visuales y discursivas que constituyen ideas, creencias y significados que cada sociedad construye sobre las relaciones y la posición social de hombres y mujeres (Flores 106). Los estereotipos de género, por su parte, están asociados a las representaciones de género y se entienden como productores de prejuicio y discriminación a partir de los cuales las personas toman decisiones y modulan su desempeño (Martínez y Bivort 553).

Diversas investigaciones en el campo de la educación revelan la persistencia de sesgos y estereotipos de género en el discurso del profesorado y de los materiales pedagógicos. En el caso particular de la literatura, Ana López-Prat sostiene que el cuento infantil es un material pedagógico fundamental en el proceso de aprendizaje y en la identificación de los roles de género, desde donde se aprende también la discriminación (López-Prat 16). En una línea similar, Ros (330), plantea que la literatura infantil socializa, transmite valores y usos de una comunidad. Por tanto, a la vez que forma o educa, favorece la creatividad y el desarrollo de la imaginación en su propósito lúdico. A través de la literatura infantil también se transmiten estereotipos y roles de género que indican aquello que se acepta socialmente y lo que se espera como comportamientos adecuados.

La literatura infantil, plantea Petra Márquez (6), desde sus orígenes ha sido un producto histórico-social condicionado por factores pedagógicos, filosóficos y culturales. La autora además señala que los valores, actitudes, jerarquías y creencias transmitidas en la literatura infantil han servido para transmitir y mantener prejuicios sociales no sólo sexistas, también racistas y clasistas.

Para Cristina Ramos (3), en los cuentos infantiles predominan elementos sexistas sin explicación del significado de los símbolos. Así, se construye a las mujeres como “bonitas, dulces, delicadas, pobres, ingenuas, intelectualmente torpes, intuitivas, volubles”. Los hombres, en cambio, “luchan, salvan, rescatan, viajan” y se caracterizan “por su valentía o cobardía, astucia, agresividad, eficacia y por sus trabajos o por sus situaciones de poder”. En síntesis, la Literatura Infantil y Juvenil (LIJ) aporta a la construcción identitaria de niños y niñas a través de la transmisión de representaciones de género que pueden (o no) ser estereotipadas y reproductoras de relaciones de dominación patriarcal.

Finalmente, no pueden desconocerse los avances constatados por investigaciones recientes (Martínez Lirola 3a; Salido y Salido 36; Cañamares y Moya 69), que revelan una apertura hacia la igualdad de género en la literatura infantil. Sin embargo, estos avances deben ponderarse cuidadosamente y profundizar la investigación respecto de la interacción semiótica, así como en los significados explícitos e implícitos del discurso.

2.2. Perspectiva teórico-metodológica integrada: Modelo de la Valoración y Análisis Discursivo Multimodal Crítico

El análisis discursivo de este trabajo integra paradigmas epistémicos enmarcados en la Lingüística Sistémica Funcional, desarrollada por Halliday, en tanto tradición teórico-metodológica que observa la realidad desde la semiótica social. Para ello, el análisis articula

el Modelo de la Valoración (White 3; Martin y White 35-37; Oteíza y Pinuer 207-219) y la aproximación intersemiótica propuesta inicialmente por Kress y van Leeuwen (113), los trabajos posteriores de Painter, Martin y Unsworth (133) y, en el marco latinoamericano, el trabajo de Oteíza (50); Oteíza y Pinuer (207-219). La Semiótica Social permite abordar los posicionamientos ideológicos en los discursos a través de la exploración de los signos y la comprensión del rol de los recursos semióticos en la construcción de significados.

Desde este paradigma funcionalista, el *Modelo de la Valoración* corresponde a una contribución posterior y complementaria de la metafunción interpersonal del lenguaje. Esta perspectiva provee una descripción y explicación de las opciones en que se utiliza el lenguaje para evaluar la experiencia social (Martin y White 33) y para dar cuenta de la representación de actores sociales, eventos y procesos históricos (Oteíza y Pinuer 207-219). Del mismo modo, favorece el análisis de los mecanismos, más o menos explícitos, empleados para convocar a lectores u oyentes a compartir posiciones.

El *Modelo de la Valoración* se divide en tres grandes sistemas semánticos: la ACTITUD, el COMPROMISO, también denominado Involucramiento, y la GRADACIÓN (Martin y White 135), los que permiten el análisis de la actitud o de los posicionamientos con los cuales es valorada la experiencia social, la gradación de la actitud y la identificación de las fuentes de las evaluaciones instanciadas en el discurso. En este trabajo la aproximación a estas regiones semánticas es realizada desde una perspectiva intermodal (imágenes y escritura como modo verbal). Se enfatiza en el sistema de ACTITUD, y su adaptación al análisis de las imágenes, el cual ofrece la posibilidad de sistematizar los significados interpersonales que apoyan ciertos valores sociales y posicionamientos ideológicos (Oteíza y Pinuer 374), evidenciando en los discursos la forma de pensar y sentir con respecto a personas, eventos, objetos y entidades. Este sistema involucra tres regiones semánticas referidas a la emoción (AFECTO), a la ética (JUICIO) y a la estética (APRECIACIÓN).

La *Multimodalidad* aporta una perspectiva que analiza la comunicación como construcción de significados, a través de la combinación de diferentes modos, puesto que no se limita sólo a lo verbal (Bezemer y Kress 19). En este estudio se analizan las prosodias valorativas (acumulación de significados evaluativos) en las que *Compromiso (Commitment)* y *Combinación (Coupling)* de imagen y modo verbal inscriben o evocan respuestas evaluativas, generan alineamiento o cercanía social y logran co-articular las actitudes evaluativas.

Para el análisis visual, se consideran las categorías establecidas por Kress y van Leeuwen (113). Los autores extienden el uso de las herramientas de la Gramática Sistemática Funcional, las metafunciones, al análisis de las imágenes. En primer lugar, la *metafunción representacional* permite la representación de participantes, procesos³ y circunstancias en el caso de imágenes narrativas; estas se diferencian de las imágenes conceptuales que pueden ser clasificatorias, analíticas o simbólicas. En segundo lugar, la *metafunción interactiva*

³ En este estudio se consideran los procesos como acciones representadas de los participantes. Dichas acciones pueden ser materiales, mentales, relacionales, verbales (inscritos o evocados), de acuerdo con Painter et al. (68), basados en Kress y Van Leeuwen (2021).

muestra la relación entre imagen y observador y la expresión de perspectivas ideológicas diversas. Finalmente, la *metafunción composicional* está vinculada con la disposición y el diseño visual. Estas macrofunciones están relacionadas con los contextos sociales en los que han sido creadas y puestas en circulación (Hodge y Kress 174; Fairclough 254).

El *Análisis Discursivo Multimodal Crítico* exige comprender la *resemiotización* (Iedema 29), que implica enfocarse en la semiosis que cambia de un contexto a otro y de una práctica social a otra (Baeza 2014) y que considera en primer plano al poder, entendido como un juego invisible presente en las instituciones (Bezemer y Kress 103). La resemiotización de los significados en torno al género en la sociedad chilena, así como las transformaciones de estos, dan cuenta del alineamiento o desalineamiento con determinadas prácticas de inclusión/exclusión en diferentes contextos sociales.

Por último, se considera la acumulación de significados evaluativos en la resemiotización en torno a los roles de género, de acuerdo con los distintos contextos espaciotemporales de producción y circulación. Dichos patrones conforman prosodias valorativas (Martin y White 30) que, desde una perspectiva crítica del discurso, funcionan como estrategias de legitimación o deslegitimación (Martin y Wodak 115) que configuran macroestrategias de perpetuación, transformación o reivindicación (Baeza 441) de posicionamientos ideológicos.

3. METODOLOGÍA

Este trabajo se enmarca en el paradigma cualitativo (Angouri 29; Denzin y Lincoln 24) y su diseño metodológico es de carácter flexible (Mendizábal 65). El corpus del estudio está constituido por tres textos literarios pertenecientes a las Bibliotecas de aula de Educación Parvularia y Primer año de Educación Básica, a saber: *Pequeña historia de un desacuerdo* (Claudio Fuentes 2017), *Soy una niña* (Yasmeen Ismail 2016) y *La rapera Rap-unsel* (del libro *Cuentos del mundo en décimas* de Eustaquio Pérez 2016).

La unidad de análisis visual está conformada por cada imagen seleccionada de las obras analizadas. Para el caso del texto verbal, la unidad de análisis corresponde al complejo de cláusula⁴ compuesto por fragmentos de los cuentos que incluyen los datos más significativos en relación con el detalle de la información, en los cuales es posible identificar los significados evaluativos que construyen representaciones de género⁵.

⁴ “El complejo de cláusulas se forma a partir de una secuencia lineal de nexos de cláusulas; cada nexo consta de un par de cláusulas relacionadas. Muchos complejos de cláusulas son secuencias lineales de este tipo pero también a menudo se agrupan o anidan” (Halliday y Matthiessen 376).

⁵ Para los significados evaluativos, se ha considerado una notación del análisis de Valoración de la siguiente forma: **subrayado negrita** para valoraciones inscritas, *cursiva, subrayado y negrita* para valoraciones evocadas, subrayado y letra normal para valoraciones GRADUADAS de Fuerza y Foco. Se mantiene mayúscula para evidenciar el subsistema desde donde se construyen las evaluaciones (Basado en Oteiza y Pinuer 402). Las mayúsculas indican los sistemas y subsistemas del análisis de la Valoración (AFECTO, JUICIO, APRECIACIÓN, GRADACIÓN, COMPROMISO).

El Análisis Multimodal Crítico del Discurso sigue dos fases. La primera es descriptiva y comprende el análisis de significados valorativos desde el Modelo de la Valoración (White 3; Martin y White 35-37; Bednarek 165; Oteiza y Pinuer 207-219) y la aproximación intersemiótica (Kress y van Leeuwen 35-37; Painter, Martin y Unsworth 133; Oteiza 50; Oteiza y Pinuer 207-219). Se consideran, también, las categorías de Visual Appraisal de Economou (184), quien adapta las de Martin y White (135) de lo verbal a las imágenes y expande la Graduación Visual (Visual Graduation) incorporando dentro de la “intensificación”: (a) la brillantez (más o menos intensidad) y (b) la vivacidad (más o menos color).

En la segunda fase, descriptiva-interpretativa, se analizan las prosodias valorativas y su funcionamiento como estrategias de legitimación o deslegitimación. Como herramientas heurísticas se consideran: coupling o combinación de diferentes regiones valorativas⁶ (Martin y White 153), la intersemiosis (O’Halloran 50; Liu y O’Halloran 367) y las prosodias valorativas visualizadas en el discurso (Martin y White 35-37; Hood 82; Oteiza y Pinuer 374).

En esta fase se trasciende el plano semiótico y lingüístico y se incorporan las diferentes manifestaciones ideológicas del fenómeno social de las prácticas semióticas analizadas, usando las siguientes herramientas analíticas: estrategias discursivas de legitimación y deslegitimación de actores, procesos y eventos (Martin y Wodak 118) y macro-estrategias de perpetuación o transformación (Martin y Wodak 115; Baeza 441).

4. ANÁLISIS

Los resultados obtenidos permiten identificar cómo los textos literarios comunican significados intermodales que tienen una dimensión semántica e ideológica (Kress y van Leeuwen 15).

4.1. *Pequeña historia de un desacuerdo*

Este texto evidencia una trama que pone en relieve la participación de estudiantes en el contexto educativo, como se observa en la imagen 1 y en el ejemplo verbal 1.

⁶ Se considera *Combinación (Coupling)* en los términos planteados por Martin (2010), como la forma en que los significados se combinan a través de estratos, metafunciones, rangos y sistemas simultáneos. También se establece *Coupling* para hacer referencia a la *combinación intermodal* de imagen y modo verbal (Painter et al. 133).

Imagen 1: *Pequeña historia de un desacuerdo*



Fuente: Claudio Fuentes (texto) y Gabriela Lyon (ilustraciones). 2017. Ediciones Ekaré.

Ejemplo 1.

| DESARROLLISTAS | MILENARIOS |
|--|---|
| <i>Por la ciencia y el progreso</i> | <i>Por la naturaleza y un medio ambiente protegido.</i> |
| <i>El debate estuvo genial. Los que tenían dudas se fueron inclinando por una u otra de las posturas.</i> | <i>Los Desarrollistas mostraron sus argumentos con firmeza. Los Milenarios encendieron el corazón de muchos.</i> |

La imagen y el texto verbal muestran un tema de discusión a partir de un hecho que cuestiona, por un lado, la conservación y respeto del patrimonio y, por otro, la sustentabilidad del progreso y desarrollo humano a través de la urbanización de los espacios donde convergen las interacciones educativas.

Desde una perspectiva *representacional*, en la imagen 1, se marca la circunstancia espacial, el lugar del colegio donde se lleva a cabo el debate que involucra al establecimiento educacional en su totalidad. Se invoca la temporalidad, en términos de progreso, desarrollo y mantención del patrimonio natural, a través de las denominaciones de los contrincantes: “Desarrollistas” y “Milenarios”. Ambas expresiones contienen una fuerte carga ideológica, pero, al estar empaquetadas, contrastan con la narrativa visual, con actores claramente identificados: un varón que defiende “la ciencia y el progreso” y una mujer que defiende “la naturaleza y el ambiente protegido”. Ambos participantes de esta imagen *narrativa* están involucrados en un proceso verbal: hablar a una audiencia diferente.

Desde una perspectiva *composicional*, los representantes de cada posición tienen *prominencia* por estar ubicados en una posición más alta que la audiencia que se encuentra más abajo en el espacio real y en la imagen. Esta ubicación en la parte superior de la imagen, en términos del enfoque multimodal, representaría el ideal defendido por cada equipo. Al mismo tiempo, la ubicación espacial, de derecha e izquierda respectivamente, da cuenta de la *polarización* de ideas que cada uno expresa.

Ambos participantes del debate evalúan la importancia de la araucaria, cuyo corte, o no, es el detonante de la controversia que emerge en torno a la construcción de un nuevo edificio. Si bien, tanto el joven como la estudiante construyen sus evaluaciones a través de APRECIACIONES inscritas de alto IMPACTO, la huella de cada valoración es contraria, como se percibe en el ejemplo 1.

Aunque todos evalúan el debate por medio de una APRECIACIÓN positiva, inscrita (“genial”), la actuación de los dos participantes también es valorada en forma opuesta: “Los Desarrollistas mostraron sus argumentos (+JUICIO ESTIMA SOCIAL: Capacidad) con firmeza (GRADACIÓN: FUERZA). Los Milenarios encendieron el corazón (+JUICIO ESTIMA SOCIAL: Capacidad) de muchos” (GRADACIÓN: FUERZA). En esta evaluación paralelística de +JUICIOS inscritos, de Capacidad, la actuación del joven y sus seguidores muestran claramente un estereotipo de hombre basado en la argumentación racional, graduada por FUERZA, Intensificación (“con firmeza”) y un estereotipo de mujer, cuya argumentación estuvo anclada en lo emocional (“encendieron el corazón”), graduada por Cuantificación (“muchos”). En este caso, la valoración del estudiante, asociado a lo masculino, al desarrollo y al progreso, se centra en una capacidad personal; sin embargo, la capacidad de la estudiante, asociada a lo femenino y milenaria, está centrada en la respuesta de otros a quienes provoca una sensación emocional (“encendieron el corazón”), como una valoración de +AFECTO, de Satisfacción).

Visualmente, en ambas imágenes narrativas están presentes dos vectores: el gesto deíctico del joven que señala el nombre de su grupo: “Desarrollistas” y la mano de la estudiante sobre su corazón que le permite construir intersemióticamente su postura a favor de la araucaria y del medio ambiente.

Desde una perspectiva *interactiva*, los representantes de ambos grupos son mostrados con una toma larga mediana (de cuerpo completo) y tienen una posición frontal, a diferencia de la audiencia con una toma corta mediana (a nivel de la cintura), con una posición oblicua y, en algunos casos, de espalda. Un elemento común a todos los participantes es el color azul de sus uniformes, símbolo de la presencia escolar en el texto. Los líderes son enfocados con un ángulo superior y muestran una focalización de demanda o contacto con la audiencia, con la que mantienen una distancia social y a la que quieren involucrar, aunque lo hacen de diferente manera. Los Desarrollistas se conectan con la audiencia a través de una argumentación lógica-racional, en tanto que los Milenarios se vinculan con el público por medio de una argumentación emotiva-afectiva. La diferencia entre ambos discursos deja en evidencia la clara marca estereotípica de género construida intersemióticamente en esta imagen. Además, los recursos visuales muestran una audiencia también diferenciada, en tanto que en la

imagen de la estudiante vocera de los milenarios se advierte la presencia de un joven en silla de ruedas, lo que demuestra mayor apertura a la inclusión que en el caso de los desarrollistas.

4.2. *La rapera Rap-unsel*

En *Cuentos del mundo en décimas chilenas* (2016) es posible identificar diez cuentos tradicionales de occidente, que han sido actualizados a partir de imaginarios contemporáneos. En particular la décima *La rapera Rap-unsel* aventura la lectura sobre una niña cantante de rap “que podía rimar todo”. Desde sus inicios el texto muestra la posición de la niña como centro del relato (Imagen 2), identificada como una artista talentosa que, desde la música y el rap, da a conocer sueños, ideales y visiones de mundo.

Imagen 2: *La rapera Rap-unsel*



Fuente: *Cuentos del mundo en décimas chilenas*. Eustaquio Pérez (texto) y Marcelo Escobar (ilustraciones). 2016. LOM Ediciones.

Este cuento en décimas constituye una resemiotización del cuento de hadas, titulado *Rapunzel*, de los hermanos Grimm, que muestra a una joven sumisa y prisionera en un catillo que es rescatada por un príncipe. *La rapera Rap-unsel*, en este caso, difiere del texto original (imagen 2).

Desde una perspectiva *representacional*, en el cuento en décimas, se presenta a Rap-unsel, una joven rapera de cabello muy largo como en el cuento de los Grimm. Sin embargo, al pelo lacio del original se opone el estilo rasta de la imagen resemitizada. A este hecho se suman otros detalles como: un pañuelo azul amarrado en la frente (cuyo color combina con sus pantalones), aros, largas pestañas negras, ropa deportiva y un micrófono en la mano derecha que constituye un claro vector.

Junto a ella hay una radio que transmite la música que sigue la joven al cantar. Se trata de una imagen *narrativa*, en la que la única participante (la rapera) realiza un proceso verbal: cantar. Visualmente es la manera en que la joven se comunica con una audiencia no observable, en una circunstancia espacial no tan definida; sólo es posible percibir que se trata de una ciudad moderna con rascacielos, rejas y un puente que muestra un mensaje con letras de colores que contrastan con el gris de los edificios, el cual combina con el cielo y el sol que evidencian la circunstancia temporal del día.

Desde una perspectiva *composicional*, la joven rapera tiene alta *prominencia* por su posición central. Desde el punto de vista de la *interactividad*, el encuadre de la niña, por medio de un plano lateral, muestra la distancia social que mantiene con respecto al supuesto público. El canto y la posición en movimiento de la joven rapera, así como su aspecto físico y la brillantez de los colores de su indumentaria, evidencian empoderamiento, frente a una audiencia visualmente invisible para el lector. Sin embargo, el texto verbal ofrece más detalles al respecto, como se percibe en el ejemplo siguiente.

Ejemplo 2

*En los buses y en las calles
Rap-unsel **cantaba** versos
le **rapeaba** al universo
vivencias, sueños, detalles*

La actividad de la joven es expresada a través de procesos materiales (“cantaba”, “rapeaba”) que dan cuenta de los motivos de inspiración de Rap-unsel. La reacción del público se advierte en la evaluación verbal de la audiencia, como se observa en el ejemplo 3:

Ejemplo 3.

*Que tu rima nunca falle
porque el **talento** no espera
le decían por su **fiera** y **notable** poesía.*

La evaluación combina un +JUICIO ESTIMA SOCIAL de Capacidad (“talento”) y una +APRECIACIÓN de Valuación (“fiera y notable poesía”), referidos respectivamente a las dotes de la joven y a la valoración de su creación poética, la cual es presentada como una poesía notable con convicción firme. Esta evaluación contrasta con la realizada por los adultos, como se advierte a continuación:

Ejemplo 4.

*El rap es una **basura**.
Para ella **fue un insulto**
porque **amaba** esa cultura.*

Esta -APRECIACIÓN (“el rap es una basura”) de alto IMPACTO para la cantante (“para ella fue un insulto”), la empodera aún más en su rol porque contrasta con su propia evaluación instanciada por un +AFECTO, inscrito de Satisfacción (“porque amaba esa cultura”). La joven está convencida del valor del rap, como ella misma lo expresa en el siguiente ejemplo.

Ejemplo 5.

*La rima **siempre perdura**
y **busca** su forma y modo.
Nace del oro o del **lodo**,
de lo **divino** o **pagano**.
Siempre supo el ser humano
Que **podía** rimar **todo**.*

Rap-unsel evalúa el origen del rap a través de la antítesis (“oro-lodo”, “divino-pagano”), por medio de +APRECIACIONES inscritas que muestran el valor de esta cultura independientemente de la génesis de los versos. Esta evaluación es graduada por FUERZA, Intensificación, (siempre) que, más allá de reforzar la perduración en el tiempo del valor de la poesía, acentúa o reafirma su importancia para la humanidad. Así la joven rapera, en oposición al insulto adulto, continúa su misión a través del canto, pues su fama va in crescendo (ejemplo 6)

Ejemplo 6.

*Con ese **largo** cabello,
la niña ya **era atrayente**.
Más se alegraba la gente
al **oír** sus versos **bellos**.
Ella **tenía** su **sello**,
movía manos y codos
y **buscaba** el acomodo
de frases y de conceptos.
Niña de versos **perfectos**,
Rap-unsel **era** su apodo.*

La joven es evaluada por medio de +JUICIOS ESTIMA SOCIAL, inscritos, de Capacidad (“atrayente”, “sello”). Su obra también es valorada a través de +APRECIACIONES inscritas, Composición (“versos bellos”, “versos perfectos”) y Reacción (“más se alegraba la gente”), los cuales generan en las personas una valoración de +AFECTO de Satisfacción, graduado por Fuerza, Cuantificación (“más”). El sello de la joven rapera es construido intersemióticamente verbal y visualmente, ya que se alude a sus cabellos largos, opuesta a la cabellera del cuento tradicional, y sus movimientos por medio de palabras, que se pueden observar en la imagen 2.

Ejemplo 7.

*Un día en un autobús
escuchaba su canción
 un cantor de profesión
 que le **dijo**: ‘Eres la **luz**,
 ojalá la tierra entera **sepa** de tu **desenfado**’.
 También **quedó entusiasmado**
 de su larga cabellera.*

En el ejemplo 7 la evaluación es instanciada a través de un +JUICIO inscrito de Capacidad y de un +AFECTO de Satisfacción (“luz”, “desenfado”), que evidencia la imagen de una niña que, trasgrediendo la visión adulta de los versos anteriores, irradia en su composición artística agrado y satisfacción. Se observa, también, una valoración de +AFECTO evocado, de Satisfacción (“También quedó entusiasmado de su larga cabellera”). Nuevamente se trata de una construcción intersemiótica en la que se combinan recursos verbales y visuales para destacar la importancia de la cabellera en el estilo de la joven.

Ejemplo 8.

*La niña con su **talento**
grabó discos, **fue famosa**.
 Rap-unsel **fue muy dichosa**
mantuvo siempre humildad,
 no la **cambió** el escenario
 con su verso **extraordinario**
 siempre **ofreció su amistad**.*

En la despedida del cuento, la joven rapera es evaluada a través de la combinación de +JUICIOS inscritos graduados, de Capacidad (“talento”, “humildad”, “famosa”), y +AFECTO inscrito graduado de Satisfacción (“dichosa”, “amistad”). Nuevamente su canto es evaluado a través de una +APRECIACIÓN inscrita, de Reacción (“extraordinario”). Estas

reacciones positivas de la audiencia, instanciadas verbalmente, no son posibles de percibir visualmente. Sin embargo, la rapera constituye una mancha de color que está acorde con el brillo natural del sol y que contrasta con el gris de la obra humana en las construcciones que están a las espaldas de la cantante. En términos de Economou (184), en esta imagen se percibe una GRADACIÓN VISUAL, Fuerza, “intensificación” instanciada con dos recursos: la brillantez o intensidad y la vivacidad por el color.

4.3. *Soy una niña*

Este texto de Yasmeen Ismail (2016) permite resignificar los constructos socioculturales que definen los roles sociales de género desde una perspectiva dicotómica y binaria, en contraste con la presencia de ciertos estereotipos sexistas. Así, la obra transita entre significados que evidencian estereotipos de género, normalizados desde un patrón adultocéntrico, hasta significados que manifiestan su reposicionamiento, como se observa en la imagen 3, tanto verbal como visualmente.

Imagen 3: *Soy una niña*



Fuente: Yasmeen Ismail. 2016. Editorial Corimbo.

El texto verbal que acompaña la imagen 3 comienza en las dos páginas anteriores y expresa una antonimia que muestra la dualidad identitaria del personaje principal, como se percibe en el siguiente ejemplo.

Ejemplo 9.

*A veces soy dulce, tierna y educada.
Otras soy rebelde y algo descarada.
¡Ay! ¡Qué niño más sucio!*

En este caso, la protagonista se autoevalúa por medio de un proceso relacional (“soy”) que combina, por un lado, +AFECTO inscrito (“dulce”, “tierna”) y +JUICIO inscrito de Sanción Social de Integridad (“educada”) y, por otro lado, -JUICIOS SANCIÓN SOCIAL, inscritos de Integridad (“rebelde” y “descarada”). Estas valoraciones evidencian el contraste evaluativo de la protagonista quien, desde una mirada, se adscribe a las normas de comportamiento socialmente establecidas en su calidad de mujer pero, desde otra mirada, se opone a tales normas. En el caso de la última evaluación se observa una GRADACIÓN por Fuerza, Cuantificación (“algo”). Esta valoración negativa se combina intersemióticamente con una imagen que muestra el descuido y la suciedad de la protagonista al tomar un jugo con un sorbete. Este hecho genera una evaluación del personaje principal por parte de la mesera adulta. La valoración es instanciada a través de un -JUICIO ESTIMA SOCIAL, inscrito, de Normalidad (“qué niño más socio”), graduado por Fuerza, Cuantificación (“más”), que asocia la suciedad a los niños como caracterización del personaje. Ante esta evaluación, en la página siguiente, se observa que la protagonista reacciona gritando: “Soy una niña”. Este grito constituye un *leit motiv* repetido a lo largo del libro como una forma en que la protagonista reafirma su identidad desde el autorreconocimiento de su género femenino, frente al masculino con el que la tildan los adultos, como la mesera en este caso.

Desde una perspectiva *representacional*, el texto verbal analizado se combina con los elementos visuales con que son representados ambos personajes en esta imagen *narrativa*, en la que los dos realizan procesos materiales (“tomar bebida”, “ensuciar”, “servir bebida”) y verbales, al hablar. Si bien no se definen las circunstancias locativas verbalmente, visualmente es posible deducir que se trata de un bar. El realismo de las bebidas contrasta con las figuras irreales de ambos personajes: la niña tiene rostro grande y orejas de conejo; por el contrario, la mesera tiene cara de lobo. Hay un claro vector de la mirada entre ambos. Las dos imágenes son hiperbólicas porque el tamaño de ambas cabezas es exageradamente más grande que los dos cuerpos.

Desde una perspectiva *interactiva*, la toma del niño es de cuerpo entero, a diferencia de la mesera, cuyas piernas casi no se ven. Sin embargo, su cabeza de mayor tamaño que la de la niña y su expresión del rostro muestran su empoderamiento en relación con la infante, lo cual intensifica la contraposición de roles. En ambos casos el ángulo es oblicuo; se trata de imágenes de *oferta* porque ninguna de las dos personas tiene contacto visual con el lector. El color tiene un notable significado, pues el azul de la cara de conejo parece mostrar la inocencia de la protagonista al derramar la bebida, en tanto el rojo del rostro de la mesera instancia su ira frente al “niño tan sucio”, como ella lo define.

Desde un punto de vista *composicional*, se identifica una *polarización* entre ambos personajes: la niña muestra su rebeldía, en tanto que en la cara y gesto de la mesera se evidencia la molestia, la ira frente a esa actitud. El contrapicado pone al adulto en una posición más arriba, de superioridad frente al “niño sucio” que reclama que es una niña.

Imagen 4: *Soy una niña*



Fuente: Yasmeeen Ismail. 2016. Editorial Corimbo.

Ejemplo 10.

Protagonista: **Leo muchos** libros y aprendo **un montón**. **Tengo** el cerebro **LLENO** de información.
 Bibliotecaria: **Tengo** el libro **perfecto** para un niño como tú.
 Protagonista: ¡Shh! ¡**Soy una niña!**

En el ejemplo 10, la autoevaluación de la protagonista es instanciada por +JUICIOS ESTIMA SOCIAL inscritos, de Capacidad (“Leo muchos libros y aprendo un montón. Tengo el cerebro lleno de información”). La valoración está graduada por Fuerza, Cuantificación (“muchos”, “LLENO”). En este último caso, la GRADACIÓN aparece destacada en letras mayúsculas, recurso semiótico que cumple con una función *composicional* (van Leeuwen 139), porque colabora con la creación de significado mediante la selección de un mayor tamaño que contrasta con las letras más pequeñas de la creación. De este modo, la tipografía enfatiza el foco del posicionamiento ideológico vislumbrado en el texto, en el que se destacan las virtudes de la protagonista.

Al igual que en la imagen 3, desde un punto de vista *composicional*, se da una *polarización* entre ambos personajes. El contrapicado pone al adulto en una posición más arriba, de superioridad frente a la protagonista que reclama que es una niña, en la página siguiente.

Desde una perspectiva *representacional*, en esta imagen *narrativa* están claramente definidas las circunstancias espaciales, la biblioteca, y los participantes: la niña y la bibliotecaria. Frente al notorio interés del personaje principal por la lectura, la imagen muestra el ofrecimiento de un libro por la bibliotecaria; hay un claro vector entre la mirada y los brazos extendidos de ambos participantes. La encargada de la biblioteca acompaña su gesto con un texto verbal: “Tengo el libro perfecto para un niño como tú”. La evaluación es instanciada a través de una +APRECIACIÓN, inscrita de Valuación (“libro perfecto”). La identificación de la lectura, tal como lo menciona el texto, a “niño como tú” encierra la presencia del binarismo y de los estereotipos de género que sesgan las opciones de acción y diferencian las tareas asociadas a roles femeninos y masculinos. Frente a este posicionamiento ideológico de la bibliotecaria en la parte derecha de la imagen es posible observar a la protagonista acompañada de una pila de libros, símbolo de su avidez por la lectura. Sin embargo, el ocultamiento del rostro en la imagen de arriba, acompañado por la onomatopeya ¡Shh!, se contrapone con la muestra de la cara, dirigida supuestamente a la bibliotecaria, cuando nuevamente expresa el *leit motiv* del libro: *Soy una niña*, como una forma de rebelarse ante el estereotipo del adulto. Después de este desahogo, nuevamente vuelve la calma y en la imagen de abajo se percibe a la protagonista leyendo nuevamente, pero mostrando su rostro.

Imagen 5: *Soy una niña*



Fuente: Yasmeeen Ismail. 2016. Editorial Corimbo.

Ejemplo 11.

Protagonista: Me **gusta** jugar a todo tipo de juegos. No **hay** una manera de jugar **buena** o **mala** cuando usas la **imaginación**.

Otro niño: Las muñecas **son** para niñas.

Protagonista: ¡De eso **nada!** Soy una niña.

El ejemplo 11 muestra una evaluación de los juegos realizada por la protagonista. En este caso, la valoración es instanciada a través de tres recursos semióticos: un +AFECTO inscrito, de Satisfacción (“me gusta”), una polaridad negativa (“no”) que, a la vez, se transforma en una valoración de +JUICIO ESTIMA SOCIAL, evocando la Capacidad de usar la “imaginación” a través del juego, que no manifiesta modos polarizados de su acción.

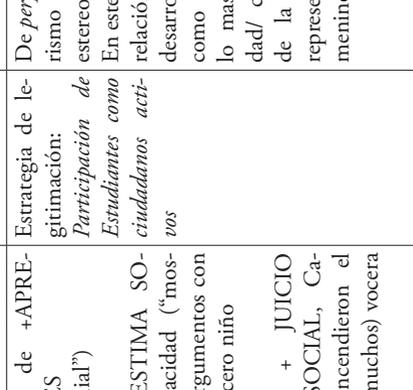
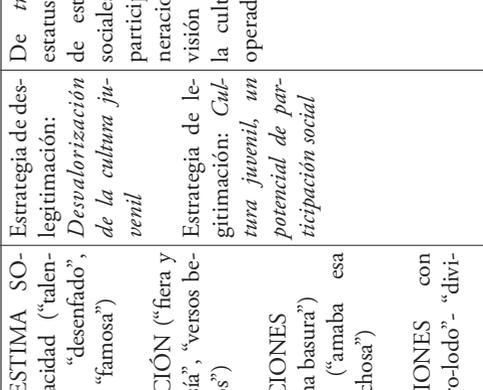
Desde una perspectiva *representacional*, es posible observar una sala de juegos, donde los participantes son la protagonista y otros niños. Se observa un vector de la mirada entre el niño de la izquierda y la protagonista. También quien está junto a ella reacciona con la mirada.

Desde una perspectiva *composicional*, se observa visualmente una *polarización* entre los dos primeros personajes mencionados, ubicados uno a la derecha y la otra, a la izquierda. Además, nuevamente en esta imagen la tipografía juega un rol diferenciador de los géneros en las palabras pronunciadas por los dos participantes involucrados en el diálogo. El niño de la izquierda dice: “Las muñecas son para niñas”. De esta manera, él evalúa los juguetes en función de estereotipos binarios de género: las muñecas para las niñas y los autitos para los niños. Frente a este estereotipo, la protagonista reacciona, nuevamente, enfatizando su propia identidad: “¡De eso nada! Soy una niña”, texto verbal acompañado con un gesto de molestia en el rostro y el abrazo de una muñeca rosada, en signo de rebeldía contra la posición de quien lo desafía a través del binarismo.

Desde una perspectiva *interactiva*, se trata de una imagen de *oferta* porque no hay ningún contacto visual con el lector. Sin embargo, este es interpelado por el diálogo de los dos niños y la reacción de la protagonista, mostrando así posiciones totalmente contrarias. En las imágenes 4 y 5, el personaje que experimenta una dualidad de género ocupa la parte derecha, constituyendo así el elemento nuevo en lo que respecta al *Valor Informativo*, composicionalmente.

La siguiente tabla sintetiza las prosodias valorativas y las estrategias de legitimación o deslegitimación manifestadas en el discurso:

Tabla 1. Prosodias valorativas, estrategias de legitimación/deslegitimación y macroestrategias según categoría de análisis

| IMÁGENES | ANÁLISIS | DOMINIO SEMÁNTICOACTIVIDAD | ESTRATEGIAS | MACROESTRATEGIA |
|--|---|--|--|--|
| <p>Pequeña historia de un desacuerdo Imagen 1 (demanda)</p>  | <p>Hay una <i>combinación intermodal</i> que muestra la <i>polarización</i> de posiciones ideológicas diferentes instanciadas verbal y visualmente. Los líderes están en posición superior y frontal; demandan la atención de la audiencia.</p> | <p>Predominio de +APRECIACIONES (“debate genial”) +JUICIO ESTIMA SOCIAL, Capacidad (“mostaron sus argumentos con firmeza”) vocero niño</p> | <p>Estrategia de legitimación: <i>Participación de Estudiantes como Ciudadanos activos</i></p> | <p>De <i>perpetuación</i> del binarismo y roles de género estereotipados. En este caso se visualiza la relación racionalización / desarrollo/ progreso como representación de lo masculino y afectividad/ cuidado/protección de la naturaleza como representación de lo femenino</p> |
| <p>La rapera Rap-unse: Resemiotización de <i>Rapunzel</i> (Hermanos Grimm) Imagen 2 (oferta)</p>  | <p>Protagonista en posición central, prominente. Por medio de un encuadre lateral, muestra la distancia social que mantiene con respecto a un supuesto público.</p> | <p>+JUICIO ESTIMA SOCIAL, Capacidad (“talento”, “luz”, “desenfado”, “humildad”, “famosa”) +APRECIACIÓN (“fiera y notable poesía”, “versos bellos, perfectos”) -APRECIACIONES (“el rap es una basura”) +AFECTO (“amaba esa cultura”, “dichosa”) APRECIACIONES con antítesis: “oro-lodo” - “divino-pagano”</p> | <p>Estrategia de deslegitimación: <i>Desvalorización de la cultura juvenil</i></p> <p>Estrategia de legitimación: <i>Cultura juvenil, un potencial de participación social</i></p> | <p>De <i>transformación</i> del estatus quo en términos de estereotipos y roles sociales de género, la participación de las generaciones jóvenes y la visión adulto-céntrica de la cultura juvenil como operador de identidades</p> |

| | | | | |
|---|--|--|---|---|
| <p>Soy una niña Imagen 3 (oferta)</p>  | <p>Figuras irreales, hiperbólicas, con colores simbólicos.</p> <p>Polarización adulto-protagonista.</p> <p><i>Prominencia:</i> adulto.</p> | <p>+AFECTO (“dulce”, “tierna”)</p> <p>+JUICIO SANCIÓN SOCIAL, Integridad (“educada”)</p> <p>-JUICIO SANCIÓN SOCIAL, Integridad (“rebeldé”, “descarada”)</p> <p>-JUICIO SANCIÓN SOCIAL, Normalidad (“qué niño más sucio”)</p> | <p>Estrategia de deslegitimación: <i>Condena a la transgresión de lo socialmente normativo</i></p> <p>Estrategia de legitimación: <i>Aceptación de la diversidad identitaria y resignificación de roles de género socialmente construidos</i></p> | <p>Mesera adulta: <i>Perpetuación del binarismo</i></p> <p>Protagonista: <i>Transfornación y resignificación de los constructos socioculturales sobre estereotipos de género y visiones adulto-céntricas del desarrollo de la identidad infantil</i></p> |
| <p>Soy una niña Imagen 4 (oferta)</p>  <p>Los muchos libros y aprenden montaña, tiempo y colores. Libro de información.</p> <p>¡Soy una niña!</p> <p>¡Shh!</p> <p>Tiempo el libro perfecta para un niño como tú.</p> | <p><i>Polarización:</i> adulto-protagonista.</p> <p><i>Valor informático:</i> “Soy una niña!” (elemento nuevo como rema)</p> | <p>+JUICIO ESTIMA SOCIAL, Capacidad (“lectura prolífica”) de la niña</p> <p>GRADACIÓN (“muchos, un montón”, “LLENO”)</p> <p>+APRECIACIÓN (“¡libro perfecto”) para un niño como tú</p> | <p>Estrategia de deslegitimación: <i>Condena a la transgresión de lo socialmente normativo</i></p> <p>Estrategia de legitimación: <i>Aceptación de la diversidad identitaria y resignificación de roles de género socialmente construidos</i></p> | <p>Bibliotecaria adulta: <i>Perpetuación del binarismo</i></p> <p>Protagonista: <i>Transfornación y resignificación de los constructos socioculturales sobre estereotipos de género y visiones adulto-céntricas del desarrollo de la identidad infantil</i></p> |

| | | | | |
|--|---|--|--|---|
| <p>Soy una niña Imagen 5 (oferta)</p>  <p>Me gusta jugar a todo tipo de juegos. No hay una manera buena o mala de jugar cuando usas la imaginación.</p> <p>Las muñecas son para niñas.</p> <p>¡De eso nada!</p> | <p><i>Polarización:</i> niños-protagonista. <i>Valor informativo:</i> ¡Soy una niña! (elemento nuevo como rema)</p> | <p>+AFECTO “me gusta” todo tipo de juegos) +JUICIO ESTIMA SOCIAL, Capacidad (“la imaginación”)</p> | <p>Estrategia de deslegitimación: <i>Condena a la transgresión de lo socialmente normado</i></p> <p>Estrategia de legitimación: <i>Aceptación de la diversidad identitaria y resignificación de roles de género socialmente construidos</i></p> <p><i>Juego como potenciador de capacidades (imaginación) sin sesgos de género</i></p> | <p>Algunos niños: <i>Perpetuación</i> del binarismo</p> <p>Protagonista: <i>Transformación</i> y resignificación de los constructos socioculturales sobre estereotipos de género y visiones adultocéntricas del desarrollo de la identidad infantil</p> |
|--|---|--|--|---|

Finalmente, se identifica que las tres obras analizadas se caracterizan por la presencia del *coupling* o combinación tanto de regiones semánticas (ej. AFECTO O JUICIO + GRADACIÓN) como de recursos verbales y visuales. Estos se acumulan y conforman *prosodias valorativas* (Martin y White 35-37) que funcionan como estrategias de legitimación o deslegitimación (Martin y Wodak 118).

5. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En primer lugar, en el caso de *Pequeña historia de un desacuerdo* se **legitima** el debate y sus participantes, como una forma de manifestación ciudadana donde las voces estudiantiles toman un protagonismo al interior de la unidad educativa.

Dicha legitimación se realiza a través de la *estrategia: Participación de Estudiantes como ciudadanos activos*. A la vez, las prosodias funcionan como una *macroestrategia de perpetuación* (Martin y Wodak 115) de estereotipos de género que generan prejuicio y discriminación, a partir de los cuales las personas toman decisiones y modulan su desempeño (Martínez y Bivort 553). En este caso, la masculinidad (niño) se relaciona con la ciencia, el progreso y la racionalidad, mientras que la feminidad (niña) se vincula con el cuidado de la naturaleza y la afectividad. Las representaciones de género construidas, además de ser estereotipadas, son dicotómicas, binarias y antagónicas. Esta perpetuación estereotípica contrasta con la posición más alternativa y de resistencia que está presente en *La rapera Rap-unsel*.

En segundo lugar, en el cuento en décimas *La rapera Rap-unsel* las *prosodias valorativas* (Oteiza y Pinuer 374) funcionan como una estrategia (Baeza 441) que **deslegitima** el insulto adulto, el cual expresa las visiones adulto-céntricas sobre la creación artística cultural y la identidad de las infancias y juventudes, a través de la *estrategia: Desvalorización de la cultura juvenil*. A la vez, **legitima** el talento de la joven, que atrae también por su cabellera, mediante la *estrategia: Cultura juvenil, un potencial de participación social*. Estas prosodias funcionan como macroestrategias que dan cuenta del empoderamiento de una joven rapera, capaz de mostrar su esencia (es luz), posicionarse ante el insulto adulto y evidenciar su talento con humildad. Se trata de *macroestrategias de transformación del status quo* (Martin y Wodak 115) porque rompen estereotipos sexistas y patriarcales y resignifican la posición adulto-céntrica sobre la cultura juvenil como operador de identidades (Martínez et al. 13). Estas macroestrategias de transformación reconstruyen el imaginario sobre roles de género en la infancia con un nuevo estilo, ponen sobre el tapete la pertinencia cultural a través de escenarios de participación infantil con nuevas formas de creación artística como el rap, y develan la construcción de nuevas identidades que quiebran el estilo tradicional mostrado en el cuento de los hermanos Grimm. A la vez, se rompen prejuicios sociales no sólo sexistas sino también racistas y clasistas (Márquez 6). Este quiebre es realizado a través de una resemiotización (Iedema 40) intersemiótica (O'Halloran 50) que da cuenta de la nueva construcción discursiva, que se produce y circula en un contexto espacial y temporal diferente, acorde con los imaginarios contemporáneos.

En tercer lugar, en *Soy niña, las prosodias valorativas* (Martin y White 35-37) funcionan como *estrategias legitimadoras* de la identidad de la niña de acuerdo con sus capacidades y modelos de comportamiento, y como *estrategias deslegitimadoras* del descuido, suciedad, rebeldía y descaro de la protagonista, tildada de “niño” por adultos, como así también de la posición estereotipada de otros niños. Dicha legitimación y deslegitimación son realizadas, respectivamente, a través de dos estrategias concretas: *Condena a la trasgresión de lo socialmente normado* y *Aceptación de la diversidad identitaria y resignificación de roles de género socialmente construidos*.

De este modo, se percibe en ellos una *macroestrategia de perpetuación* (Martin y Wodak 115) del binarismo y de estereotipos de género patriarcales, que los niños reciben como proyección de la posición de los adultos. Ante estos, la protagonista se rebela y reacciona, organizando su mundo en contra de las representaciones hegemónicas (Segato 24), defendiendo su propia identidad, como una *macroestrategia de transformación y resignificación* de los constructos sociales adulto céntricos que norman el género y la identidad infantil (Salido y Salido 20).

6. CONCLUSIONES

En primer lugar, los resultados demuestran la construcción de significados evaluativos con predominio de JUICIOS en los discursos. Estos evalúan mayoritariamente la capacidad de estudiantes líderes, de la joven rapera y de la educada e imaginativa lectora. Son escasos los JUICIOS negativos que aluden a conductas rebeldes y descaradas de la infante que defiende su posición, *Soy una niña*, como un mecanismo discursivo que reivindica la posición hegemónica de las identidades infantiles. En segundo lugar, por un lado, se observan algunas APRECIACIONES positivas en torno al debate, a la poesía de la rapera y al libro adecuado para un niño; por otro lado, se perciben escasas APRECIACIONES negativas vinculadas con la descalificación del rap como “basura” desde la posición jerárquica del adulto frente a las infancias y juventudes. En tercer lugar, se encuentran algunas evaluaciones de AFECTO positivo en la rapera (“ama el rap”, “dichosa”) y en la protagonista de *Soy una niña* (“dulce”, “tierna”, “me gusta”).

En los textos *Pequeña historia de un desacuerdo* y *Soy una niña* se observa la *polarización* de posiciones entre estudiantes y entre la protagonista y los demás, tanto adultos como niños. En el caso de *La rapera Rap-unsel*, la *polarización* está presente en lo que respecta a la posición de la audiencia sobre su poesía. Sin embargo, dicha oposición sólo se instancia verbalmente. De igual modo, en las imágenes es posible comparar la normalidad de las reglas institucionales en cuanto al uniforme escolar y la presentación física de la rapera que rompe todo convencionalismo tradicional.

La imagen 1 es la única que muestra a los protagonistas demandando atención a la audiencia para tratar de involucrarla en su posición ideológica. Las demás imágenes son de “oferta”, ya que no se observa un contacto visual explícito con el lector.

Desde una perspectiva visual, el color tiene una notoria importancia en las tres obras literarias analizadas: se trata de un azul más neutro en el caso de las y los estudiantes; de colores más vívidos en la rapera; de una oposición de colores y formas irreales posibles de observar en la protagonista de *Soy una niña* y la mesera específicamente. El personaje que experimenta una dualidad de género, en las imágenes 4 y 5, ocupa la parte derecha, constituyendo así el elemento nuevo en lo que respecta al *Valor Informativo*, composicionalmente.

Finalmente, la distancia también varía. En la primera historia es más social; en la segunda obra literaria se presume la existencia de una audiencia inexistente. En la última historia, hay una distancia más personal entre la protagonista y los demás participantes de la historia.

Por acumulación de los recursos mencionados se distinguen *prosodias valorativas* que funcionan como estrategias de *Legitimación y Deslegitimación*. Estas últimas conforman *macroestrategias de perpetuación* basadas en estereotipos sexistas y roles de género binarios y adultocéntricos. Por el contrario, las estrategias de legitimación conforman *macroestrategias de transformación*, que tienden a denunciar y subvertir el orden de género impuesto socialmente. Estas estrategias discursivas, por una parte, deslegitiman el binarismo y las visiones estereotipadas de género en las infancias visualizadas desde la perspectiva adulta; por otra parte, legitiman la participación ciudadana, la construcción de nuevas identidades en niñas y niños y develan la posición de las mujeres como lectoras, constructoras de conocimiento, movilizadoras de audiencias, creadoras artísticas, famosas y con esencias diversas desde la luz, la ternura, la dulzura hasta la rebeldía y el descaro; estas dos últimas como valoraciones negativas que aluden a la Sanción Social respecto a la Integridad del comportamiento socialmente normado para ellas. Sin embargo, en algunos casos como en la obra *Pequeña historia de un desacuerdo*, la valoración de la protagonista queda adscrita a su capacidad de influir en las audiencias emocionalmente, mientras que el protagonista se presenta como un ser racional.

OBRAS CITADAS

- Angouri, Jo. 2010. Quantitative, qualitative or both? Combining methods in linguistic research. En N. Edley, y L. Litosseliti (Eds.), *Contemplating interviews and focus groups*. Londres: Continuum. 29-48.
- Baeza, Patricia. 2017. Construcción de memorias que compiten sobre el pasado chileno reciente por adultos que vivieron ese período en Chile o en el exilio. *Discurso & Sociedad*, 11: 433-457.
- _____. 2014. Reconstrucción de la memoria en Villa Grimaldi: Análisis multimodal de un centro chileno de detención y tortura. *Discurso & Sociedad*, 8: 57-82.
- Bednarek, Mónica. 2009. Language patterns and ATTITUDE. *Functions of Language*, 16: 165-192.
- Denzin, Norman y Yvonna Lincoln (coords.). 2012. *Manual de Investigación Cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

- Bezemer, Jeff y Gunther Kress. 2016. *Multimodality, Learning and Communication. A Social Semiotic Frame*. London: Routledge.
- Bourdieu, Pierre. 1994. *Language and Symbolic Power*. Cambridge: Polity Press.
- Cañamares, Cristina y Moya Arsenio. 2019. Análisis semiótico y multimodal de los escenarios de libros álbumes que retan estereotipos de género. *Ocnos*, 18: 59 – 70.
- Economou, Dorothy. 2009. *Photos in the News: Appraisal Analysis of Visual Semiosis and Verbal-Visual Interseiosis*. University of Sydney, tesis de doctorado. Core: <https://core.ac.uk/download/pdf/41233934.pdf>
- Economou, Dorothy. 2013. *Telling a Different Story. Stance in Verbal-Visual Displays in the News*. New York & London, Routledge.
- Fairclough, Norman. 2010. *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*. London & New York: Routledge.
- Flores, Raquel. 2007. Representaciones de género de profesores y profesoras de matemática, y su incidencia en los resultados académicos de alumnos y alumnas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43: 103-118.
- Halliday, Michael. 1994. *An Introduction to Functional Grammar*. London: Arnold.
- Halliday, Michael y Christian Matthiessen. 2014. *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold.
- Hodge, Robert y Gunther Kress. 1988. *Social Semiotics*. Cambridge: Polity.
- Hood, Susan. 2010. *Appraising Research: Evaluation in Academic Writing*. New York: Palgrave Macmillan.
- Iedema, Rick. 2003. Multimodality Resemiotization: Extending the Analysis of Discourse as a Multisemiotic Practice. *Visual Communication*, 2: 29-57.
- _____. 2001. Resemiotization. *Semiotica*, 137: 23-39.
- Kress, Gunther y Theo Van Leeuwen. 2021. *Reading images: A grammar of visual design*. London: Routledge.
- Lamas, Marta. 2000. *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual*. Ciudad de México: Porrúa.
- Liu, Yu y Kay O'Halloran. 2009. Intersemiotic Texture: Analyzing Cohesive Devices between Language and Images. *Social Semiotics*, 19: 367-380.
- López-Prat, Ana. 2014. Coeducación y estereotipos de género en la literatura infantil. Universidad Internacional de La Rioja, tesis de grado. Reunir, <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2298/Lopez-Prat.pdf?sequence=1>
- Márquez, Petra. 2017. Estereotipos de género en cuentos infantiles tradicionales. IX Congreso Virtual sobre Historia de las Mujeres.
- Martin, James. 2010. Semantic variation: modelling system, text and affiliation in social semiosis. In Mónica Bednareck and James Martin (Eds.). *New Discourse on Language Functional Perspectives on Multimodality, Identity and Affiliation*. London and New York: Continuum.
- Martin James y Ruth Wodak. 2003. *Re/reading the Past. Critical and Functional Perspectives on Time and Value*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

- Martin, James y Peter White. 2005. *The language of evaluation: Appraisal in English*. New York: Palgrave Macmillan.
- Martínez, Elizabeth, Dámaso Rabanal, Pilar Valenzuela y María Cecilia Fernández. 2023. Representaciones de género y plan lector en Chile: Estudio del corpus literario para primera infancia. *Revista Ocnos*, 22.2: 1-16.
- Martínez, María. 2022a. Compositional and interpersonal analysis of the picture book *Stella brings the family*: deconstructing affection. *Onomázein*, 55: 1-23.
- _____. 2022b. A multimodal analysis of the picturebook *Daddy, Papa, and Me* (2009). Deconstructing representational, interpersonal and compositional meanings. *Complutense Journal of English Studies*, 30: 39-51.
- Martínez, Soledad y Bruno Bivort. 2013. Los estereotipos en la comprensión de las desigualdades de género en educación, desde la psicología feminista. *Psicología & Sociedade*, 25: 549-558.
- Mendizábal, Nora. 2009. Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En I. Vasilachis (coord.) *Estrategias de investigación cualitativa*. Buenos Aires: Gedisa. 65-105.
- O'Halloran, Kay. 2004. *Multimodal Discourse Analysis: Systemic Functional Perspectives*. London: Continnum.
- Oteiza, Teresa. 2021. Mapuche People: Valuing a Colonial Past in the Official Primary History Textbook from an Intermodal Perspective of Historical Sources. *Journal for Foreign Languages*, 44: 41-63.
- _____. 2018. Prácticas de la memoria en clases de historia: construcción de la evidencia multimodal e intertextual del pasado reciente chileno. *Discurso & Sociedad*, 12: 112-160.
- Oteiza, Teresa y Claudio Pinuer. 2019. El sistema de valoración como herramienta teórico-metodológica para el estudio social e ideológico del discurso. *Logos* 29: 207-228.
- _____. 2016. Des/legitimación de las memorias históricas: Valoración en discursos pedagógicos intermodales de enseñanza básica chilena. *Revista Signos*, 49: 374-402.
- Painter, Clare, James Martin, y Len Unsworth. 2013. *Reading Visual Narratives. Image Analysis in Children's Picture Books*. UK, USA: Equinox.
- Ramos, Cristina. 2005. *Taller del Cuento Coeducativo*. Granada: Centro del Profesorado de Granada.
- Ros, Esther. 2013. El cuento infantil como herramienta socializadora de género. *Cuestiones Pedagógicas. Revista De Ciencias De La Educación*, 22: 329-350.
- Salido, José y Pedro Salido. 2021. Análisis diacrónico de los roles y estereotipos de género en las ilustraciones de la literatura infantil y juvenil. *Tejuelo*, 34: 15-48.
- Scott, Joan. 2008. *Género e Historia*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Segato, Rita. 2018. *Contra - pedagogías de la crueldad*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Van Leeuwen, Theo. 2008. *Discourse and Practice. New Tools for Critical Discourse Analysis*. Oxford: University Press.
- White, Peter. 2003. Beyond modality and hedging: A dialogic view of the language of intersubjective stance. *Text*, 23: 259-284.