

# LA ICONOGRAFÍA DE LAS MUJERES COLOMBIANAS EN LOS TEXTOS ESCOLARES

Gloria Amparo Orrego Agudelo, Jairo Castro Neira  
y Marlén María Nieves Tavera



La iconografía de las mujeres  
colombianas en los textos escolares

Women's Iconography in Colombian Textbooks



## Resumen

La obra tiene como objetivo observar en los textos escolares la relación entre los logros de las mujeres colombianas para alcanzar la igualdad de género y la representación iconográfica dentro de las ilustraciones de textos escolares de Lengua Castellana de educación básica primaria y secundaria. La pregunta de investigación fue la siguiente: ¿Qué tratamiento se le da a la mujer en las ilustraciones de textos escolares de Lengua Castellana en básica primaria y secundaria, con relación a la igualdad de género? La metodología se basa en el método de análisis iconográfico presentado por Ramírez (2001). Se analizaron categorías de carácter descriptivo como: sexo, actividad, ocupación, contexto y vestuario identificando y clasificando los mensajes que muestran las ilustraciones de imágenes de hombres y mujeres. Los hallazgos permiten concluir que las mujeres tienen aún mucho camino que recorrer para el logro de la igualdad de los derechos proclamados por la ley y plasmados en las políticas públicas aprobadas por el gobierno colombiano.

**Palabras clave:** textos escolares, iconografía, mujer colombiana, educación primaria y secundaria, políticas públicas.

## Abstract

This work aims to observe the relationship between the achievements of Colombian women in gender equality and their iconographic representation in the illustrations of Spanish Language textbooks for primary and secondary school. The research question was as follows: What treatment is given to women in the illustrations of Spanish Language textbooks for primary and secondary school in relation to gender equality? The methodology is based on the iconographic analysis method proposed by Ramírez (2001). Descriptive categories, such as sex, activity, occupation, context and clothing were analyzed, identifying and classifying the messages shown by the illustrations of men and women. The findings allow us to conclude that women still have a long way to go to achieve equality of rights proclaimed by law and embodied in the public policies approved by the Colombian government.

**Keywords:** school textbooks, iconography, Colombian woman, primary and secondary education, public policies.

### ¿Cómo citar este libro? / How to cite this book?

Orrego, G. A., Castro, J. y Nieves, M. M. (2018). *La iconografía de las mujeres colombianas en los textos escolares*. Bogotá: Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia. doi: <http://dx.doi.org/10.16925/9789587600827>

## Autores

**Gloria Amparo Orrego Agudelo.** Docente investigadora de la Universidad de Santander (UDES). Líder del Grupo de Investigación Centro de Investigaciones de Mercadeo y Publicidad (CIMEP), economista de la Universidad Cooperativa de Colombia seccional Bucaramanga, especialista en Administración y Docencia Universitaria de la Universidad de Santander, especialista en Teoría, Métodos y Técnicas de investigación Social de la Universidad Industrial de Santander (UIS) y doctora en Educación de la Universidad Central de Venezuela.

**Jairo Castro Neira.** Licenciado en idiomas y profesor a tiempo completo de la Universidad Cooperativa de Colombia. Ha participado en varios grupos de investigación en áreas de Pedagogía, Lenguaje y Comunicación.

**Marlén María Nieves Tavera.** Profesora de Investigación y Pedagogía de la Universidad Cooperativa de Colombia. Magíster en Investigación y Docencia. Ha participado en varios grupos de investigación en áreas de Pedagogía, Lenguaje y Comunicación.

## Authors

**Gloria Amparo Orrego Agudelo.** Researcher and professor at the Universidad de Santander (UDES). Leader of the research group Marketing and Advertising Research Center (CIMEP), economist from the Universidad Cooperativa Colombia in Bucaramanga, specialist in University Management and Teaching from the Universidad de Santander, specialist in Theory, Methods and Techniques of Social Research from the Universidad Industrial de Santander (UIS), and Ph.D. in Education from the Universidad Central de Venezuela.

**Jairo Castro Neira.** B.A. in Languages and full-time professor at the Universidad Cooperativa de Colombia. He has participated in several Pedagogy, Language and Communication research groups.

**Marlén María Nieves Tavera.** Professor of Research and Pedagogy at the Universidad Cooperativa de Colombia. M.A. in Research and Teaching. He has participated in several Pedagogy, Language and Communication research groups.

La iconografía de las mujeres  
colombianas en los textos escolares

Women's Iconography in Colombian Textbooks

Gloria Amparo Orrego Agudelo, Jairo Castro Neira  
y Marlén María Nieves Tavera



Universidad Cooperativa  
de Colombia



EDICIONES  
Universidad Cooperativa  
de Colombia

*Catalogación en la publicación – Biblioteca Nacional de Colombia*

Orrego Agudelo, Gloria Amparo

La iconografía de las mujeres colombianas en los textos escolares = Women's iconography in colombian textbooks / Gloria Amparo Orrego Agudelo, Jairo Castro Neira y Marlén María Nieves Tavera. -- Bogotá : Universidad Cooperativa de Colombia, 2018.

p. – (Colección investigación en educación, 2500-6649)

Incluye índice analítico. -- Contiene referencias bibliográficas. -- Texto en español con resúmenes en inglés.

ISBN 978-958-760-081-0 -- 978-958-760-082-7 (digital)

1. Mujeres en libros de texto 2. Ilustración de libros de texto 3. Sexismo en libros de texto I. Castro Neira, Jairo II. Nieves Tavera, Marlen María III. Título IV. Serie

CDD: 371.32 ed. 23

CO-BoBN- a1025437

**La iconografía de las mujeres colombianas en los textos escolares**

© Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia, Bogotá, agosto de 2016

© Gloria Amparo Orrego Agudelo, Jairo Castro Neira y Marlén María Nieves Tavera

ISBN (impreso): 978-958-760-081-0

ISBN (digital): 978-958-760-082-7

DOI: <http://dx.doi.org/10.16925/9789587600827>

**Colección Investigación en Educación**

ISSN: 2500-6649

**Proceso de arbitraje doble ciego:**

Recepción: mayo de 2016

Evaluación propuesta de obra: agosto de 2016

Evaluación de contenidos: septiembre de 2016

Correcciones de autor: febrero de 2017

Aprobación: marzo de 2017

**Fondo Editorial**

Director Nacional Editorial (E), Juan Pablo Mojica Gómez

Especialista en gestión editorial, Daniel Urquijo Molina

Especialista en producción editorial, Camilo Moncada Morales

**Proceso editorial**

Corrección de estilo, Carolina Ochoa

Lectura de pruebas, Daniel Lli

Traducción al inglés, Nathalie Barrientos

Elaboración de índice analítico, Sebastián Montero Vallejo

Diseño y diagramación, Ivonne Carolina Cardozo

Impreso en Bogotá, Colombia. Depósito legal según el Decreto 460 de 1995. El Fondo Editorial de la Universidad Cooperativa de Colombia se adhiere a la filosofía del acceso abierto y permite libremente la consulta, descarga, reproducción o enlace para uso de sus contenidos, bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



# Contenido

## Págs.

### 11 Introducción

#### 1 El texto escolar como objeto de investigación

The school textbook as the subject of research

18 Concepciones en torno a los textos escolares

21 La orientación pedagógica del texto escolar

24 Las ilustraciones

26 Leer una imagen

27 El texto escolar y las funciones de la imagen

#### 2 En el marco de los derechos humanos

In the framework of human rights

30 Concepto de los derechos humanos

33 Concepción del género

37 Concepción de equidad

38 Definición de estereotipo

39 Sexismo: una forma de estereotipo

#### 3 Cinco estudios de ilustraciones con imágenes de mujeres en textos de Lengua Castellana y Ciencias Sociales de educación básica primaria y secundaria

Five studies of illustrations with images of women in Spanish Language and Social Studies textbooks for primary and secondary school

44 Planteamiento del problema

44 Formulación del problema

46 Objetivos

47 Justificación



48	Hipótesis
48	Diseño metodológico de la investigación
48	Nivel de investigación
49	Población y muestra
50	Técnica de análisis de la información
50	La mujer en las ilustraciones de los textos escolares
50	Tamaño de la muestra: universo
51	Fuentes de información primaria
51	Fuentes de información secundaria
52	Instrumentos para la recolección de la información y sistemas de medición
52	Análisis de la información
52	Análisis de la información por género
54	Análisis de la información por actividad
56	Análisis de la información por ocupación
58	Análisis de la información por contexto
60	Análisis de la información por vestuario

## 4

### Conclusiones

Conclusions

### 67 **Referencias**

### 73 **Apéndices**

73 Apéndice A. Textos escolares seleccionados para la muestra

80 Apéndice B. Matriz de registro de observaciones

## **Lista de gráficas**

### **Págs.**

- 51 Gráfica 1. Porcentajes de libros analizados por grado
- 53 Gráfica 2. Análisis de imágenes por sexo
- 55 Gráfica 3. Porcentajes de imágenes en actividad por sexo
- 58 Gráfica 4. Porcentajes de imágenes en ocupación por sexo
- 59 Gráfica 5. Porcentaje de imágenes por sexo y contexto
- 62 Gráfica 6. Porcentaje de imágenes en vestuario por sexo

## **Lista de ilustraciones**

### **Págs.**

- 53 Ilustración 1. Ejemplo de aparición de las figuras masculinas y femeninas en los textos escolares
- 56 Ilustración 2. Diversas actividades se describen en la ilustración
- 58 Ilustración 3. Se observa una mujer ocupando el cargo de maestra
- 60 Ilustración 4. En el contexto familiar, la mujer como madre y esposa
- 62 Ilustración 5. Vestuarios de mujer y hombre en un libro de primer grado

## **Lista de tablas**

### **Págs.**

- 51 Tabla 1. Número de libros analizados por año
- 52 Tabla 2. Análisis de imágenes por género
- 54 Tabla 3. Datos análisis de la información por actividad
- 57 Tabla 4. Datos análisis de la información por ocupación
- 59 Tabla 5. Datos análisis de la información por contexto
- 61 Tabla 6. Datos análisis de la información por vestuario

## Introducción

La aventura de iniciar con estudios sobre el texto escolar comienza cuando los estudiantes del curso Proyecto de Investigación, del programa de Licenciatura en Lengua Castellana e Inglés de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Cooperativa de Colombia, sede Bucaramanga, aceptan la invitación para participar en el proceso de investigación que aborda una temática en la línea de investigación de su programa académico denominada “Cualificación de las prácticas pedagógicas en lengua castellana e inglés”, con un enfoque de género.

De esta manera, en los textos escolares de Lengua Castellana y Ciencias Sociales de educación básica primaria y secundaria se explora a la mujer significada en las imágenes de las ilustraciones de estos textos, teniendo en cuenta que en Colombia ella viene avanzando y siendo promocionada desde los diferentes gobiernos y entidades nacionales e internacionales en pro de políticas públicas de género que se reafirman en la Constitución de 1991, donde se establece que las mujeres no pueden ser objeto de discriminación alguna. Dichas políticas públicas han sido desarrolladas por el Estado colombiano en favor de la mujer, la equidad y la igualdad de género, contenidas en los documentos aprobados por el Consejo Nacional de Política Económica y Social (Conpes).

De igual forma, debe decirse que los textos de Lengua Castellana y Ciencias Sociales son seleccionados porque en sus contenidos e ilustraciones pueden encontrarse imágenes de hombres y mujeres que manifiestan costumbres, tradiciones y creencias, entre otros temas relacionados con la cultura y la identidad colombianas. Estos textos también han sido una de las herramientas para la formación de los estudiantes, con las que se han facilitado las estrategias de enseñanza-aprendizaje durante su formación profesional.

La base de este trabajo de investigación es tomada de la experiencia del proyecto del grupo de investigación Manuales Escolares – Manes, en España, que con sus trabajos en esta temática motiva al desarrollo de investigaciones tendientes a indagar sobre el texto escolar. A su vez, el grupo de investigación de la Facultad de Historia de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) de Madrid (España)

lidera y promueve en Iberoamérica la inquietud en las comunidades académicas sobre la indagación del texto escolar, siendo este considerado como uno de los recursos más usados en la escuela y que además cuenta con el prestigio de ser visto como el elemento de mayor credibilidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es de aclarar que países como Alemania, Japón, Portugal, Estados Unidos, México, Argentina y Venezuela, entre otros, vienen investigando en este sentido.

En Colombia, la Universidad de Antioquia, la Universidad Pedagógica de Colombia, la Universidad de Manizales y la Universidad del Norte, entre otras, han acogido esta iniciativa con el propósito de indagar en los textos problemáticas que giran alrededor de por lo menos ocho líneas de investigación que invitan a reflexionar sobre el texto escolar, teniendo presente que este transmite las ideologías, las costumbres, los valores, y las culturas de los pueblos y de la sociedad en general. Las investigaciones sobre este recurso van desde su función pedagógica, ideológica, psicológica, sociológica e histórica hasta su producción, economía y tecnología, entre otras que han sido objeto de estudio.

En busca de aportar al debate académico sobre los textos escolares, se planteó este trabajo de investigación para observar en los textos escolares si es evidente la relación entre equidad de género de las mujeres colombianas y la representación iconográfica dentro de las ilustraciones de textos. Es por ello que la pregunta de investigación fue: ¿qué tratamiento se le da a la mujer en las ilustraciones de textos escolares de Lengua Castellana y Ciencias Sociales en básica primaria y secundaria en relación con la equidad de género?

El presente documento contiene diversos aspectos: desde el trascurrir del texto escolar, sus polisémicas definiciones y su evolución, hasta las concepciones de género, derechos humanos, derechos de las mujeres y la presentación de los cinco estudios de los textos: primero, segundo, tercero y sexto grado de Lengua Castellana de básica primaria, y cuarto grado de Ciencias Sociales en básica secundaria.

La muestra tuvo como propósito abarcar un número significativo de textos que permitieran emitir conclusiones con mayor propiedad sin llegar a la generalización, puesto que ese no es el alcance de la intención del enfoque metodológico. También debe aclararse que la obra muestra el compendio de los cinco estudios, debido a que la metodología es compartida para los textos de los grados observados, lo cual evita la repetición, y permite una ágil lectura y una mejor comprensión de los resultados del trabajo de campo.

El método seguido en este estudio está basado en el análisis iconográfico presentado por Ramírez (2001). El análisis se hizo partiendo de un conjunto de

categorías de carácter descriptivo como: sexo, actividad, ocupación, contexto y vestuario, identificando y clasificando los mensajes que muestran las ilustraciones a partir de las imágenes de los textos estudiados. Dichas categorías aproximan la observación de características de equidad de género.

Finalmente, esta es la oportunidad para agradecer a los estudiantes, profesores y directivos de esta institución por la oportunidad brindada y por el apoyo incondicional para llevar a cabo este proyecto. Se ha dado la ocasión de que esta línea de investigación emprenda estos nuevos horizontes analíticos, que conviertan a esta facultad en pionera del oriente colombiano en investigar esta temática, que cada día cobra mayor importancia y, lo más relevante, que aporta al debate nacional e internacional sobre los textos escolares, lo cual redundará sin duda alguna en el mejoramiento de la calidad de la educación.



# 1 El texto escolar como objeto de investigación

## The school textbook as the subject of research

### Resumen

Este apartado presenta una breve descripción general sobre el texto escolar. Se inicia, entonces, diciendo que día a día los textos escolares vienen constituyéndose en un amplio campo de investigación, tanto en proyectos nacionales como internacionales, puesto que desde el momento mismo en que la educación se ha masificado, estos se han considerado como el elemento de trabajo pedagógico y didáctico más usado en el ámbito escolar. A continuación, se abordan los conceptos referidos al texto escolar desde sus acepciones. Es por ello que aquí se exponen posiciones al respecto. Puelles (1997) afirma que no existe un acuerdo con respecto a su denominación, no obstante, en el ámbito de las comunidades educativas el término se usa indistintamente. Finalmente, consideraciones sobre la orientación pedagógica del texto, referida a los temas de ilustraciones, la lectura de una imagen y las funciones de la imagen del texto escolar.

**Palabras clave:** texto escolar, campo de investigación, denominaciones, ilustraciones, imagen.

### Abstract

This section provides a brief overview of school textbooks stating that they have become a broad field of research, both in national and international projects, since, upon massification of education, they have been regarded as the most used pedagogical and didactic tools in the school environment. Then, the concepts of school textbook are explored from their meanings and positions in this regard are introduced such as that of Puelles (1997) who asserts that there is no agreement on its name; however, in the field of educational communities, the term is used interchangeably. Finally, considerations are presented on the pedagogical orientation of the textbook in relation to illustrations, image reading, and the functions of the school textbook image.

**Keywords:** school textbook, field of research, names, illustrations, image.



Los textos escolares se han convertido en un objeto de investigación en los ámbitos nacionales e internacionales. El interés de los investigadores en este dispositivo de la escuela se remonta a los inicios de la generalización de la educación. Esto se debe a que el texto escolar ha sido considerado como uno de los elementos pedagógicos de mayor usanza en el ámbito de la escuela, así como en el proceso de enseñanza-aprendizaje y por su influencia en la calidad de la educación. Debido a lo anterior, con el texto escolar se han podido plantear múltiples formas de abordar las problemáticas que tiene de suyo, lo que a su vez ha permitido analizarlo desde diversas disciplinas: histórica, pedagógica, sociológica, económica, lingüística, psicológica y antropológica, entre otras; y desde un carácter pedagógico, didáctico, político, ideológico, cultural, tecnológico, económico y financiero. De igual forma, han surgido problemáticas acerca de aspectos como los contenidos, la estructura, la producción, la comercialización, el marco legal que lo regula, los criterios de utilización por parte de los maestros y los valores que transmite.

En este orden de ideas, para identificar las iniciativas en este amplio campo de investigación del sector educativo, se presenta cómo los investigadores comentan sobre los orígenes y la trayectoria de los textos escolares tanto en el ámbito nacional como internacional. En primer lugar, se ha creado un gran movimiento de investigación alrededor del texto escolar en instituciones que tienen una trayectoria académica reconocida, como el Instituto Georg Eckert en Alemania y el proyecto manes en España, de los cuales se ha dicho:

El Instituto Georg Eckert se ha dedicado a la Investigación Internacional sobre Libros de Texto, el cual antecede a la iniciativa de la UNESCO, después de la Segunda Guerra Mundial, reanudando así el trabajo de revisión de los libros de texto que se había iniciado en Europa luego de la Primera Guerra Mundial. La gestión de la UNESCO hizo que con la iniciativa de Georg Eckert las asociaciones de docentes y representantes políticos dentro y fuera de Alemania comenzaran estas investigaciones de manera sistemática y científica desde la perspectiva histórica, con el fin de contribuir con la comprensión mutua y la reconciliación de los adversarios de la guerra. Se trataba entonces de indagar en los textos escolares de los países involucrados en la guerra la presencia de contenidos xenófobos y estereotipos que denigraban de los ciudadanos de los países vecinos. Para 1951, Eckert crea el Instituto Internacional para el Mejoramiento de los Libros de Texto en Braunschweig. A partir de 1953 el instituto tomó el nombre de Instituto Internacional de Libros de Texto. En 1975, el instituto fue convertido en el Instituto Georg Eckert para la Investigación Internacional sobre Libros de Texto, adquiriendo un alto nivel de reconocimiento con representantes del

Ministerio Alemán de Relaciones Exteriores, del Ministerio de Educación y Ciencia, de la Comisión Alemana de la UNESCO y de la Universidad Técnica de Braunschweig. Hoy día mantiene una biblioteca de libros de texto única en el mundo con usuarios de todos los países. Paralelamente a esta actividad el Instituto inicia estudios multilaterales y temáticos desarrollando proyectos con colaboradores de China, Corea, Japón y Vietnam en Asia, así como Israel y Palestina, con África del Sur, Estados Unidos y Canadá, y con América Latina. (Ramírez, 2003, citado por Moya, 2008, p. 136)

Siguiendo a Moya (2008), el Proyecto manes surge en España en los años noventa, vinculando a historiadores dedicados a la educación de diferentes países; una iniciativa surgida en el Departamento de Historia de la Educación y Educación Comparada de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), liderado por el Dr. Federico Gómez R. de Castro, quien en 1992 crea el Proyecto manes, cuyo objetivo fue estudiar los manuales escolares publicados en España entre 1808 y 1990. A este proyecto se han ido sumando tanto universidades nacionales como internacionales (Ramírez, 2003).

Es pertinente advertir que el proyecto MANES se inspiró, en buena medida, en otro homólogo anterior denominado “ENMANUELLE”, desarrollado por el Institut National de Recherche Pédagogique (INRP) de Francia desde 1980. El proyecto ENMANUELLE estaba adscrito al Service d’Histoire de l’Education del INRP y bajo la dirección de Alain Chopin, emprendido a comienzos de los años ochenta con doble tarea: documental e investigadora. Por una parte, construyó una base de datos con el propósito de registrar todos los libros escolares publicados en Francia desde la Revolución hasta nuestros días. Por otra parte, inició un conjunto de estudios y publicaciones con el objetivo fundamental de explorar y difundir esta base de datos. Como producto de estas tareas, el INRP ha publicado hasta el momento varios volúmenes que recogen la legislación francesa sobre libros escolares a lo largo de los dos últimos siglos y los títulos publicados en algunas áreas disciplinares concretas, además de diversas monografías de interés. (Ramírez, 2003, p. 20)

Ramírez (2003) también comenta que:

La colaboración entre los proyectos ENMANUELLE y MANES quedó formalmente plasmada en un convenio firmado en 1992 entre el INRP y la UNED, al que se han ido adhiriendo posteriormente otras universidades y cuyos objetivos tienden a fomentar el intercambio y la cooperación científica. Con el paso del tiempo, se amplió la zona geográfica de

referencia para incluir Portugal y América Latina. En el caso de esta última región, diversas universidades se vincularon en 1992 al convenio interuniversitario de investigación sobre los manuales escolares impulsado por el proyecto MANES, entre ellas la de Cuyo (Argentina), Antioquia (Colombia) y la Universidad Nacional Autónoma de México. Posteriormente, se han unido nuevas universidades interesadas en esta temática como la Universidad de la República (Uruguay), las universidades de La Plata, Buenos Aires y Entre Ríos, la Pedagógica Nacional de Bogotá (Colombia), la Católica de São Paulo (Brasil) y la Pontificia Universidad Católica de Quito (Ecuador). (p. 22)

De acuerdo con lo anterior, el texto escolar se ha convertido en un campo de investigación que paulatinamente viene adquiriendo mayor importancia en el ámbito de la investigación educativa y que vale la pena destacar debido al uso recurrente que ha tenido en el ámbito escolar como herramienta pedagógica. En Colombia, los investigadores y educadores dedicados a esta temática vienen trabajando en líneas de investigación que van desde su papel ideológico en los procesos educativos, hasta la formación de las identidades políticas y de género; y así como se han desarrollado trabajos sobre la función pedagógica del texto y la incidencia en el aprendizaje de los estudiantes, también hay estudios en aspectos relacionados con las representaciones sociales.

En la década de los noventa, el investigador Bernardo Peña sugirió ocho líneas de investigación, entre ellas: investigación evaluativa; estudios sobre expectativas y necesidades de los docentes y los estudiantes en relación con las características pedagógicas, gráficas y físicas; investigación sobre las bases teóricas que fundamentan la concepción y el diseño de los textos; investigación sobre el contenido científico y valorativo de los textos; investigación sobre la comunicación didáctica; estudios sobre los modelos pedagógicos, el texto en el contexto y los procesos lectores.

## **Concepciones en torno a los textos escolares**

Después de relacionar el movimiento de proyectos e investigadores en torno al texto escolar, se hace necesario hacer una breve descripción sobre su conceptualización, es por ello que aquí se exponen algunas posiciones de varios estudiosos del tema. Al respecto, Puelles (1997) afirma que no existe un acuerdo en cuanto a su denominación, aunque en el ámbito de las comunidades educativas se usan va-

rios sinónimos indistintamente: manual escolar, libro de texto, libro guía y libro escolar, entre otros. Para ver algunos ejemplos, se parte de denominaciones representativas; la primera define los libros escolares como todos aquellos libros creados con el propósito de ayudar a enseñar (Area y García, 2001), mientras que la segunda los define como todos los libros recomendados para los alumnos que reciben educación en los niveles primario y secundario (UNESCO, 1969). Las definiciones anteriores muestran el carácter general del texto escolar, por lo que se deduce que todo documento utilizable en el proceso de enseñanza y aprendizaje debe considerarse como un texto escolar, lo que le resta especificidad al concepto (Ramírez, 2003).

Por otro lado, Choppin (1980) plantea que tales nombres más que aclarar el concepto, tienden a confundirlo. Sin embargo, este autor señala que no hay duda de que en el contexto de la clase se utilizan innumerables obras para la enseñanza; siendo así, propone una clasificación de los libros escolares que toma en cuenta como parámetros diferenciadores la intencionalidad de quien lo produce y el empleo que se le da:

Los libros escolares están definidos *strictu sensu* por la intención del autor o el editor, la cual aparece de manera explícita y literal (en el título, prefacio, introducción) o manifiesta (presentación, estructura, entre otros). El carácter de escolar es independiente de su uso efectivo para tal fin. (p. 5)

A partir de lo anterior, el autor hace una nueva clasificación:

a) 'los manuales', que serían las obras de uso diario en la clase, concebidas con la intención de servir de soporte escrito a la enseñanza de una disciplina que forma parte de un currículo aceptado oficialmente por las autoridades educativas; b) 'las ediciones clásicas' o lecturas escogidas, compuestas por obras clásicas de la literatura y la cultura, cuyo diseño incluye comentario y anotaciones para orientar su lectura, adecuadas al uso escolar; c) 'las obras de referencia', que incluyen diccionarios, recopilaciones de documentos, atlas, etc.; y d) 'las obras para escolares', que comprenden un conjunto diverso de obras destinadas a reforzar y ejercitar los contenidos de las asignaturas ofrecidas en el currículo escolar. (Choppin, 1992, p. 17)

Ante esto, se puede deducir que la subcategorización hace alusión al texto por su uso para reunir requisitos para la enseñanza y por su uso permanente generalizado. El investigador Egil Johnsen (1996) coincide con Choppin (1989) al distinguir dos categorías de libros de uso escolar. Sin embargo, a diferencia de este último –quien construye una denominación poco rigurosa para designar a todos

aquellos libros que no sean escolares *strictu sensu* (“*les autres*”, o su equivalente en español: “los otros”)–, Stray (citado por Johnsen, 1996) propone dos definiciones más excluyentes: libros de texto y libros escolares.

El término libros de texto quedaría reservado a los libros escritos, diseñados y producidos específicamente para su uso en la enseñanza, mientras que el segundo se utilizaría para libros empleados en la enseñanza, pero menos íntimamente ligados a las secuencias pedagógicas. (p. 26)

El criterio asumido para establecer la diferenciación, al igual que en el caso de Choppin, gira en torno a la intencionalidad con la cual se crea y se produce el libro. Además de la presentación anterior, existen autores como Richaudeau (1981), Rincón (1993), Dimaté (1994), Noda (1994), del Carmen y Jiménez (1997), Haby (1997) y Gerad (1993) —todos citados por Alzate (1999)—, entre otros que han formulado definiciones frente al concepto del texto escolar, lo que hace que el término siga siendo entendido con diversos énfasis. Algunos lo consideran una herramienta didáctica, otros lo conciben como recurso pedagógico a ser utilizado en el proceso de adquisición o de construcción del saber (Alzate, Gómez y Romero, 1999).

En Colombia, pese a la diversidad de nociones como “texto de enseñanza”, “texto”, “texto para el estudio”, “libro de texto”, “texto guía”, “manual”, “texto escolar”, “texto de estudio”, “obra de enseñanza”, “obra didáctica”, “libro y texto didáctico” (Mejía, 1998a y 1998b), estos materiales están orientados a la enseñanza en lo fundamental, pero tales nociones no son definidas con precisión en los diferentes documentos legales. Por lo tanto, debe considerarse la definición establecida por el Ministerio de Educación Nacional en la Ley 115 del 3 de agosto de 1994, en su Decreto 1860, que establece dos tipos de materiales educativos: los textos escolares y los libros de consulta:

[Los textos escolares deben] ser seleccionados y adquiridos por el establecimiento educativo, de acuerdo con el proyecto institucional, para ofrecer al alumno soporte e información relevante sobre una asignatura o proyecto pedagógico. Deben cumplir la función de trabajo pedagógico y guiar o encauzar al estudiante en la práctica de la experimentación y la observación, apartándolo de la simple repetición memorística. (Artículo 42, Ley General de Educación o Ley 115 de 1994)

Los libros de consulta son diccionarios, enciclopedias temáticas, publicaciones periódicas, libros y otros materiales audiovisuales, informáticos y similares (Ley

General de Educación). En dicho decreto, el texto escolar se relaciona con otros libros, como los de lecturas complementarias, alternativos a los que ofrecen las bibliotecas escolares.

Como se puede observar, el trabajo de investigación acerca del texto escolar tiene sus orígenes en su misma denominación, y los autores de la exposición teórica aportan al carácter polisémico que desde siempre ha tenido esta herramienta pedagógica que cobra tanta importancia en el ámbito escolar. Es por ello que, dadas las connotaciones que para cada contexto tiene el texto escolar, sigue abriendo posibilidades de seguir en la construcción permanente de posturas que permitan acercarse a una denominación cada vez más consensuada.

### **La orientación pedagógica del texto escolar**

En este apartado se quiere mostrar el transcurrir del texto escolar desde su función en el medio educativo; es decir, a partir del papel que ha cumplido y la intencionalidad con que ha sido usado desde que fue introducido en los sistemas educativos. Se inicia esta mirada histórica desde algunos de los estudiosos más reconocidos.

Choppin (2001, pp. 209-229) define los textos escolares como herramientas pedagógicas (libros elementales, claros, precisos, metódicos) y los define como aquellos destinados a facilitar el aprendizaje (que ahorren inútiles esfuerzos para aprender), así los han asumido actuales, antiguos estudiantes y docentes, como la función principal y la más evidente. Han sido, por lo demás, los soportes de las verdades; este término encubre nociones de distintos órdenes, susceptibles de cambiar considerablemente según el lugar, la época, el régimen político, la confesión religiosa, etc. En otras palabras, el manual se presenta como el soporte, el depositario de los conocimientos y de las técnicas que en un momento dado una sociedad cree oportuno para que la juventud adquiera y perpetúe sus valores.

De este modo, se podrían multiplicar los ejemplos que demuestran que el manual participa estrechamente en el proceso de socialización y de aculturación. Según Talleyrand (citado por Choppin, 2001), aunque tales ejemplos ponen la evidencia en las funciones asumidas conjuntamente por los manuales, no son suficientes para definirlo en su totalidad: el manual escolar no es solo un concepto, sino que es también un libro, un conjunto de hojas impresas que forman un volumen; es decir, en definitiva, es un producto fabricado, difundido y consumido. En consecuencia, su producción material y su aspecto evolucionan con el progreso tecnológico y con el concurso de otros soportes de la información; su

comercialización, su distribución y su costo dependen del contexto económico, pero también presupuesta poder.

Ese poder se acomoda esencialmente a las características del público hacia el cual se supone que va dirigido el manual por la permanencia de su contenido, por la importancia cuantitativa de su difusión y por la sacralización, más o menos efectiva según las culturas, de la institución escolar y de lo escrito por generaciones: presenta a la sociedad de hoy e intenta modelar la sociedad del mañana. Ello explica que en numerosos países el poder político que se aplique en ellos se da también siempre en una regulación particular que sirve, generalmente, para asegurarle al poder político un control más o menos estricto del contenido ideológico que transmiten.

Los manuales, cuya producción no se acaba nunca, se prestan a un estudio serial. Son también una fuente completa, netamente delimitada: un manual se presenta como una obra acabada; su elaboración obedece a un proyecto determinado, cuyo prólogo—cuando existe—tiene que rendir cuentas; posee una estructura lógica fuerte; propone un discurso coherente. En fin, son una fuente en la que el autor, el editor, las condiciones de elaboración, la fecha de concepción y las de puesta al día sucesivas pueden conocerse con precisión.

En su evolución, también se incluyen los modelos de textos escolares que surgieron en Francia o que se presentan de acuerdo con el desarrollo de las sociedades. Los modelos, según Choppin (2001), parten de:

El modelo catequético representa el tipo más antiguo: es el testigo de los orígenes religiosos de la literatura escolar. Los manuales de esta categoría se presentan bajo la forma de alternancia entre preguntas y respuestas estereotipadas que se supone que los alumnos (pero también el maestro) tienen que aprenderse de memoria. El modelo apologético es igual de antiguo: parece a la manera de la vida de los hombres ilustres. El modelo jurídico lo forma una serie de pequeños párrafos numerados uno tras de otro. Estas obras (gramáticas, nomenclaturas históricas o manuales de matemáticas) ofrecen rigor en la clasificación, el tono impersonal y la presentación austera como si fueran códigos jurídicos. El modelo enciclopédico: tiene el propósito de recoger el conjunto de conocimientos exigidos en las diversas asignaturas del programa, todo lo que la escuela tiene que ofrecer al ciudadano del futuro. El modelo atractivo: aparecido a partir del año 1865 y que se generalizaría mucho más tarde. Los modelos didácticos desaparecen como tales (modelo catequético o enciclopédico), no están ausentes del todo de los modelos más extendidos: los manuales que aparecieron entre las dos

guerras mundiales y la posguerra son de hecho similares. Pero la evolución esencial de este periodo se centra en el estatus mismo del libro de clase, que la competencia de las revistas ilustradas convierte, comparativamente, en bastante poco atractivo a los ojos de los jóvenes consumidores. (p. 227)

A partir de la década de los treinta del siglo xx, los editores toman conciencia de la especificidad de la lectura infantil y la estética comienza a ser importante: el formato de los libros se agranda, el tamaño de las ilustraciones crece y el color empieza tímidamente a hacer su aparición en los manuales. En 1960, se entra en la civilización de la imagen y en adelante los semanarios, el cine, los carteles publicitarios y la televisión son nuevos modos de vida que compiten con el manual. Los elementos iconográficos fueron ocupando (“invadiendo”) el espacio del manual escolar, tanto en la cantidad como en el tamaño de las ilustraciones, no siempre aportando información relevante en los contenidos. En múltiples casos, lo meramente decorativo comenzó a predominar por sí mismo, buscando atraer –por la calidad y el colorido de las imágenes– la atención de un público escolar (y de sus padres), interpelado más como consumidor de un objeto comercial atractivo que como sujeto de aprendizajes sociales valiosos. Si el público lector de los tiempos pretelevisivos era el sujeto “de una cosa a la vez”, los lectores postelevisivos son sujetos de “varias cosas al mismo tiempo”. El foco de atención, antes centrado en un objeto que lo colmaba, debió ampliarse para dar cabida a una variedad de elementos que lo saturan.

[...] La visualidad contemporánea está marcada por su carácter múltiple y disperso, siendo la densificación iconográfica uno de los síntomas más evidentes de nuestra cultura. El desarrollo tecnológico trae consigo un progresivo e imparable aumento de producción de imágenes que implican la adquisición de nuevos hábitos perceptivos caracterizados, cada vez más, por la exigencia de una disminución en el tiempo de su contemplación. La velocidad, como ingrediente inseparable de la vida urbana moderna, impone su ley, de la que no escapa la visualidad cotidiana forjada bajo el signo de una mirada que yuxtapone una multitud de imágenes. (Martínez, 1994, citado por Somoza y Ossenbach, s. f., p. 3)

También, la iconografía viene a ocupar en los libros de clase un lugar que nadie juzga excesivo (más de la mitad del espacio para ciertas disciplinas) y la cuatricromía, cuyos costos serán en adelante abordables, se generaliza. Según las disciplinas, los editores escolares han tenido en cuenta dos opciones:



La primera fue el manual “multimedia”, que consiste en que alrededor de este, que sigue teniendo un papel principal, gravite un conjunto de herramientas periféricas adaptadas a objetivos pedagógicos precisos (cintas, léxicos, ficheros); la segunda era el manual “integrado”, que se ajusta más a las normas de la administración ya que es más económico, pero desemboca en una estructura compleja de obras ante la cual los alumnos –pero también los docentes– pueden encontrarse desamparados. Si se pudiera decir que antes uno leía el manual, y que hacia los años sesenta y setenta se leía dentro del manual, tendremos que decir que hoy en día se navega en él. Esta evolución se inscribe en una marcha que podría ser calificada de hipertextual, y de hecho, se está llevando a cabo tanto en Francia como en otros países. (Choppin, 2001, p. 228)

La descripción anterior que se hace del manual escolar desde su utilidad e intención educativa muestra claramente que este ha venido evolucionado teniendo en cuenta el momento histórico, cultural, educativo, económico y tecnológico, entre otros aspectos de la vida social y educativa. Es así como el texto viene adaptándose para seguir siendo la herramienta pedagógica más recurrente en la escuela –como ya se ha mencionado–; más aún cuando la economía del texto en manos de las editoriales se asume incorporándole las nuevas tecnologías de la comunicación y la información a sus necesidades, en aras de que continúe vigente en la escuela como material por excelencia.

En Colombia, Renán Silva (1979) ha sido uno de los pioneros en hacer análisis ideológicos de los textos escolares y, en particular, de la imagen de la mujer en los textos escolares colombianos. Por otra parte, Pedreros, Téllez y Torres (1982) muestran los contenidos ideológicos en los textos de lectura usados en la escuela primaria, en los cuales se analizan los valores sociales y la visión del hombre, de la familia, de la patria, de la religión y de la naturaleza que se encuentran en los territorios del país con condiciones básicas satisfechas.

Terminadas las consideraciones alrededor de las orientaciones pedagógicas del texto escolar, se continúa con los referentes sobre las ilustraciones y las imágenes y sus funciones en los textos.

## Las ilustraciones

Se puede decir que existen taxonomías para clasificar el estudio de las ilustraciones: sugeridas, descriptivas, gnoseológicas y reproductibles. Según la técnica de ejecución, las imágenes pueden ser dibujos a línea sombreados o impresionistas,

fotografías e imágenes a color. El objetivo más importante a la hora de emplear una imagen en los textos escolares es facilitar el aprendizaje de los contenidos y servir de apoyo a estos, dado que las imágenes de valor artístico permiten al niño o joven semianalfabeto comprender con mayor facilidad los contenidos (Werneck, 1984). Según Werneck, las ilustraciones también pueden facilitar a los niños interpretaciones propias. La ilustración proporciona una experiencia semiconcreta y bidimensional de la comunicación que favorece el desarrollo del niño. El libro ilustrado permite identificar la cultura regional y nacional, además de ayudar a su comprensión.

### *Tipología de la ilustración*

En teoría, la imagen comprende todo lo que no es signo lingüístico ni símbolo matemático (Metz, 1972). En realidad, si los signos lingüísticos (palabras y números) están dispuestos en el espacio para visualizar las relaciones entre los datos o las ideas (por ejemplo, una tabla de doble entrada presenta la producción de trigo en un país), se encuentran frente a una representación de la realidad que participa a la vez del dominio lingüístico y del dominio icónico. Abraham Moles (1991) definió una escala de iconicidad decreciente con la cual clasifica las imágenes siguiendo su grado de realismo en relación con la representación de un objeto. Adoptando la idea de esta escala, en un texto o manual escolar –en donde la representación aparece necesariamente en dos dimensiones (Richaudeau, 1981)– se distinguen tres tipos principales de imágenes de representación desde la más realista a la menos realista.

Para una mejor comprensión de esta exposición, también se han tomado algunas categorías de las ilustraciones que plantea Alzate (1998), a saber:

- Las fotografías (a color especialmente) son las reproducciones del referente que tienen el más alto grado de realismo. Son también las más atractivas, como lo muestra su uso en la publicidad. Pero, como se sabe, la fotografía no constituye un testimonio objetivo: el encuadre, la selección del campo, el ángulo de toma, la luz y la escala contribuyen a determinar la visión del fotógrafo. Además, diversos procedimientos técnicos, en el momento del revelado, pueden modificar su relación con lo real.
- Los dibujos pueden aparecer más fieles a la realidad, en la medida en que evacuan elementos no pertinentes y subrayan los aspectos esenciales que

permiten su identificación. En los dibujos, la lectura sería entonces más clara y apunta a la generalidad; mientras que la fotografía muestra un ejemplo preciso. La relación anterior es visible en los textos de Geografía, mientras que en los textos de Historia la subjetividad del autor tiene una parte esencial: un afiche de propaganda y una caricatura necesitan una lectura en referencia que involucra la intención de su autor. Además, la lectura de los documentos históricos supone un conocimiento del acontecimiento, del contexto y de los códigos de representación usados en la época de su concepción.

- Los esquemas tienen como característica modificar la realidad para hacerla más concreta, más accesible. La esquematización lleva los objetos a las formas geométricas elementales; los elementos que componen el esquema pueden ser: una imitación analógica y estilizada de un objeto o las equivalencias simbólicas aisladas de todo contexto realista. El esquema permite visualizar los datos abstractos por medio de pirámides de edades, crecimiento económico, mapas, histogramas, diagramas —frecuentemente empleados en los textos o manuales de historia, de geografía o de economía.

Luego de describir lo concerniente a las ilustraciones en sus respectivas tipologías, se quiere exponer la importancia de las imágenes y de su lectura y su función en el texto.

### **Leer una imagen**

En una cultura como la nuestra, la lectura de un texto está orientada linealmente (de izquierda a derecha). Sin embargo, la percepción de una imagen —aun si no es aleatoria— no obedece a unas reglas tan claras como las de la lectura. El sentido que se le da a una imagen es el resultado de un itinerario de lectura basado en el descubrimiento y la asociación de signos visuales diseminados, discontinuos. Como señala Choppin (1992, pp. 158-160), en el sentido denotado que introduce el código de percepción, las formas (yo percibo), el código de representación analógico (yo reconozco) y el código de nominación (yo nombro) se sobreponen y se proyectan las significaciones suplementarias que resultan de la educación y de la cultura: es el sentido connotado.

Independientemente del contenido del texto que lo rodea, el sentido que toma una imagen depende, de su organización interna (el objeto presente, la composición, los colores, los contrastes) y de su situación en relación con el contexto de la página (talla, presencia o ausencia de otras imágenes, disposición), variables que el creador del texto escolar puede dominar. Pero la imagen también está supeditada, como el texto del lector, a la memoria, a la cultura, al imaginario del diseñador, variables individuales que el creador de un manual escolar destinado a un uso colectivo y masivo no puede fácilmente tener en cuenta. La imagen es, en efecto, un medio de comunicación que supone un destinatario y un mínimo de referencias comunes.

## El texto escolar y las funciones de la imagen

La relación texto, contexto, paratexto e imagen en el texto escolar (en los sentidos definidos antes) plantea una serie de cuestiones muy importantes: ¿cómo se articulan lo escrito (los signos lingüísticos) y las ilustraciones (el sistema icónico)? ¿La imagen es redundante? ¿Acaso la imagen remite al texto o el texto a la imagen? “La lección es siempre corta: ella comprende un texto de algunas líneas, he ahí la memoria: una historia y un grabado: he ahí por la imaginación” (Lavisse, 1876, citado por Choppin, 1992, p. 160).

La función de una imagen en un texto escolar, así como la de un cuerpo textual, no es generalmente explicitada por el autor o por el editor. Es el usuario quien determina el papel que ella juega en la economía del libro de texto escolar, y su papel puede ser muy diverso. Ahora bien, la imagen tiene diversas funciones:

- a. **Motivación.** Es la fuerza de atracción de la imagen que juega un papel esencial: se trata entonces de las fotografías a color, cuyo tamaño y el blanco que las rodea juegan un papel importante. Estas imágenes, cuya prioridad es la mirada, tienen una relación estrecha con el texto.
- b. **Decorativa.** La imagen es elegida según criterios estéticos y no por criterios pedagógicos. En este caso, no mantienen más que una tenue relación con el texto. Este tipo de ilustraciones hoy en día tiende a desaparecer de los textos escolares.
- c. **De información.** La claridad y la legibilidad son los aspectos más importantes en esta función; por ello, se privilegia el recurso ante el dibujo, que

introduce el valor esencial; la polisemia es reducida por el anclaje o el montaje. La imagen es autónoma en relación con el texto que completa o explicita.

- d. **De reflexión.** La imagen está acompañada de una leyenda interrogativa o de un cuestionario. Es objeto de reflexión y su lectura precede a la del texto.
- e. **De ejemplo.** La imagen da un ejemplo; sin ser decorativa produce una paráfrasis del texto y funciona como referente cultural.

Una vez expuesta la descripción de los conceptos básicos sobre el texto escolar como elementos fundamentales para la lectura de los resultados de la investigación, se sigue entonces con los conceptos relacionados con el marco de los derechos humanos, los derechos humanos de las mujeres y de la concepción de género, estereotipo y sexismo, que servirán para que los lectores se ilustren en la temática que es el objeto de reflexión de la investigación desarrollada.

## 2 En el marco de los derechos humanos

### In the framework of human rights

#### **Resumen**

En este capítulo se tratan aspectos relacionados con el marco de los derechos humanos, a partir de la conceptualización de los derechos expresados en la declaración de estos, la cual manifiesta su valor trascendental. Se aclara que esos derechos humanos solo han tenido como referencia al sexo masculino, como el paradigma de lo humano. Es por ello que aquí también se presentan los derechos humanos de las mujeres, la otra parte humanidad que había sido visibilizada y a la que se le negaba el reconocimiento de los derechos y simplemente se incluyeron como formando parte integrante del hombre. De igual forma, se presenta los principios del concepto de género que es el término que se aborda para el análisis de las ilustraciones contenidas con imágenes de mujeres y hombres, considerando ambos géneros miembros de la sociedad.

**Palabras clave:** derechos humanos, derechos humanos de las mujeres, género.

#### **Abstract**

This chapter deals with aspects related to the framework of human rights based on the conceptualization of the rights contained in the Universal Declaration of Human Rights, which states their significant value and is addressed to humanity. It is clarified that these human rights have only taken as a reference the male sex, as the paradigm of what it means to be human. Hence, we also present the human rights of women, the other part of humanity, who had been made invisible, denied the recognition of rights, and simply included as an integral part of man. The principles of the concept of gender are also examined, which is the term used in the analysis of illustrations with images of women and men, considering both genders as members of society.

**Keywords:** human rights, women's human rights, gender.

## Concepto de los derechos humanos

Según Mariblanca Staff Wilson (1998), los derechos humanos son un conjunto de principios, preceptos y reglas al que están sometidas las relaciones humanas en toda relación civil, y a cuya observancia las personas pueden ser compelidas por la fuerza. Siendo así, se puede afirmar también que los derechos humanos son derechos inherentes a nuestra naturaleza y sin los cuales no podemos vivir en sociedad.

La Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos, a través de su página en Internet, informa que los derechos humanos son propios de todas las personas, sin distinción de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua o cualquier otra condición. Todos tenemos los mismos derechos humanos, sin discriminación alguna. De igual forma, explica que los derechos son:

Interdependientes e indivisibles: todos los derechos humanos, sean estos los derechos civiles y políticos, como el derecho a la vida, la igualdad ante la ley y la libertad de expresión; los derechos económicos, sociales y culturales, como el derecho al trabajo, la seguridad social y la educación; o los derechos colectivos, como los derechos al desarrollo y a la libre determinación, todos son derechos indivisibles, interrelacionados e interdependientes. El avance de uno facilita el avance de los demás. De la misma manera, la privación de un derecho afecta negativamente a los demás.

Iguales y no discriminatorios: La no discriminación es un principio transversal en el derecho internacional de derechos humanos. Está presente en todos los principales tratados de derechos humanos y constituye el tema central de algunas convenciones internacionales como la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial y la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer.

El principio se aplica a toda persona en relación con todos los derechos humanos y las libertades, y prohíbe la discriminación sobre la base de una lista no exhaustiva de categorías tales como sexo, raza, color, y así sucesivamente. El principio de la no discriminación se complementa con el principio de igualdad, como lo estipula el artículo 1 de la Declaración Universal de Derechos Humanos: “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos”. (Naciones Unidas, 2013)

Hasta aquí se describe la concepción de los derechos humanos, pero es importante recordar que también se ha conceptualizado sobre los derechos humanos de las mujeres.

#### *Los derechos humanos de las mujeres*

La Declaración de los Derechos Humanos tiene un valor trascendental, como los demás instrumentos en referencia a ellos, y están dirigidos a la humanidad. No obstante, las mujeres refutan el hecho de que su nacimiento ha estado fuertemente ligado a la idea del ser humano centrada en la imagen del hombre (varón), es decir que esos derechos humanos solo han tomado como referencia el sexo masculino, que se considera el paradigma de lo humano sin que se tomara en cuenta la manera de sentir, pensar, luchar y vivir del sexo femenino, que representa la otra parte de la humanidad, pero que ha sido invisibilizado, se le niega el reconocimiento de sus derechos específicos y se incluye como formando parte integrante del hombre.

A través de los siglos, la concepción patriarcal que ha prevalecido en el mundo ha sido plasmada en los distintos instrumentos nacionales e internacionales, al considerar al hombre (varón) como paradigma de la humanidad. Esta situación se ha reflejado en los derechos humanos y en las sociedades, en su lenguaje, sus ideas, valores, costumbres y hábitos, pues estos solo tienen como referencia una parte de la humanidad: la masculina, a través de cuyos sentimientos y pensamientos se ha ubicado a las mujeres como seres inferiores en la sociedad, sumisas y dependientes, sin derecho a su propia identidad genérica. Los movimientos de mujeres en el mundo han continuado la labor de promoción y vigencia efectiva de los derechos y libertades fundamentales, luchando por una reformulación global de los derechos humanos con perspectiva de género (Mastrandos Derecho Constitucional, 2007, p. 25).

Históricamente no se han tomado en cuenta las necesidades y el estilo de vida de las mujeres, dos factores que en muchas ocasiones se han desarrollado en contextos de maltrato, discriminación, pobreza, acoso y muchos otros aspectos negativos que se han visto a lo largo del tiempo (Mastrandos Derecho Constitucional, 2007, p. 25).

El perfil de la mujer siempre se ha enmarcado en el rol de cuidado del hogar y la familia, imagen distorsionada por la vulnerabilidad que se le atribuye al ser tratada como el sexo débil del género humano: “A través de cuyos sentimientos y pensamientos se nos ha ubicado en la sociedad como seres inferiores, sumisas y dependientes, sin derecho a nuestra propia identidad genérica” (Staff, 1998, p. 5).



Entonces, la mujer siempre ha estado en desventaja porque nunca se le ha dado la oportunidad de una participación merecida, por su sujeción a la desigualdad, a la cual se ha acostumbrado. Según Staff:

Es cierto que desde su surgimiento, que según se dice se originó en Mesopotamia en el cuarto milenio antes de Cristo y que se extendió gradualmente por el mundo, el patriarcado también ha tenido numerosos desafíos; no obstante, ha sido el feminismo el primer movimiento que lo desafía propiamente como tal, al exigir las mujeres ser tratadas como seres humanos con derechos: el derecho a la integridad física, es decir a la integridad de nuestros cuerpos; el derecho al trabajo, a la educación, a la cultura, al acceso al poder; el derecho a una vida sexual y reproductiva plena y sana; el derecho a conservar nuestros ingresos; el derecho a acceder a la tierra y a las facilidades financieras; el derecho a ser tratadas con dignidad, en fin, gozar efectivamente, en igualdad de condiciones y oportunidades, de los derechos de que gozan los hombres. (p. 5)

Desde tiempos remotos, las leyes han estado en manos de los hombres, razón por la cual tenían la capacidad de legislar a su favor y acomodar beneficios progresivos para su género. Sin embargo, aunque el tiempo ha avanzado y estemos en el siglo XXI, es evidente cómo el machismo aún impera en muchas sociedades, y las condiciones de superación para la mujer siguen muy limitadas por diversos factores de aislamiento en la democracia.

Debido a esto, se considera necesario evaluar la efectividad de los instrumentos y los mecanismos en el campo de los derechos humanos, en la perspectiva de su reformulación, para que cumplan efectivamente su objetivo de salvaguardar los derechos fundamentales de toda la humanidad, por cuanto existe una cantidad de actos violatorios a los derechos humanos de las mujeres que no están contemplados en los diversos instrumentos jurídicos relativos a estos derechos. En este sentido, Staff plantea que

El legado de la existencia de los derechos humanos en la mujer consta de unos decretos estipulados, mas no de unos requisitos que se cumplan y se tengan en cuenta en la cotidianidad de los hechos; esto debe evaluarse y tomar conciencia en la sociedad de que es fundamental atribuirle, conseguir y que se logren identificar el desarrollo y proceso que debe tener la mujer. (1998, p. 6)

Luego de establecer la definición de los derechos humanos y los derechos de las mujeres, se invita seguir trabajando no solo en la construcción de dicho concepto,

sino también en su aplicación, dada la complejidad que implica el reconocimiento de los derechos.

## Concepción del género

Si bien es cierto que en este apartado se describe el concepto de género –que es en realidad el motor del trabajo de investigación–, ello no implica introducir esta categoría en el debate desde las diferentes posturas de los movimientos feministas. Lo que se busca aquí es la contextualización y conceptualización del término a manera de síntesis, describiendo el concepto según varias posturas.

La historia del concepto de género nos remite al año 1975, cuando la antropóloga norteamericana Gayle Rubin escribió un famoso artículo titulado “Tráfico de mujeres. Notas sobre la economía política del sexo”. El feminismo teórico de ciertos ambientes académicos (particularmente de la Antropología y la Sociología) acuñó el término desde entonces. En el momento de su surgimiento, el concepto de género se construyó gráficamente de acuerdo con su significado; es decir, de acuerdo con su sentido fundamental, que es: la distancia de los aspectos biológicos-naturales y los componentes culturales que estructuran la personalidad, la identidad y la función social de hombres y mujeres. La categoría de género se utilizó originalmente mediante la expresión lingüística: “sexo/género”.

Se entiende por género la construcción social que se basa en el conjunto de ideas, creencias y representaciones que generan las culturas a partir de las diferencias sexuales, las cuales determinan los papeles de lo masculino y lo femenino; se trata de una categoría dinámica que se interrelaciona con el devenir histórico (Chávez, 2006). También se entiende como las ideas, los prejuicios, los valores, las interpretaciones, las normas, los sentimientos, los deberes y las prohibiciones acerca de la vida de mujeres y hombres, con lo que construyen cosmovisiones particulares de género que son casi siempre etnocentristas, pues cada persona se identifica con la cosmovisión de género de su mundo y la cree “única”, “valedera” y “universal” (Moreno, 2002).

La antropóloga e investigadora mexicana Marcela Lagarde (2008), en su escrito “La perspectiva de género”, define el género como más que una categoría: es una teoría amplia que comprende categorías, hipótesis, interpretaciones y conocimientos concernientes a la unión de fenómenos históricos cimentados en torno al sexo. El género está presente en el mundo, en las sociedades, en los sujetos sociales, en sus relaciones, en la política y en la cultura.

El género es la categoría que hace alusión al precepto sociocultural conformado sobre la base de la sexualidad: la sexualidad a su vez definida y significada históricamente por el orden genérico. De acuerdo con Seyla Benhabib:

Por (género) entiendo la construcción diferencial de los seres humanos en tipos femeninos y masculinos. El género es una categoría relacional que busca explicar una construcción de un tipo de diferencia entre los seres humanos. Las teorías feministas, ya sean psicoanalíticas, posmodernas, liberales o críticas, coinciden en el supuesto de que la constitución de diferencias de género es un proceso histórico y social y en que el género no es un hecho natural. Aún más, es necesario cuestionar la oposición misma entre sexo y género. La diferencia sexual no es meramente un hecho anatómico, pues la construcción e interpretación de la diferencia anatómica es ella misma un proceso histórico y social. Que el varón y la hembra de la especie difieren es un hecho, pero es un hecho también siempre construido socialmente. La identidad sexual es un aspecto de la identidad de género. El sexo y el género no se relacionan entre sí como lo hacen la naturaleza y la cultura pues la sexualidad misma es una diferencia construida culturalmente. (Como se citó en Lagarde, 1992, p. 26)

Entonces, el género como construcción figurada contiene el conjunto de particularidades dadas a las personas a partir del sexo. Se trata de características biológicas, físicas, económicas, sociales, psicológicas, eróticas, jurídicas, políticas y culturales.

Para Lagarde (2008), el género involucra: i) las acciones y las creaciones del sujeto, el hacer del sujeto en el mundo; ii) la intelectualidad y la emoción, los lenguajes, las concepciones, los valores, el imaginario y las ilusiones; iii) el deseo y la subjetividad del sujeto; iv) la identidad del sujeto o autoidentidad en tanto ser de género: percepción de sí, de su corporalidad, de sus acciones; v) su sentido del “yo”, su sentido de pertenencia, de semejanza, de diferencia, de unicidad, estado de la existencia en el mundo; vi) los bienes del sujeto: materiales y simbólicos, recursos vitales, espacio y lugar en el mundo; vii) el poder del sujeto (capacidad para vivir, relación con otros, posición jerárquica: prestigio y estatus), condición política, estado de las relaciones de poder del sujeto, oportunidades; viii) el sentido de la vida y los límites del sujeto.

Además, la investigadora toma la sexualidad como aquel referente de la organización genérica de la sociedad:

La sexualidad compone el punto de partida de los caminos trazados con antelación para la construcción de caminos de vida tan definidos que es de sentido común atribuirlos a un supuesto destino. No hay tal. La sexualidad, materia del género, es el conjunto de experiencias humanas atribuidas al sexo y definidas por la diferencia sexual y la significación que de ella se hace. Constituye a las personas y las adscribe a grupos bio-socio-psico-culturales genéricos y a condiciones de vida predeterminadas que a su vez condicionan sus posibilidades y sus potencialidades vitales.

La sexualidad, condensada en el género, define: los grupos genéricos; los sujetos particulares (las mujeres y los hombres); las relaciones sociales definidas en torno al sexo por edades, es decir, las relaciones de género concebidas también de propiedad de bienes y recursos y de la riqueza; las instituciones privadas y públicas, económicas y sociales, jurídicas y políticas; la cultura (los símbolos y las representaciones, el imaginario y las fantasías, las concepciones del mundo y de la vida, de cada acontecer); las maneras de pensar y los pensamientos, así como la afectividad; los lenguajes corporales, verbales, escritos y sus correspondientes sustratos, la gestualidad, la palabra y la voz, la escritura, el arte y todas las creaciones efímeras de la vida cotidiana, así como las creaciones materiales más perdurables; valores circunscritos en una eticidad y, desde luego, dimensiones variadas del sentido de la vida; las identidades personales y grupales, así como las mentalidades individuales y colectivas; la vida de principio a fin de cada persona. (Lagarde, 2008, p. 52)

Sigue diciendo Lagarde (2008) que la ordenanza fundada respecto a la sexualidad es un orden de poder. En otras palabras, para ella es un complicado compuesto de generación y reparto de poderes que se resumen en maneras de vivir y en oportunidades y restricciones diferenciales. Según la investigadora, la sociedad y el Estado tienen una unión de objetivos atados a la inspección, a la sistematización y a la sanción de la sexualidad. Son tareas estatales, ligadas al sentido de su acción social y del desarrollo, fijarse que se efectúe la organización social genérica: la división del trabajo y de la vida, fiscalizar la subjetividad y los cuerpos de los habitantes y de los ciudadanos, así como conseguir la aprobación para ese orden social y para el modo de vida que produce. Las normas y las leyes de la sexualidad tienen, además, variados mecanismos pedagógicos, coercitivos, correctivos, que a su vez son mecanismos de poder de dominio que aseguran mayores posibilidades de desarrollo a algunos sujetos de género frente a otros que, por su género y su situación vital, tienen oportunidades reducidas.

Los diferentes proyectos investigativos realizados en Colombia referentes al estudio del género y la mujer se han centrado en tópicos sobre demografía, empleo, trabajo, familia y socialización, relaciones de pareja, violencias, migraciones, salud reproductiva, y nuevas representaciones de la feminidad y la masculinidad. En específico, han sido objeto de estudios los grupos de mujeres de sectores populares y los procesos de empoderamiento de las organizaciones femeninas.

Teresa de Lauretis (1986, como se citó en Quijano y Sánchez, 1999) reflexiona sobre el género como la representación de una relación que se traduce en la pertenencia a una clase, a un grupo, a una categoría, y tiene la función de constituir a los individuos concretos como hombres y mujeres. Entendido el género como una representación implica que es una construcción social y cultural, mientras que la diferencia sexual es un estado natural. El género es la imagen que se hacen los individuos de la relación que establecen con los otros, representación que asigna una identidad como hombre o como mujer con todas sus significaciones. Según Bourdieu (1991, como se citó en Lamas, 1995):

La división del mundo basada en las referencias a las diferencias biológicas, y sobre todo a las que se refieren a la división del trabajo de procreación y reproducción, actúan como la mejor fundada de las ilusiones colectivas. Establecido como conjunto objetivo de referencias, los conceptos de género estructuran la percepción y la organización concreta de toda la vida social. En el mundo de la vida el sexo y el género se hayan interconectados. Precisamente por ser el género una construcción social, los géneros no son inmutables, pueden variar en cuanto a sus contenidos, órdenes jerárquicos o desaparecer en función de las variaciones y las necesidades de las sociedades, en cada etapa histórica. (p. 331)

Así pues, la concepción de género dentro de este documento está enmarcada como un componente social adherido al sexo de las personas, clasificando al ser humano en diferentes categorías edificadas por las normas y las leyes construidas por la sociedad. Dicha clasificación permite una diferenciación entre las acciones, las tareas, los comportamientos, las normas, las actitudes, las responsabilidades, los deberes y los derechos que deben cumplir hombres y mujeres. Dicha clasificación de género permite un desglose y, muy posiblemente, una desigualdad de poder.

## Concepción de equidad

Según la política pública colombiana para la equidad de las mujeres, el enfoque de género cita y solicita que en el ámbito de la democracia tenga lugar el desarrollo de formas de relacionamiento en las que mujeres y hombres asuman sin privilegios las posibilidades de decidir, participar, negociar, discrepar, recrearse y acceder en condiciones de equidad e igualdad; esta última entendida como el reconocimiento de las mismas oportunidades para ejercer los derechos humanos, contribuir al desarrollo de la sociedad y beneficiarse de sus resultados.

Así pues, la equidad se forma en un medio y la igualdad se forma en el resultado, en términos de la creación de posibilidades para el ejercicio pleno de los derechos. Esto involucra una nueva tesis de roles y responsabilidades en lo doméstico, lo laboral y lo político. La política pública reconoce que la equidad social y la equidad de género no son realidades excluyentes, pues el logro de la una demanda que se busque la otra; y asume que el desarrollo humano sostenible con equidad social y con equidad de género supone la existencia de este tipo de políticas públicas con programas sociales de gran impacto que incluyan las necesidades y los intereses diferenciados de hombres y mujeres.

Por otro lado, para Byron Miranda y Vilma Peña (2012) la equidad no es igualdad, sino la distribución justa de acuerdo con los intereses y las necesidades de hombres y mujeres. La equidad, a su vez, es una fórmula en la que las partes salen ganando aunque sus intereses y necesidades sean diferentes. Para estos autores, la equidad va más allá de la igualdad, es satisfacer o suplir las individualidades por un bienestar colectivo.

Ahora bien, las políticas públicas que ha desarrollado el Estado colombiano en pro de la mujer y la equidad de género están contenidas en los siguientes Conpes:

- a. Política Nacional para la Mujer Campesina (Conpes 2109, 1984)
- b. Política Integral para Mujeres en Colombia (Conpes 2626, 1992)
- c. Política de Salud para las Mujeres (Resolución 153, 1992)
- d. Política para el Desarrollo de la Mujer Rural (1993)
- e. Política de la Equidad y Participación para las Mujeres (Conpes 2726, 1994)

- f. Avance y Ajuste de la Política de la Equidad y Participación para las Mujeres (Conpes 2941, 1997)
- g. Política Nacional de Salud Sexual y Reproductiva (Ministerio de Educación Nacional, 2003)
- h. Política “Mujeres Constructoras de Paz y Desarrollo centrada en ocho áreas: empleo y desarrollo, salud sexual y reproductiva, violencia contra las mujeres, participación política, mujer rural institucional” (Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer, 2003)

Dichos Conpes muestran los favorecimientos que han logrado las mujeres en Colombia, por lo menos durante el siglo xx, lo que permite decir que el Gobierno colombiano viene trabajando en este sentido. Sin embargo, el desconocimiento y las barreras culturales, entre otros motivos, hacen que dichos favorecimientos no se vean reflejados en la vida cotidiana de todas las colombianas. Es por ello que las colombianas deben apropiarse de dichas políticas para velar por su plena aplicación. Los resultados de este trabajo de investigación quieren llamar la atención respecto a cómo los elementos usados para el proceso de enseñanza en la escuela deben contribuir a la promoción de estos avances.

Ahora bien, siguiendo con los conceptos que deben ser definidos para contextualizar mejor el tema, se pasa entonces a una aproximación de la definición de estereotipo, a fin de comprender los roles y las actividades que identifican a los géneros y permiten reconocer la escogencia de las categorías estudiadas en esta investigación.

### **Definición de estereotipo**

El estereotipo es una creencia aceptada socialmente en la que se atribuyen características a un grupo de personas; el estereotipo de género, por su parte, hace referencia a las características que diferencian a los hombres de las mujeres como sus roles, sus emociones y su imagen pública. En cuanto a los roles, normalmente se ve que las mujeres son menospreciadas y se presentan con trabajos domésticos o con profesiones “femeninas” (como enfermeras o maestras), con un pago a veces menor en relación con los hombres, y aunque se ha logrado vencer esta barrera de “las mujeres solo pueden estar en un contexto privado”, se ve cómo esto las afecta también, pues no deben descuidar el hogar, por lo que llegan a tener dos horarios: uno productivo y otro doméstico. Caso contrario sucede con los hombres,

quienes se ven realizando actividades u oficios “masculinizados”, en contextos públicos, con un buen salario y con un solo horario: el productivo; no sin antes decir que son los hombres quienes suelen tener puestos de poder en las empresas.

Por otra parte, teniendo en cuenta las emociones, a la mujer se le percibe como una persona muy sensible, débil, sumisa, dependiente, cariñosa y comprensiva. Y el hombre se muestra como un ser dominante, egoísta, agresivo, competitivo y con tendencia al liderazgo. Ya teniendo en cuenta la imagen pública, la mujer suele tener una representación sexista, siempre se le ve de forma insinuante y seductora, mientras que los hombres se ven tal como lo presentan su rol o sus emociones.

Los estereotipos son algo que marca de forma despectiva a las personas, son algo difícil de eliminar. En cuanto al género, es común atribuir a las mujeres un papel subordinado en la sociedad, ocasionando que sean objeto de discriminación en mayor medida.

### **Sexismo: una forma de estereotipo**

El sexismo puede ser extendido como un subtipo de esencialismo. Las afirmaciones sexistas sostienen que los sujetos pueden ser entendidos o juzgados con base en las características del grupo al que pertenecen: en este caso, a su grupo sexual (masculino o femenino). Así, se asume que todos los individuos encajan en la categoría de “masculinos” o “femeninos”, y no se tiene en cuenta a las personas intersexuales que nacen con características sexuales de ambos grupos.

También se asumen características homogéneas para todos los hombres del grupo “masculino” y para todas las mujeres del grupo “femenino”, omitiendo las enormes diferencias que puedan darse dentro de ellos. Victoria Sau (1981), en su *Diccionario ideológico feminista*, destaca que el sexismo abarca todos los ámbitos de la vida y de las relaciones humanas, y que el lenguaje constituye sin duda un buen ejemplo.

El sexismo en el lenguaje se concreta de dos maneras: el silencio y el desprecio. El silencio, el ocultamiento, la no existencia se da porque “lo que no se nombra no existe”. Las mujeres quedamos ocultas tras los falsos genéricos masculinos, que supuestamente abarcan todos los géneros, pero que en realidad lo que hacen es olvidarse de ellas. Por otro lado, queda el desprecio mostrado en el lenguaje, por ejemplo, cuando se trata de duales aparentes como zorro/zorra, verdulero/verdulera, perro/perra, entre otros; y también en los refranes, las frases hechas, las canciones, los libros, los medios de comunicación, la publicidad.



La lengua contribuye a construir imágenes negativas de las mujeres y a perpetuar la situación de subordinación del género femenino. La poetisa Adrienne Rich dice: “En un mundo donde el lenguaje y el nombrar las cosas son poder, el silencio es opresión y violencia” (2014, p. 1). En lo que se refiere a las mujeres, Victoria Sau afirma que el sexismo “es el conjunto de todos y cada uno de los métodos empleados en el seno del patriarcado para poder mantener en situación de inferioridad, subordinación y explotación al sexo dominado: femenino” (1981, p. 69).

El sexismo abarca todos los ámbitos de la vida y las relaciones humanas, de modo que es imposible hacer una relación exhaustiva, o siquiera aproximada, de sus formas de expresión y puntos de incidencia.

Estereotipar a un grupo social es atribuir a todos los individuos que pertenecen a él una serie de características fijas que se predicen válidas para todos ellos, de modo que los rasgos individuales quedan anulados. Tal como lo afirman Santos y colaboradores (2000), aunque representan imágenes desvirtuadas y erróneas de la realidad, los estereotipos son muy resistentes –sobre todo escapan al control de la razón– y tienen una clara función social: crear y mantener una ideología social y unas prácticas que, apoyadas en esos estereotipos, establecen y sostienen diferencias y jerarquías en la valoración de unos grupos sobre otros.

Académicos nacionales e internacionales muestran estudios que corroboran la necesidad de investigar en los textos escolares tradiciones que se perpetúan en relación con el sexismo estereotipado, así como lo demuestra la investigadora Nieves Blanco (2000). Esta autora también afirma que los libros de texto son portadores de modelos sociales y, querámoslo o no, cumplen una evidente función ideológica. Contienen visiones del mundo, de la sociedad y de los diferentes grupos sociales que la integran, del ámbito del trabajo y del ocio, de los papeles que se espera que jueguen los colectivos y las personas en función del sexo, la edad, la raza, la cultura, etc. Y todo ello lo hacen a través de una selección de conocimientos que recaba para sí toda la legitimidad social y científica.

A su vez, los estereotipos sexistas, que privilegian y potencian los valores masculinos, constituyen una manifestación del patriarcado como universo simbólico hegemónico, el cual impregna a toda la sociedad y a los ámbitos de conocimiento de los que se nutren los materiales escolares. Quienes escriben los libros de texto y quienes los utilizan reproducen un sistema simbólico que está en el origen de los estereotipos y de las desigualdades y discriminaciones que representan y legitiman (Blanco, 2000).

Se puede decir que los textos de cualquier curso escolar presentan visiones sesgadas y androcéntricas que contribuyen a mantener la desigualdad de la mujer. Pero es el ámbito de las Ciencias Sociales, la Geografía y la Historia uno de los más significativos, por ignorar o minimizar los aportes de las mujeres al desarrollo de la humanidad, debido a que en ellos se transmiten ideologías. Debido a esto, los textos escolares escogidos para este trabajo de investigación corresponden al campo de la Lengua Castellana y las Ciencias Sociales, que permitirían un número significativo de ilustraciones, con imágenes de hombres y mujeres que contengan las categorías a observar ya anunciadas.



### 3 Cinco estudios de ilustraciones con imágenes de mujeres en textos de Lengua Castellana y Ciencias Sociales de educación básica primaria y secundaria

Five studies of illustrations with images of women in Spanish Language and Social Studies textbooks for primary and secondary school

#### Resumen

En este acápite se presentan los cinco estudios anunciados realizados por los estudiantes de octavo nivel del programa académico “Licenciatura en Lengua Castellana e Inglés” de la Facultad de Educación de la Universidad Cooperativa de Colombia de Bucaramanga. La estructura de dichos estudios comparte de forma similar la pregunta de investigación, los aspectos metodológicos del problema, hasta su diseño metodológico. Las variaciones presentadas en los cinco estudios comienzan en particular en la población de libros analizados, los estudios de las categorías, los resultados y finalmente las conclusiones de dichos trabajos de investigación. Es así como se presentan los estudios mencionados desde la estructura descrita anteriormente, partiendo de los títulos de cada investigación, sus muestras, el análisis de la información y se finaliza con las conclusiones de cada uno de los trabajos de investigación. El orden de presentación comienza en el grado de primero, segundo, tercero primaria y sexto de básica.

**Palabras clave:** metodología, cinco estudios, ciencias sociales, lengua castellana e inglés, categorías

#### Abstract

This section analyzes the five studies that were conducted by eighth-semester students of the academic program “B.A. in Spanish and English Languages” of the School of Education at the Universidad Cooperativa de Colombia in Bucaramanga. The structure of such studies is similar in terms of the research question, the methodological aspects of the problem, and even their methodological design. The differences among the five studies lie in the population of books analyzed, the study of categories, their results and conclusions. Said studies are presented based on the structure described above, including the titles of each research work, their samples, analysis of data, and conclusions. They are also organized by grade as follows: first, second, and third grade of primary school, and sixth grade of secondary school.

**Keywords:** methodology, five studies, Social Studies, Spanish and English, categories

## Planteamiento del problema

¿Qué tratamiento se da a la mujer colombiana en las ilustraciones de textos escolares de Lengua Castellana y Ciencias Sociales de básica primaria y secundaria en relación con la equidad de género?

### *Formulación del problema*

Con este estudio se pretende establecer el tratamiento que se da a la mujer en las ilustraciones de textos escolares de Lengua Castellana y Ciencias Sociales de básica primaria y secundaria; específicamente, haciendo una recopilación de las imágenes de hombres y mujeres encontradas, seguido de su respectivo análisis en relación con las categorías y subcategorías propuestas que pueden evidenciar la equidad de género.

De acuerdo con la autora Margarita Burt (2005, p. 11), los medios de comunicación se han encargado de propagar una era llena de oportunidades para las mujeres y que gracias a los avances del saber humano, ellas cuentan con herramientas que las hacen más competentes a la hora de suplir las necesidades que la sociedad demanda. Dichos avances son constantes y algunos, por no decir todos, van en pro de las mujeres. Lamentablemente, la lucha contra la discriminación y por la equidad de género en esa lucha es todavía un problema vigente.

Hoy en día se puede percibir una clara evidencia de los cambios que han ocurrido en la sociedad colombiana con respecto a los derechos de la mujer. La autora Alicia Giraldo Gómez (1985), en su texto “Los derechos de la mujer en la legislación colombiana”, recuerda la participación de las mujeres colombianas dentro de la historia:

Ya se sabe que por la tradición la mujer siempre ha estado presente en las grandes manifestaciones de protesta y reformas sociales. Recordemos que la primera mujer comunera en el ámbito de Antioquia es Dorotea de Lastra, mujer de Juan el Tabacalero a quien los encargados de cobrar los impuestos y vigilar los sembrados de tabaco en Sopetran y San Jerónimo en el año de 1781 le arrasaron sus cosechas y arrojaron al río Cauca las matas de tabaco. A nivel nacional tenemos a Manuela Beltrán, la cigarrera; esta mujer encendió la chispa comunera por el mismo año, en la provincia de Santander. Y en el presente siglo tenemos a María Cano; desde 1925 empezó la lucha en nombre de los oprimidos en nombre de la igualdad y de la justicia, refiriéndose a los hermanos presos por la huelga de Barrancabermeja. (p. 70)

Estas mujeres fueron ejemplos para que las mujeres colombianas pensarán en organizarse y emprender las luchas que les permitieran alcanzar los logros y derechos tanto jurídicos como políticos. Por lo tanto, la mujer ha alcanzado en el ámbito nacional un avance que es aumento significativo en su participación dentro de la sociedad. Ejemplo de ello es el ámbito educativo, en el que la mujer cumple un papel fundamental en el desarrollo integral del ser humano, empezando desde el hogar; es ella quien provee y educa en pro del bienestar de sus hijos. Pero a través de los años, la mujer también ha tenido que luchar para alcanzar este posicionamiento. El Gobierno colombiano se ha encargado, por medio de sus políticas, de realizar una inclusión para hombres y mujeres. Sin embargo, debe decirse que los avances logrados antes y después de la Constitución de 1991 han dependido de las intenciones de los mandatos de turno en la aplicación y el logro de los objetivos propuestos por cada plan de gobierno. No es propósito de este apartado entrar a polemizar sobre los cambios introducidos por cada programa en materia educativa, lo que se quiere es mostrar algunos de los avances en educación del actual gobierno.

La “Revolución Educativa”. Esta política se desarrolló en Colombia desde el año 2000 con el objetivo de crear las condiciones para dar a todos los colombianos y colombianas una educación más equitativa, lo que se ha traducido en la ampliación de cobertura y mejoramiento de la calidad. El núcleo de esta política estuvo en organizar el sector educativo en función de sus usuarios; es decir, convertir al estudiante en el centro de todas las acciones educativas, en todos los momentos, niveles y etapas de la educación. Para esto, fue necesario poner en marcha sistemas de información integrales que permitieran tener un mayor conocimiento de los estudiantes para poder identificar datos como: necesidades educativas, riesgos y factores de deserción, subsidios o créditos otorgados, resultados de los exámenes de Estado y seguimiento a los graduados en el mercado laboral, entre otros. El enfoque de esta política giró en torno a cinco acciones transformadoras. Dos de ellas definieron lo que se esperaba lograr: *educación para todos durante toda la vida y educación para la innovación, la competitividad y la paz*, las cuales corresponden en gran parte a los ejes de cobertura y calidad. Las otras tres se enfocaron en los procesos de gestión y administración orientados a apoyar el logro de dos grandes metas: fortalecimiento de la institución educativa, modernización permanente del sector y participación de la comunidad en la formulación y gestión de las políticas. (Ministerio de Educación Nacional, 2011, p. 40)

Los avances anteriores surgen desde el plan de mejoramiento propuesto por el Gobierno colombiano bajo el mandato del presidente Juan Manuel Santos, en el cual se continúa con propuestas de igualdad de género y de una gran lucha en contra de la discriminación de la mujer. Propuestas que vienen siendo demandas desde las agendas internacionales de convenciones de mujeres, resultados de movimientos y organizaciones femeninas.

Dichas temáticas referidas al género hacen parte de los lineamientos curriculares que se disponen para orientar los textos usados en la educación básica primaria, que deben redundar en las prácticas pedagógicas y didácticas a través de estrategias y recursos utilizados para la enseñanza. El texto escolar es entonces uno de los recursos clave dentro del proceso educativo de todo estudiante. Se pretende encontrar respuesta en los contenidos –particularmente en las ilustraciones de los textos– a interrogantes que giran en torno a: ¿cuál es el tratamiento que las editoriales que manejan textos de Lengua Castellana en tercero primaria le dan a las ilustraciones de mujeres?, ¿hasta dónde las ilustraciones que se manejan en los textos de Lengua Castellana de básica primaria muestran un desarrollo con respecto a la equidad de género y la no discriminación de la mujer?

## Objetivos

El objetivo general consiste en analizar las diferencias en el tratamiento que se le da a la mujer en las ilustraciones de textos escolares de Lengua Castellana (grados primero, segundo, tercero y sexto) y de Ciencias Sociales (grado cuarto), publicados por editoriales colombianas aprobadas por el Ministerio de Educación Nacional y que circulan en las bibliotecas de la ciudad de Bucaramanga. Las ilustraciones están relacionadas con la equidad de género, teniendo en cuenta las categorías y subcategorías objeto de estudio.

Los objetivos específicos son:

- Identificar las imágenes de mujeres y hombres que se encuentran en las diferentes ilustraciones de los textos escolares de Lengua Castellana y Ciencias Sociales señalados en el objetivo general.
- Describir las imágenes de hombres y mujeres con respecto al tratamiento que se le da a la mujer en las ilustraciones de los textos escolares de Lengua Castellana y Ciencias Sociales descritos en el objetivo general, teniendo en cuenta las categorías objeto de estudio.

- Analizar el tratamiento de la mujer en las ilustraciones teniendo en cuenta las imágenes de hombres y mujeres en relación con las categorías y subcategorías objeto de estudio en los textos escolares de Lengua Castellana y Ciencias Sociales mencionados en el objetivo general.

## Justificación

La mujer ocupa un lugar esencial en los procesos de formación de los miembros de la familia; y como constructoras de tejido social, son piezas fundamentales en la participación ciudadana. La educación de las mujeres es un compromiso que compete a todos los miembros de la sociedad. Su participación en el campo educativo es primordial, ya que son los pilares del hogar.

Los seres humanos dentro el proceso de formación personal utilizan el libro como el instrumento mediador entre el estudiante y el maestro, se hace entonces importante el estudio del mismo. Se parte del presupuesto de que los libros de texto son parte de un currículo y este a su vez realiza un impacto importante en el sistema de conocimiento organizado de la sociedad, en otras palabras, estos textos participan en la creación de lo que la sociedad ha reconocido como legítimo y verdadero; se puede afirmar que ayudan a fijar los cánones de la veracidad y al hacerlo apoyan también a crear un punto de referencia principal para saber lo que realmente es el conocimiento, la cultura, las creencias y la moralidad. (Apple, citado por Herrera, Pinilla y Suaza, 2003, p. 48)

Así pues, se hace necesario investigar acerca de las ilustraciones de la mujer en los textos escolares de Lengua Castellana y Ciencias Sociales en básica primaria y secundaria. Esto es con el fin de hacer un análisis que permita comparar las imágenes de la mujer dentro de los contenidos y la manera como se organizan y se ven reflejadas la participación y la equidad de género. Los textos escolares tienen una evidencia de la cultura, el pensamiento de los pueblos y las competencias comunicativas dentro de una sociedad.

Este trabajo es importante en la medida en que se dirige al desarrollo de un estudio del tratamiento que se le da a la mujer en las imágenes de las ilustraciones de los textos escolares de Lengua Castellana y Ciencias Sociales, siempre teniendo en cuenta como aspectos relevantes la equidad de género y la discriminación de la mujer.

Los resultados de este trabajo ayudarán a futuras investigaciones sobre temas relacionados con los textos escolares, los derechos de la mujer, la discriminación



de la mujer, y la equidad de género. Pero más importante aún es que servirá para reevaluar el manejo que se les está dando a las ilustraciones que contengan la figura femenina dentro de los textos escolares de Lengua Castellana y Ciencias Sociales en básica primaria y secundaria.

## **Hipótesis**

Gracias a la promoción que han venido haciendo los diferentes gobiernos y entidades nacionales e internacionales en pro de la mujer y la igualdad de género dentro de la sociedad, se quiere demostrar si es evidente la relación entre los logros obtenidos por las mujeres colombianas con respecto a la representación iconográfica dentro de las ilustraciones de los textos escolares de Lengua Castellana y Ciencias Sociales descritos en el objetivo general.

## **Diseño metodológico de la investigación**

Se quiere mostrar la metodología que ha sido utilizada en los cinco casos estudiados de los textos escolares en Lengua Castellana y Ciencias Sociales de primaria y secundaria encontrados en las bibliotecas de las escuelas de Bucaramanga, dado que para la elaboración de dichos estudios se hizo uso de una metodología común a los casos estudiados. También debe aclararse que dentro de los cinco casos de estudio se incluyó un texto de Ciencias Sociales que ha sido resultado del interés propio y por conveniencia en la consecución de los textos de los investigadores. En cada estudio, se describen los resultados partiendo de la muestra para mayor entendimiento.

### *Nivel de investigación*

Este estudio pretende determinar la existencia de la relación del género y su discriminación con el tratamiento de la mujer en las ilustraciones de textos escolares de Lengua Castellana y Ciencias Sociales. Se hace pertinente compartir los enfoques de la investigación: el cualitativo y el cuantitativo.

Con base en el análisis iconográfico presentado por Ramírez (2001), se asume que el estudio de las ilustraciones se puede hacer desde dos miradas que no se contradicen. La primera mirada tiene que ver con el análisis del contenido iconográfico del mensaje subliminal a partir del mensaje visible, cuyo objetivo no es hacer un análisis de lo aparente, sino hacerlo de aquello que se puede captar del

mensaje oculto que sugiere la imagen. Este tipo de análisis es una metodología hermenéutica que visualiza no solo las formas manifiestas, sino también elementos como el color, el lenguaje gestual, la disposición de los objetos y las personas. La segunda mirada también parte de lo visible y no de lo oculto del mensaje. Para el caso de este estudio, se hará el análisis de las ilustraciones teniendo en cuenta esta última perspectiva, a partir de un conjunto de categorías de carácter descriptivo, tomando la identificación y clasificación de los mensajes que muestran las ilustraciones de los textos escolares de Lengua Castellana y Ciencias Sociales.

Las categorías que han sido determinadas para hacer el análisis de las ilustraciones de las figuras humanas en dichos textos se presentan a continuación.

- Sexo: identificación del género presentado en la ilustración.
- Actividad: en la ilustración se debe visualizar la actividad que la figura humana está haciendo; por ejemplo: limpiando, caminando, leyendo, vendiendo, cocinando, etc.
- Ocupación asociada a la actividad: no debe confundirse con la actividad. Esta categoría está asociada con la actividad que se realiza en correspondencia con su ocupación laboral; por ejemplo: comerciante, médico, maestra, ama de casa, policía, oficinista, etc.
- Contexto: ubicar el lugar que describe la ilustración: contexto público (fuera de la casa u hogar) o contexto privado (en la casa u hogar).
- Vestuario: determinar la clase de vestido que tienen las ilustraciones: ejecutivo, deportivo, campesino, regional, *sport*, etc.

El análisis de las categorías se hace a partir de la construcción de matrices diseñadas con este propósito mediante el uso del paquete estadístico para ciencias sociales SPSS Statistics, el cual permite el cruce de categorías. De igual forma, se hace el análisis de corte cualitativo, un estudio muy valioso porque permite enriquecer el análisis.

### *Población y muestra*

La población establecida para el desarrollo del estudio son los textos escolares de Lengua Castellana y Ciencias Sociales. La muestra para este estudio está caracterizada por los siguientes aspectos: textos escolares de Lengua Castellana y Ciencias Sociales para el uso en la educación básica primaria y secundaria, aprobados por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, que reposen en las bibliotecas

de las escuelas de Bucaramanga. Su selección tiene en cuenta también: que hayan sido editados en Colombia y publicados después de la Constitución de 1991, que contengan ilustraciones con imágenes de figuras humanas, que sean utilizados para la enseñanza en los grados de primero a sexto y que tengan más de una edición.

### *Técnica de análisis de la información*

Se utilizó la técnica de análisis de contenido de las figuras humanas. El mismo criterio se empleó para analizar las diferentes categorías objeto de estudio, inmersas en las ilustraciones de los textos escolares seleccionados. Los datos se almacenan en una hoja de registro para luego ser procesados estadísticamente a fin de determinar su frecuencia de aparición. Para garantizar la confiabilidad de las observaciones en cada texto, se toma nuevamente la metodología utilizada por Ramírez (2001), que parte de la observación de los registros, y se calcula un índice de concordancia aplicando el método de acuerdo exacto (Colas y Corts, 1990), que consiste en restar el número de desacuerdos al número de acuerdos, dividiendo el resultado obtenido entre el número de observaciones.

## **La mujer en las ilustraciones de los textos escolares**

### *Tamaño de la muestra: universo*

El universo seleccionado corresponde a un total de 184 textos escolares utilizados para la enseñanza de los grados primero, segundo, tercero, cuarto y sexto. La intención de estudiar estos cinco grados obedeció a la obtención de un mayor número de libros y a la coherencia de los textos del nivel básico de primaria con los de secundaria.

La muestra se caracteriza por 80 textos escolares de Lengua Castellana y Ciencias Sociales, que se utilizan en las instituciones de educación básica de Bucaramanga. Este tamaño de muestra se toma a conveniencia de los investigadores, dado que son los libros encontrados en las bibliotecas de las escuelas y los colegios donde se les admitió la entrada para la toma del registro. El listado de libros seleccionados está en el “Anexo A: Textos escolares seleccionados para la muestra”. En la tabla 1, se clasifica el número de textos de acuerdo con el grado escogido, y se establece por porcentajes la distribución de textos (que se puede observar también en la gráfica 1).

Tabla 1  
Número de libros analizados por año

Grado	Textos por año	Porcentaje (%)
Primero	20	25
Segundo	11	14
Tercero	20	25
Cuarto	14	17
Sexto	15	19
Total	80	100

Fuente: elaboración propia

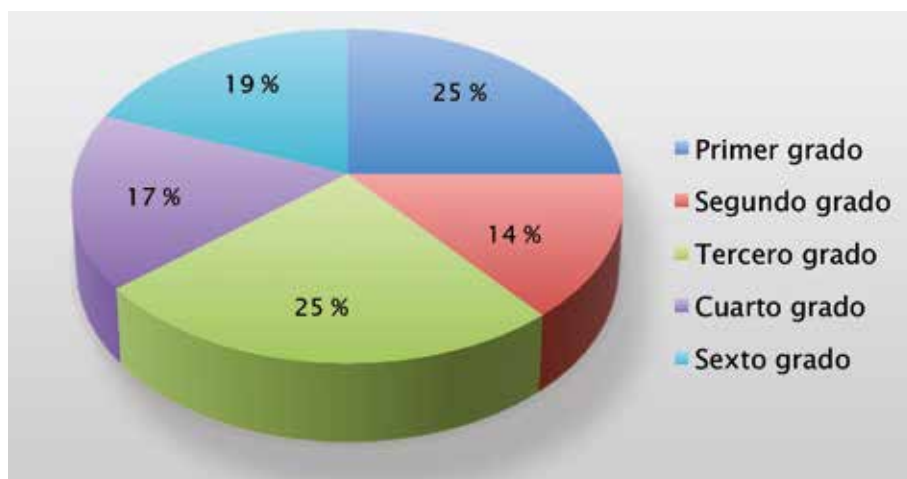


Gráfico 1. Porcentajes de libros analizados por grado

Fuente: elaboración propia

### Fuentes de información primaria

En los textos escolares de Lengua Castellana y Ciencias Sociales, las observaciones se hacen a partir de las ilustraciones con sus respectivas imágenes, y en particular las imágenes de hombres y mujeres.

### Fuentes de información secundaria

Para el desarrollo del estudio, se consultaron documentos emitidos por el Ministerio de Educación Nacional en referencia a políticas públicas que han hecho avanzar a la mujer en Colombia, además de la Constitución de 1991 y documentos referidos al género, entre otros.

### *Instrumentos para la recolección de la información y sistemas de medición*

El instrumento de recolección construido corresponde a una matriz que contiene la identificación del texto, las categorías seleccionadas (sexo, actividad, ocupación, contexto y vestuario), y la información usada para las observaciones de las ilustraciones con sus respectivas imágenes de hombres y mujeres (ver Anexo B: Matriz de registro de observaciones).

## **Análisis de la información**

### *Análisis de la información por género*

Según los resultados obtenidos para el análisis de las imágenes por género (tabla 2), se observa que de un total de 16 328 imágenes tomadas de la muestra de textos escolares objeto de estudio, 6217 (36,7%) corresponden a personas del género femenino y 8597 (54,3%), a personas del género masculino. De este resultado se puede establecer que hay mayor frecuencia de aparición de figuras masculinas que de figuras femeninas, esto ocurre para todos los grados de estudio analizados, con un promedio de 595 figuras masculinas (mayor que el número de figuras femeninas por grado). En la gráfica 2, se puede observar que para todos los grados hay mayor número de imágenes del género masculino.

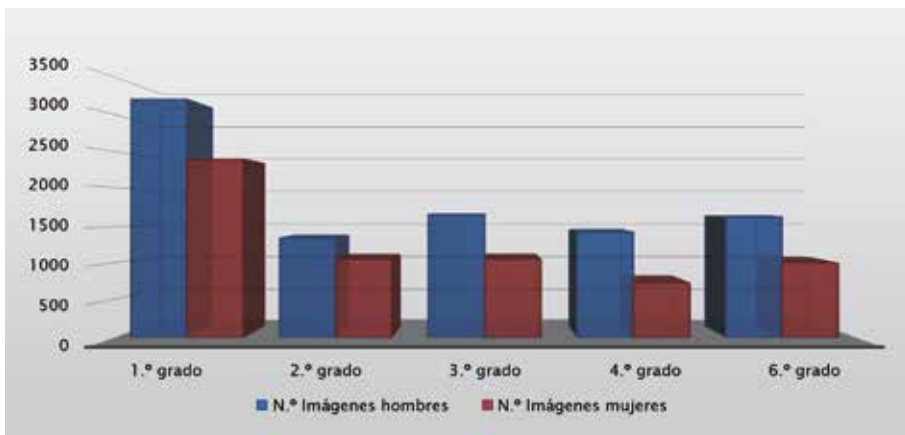
Tabla 2

### *Análisis de imágenes por género*

Nivel de estudio	N.º Ilustraciones	N.º Imágenes hombres	N.º Imágenes mujeres	Total de imágenes por grado
1.º grado	2624	3187	2383	5570
2.º grado	1222	1332	1048	2380
3.º grado	2694	1644	1050	2100
4.º grado	2831	1414	731	2145
6.º grado	1514	1614	1005	4133
<b>TOTAL</b>	<b>8191</b>	<b>8597</b>	<b>6217</b>	<b>16 328</b>

Fuente: elaboración propia

En la gráfica 2, se muestra el número de ilustraciones; los textos de grado cuarto tienen el mayor número. Sin embargo, según la frecuencia de aparición de figuras humanas de hombres y mujeres por grado escolar, para el primer grado el número de imágenes de género masculino es mayor que en otros grados, con 3187 figuras, mientras que el género femenino aparece en 2383 imágenes.



**Gráfica 2.** Análisis de imágenes por sexo

Fuente: elaboración propia

En la ilustración 1, se observa que aparecen más figuras masculinas en la imagen, siete hombres y dos mujeres. Este es un ejemplo de lo que se presenta en los textos escolares en todos los niveles de educación básica primaria y secundaria en Colombia.



**Ilustración 1.** Ejemplo de aparición de las figuras masculinas y femeninas en los textos escolares

Fuente: elaborado a partir de una imagen utilizada en *Casa del Lenguaje 3*, Santillana

### Análisis de la información por actividad

En la categoría de actividad, se encontró que las actividades en las que más se encuentra representado el género masculino son: la subcategoría “otras” (posando, durmiendo, aseo personal, etc.) muestra el mayor número de apariciones con el 37 %, seguido de “actividades recreacionales” con el 20 % y de “actividades escolares” con el 14 %. La actividad en la que tiene menos aparición es “comer” con el 1,37 % del total de imágenes analizadas.

Para el género femenino, las tres actividades con mayor aparición son: “otros” (posando, caminando, aseo personal, acostado, comiendo) con una frecuencia del 16 %, seguido de “recreacionales” con el 10,8 % y de “actividades escolares” con el 8,45 % de apariciones. Las mujeres tienen poca participación en “actividades políticas” con solo el 0,61 % del total de imágenes analizadas, en comparación con el género masculino que presentó un 5,76 % de imágenes en actividades políticas.

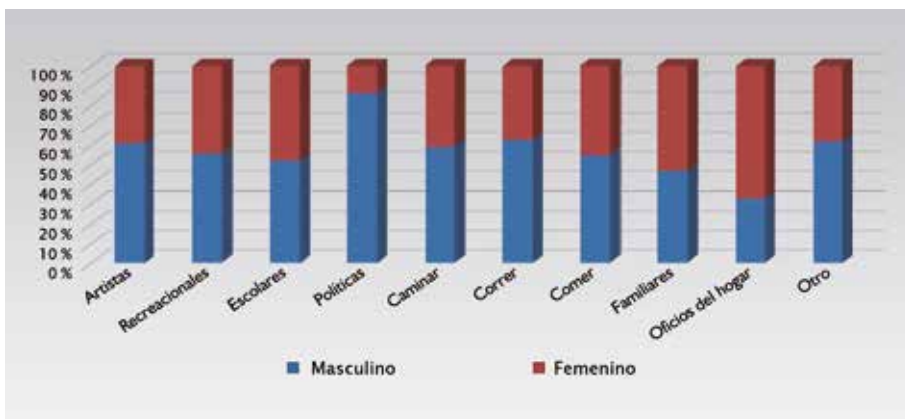
También se observa para ambos géneros que las tres actividades con más ilustraciones en los textos escolares (dejando a un lado la actividad “otros”) son: “recreacionales”, “escolares” y “familiares”; en las dos primeras, la intervención del hombre es mayor y en la última la mujer tiene una mayor participación, como se muestra en la tabla 3.

Tabla 3  
Datos análisis de la información por actividad

Actividad	1.º grado		2.º grado		3.º grado		4.º grado		6.º grado		Todos los grados	
	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.
Artistas	164	76	89	45	130	130	23	17	116	67	522	335
Recreacionales	710	514	467	402	211	211	78	59	249	183	1715	1369
Escolares	265	230	275	283	185	185	240	180	200	192	1165	1070
Políticas	14	4	40	17	16	16	106	17	318	24	494	78
Caminar	173	114	56	36	64	64	66	29	38	31	397	274
Correr	57	33	42	13	41	41	19	15	18	4	177	106
Comer	52	49	5	6	23	23	27	8	10	11	117	97
familiares	233	234	95	123	104	104	87	69	59	123	578	653
Oficios del hogar	30	91	18	35	22	22	29	63	19	31	118	242
Otro	1.497	1.013	173	75	382	382	720	252	525	313	3287	2035
Desacuerdos	20		85		113		0		0		218	
Total	3195	2358	1260	1035	1178	1178	1385	709	1552	979	8570	6259

Fuente: elaboración propia

La gráfica 3 nos muestra la recopilación de toda la información obtenida sobre los textos escolares estudiados. Vemos que en las diferentes actividades predomina la representación masculina con excepción de las actividades del hogar, y que con más del 80 % el género masculino tiene mayor posición en las actividades políticas que el género femenino; también se encuentra que en actividades familiares ambos géneros mantienen una aparición equilibrada. Dicho resultado muestra que las mujeres ya vienen siendo ilustradas en actividades relacionadas con las políticas públicas de equidad y participación política, aunque su aparición no tenga la frecuencia esperada. En este sentido, se debe trabajar mucho más en el diseño de ilustraciones que reflejen masivamente los géneros de forma equitativa, en correspondencia con los logros alcanzados.



**Gráfica 3.** Porcentajes de imágenes en actividad por sexo

Fuente: elaboración propia

En la ilustración 2, se observa la representación de distintas actividades en un texto de primero de primaria. En esta imagen se puede recolectar información para el análisis de las actividades realizadas por hombres y mujeres en los textos escolares.





**Ilustración 2.** Diversas actividades se describen en la ilustración

Fuente: elaborado a partir de una imagen utilizada en *Casa del lenguaje 1*, 2009

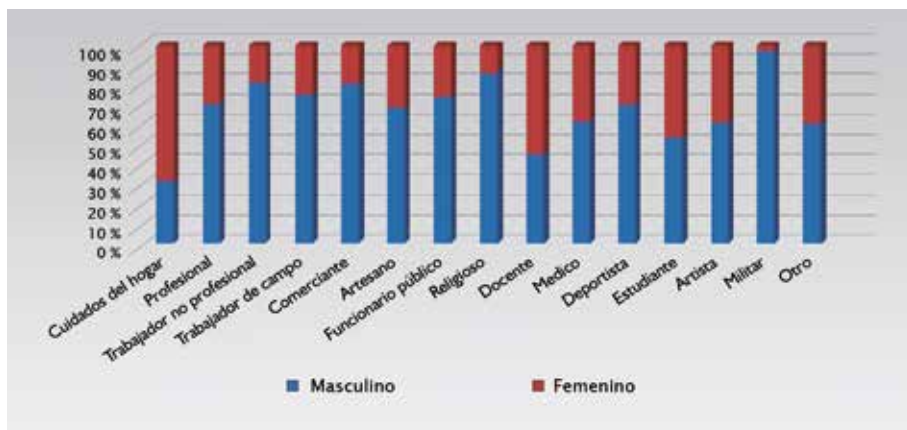
### *Análisis de la información por ocupación*

En el análisis por ocupación de las ilustraciones de los textos escolares, se han tomado catorce ocupaciones definidas entre las más comunes en nuestra sociedad y se deja un campo para agrupar todas las demás (reyes, astronautas, buzo, etc.). En la tabla 4, podemos observar por grados cuál es la tendencia que se presenta en un grado y se mantiene para los demás.

Después de recopilar la información de todos los textos escolares y sin tener en cuenta la ocupación “otros”, obtenemos los siguientes resultados: las ocupaciones para los hombres con el mayor porcentaje de aparición es “estudiante” con el 19,2 %, seguido de “trabajador no profesional” (mecánico, plomero, secretario, etc.) y de “profesional” (ingeniero, administrador, geólogo, etc.); los hombres tienen la menor participación como médicos con solo el 0,5 %. Para el caso del género femenino, la frecuencia de aparición de las tres ocupaciones con mayor número son: “estudiante” con el 27 %, “cuidados del hogar” con el 9,6 % y “artista” con el 5,1 %.

En la gráfica 4, se aprecian mejor las diferencias de aparición en ocupaciones entre hombres y mujeres. En las ocupaciones de “estudiante” y “labores del hogar”, la mujer tiene mayor participación, mientras que en las de “profesional”, “trabajador no profesional”, “comerciante”, “religiosas” y “militares” se ve una participación en

un porcentaje mínimo. En la ocupación “otros”, la aparición del género masculino y femenino es del 38,8 % y el 41,4 % respectivamente, siendo esta la ocupación con más ilustraciones en las que participan ambos géneros (se destaca un gran número de ocupaciones que debieron ser concentradas en esta agrupación).



Gráfica 4. Porcentajes de imágenes en ocupación por sexo

Fuente: elaboración

De otra parte, se debe decir que las mujeres son ilustradas asumiendo ocupaciones que la política pública de mujeres constructoras de paz y desarrollo centra en las áreas de empleo, desarrollo, salud y participación en política, aunque su proporción no supere la de los hombres. Esto significa que se vienen rompiendo tradiciones que permiten otros espacios para las mujeres. El trabajo para el logro de la equidad de género es una tarea que –debe reconocerse– está en mora en la vida cotidiana de la mujer colombiana.

Tabla 4

*Datos análisis de la información por ocupación*

Ocupación	1.º grado		2.º grado		3.º grado		4.º grado		6.º grado		Todos los grados	
	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.
Cuidados del hogar	29	137	37	74	74	125	45	135	71	81	256	552
Profesional	65	16	80	35	125	60	100	38	135	61	505	210
Trabajador no profesional	178	26	82	31	70	18	111	45	113	7	554	127
Trabajador de campo	148	35	39	5	123	70	83	26	77	17	470	153

Comerciante	5	2	18	1	20	9	21	5	20	3	84	20
Artesano	5	0	9	3	25	8	18	17	26	10	83	38
Funcionario público	67	59	44	17	39	7	116	11	46	14	312	108
Religioso	2	0	0	1	9	3	30	0	21	6	62	10
Docente	12	33	17	7	8	23	14	13	26	6	67	82
Médico	21	12	6	10	13	0	5	6	5	3	50	31
Deportista	145	55	112	64	76	29	36	13	73	26	442	187
Estudiante	314	280	475	470	449	378	336	238	226	187	1800	1553
Artista	128	58	72	49	112	64	25	19	128	105	465	295
Militar	38	0	0	0	41	3	21	0	0	0	100	3
Otro	2.019	1.676	246	169	301	190	789	165	279	182	3634	2382
Desacuerdos	8		207		260		0		0		475	
Total	3184	1444	1444	936	1745	987	1750	731	1236	708	9359	5751

Fuente: elaboración propia

En la ilustración 3, se puede observar a la mujer en el cargo de maestra. Este es un ejemplo tomado de un texto escolar de primero de primaria. Es claro el papel que desempeña la mujer en esta ilustración.



**Ilustración 3.** Se observa a una mujer ocupando el cargo de maestra

Fuente: elaborado a partir de una imagen utilizada en *Interactivo ciencias sociales*, Santillana

### *Análisis de la información por contexto*

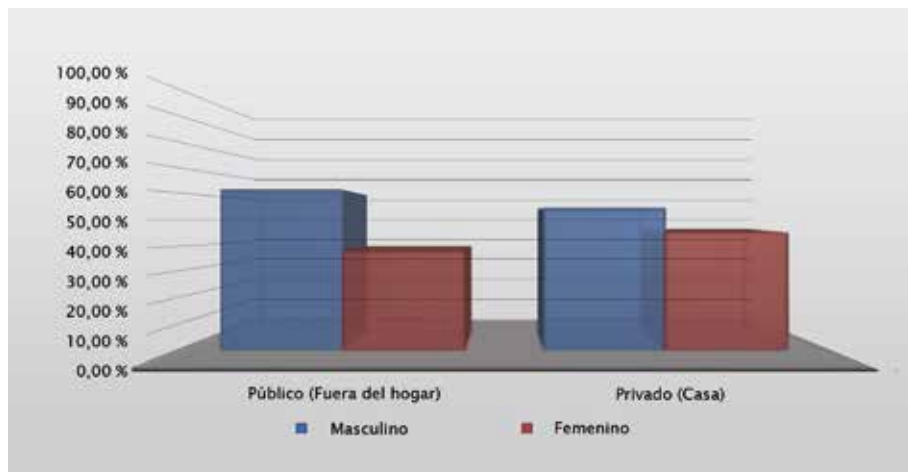
La tabla 5 recopila información en los textos analizados por contexto: el contexto público, con toda actividad fuera del hogar, y el contexto privado, con las actividades que se desarrollen en el escenario del hogar. Por otro lado, se encontraron más ilustraciones en el contexto público que en el privado, teniendo para el género masculino y femenino una participación del 81,9% y el 77,2% respectivamente.

Tabla 5  
*Datos análisis de la información por contexto*

Contexto	1.º grado		2.º grado		3.º grado		4.º grado		6.º grado		Todos los grados	
	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.
Público (fuera del hogar)	1944	1271	927	701	1160	679	1159	592	1069	658	6259	3901
Privado (casa)	311	301	387	327	266	206	237	117	179	204	1380	1155
Desacuerdos	1741		38		207		8		280		2.274	
<b>Total</b>	<b>2255</b>	<b>1572</b>	<b>1314</b>	<b>1028</b>	<b>1426</b>	<b>885</b>	<b>1396</b>	<b>709</b>	<b>1248</b>	<b>862</b>	<b>7639</b>	<b>5056</b>

Fuente: elaboración propia

Además, en la gráfica 5 se aprecia cómo prevalece la aparición de la figura masculina en los dos escenarios, pero hay una mayor diferencia en la representación de la figura masculina con respecto a la femenina en el escenario público, con más participación en actividades y labores en el contexto social. Se propende a que las mujeres ocupen el espacio público en coherencia con los logros de las políticas públicas emitidas por los gobiernos nacionales, labor que debe adelantarse en la implementación de la equidad de género. Las ilustraciones encontradas en esta categoría muestran que las mujeres sí han sido ilustradas, pero siempre en menor cantidad que los hombres, lo que confirma que el favorecimiento de estas políticas no ha sido alcanzado aún por la totalidad de las mujeres.



**Gráfica 5.** Porcentaje de imágenes por sexo y contexto

Fuente: elaboración propia

La ilustración 4 nos muestra en un texto escolar de Lengua Castellana de sexto grado a la mujer en un contexto familiar, específicamente en el comedor de su hogar en el rol de madre.



**Ilustración 4.** En el contexto familiar, la mujer como madre y esposa

Fuente: elaborado a partir de una imagen utilizada en *Textos y contextos*, Santillana

#### *Análisis de la información por vestuario*

La categoría de análisis por vestuario ha sido elegida para ser observada en los textos con la referencia de los avances de la mujer, dado que según la forma de vestir de las personas, la sociedad les otorga cierto estatus. Cabe aclarar que Colombia se encuentra dividida por regiones y estas poseen diversos climas, entre cálidos, templados y fríos, lo que hace que tanto hombres como mujeres presenten vestuarios de acuerdo con las necesidades climáticas.

En la tabla 6, se pueden observar las tendencias en los textos escolares de todos los grados que fueron analizados. Una gran diferencia se da en los vestidos para oficios del hogar, pues el 82 % de las ilustraciones representa a mujeres vestidas para estas labores; en el caso contrario, el vestuario de paño y corbata tiene un porcentaje mayor en hombres (76 %), al igual que la ropa para el trabajo (77 %).

Una descripción mas específica de los resultados para el vestuario masculino en orden de frecuencia de aparición sería: el “casual o *sport*” con el 46,8 %, seguido de “otros” (trajes de la realeza, pijamas, vestidos de baño, etc.) con el 13 % y de “uniforme” con el 11,5 %. Para el caso de las mujeres, los vestuarios con mayor frecuencia de aparición son: el “casual o *sport*” con el 58,3 %, seguido de “otros” con el 10,7 % y de “uniforme” con el 9,9 %.

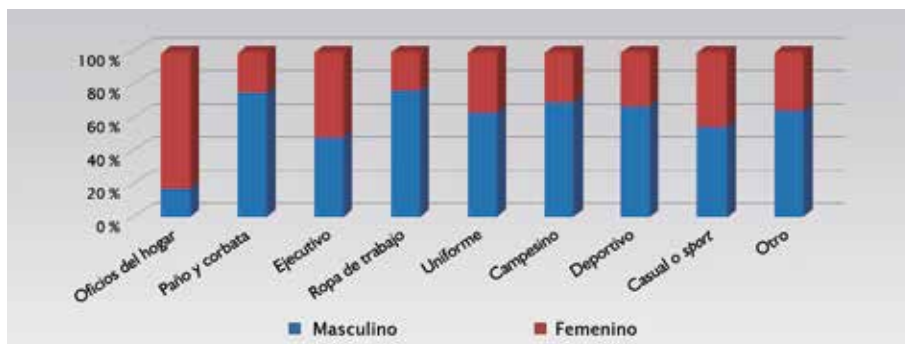
Las ilustraciones de mujeres con vestuario formal aparecen con menor frecuencia, lo que confirma que las políticas públicas que les permiten mejores cargos en el campo laboral no son percibidas por la generalidad de ellas.

Tabla 6  
Datos análisis de la información por vestuario

Vestido	1.º grado		2.º grado		3.º grado		4.º grado		6.º grado		Todos los grados	
	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.
Oficios del hogar	4	81	1	34	6	27	31	51	0	0	42	193
Paño y corbata	126	48	76	31	59	8	149	26	179	78	589	191
Ejecutivo	10	14	12	18	50	35	14	15	74	86	160	168
Ropa de trabajo	289	58	148	45	118	50	85	35	155	54	795	242
Uniforme	311	220	154	96	193	84	202	106	161	76	1021	582
Campeño	151	39	39	17	145	49	66	38	135	88	536	231
Deportivo	146	41	66	52	86	27	36	18	100	71	434	209
Casual o sport	1672	1479	738	710	842	617	326	268	578	340	4156	3414
Otro	428	351	85	25	152	86	488	165	0	0	1153	627
Desacuerdos	95		33		65		8		335		536	
<b>Total</b>	<b>3137</b>	<b>2331</b>	<b>1319</b>	<b>1028</b>	<b>1651</b>	<b>983</b>	<b>1397</b>	<b>722</b>	<b>1382</b>	<b>793</b>	<b>8886</b>	<b>5857</b>

Fuente: elaboración propia

Como lo muestra la gráfica 6, en las ilustraciones de los textos escolares la mujer se presenta en menor número que los hombres; y en general nos muestran al hombre con una posición privilegiada, pues tiene mayor porcentaje en vestuarios que representan el estatus de la élite dentro del contexto social colombiano.



**Gráfica 6.** Porcentaje de imágenes en vestuario por sexo

Fuente: elaboración propia

En la ilustración 5, vemos vestuarios según la diversidad del clima, se observa ropa casual o *sport*.



**Ilustración 5.** Vestuarios de mujer y hombre en un libro de primer grado

Fuente: elaborado a partir de una imagen utilizada en *Palabras de colores inicial 1*, 2004

## 4 Conclusiones

### Conclusions

Como se ha mencionado, las mujeres colombianas a lo largo de los siglos XIX y XX han venido avanzando en lo que respecta a sus derechos gracias a sus constantes esfuerzos y luchas, individuales en algunos casos, y a través de movimientos y organizaciones que han liderado. También, han sido impulsadas por logros de las mujeres que el ámbito internacional viene orientando en la búsqueda de reconocimientos sociales, económicos, culturales y políticos, entre otros campos. En Colombia, los derechos de las mujeres se materializan en derechos civiles y jurídicos que se expresan ampliamente en la Constitución de 1991, en la que se formalizan la igualdad de género y se erradica la discriminación de género. Lo anterior permite decir que en referencia a lo legislado por el Estado, las reivindica y las actualiza, llevándolas a una mayor participación en la sociedad.

En este sentido, se puede concluir que en el estudio realizado se tomaron categorías (frecuencia, ocupación, actividad, contexto y vestuario) que podrían evidenciar parte de estos avances en derechos y logros, con las que se pudo analizar que a pesar de las victorias legislativas para las mujeres, a su vez, se sigue persistiendo en las costumbres que por tradición siguen arraigadas a los roles masculinos y femeninos que la sociedad ha impuesto.

En la categoría de frecuencia, el mayor porcentaje de aparición en las ilustraciones pertenece a los hombres, junto a otros seres vivos y objetos; sin embargo, se empieza a observar la aparición de la mujer haciendo carrera en el logro de ser reconocida o de hacer parte importante en la sociedad colombiana.

Las actividades presentadas en los textos escolares analizados en mayor porcentaje las realizan los hombres en los roles que por tradición le son propios (como el accionar político), pero cabe destacar que las mujeres comienzan su trasegar en estas lides que ya han venido adquiriendo por derecho. Las actividades del hogar han sido de la mujer y así lo presentan las ilustraciones estudiadas. Los hombres también se muestran realizando esas labores, pero en un porcentaje menos significativo, lo que hace pensar que el hombre viene ejerciendo labores que en otras



épocas eran censuradas por la sociedad colombiana. En actividades familiares, artísticas y recreativas, entre otras, la frecuencia de las representaciones masculinas es superior, pero la mujer viene aumentando paulatinamente su presencia de alguna manera significativa. Cabe destacar a la mujer en actividades estudiantiles, hecho que la reafirma luchando por su preparación académica, lo que le abrirá puertas en una mayor participación en los campos económicos, sociales, políticos y culturales.

En la categoría de ocupación, el género masculino se presenta sobre todo en profesiones tradicionalmente desempeñadas por los hombres (militar, religioso, comerciante, funcionario público, deportista, trabajador de campo, médico); para el caso de la mujer, su mayor ocupación está en cuidados del hogar y en la docencia. Pese a lo anterior –que es cultural en el contexto colombiano–, la mujer empieza ya con representaciones en profesiones que eran exclusivas de los hombres, en espacios no tradicionales en la vida de las mujeres, dejando ver que aún le queda mucho camino por recorrer para el logro de la igualdad en condiciones laborales, económicas, culturales, sociales y políticas.

El contexto (analizado desde las subcategorías de público y privado) corrobora las apariciones de los hombres en las labores fuera del hogar. De igual manera, el espacio privado es ocupado por la mayoría de las mujeres. Se puede rescatar es el hecho de que las mujeres vienen haciendo presencia poco a poco en el ámbito público, espacio que le había sido negado por tradición. Sus ocupaciones como estudiantes y docentes le han permitido ganarlo. Falta por hacer un fuerte trabajo en materia de concientizar a los hombres en la ocupación del espacio privado para compartir actividades que antes eran impensables para ellos.

El vestido como categoría contemplada en este estudio permitió verificar de alguna manera el estatus del hombre y de la mujer en Colombia. Al igual que en las categorías de actividad, ocupación y contexto, se puede afirmar que los hombres, en su mayoría, se presentan con vestidos mejor clasificados socialmente (traje ejecutivo, paño y corbata, etc.), debido a que es quien desempeña las actividades y las ocupaciones de mayor importancia en la sociedad. Las mujeres en su mayoría están representadas ejerciendo roles de oficios del hogar, de estudiantes y de maestras; y el poder adquisitivo y la exigencia en la presentación personal son mínimos para estos oficios, por lo tanto, se deduce que no puede ser mostrada como ejecutiva, pues estos roles no le exigen este tipo de vestimentas. Se puede destacar que las mujeres paso a paso vienen trabajando y preparándose para la obtención de los espacios antes vedados para ellas.

Las políticas públicas que se relacionaron aquí, que han sido alcanzadas en cuanto a participación en política, salud, educación, y condiciones económicas y culturales, emitidas por el gobierno colombiano, guardan coherencia con la equidad de género; y son avances de las mujeres colombianas evidenciados en las ilustraciones encontradas en los textos escolares analizados. Sin embargo, no es coherente que este tratamiento que se les da a las mujeres no tiene significancia con la frecuencia de su representación en las ilustraciones, es decir, que el género masculino sigue prevaleciendo ante las mujeres en las categorías analizadas. Esta disparidad hace pensar que los avances logrados y plasmados en las políticas públicas no benefician a la generalidad de las mujeres colombianas, y que aún predominan las costumbres en las que la mujer sigue siendo ilustrada tímidamente, pues no se le considera protagonista de la vida social de los colombianos.

Plasmar los resultados de la investigación en este libro no es suficiente. Se hace necesario, entonces, una consideración final llamando la atención del Ministerio de Educación, de la comunidad académica, de los editores y de los autores acerca de la responsabilidad que deben tener en el manejo de las ilustraciones con imágenes de hombres y mujeres en los textos escolares, teniendo en cuenta su función y clasificación, con el propósito de aportar al empoderamiento de las mujeres colombianas, promoviendo la igualdad de género y la autonomía de la mujer. Por lo tanto, se debe trabajar en la construcción de una guía de ilustraciones con acciones positivas para eliminar cualquier tipo de discriminación hacia las mujeres y que, a su vez, permita la divulgación y el avance de las políticas públicas aprobadas por el Gobierno colombiano.

Esta guía debe propender a la preferencia en la escogencia de imágenes con actividades equitativas, roles de igualdad, labores no denigrantes y representación equivalente o equitativa de los géneros. De igual forma, se deben tener en cuenta las características relacionadas con el tamaño, la forma, la posición o la profundidad, los planos, el color y la luz, en las que se favorezca la igualdad de género. Con esto se apunta a la promoción de nuevos imaginarios sociales con perspectiva de género, que lleve a representaciones sociales significativas que reconozcan la diferencia sexual y que construyan narrativas, metáforas e íconos gratificantes de lo femenino.



## Referencias

- Alzate, M. V. (1998). El texto escolar como instrumento pedagógico: partidarios y detractores. En C. Jiménez, y B. Matos (1947). *Resumen de la historia de Colombia. Texto para la enseñanza primaria*. Bogotá: Librería Colombiana, (pp. 110-116)
- Alzate, M. V. (1999). ¿Cómo leer un texto escolar?: Texto, paratexto e imágenes. *Revista de Ciencias Humanas*, (20), 114-122.
- Alzate, M. V., Gómez, M., y Romero, F. (1999). *Los textos escolares y las representaciones sociales de la familia. Definiciones, dimensiones y campos de investigación*. Bogotá: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Area Moreira, M., y García, A. (2001). Materiales didácticos en la era digital. Del texto impreso a los webs inteligentes. En M. Area Moreira (Coord.), *Educación en la sociedad de la información* (pp. 409-441). Bilbao: Descleé de Brouwer.
- Benhabib, S. (1992). *Situating the Self: Gender, Community, and Postmodernism in Contemporary Ethics*. Routledge, New York
- Blanco, N. (1994). Materiales curriculares: los libros de texto. En: J. F. Angulo, y B. Blanco (Coord.), *Teoría y desarrollo del currículum* (pp. 263-280). Málaga: Ediciones Aljibe.
- Blanco, N. (2000). Mujeres y hombres para el siglo XXI: el sexismo en los libros de texto. En M. A. Santos (Coord.), *El harén pedagógico* (pp. 119-148). Barcelona: Graò.
- Bourdieu, P. (2005). *La denominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Burt, M. (2005). *Ser mujer en el siglo XXI. Una nueva perspectiva sobre el ministerio de la mujer cristiana*. Barcelona: Asociación Timoteo.
- Chávez, J. (2006). *Género y Trabajo Social*. México. Cuadernos de Investigación. Centro Estudios de la Mujer. Número 3. Escuela de Trabajo Social. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Choppin, A. (1980). L'histoire des manuels scolaires, une approche globale. *Histoire de l'éducation*, (9), 1-25. París: INRP.
- Choppin, A. (1989). Introduction. L'histoire face aux manuels. *Documents pour l'Histoire du Français Langue Étrangère ou Second*, 4, 4-7.
- Choppin, A. (1992). *Les manuels scolaires: histoire et actualité*. París: Hachette Education.

- Choppin, A. (2001). Pasado y presente de los manuales escolares (L. Miriam Soto Lucas, Trad.). *Revista Educación y Pedagogía*, 13(29-30), 209-229.
- Colas, P., y Corts, I. (1990). Las imágenes en los textos españoles de principios de siglo. *Revista de Ciencias de la Educación*, (141), 41-49.
- Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer (2003). *Mujeres Constructoras de Paz y Desarrollo centrada en ocho áreas: empleo y desarrollo, salud sexual y reproductiva, violencia contra las mujeres, participación política, mujer rural institucional*. Recuperado de [http://americalatinagenera.org/es/documentos/centro\\_gobierno/Colombia\\_Politica\\_Mujeres\\_Constructoras\\_de\\_Paz\\_y\\_Desarrollo.pdf](http://americalatinagenera.org/es/documentos/centro_gobierno/Colombia_Politica_Mujeres_Constructoras_de_Paz_y_Desarrollo.pdf)
- Estramiana, Á. (1984). La familia en los libros de texto de lectura infantil. *Revista de Educación*, (275), 73-91.
- García, E. (2008). *Políticas de igualdad, equidad y gender mainstreaming. ¿De qué estamos hablando? Marco conceptual*. San Salvador: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).
- Giraldo, A. (1985). *Los derechos de la mujer en la legislación colombiana. Repertorio histórico de la Academia Antioqueña de Historia*. Medellín: Academia Antioqueña de Historia.
- González, M. (2009). A propósito del libro de texto escolar en la sociedad del conocimiento. *Revista Educación y Pedagogía*, 2(53), 125-137.
- Graffe, G. J. (2005). *Políticas Públicas Educativas frente a la crisis, reforma del Estados y modernización de la educación venezolana, 1979-2002*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Herrera, M. C., Pinilla Díaz, A., y Suaza, L. M. (2003). *Manuales escolares de Ciencias Sociales y representaciones sobre la nación. Análisis de un texto de Instrucción Moral y Cívica de 1907 en Colombia*. Ponencia presentada en el VI Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana, San Luis de Potosí, México.
- Herrera, M. C., Pinilla Díaz, A., y Suaza, L. M. (2003). *La identidad nacional en los textos escolares de ciencias sociales*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Hinojosa, E., Mellar, H., Rehbein, L., Heep, P., y Preston, C. (1997). ¿Diseño de software educativo o de software escolar? *Informática Educativa*, 10(1), 57-73.
- Johnsen, E. (1996). *Libros de texto en el calidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares*. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor.
- Kelly, J. (2006). *Políticas públicas en América Latina. Teoría y práctica*. Caracas: Ediciones Instituto de Estudios Superiores de Administración.
- Lagarde, M. (1996). El género: la perspectiva de género. En *Género y feminismo: desarrollo y democracia* (pp. 13-38). España: Editorial horas y HORAS.
- Lamas, M. (1995). Algunas dificultades en el uso de la categoría género". *La Ventana: revista de Estudios de Género*, 1, 327-363.

- Lamas, M. (1999). Algunas dificultades en el uso de la categoría género. *La Ventana. Revista de Estudios de Género*, (1), 327-363.
- López, J. C. (2008). *Mítica - Modelo para integrar las TIC al currículo escolar*. Eduteka. Recuperado de <http://www.eduteka.org/modulos.php?catx=8&idSubX=251>
- Mastrandos Derecho Constitucional (2007). *La eficacia de la protección de los derechos humanos de la mujer en Guatemala frente a la violencia intrafamiliar. Examen crítico de los mecanismos internos e internacionales de protección*. Ciudad de Guatemala: Universidad San Carlos de Guatemala.
- Martínez, M. C. (1994). *Análisis del discurso*. Cali: Editorial Universidad del Valle.
- Matute, O. (1993). *Política educativa*. Caracas: Cinterplan.
- Mejía, W. (1998a). *Leyes, decretos y resoluciones (I). Marco histórico-jurídico de la política de libros de texto en Colombia (1954-1974)*. El Educador frente al Cambio, N.º 33. Bogotá: Norma.
- Mejía, W. (1998b). *Leyes decretos y resoluciones Marco histórico-jurídico de libros de texto en Colombia (1975-1994)* [inédito].
- Metz, C. (1972). *Imágenes y pedagogía. Análisis de imágenes*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.
- Ministerio de Educación Nacional (1987). *Dirección General de Capacitación y perfeccionamiento docente, currículo y medios educativos. División de materiales impresos y audiovisuales. Síntesis del Seminario-taller sobre Evaluación de Textos. I y II Parte*. Bogotá: Autor
- Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1860, por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales (3 de agosto de 1994).
- Ministerio de Educación Nacional (2003). *Política Nacional de Salud Sexual y Reproductiva*. Recuperado de [www.mineducación.gov/documentos](http://www.mineducación.gov/documentos)
- Ministerio de Educación Nacional (2006). *La revolución educativa. Plan Sectorial 2002-2006*. Recuperado de [www.mineducación.gov/informes](http://www.mineducación.gov/informes)
- Ministerio de Educación Nacional (2011). *Acciones y lecciones. Revolución educativa (2002-2010)*. Bogotá: Panamericana Formas e Impresos.
- Miranda Abaunza, B., y Peña, V. (2012). *Relaciones de género con equidad*. Programa de formación "Acción para los líderes rurales. Desatando energías locales". San José de Costa Rica: Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura.
- Moles, A. (1991). *La imagen. Comunicación funcional*. Ciudad de México: Editorial Trillas.
- Moreno, H. (noviembre, 2002). *Masculino y femenino*. Presentación hecha en el Curso Sexualidad y Derechos: cartas de navegación en el Instituto de Liderazgo Simone de Beauvoir, México.

- Moscovici, S. (1987). Las representaciones sociales. Expose introductif. En: *Seconde Rencontre Nationale sur la Didactique de l'Histoire et de la Géographie. Actes du Colloque* (pp. 31-42). París: Institut National de Recherche Pédagogique.
- Moya, C. (2008). *Aproximación al concepto y tratamiento del texto escolar. Documento de trabajo. Evaluación de textos escolares*. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Tunja.
- Naciones Unidas (2013). ¿Qué son los Derechos Humanos? Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos. Recuperado de <http://www.ohchr.org/SP/Issues/Pages/WhatAreHumanRights.aspx>
- Njaim, H. (1979). El papel estratégico y la significación de la política educativa en Venezuela. *Revista Politeia*, (32), 35-60.
- Palacios, V., y Ramírez, M. (1998). Reflexiones sobre el texto escolar como dispositivo. *Revista Educación y Pedagogía*, 10(21), 217-235.
- Pedreros, J., Téllez, M., y Torres, G. (1982). Notas para un análisis de contenido ideológico de textos de lectura usados en la escuela colombiana. *Franciscanum*, 24(70), 78-103.
- Peña, L. (1990). Los libros de texto: prioridad de investigación. *Colombia, Ciencia y Tecnología*, 8(1), 25-27.
- Peña, M., Viana, M., y Correa, Á. (1996). Textos y materiales en la política educativa colombiana: alegría de enseñar. *Revista para Maestros y Padres*, 6(28), 42-49.
- Perales, F. (2006). Pasado, presente y ¿futuro? de los libros de texto. *Alambique*, (48), 57-63.
- Pouliot, S. (1994). *Étude des représentations de la famille dans les albums de jeunesse*. Canadá: Université de Sherbrooke.
- Presidencia de la República (2007). *Balance de la Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer*. Recuperado de [www.presidencia.gov.co](http://www.presidencia.gov.co)
- Puelles, M. (1997). La política del libro escolar en España (1813-1939). En A. Escolano (Dir.), *Historia ilustrada del libro escolar en España. De la posguerra a la reforma educativa* (pp. 47-68). Madrid: Fundación Germán Sánchez Rupérez.
- Quijano, M. S. y Sánchez Moncada (1999, enero). *La Formación de Maestras en Bogotá (1880-1920). Una Mirada Histórica sobre las Prácticas que configuran el ejercicio del Magisterio como asunto de Mujeres*. Presentado en el Encuentro de socialización de resultados de investigación - IDEP, Bogotá.
- Ramírez, T. (2001). El género en las ilustraciones de los textos escolares de educación básica en Venezuela. Un estudio analítico de contenido. *Revista Ensayo y Error*, 10(21), 33-35.
- Ramírez, T. (2002). El texto escolar como objeto de reflexión e investigación. *Docencia Universitaria*, 3(1), 273-292.
- Ramírez, T. (2003). El texto escolar: una línea de investigación en educación. *Pedagogía*, 24(70), 273-292.

- Ramírez, T. (2004). *El texto escolar en el ojo del huracán. Cuatro estudios sobre textos escolares venezolanos*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Rich, A. (2014). *Lenguaje y expresión. Hacia un uso no sexista de la lengua*. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/41004046/helvia/aula/archivos/repositorio/0/20/html/coeducacion/educaci%F3n%20y%20g%E9reno/UntitledFrameset-2.htm>
- Richaudeau, F. (1981). *Concepción y producción de manuales escolares. Guía Práctica*. Bogotá: Secab/Cerlalc/Editorial de la UNESCO.
- Rico, A., Rodríguez, A., y Alonso, J. C. (2000). Equidad y género en la educación en Colombia: políticas y prácticas. *Papel Político*, (11), 9- 50.
- Santos Guerra, M. Á., Arenas Fernández, M. G., Blanco García, N., et al. (2000). *El harén pedagógico: perspectiva de género en la organización escolar*. Barcelona: Grao de Irif.
- Sarmiento, J. (1999). *Tras la trayectoria de las mujeres hacia el poder local: un proceso de mejoramiento* (Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia).
- Sau, V. (1981). *Diccionario ideológico feminista* (vol. 1). La mirada esférica (p. 157). Barcelona: Icaria.
- Serret, E. (2008). *Qué es y para qué es la Perspectiva de Género*. Instituto de la Mujer Oaxaqueña Ediciones. Serie Buenas Prácticas: México.
- Silva, R. (1979). Imagen de la mujer en los textos escolares. Contribución a un análisis. *Revista Colombiana de Educación*, (4), pp. 9-52.
- Somoza, M., y Ossenbach, G. (s.f.). *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*. Barcelona: Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).
- Staff, M. (1998). *Mujer y derechos humanos*. Recuperado de <http://www.derechos.org/koaga/viii/staff.html>.
- Stray, C. (1996). Paradigms lost: Towards a historical sociology of the textbook. En E. Johnsen Børre (Ed.), *Libros de texto en el caleidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares* (p. 379). Barcelona: Pomares-Corredor.
- Turbay, C. (1993). Los textos escolares y la socialización de género. *Educación y Cultura*, (31), 34-44.
- UNESCO (1969). *Anuario Estadístico de la UNESCO*. París: UNESCO.
- Vilches, L. (1988). *La lectura de la imagen. Prensa, cine, televisión*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Werneck, R. (1984). *La importancia de la imagen en los libros. El libro y el niño*. Bogotá: Cerlalc, Procultura, Kapelusz.





## Apéndices

### Apéndice A. Textos escolares seleccionados para la muestra

A continuación, se enlistan los textos escolares que fueron analizados en este trabajo, todos aprobados por el Ministerio de Educación Nacional, con sus respectivos años de publicación y el grado al cual corresponden.

Tabla 7

Listado de libros de Lengua Castellana de primero de primaria

Título del texto	Nombre del autor	Grado	Año	Editorial
<i>Norma Lenguaje para pensar</i>	Marina Godoy de Mondragón	Primero	2011	Norma
<i>Clic A de lectura y escritura</i>	María Adelaida Arangón Arango	Primero	2001	Santillana
<i>Comunicativamente</i>	Betty Elizabeth Manrique Ochoa	Primero	2009	Voluntad
<i>Comunicativamente Lecto-escritura</i>	Nidia Yanneth Casas Sánchez	Primero	2008	Voluntad
<i>Amigos del lenguaje</i>	Luz Nohemí Calderón Garzón Doris Cristina Díaz Vargas Flor Ángela Gámez Cercado Lucía Gutiérrez Cárdenas Vicente Montejo Velandia Clara Zorayda Moreno Coronado Melba Efigenia Patiño Álvarez Ana Consuelo Ramírez Sarmiento Luis Ernesto Rozo Díaz Nelsy Carolina Sepúlveda Jiménez	Primero	2006	Santillana
<i>Abrapalabra</i>	Carmen Lucía Vargas Arango	Primero	2010	Educación Editores
<i>Norma Lenguaje inicial 2011</i>	Marina Godoy de Mondragón	Primero	2011	Norma
<i>Palabras de colores: inicial</i>	Janeth Fierro Barahona	Primero	2004	Norma
<i>Palabras de colores: avanzado</i>	Janeth Fierro Barahona	Primero	2004	Norma

<b>Título del texto</b>	<b>Nombre del autor</b>	<b>Grado</b>	<b>Año</b>	<b>Editorial</b>
<i>Alegría del lenguaje</i>	Rocío de Jesús Centeno Rojas	Primero	2008	Libros y Libros
<i>Zona activa</i>	Julieta Ángel Saldarriaga	Primero	2011	Norma
<i>Estrategias del lenguaje</i>	Rocío de Jesús Centeno Rojas	Primero	2010	Libros y Libros
<i>Súper Amigos del lenguaje</i>	Clara Zoraida Moreno Coronado Doris Cristina Díaz	Primero	2009	Santillana
<i>Casa del lenguaje</i>	Clara Zoraida Moreno Coronado Myriam Lida Dionicio Torres María Adelaida Arango Arango María Cristina Sánchez León Luis Ernesto Rozo Jiménez Marcela Teresa Peña León Lucía Gutiérrez Cárdenas	Primero	2009	Santillana
<i>Metáfora inicial</i>	Myriam Stella Aponte Báez	primero	2007	Norma
<i>Metáfora avanzada</i>	Myriam Stella Aponte Báez	Primero	2007	Norma
<i>Navegantes</i>	Myriam Stella Aponte Báez Marina Godoy de Mondragón Maribel Pumarejo Olivella Clara Inés Sainea Gil	Primero	2009	Norma
<i>Interactivo lenguaje</i>	Óscar David Ramírez García María Adelaida Arango Arango Luis Ernesto Rozo Jiménez Ángela María Londoño Pineda María Cristina Sánchez León Aura Stella Fonseca Fonseca	Primero	2011	Santillana
<i>Rutas del lenguaje</i>	Clara Inés Rangel García	Primero	2013	Santillana
<i>Aprendo castellano</i>	Román Hernández	Primero	2007	Ediciones SM S.A.

Fuente: elaboración propia

Los libros seleccionados como muestra (11) son algunos de los más conocidos en el ámbito institucional en el área urbana y rural del departamento de Santander, y su publicación está registrada en el periodo 2000-2012. La mayoría de publicaciones son lideradas por la reconocida y popular Editorial Santillana, que ha sido dirigente en la reproducción de textos escolares en todo el país.

Tabla 8

## Listado de libros de Lengua Castellana de segundo de primaria

Título de texto	Nombre del autor	Grado	Año edición	Editorial
<i>Hacia una competencia lecto-escritora</i>	Armando Reyes Patiño	Segundo	2005	Editorial Armando Reyes Patiño
<i>Textos y contextos. Comprensión lectora y producción textual</i>	Clara Zoraida Moreno Coronado	Segundo	2005	Editorial Santillana
<i>Voces castellano y literatura</i>	Sol Angely Colmenares Rodríguez	Segundo	2003	Editorial Voluntad
<i>Retos lenguaje</i>	Myriam Stella Aponte Báez	Segundo	2011	Editorial Norma
<i>Clic de lectura y escritura B</i>	Luis Ernesto Rozo	Segundo	2011	Editorial Santillana
<i>Estrategias en lenguaje</i>	Rocío Centeno Rojas	Segundo	2010	Editorial Libros & Libros S.A.
<i>Abrapalabra</i>	Claudia Sáenz Moreno	Segundo	2010	Educar Editores S.A.
<i>Estudio castellano</i>	Ana Isabel Jiménez	Segundo	2008	Editorial Delfín Ltda.
<i>La casa del saber</i>	Marcela Teresa Peña León.	Segundo	2011	Editorial Santillana
<i>Misión lectora</i>	Sandra Liliana Castellanos	Segundo	2009	Educar Editores
<i>Aprender para vivir SÉ</i>	Grace Patricia Robayo C. Anayibe Hernández C.	Segundo	2011	Ediciones SM

Fuente: elaboración propia

Tabla 9

## Listado de libros que de Lengua Castellana de tercero de primaria

Título del texto	Autor	Grado	Año de edición	Editorial
<i>Lenguaje 3</i>	Claudia Marcela Rincón Orlando Bermúdez Rodríguez	Tercero	1995	Santillana
<i>Abrapalabra 3</i>	Adriana Lozano Zapata	Tercero	2010	Educar Editores S.A.
<i>Voces castellano 3</i>	Sol Angely Colmenares Carlos William Gómez	Tercero	2005	Editorial Voluntad S.A.
<i>Casa del lenguaje 3</i>	María Adelaida Arango Arango María Cristina Sánchez León Zulima Rozo Marulanda Luis Ernesto Rozo Jiménez Camilo Pinzón Martínez Marcela Teresa Peña León Lucía Gutiérrez Cárdenas	Tercero	2009	Editorial Santillana

Título del texto	Autor	Grado	Año de edición	Editorial
<i>Palabras de colores 3</i>	Blanca Isabel Torres Mantilla	Tercero	2004	Norma
<i>Amigos del lenguaje 3</i>	Luz Nohemí Calderón Garzón. María Eugenia Chará Niño Doris Cristina Díaz Vargas Lucía Gutiérrez Cárdenas Vicente Montejó Velandia Clara Zorayda Moreno Coronado Diana Edith Rojas Reyes Nelsy Carolina Sepúlveda Jiménez	Tercero	2006	Editorial Santillana
<i>Zona activa lenguaje 3</i>	Celia del Rocío Zambrano	Tercero	2010	Editorial Voluntad S.A.
<i>Comunicativamente 3</i>	Janeth Patricia Velásquez Gaspar	Tercero	2008	Editorial Voluntad S.A.
<i>Soluciones 3</i>	María Isabel Noreña Andrés Másmela Prieto César Camilo Ramírez	Tercero	2006	Escuelas del Futuro
<i>Textos y contextos</i>	María Teresa Peña León	Tercero	2007	Santillana
<i>Proyecto comunicativo 3</i>	Cecilia Villabona de Rodríguez Rubiela Polanía Vargas	Tercero	2002	Educator Editores S.A.
<i>Libro del lenguaje 3</i>	Sin autor	Tercero	2003	Editorial Voluntad S.A.
<i>Palabra abierta 3</i>	Clara Quinche Sandra Rojas	Tercero	1997	Oxford
<i>Mensaje 3</i>	Diana Edith Rojas Reyes Josefina Olmos María Constanza Tobar Juan Gabriel Caicedo	Tercero	1999	Santillana
<i>Pluma mágica 3</i>	Gloria Cecilia Henao Ángela María Arena Olga Lucía Zuluaga	Tercero	2000	Ediarte S.A.
<i>Lenguaje para pensar 3</i>	Sandra N. Luna Calderón	Tercero	2011	Norma
<i>Olimpiadas Castellano 3</i>	Isabel Hernández Ayala Sol Angely Colmenares Rodríguez	Tercero	1999	Editorial Voluntad S.A.
<i>Ensueño 3</i>	María Teresa Vásquez de Castaño Carlos William Gómez Clara Inés Gonzales María Cecilia Castrillón	Tercero	1999	Editorial Voluntad S.A.
<i>Metáfora castellano y literatura</i>	German Sánchez Pardo Nelly Vargas Camargo Patricia Cortes Corredor Angélica Ruiz Rocío Parra Parra	Tercero	2007	Norma
<i>Lengua castellana 3</i>	Pedro José Román Dagoberto Fuentes	Tercero	2002	Editorial Escuelas del Futuro
<b>Total</b>	<b>20 libros</b>			

Fuente: elaboración propia

Se hizo la recolección de información en referencia a la equidad de género, orientada a la consecución de los derechos alcanzados por las mujeres colombianas. Se presentó una descripción desde su análisis para una mejor comprensión al hacer las observaciones en los textos escolares objeto de estudio.

Tabla 10

*Listado de libros de Lengua Castellana de sexto de bachillerato*

<b>Cant.</b>	<b>Título del texto</b>	<b>Nombre completo del Autor</b>	<b>Grado</b>	<b>Año edición</b>	<b>Editorial</b>
1	<i>Castellano secundaria</i>	Julián Andrade	Sexto	2008	Santillana
2	<i>Leer comprender y producir</i>	Francisco J. Sánchez Ángeles Bengoechea	Sexto	2008	Santillana
3	<i>Formando lectores 6</i>	Sin Autor	Sexto	2009	Santillana
4	<i>Textos del lenguaje</i>	Sin Autor	Sexto	2009	Voluntad S
5	<i>Hora de lectura</i>	Maritza Moreno Cardozo	Sexto	2010	Educación Editores
6	<i>Nuevo portal del idioma</i>	Patricia Valenzuela Rueda	Sexto	2011	Norma
7	<i>Retos del lenguaje 6</i>	Sin autor	Sexto	2013	Santillana
8	<i>Rutas del lenguaje 6</i>	Manuel Nefalí Riveros G. Juana Lucía Riveros P.	Sexto	2008	Voluntad
9	<i>Zona activa 6</i>	Leonardo Archila Ruiz Alfredo Castaño Tovar Martha Lucía Donadio	Sexto	2011	Voluntad
10	<i>Entre líneas</i>	María del Pilar Vallejo	Sexto	2007	Santillana
11	<i>Misión lectora 6</i>	Gabriela Santa Arciniegas	Sexto	2009	Educación
12	<i>Antorcha 6</i>	Marcela Mora Morales Sandra Eugenia Naranjo	Sexto	2011	Voluntad
13	<i>Zoom 6</i>	Óscar Henyer Bello Cubides Luisa Fernanda	Sexto	2011	Norma
14	<i>Cuaderno de trabajo 6</i>	Equipo Ediciones SM	Sexto	2008	Ediciones SM
15	<i>Señales 6</i>	José Agustín Jaramillo Hernández	Sexto	2012	Norma

Fuente: elaboración propia

La tabla 11 corresponde a los textos escolares organizados por año de publicación. Se presentan las fechas desde el 2005 hasta el 2011, exceptuando el año 2007, pues no se encontró ninguno en el listado. Son 14 libros del área de Ciencias Sociales del grado de cuarto de primaria.

Tabla 11

*Listado de libros de Ciencias Sociales de cuarto de primaria*

Título	Editorial	ISBN	Autor(es)	Año	Grado
<i>Aprendo ciencias sociales 4</i>	Ediciones SM SA.	978-958-705-255-8	Alexandra Von Prah Gloria Isabel Ramírez Germán Riaño Coy Teresa Pineda Giraldo María Isabel Noreña Blanco Adriana G. Madrid Soto	2008	Cuarto
<i>Ciencias sociales 4</i>	Futuro	978-958-02-2489-1	Álvaro Campuzano Pineda Héctor Sarmiento Gordillo	2008	Cuarto
<i>Ciencias sociales aprender para vivir</i>	Ediciones S.M	978-958-02-2667-3	Álvaro Campuzano Pineda	2010	Cuarto
<i>Amigos de las ciencias sociales 4</i>	Santillana	958-24-1006-X	Irma Consuelo Balaguera Pinzón Ana María Hoyos García Adriana Inés Neira López María Mercedes Rodríguez Clavijo	2006	Cuarto
<i>Interactivo sociales 4</i>	Santillana	978-958-24-1537-2	Cesar Augusto Buitrago Piñeros, Carlos Andrés Rivera Rodríguez, Carlos Alberto Maldonado Zamudio Fabio Andrés Prieto Ruiz, Rodrigo Ospina Ortiz, Yenny Cristina Sánchez Parra	2011	Cuarto
<i>Viajeros sociales 4</i>	Norma	978-958-45-1064-8	Germán Narváz Bravo Javier Andrés Machicado Delvi Gómez Andrés Felipe Gordillo	2009	Cuarto
<i>Navegantes sociales 4</i>	Norma	978-958-45-0476-0	José Vicente Feo Basto	2008	Cuarto
<i>Milenio sociales</i>	Norma	978-958-05-1314-8	Juan Pablo Bohórquez Montoya Leandro Barragán	2010	Cuarto
<i>Estrategias en ciencias sociales 4</i>	Libros y Libros S.A	978-958-724-024-5	Lina María Manrique Villanueva José Guillermo Ortiz Claudia García Parra Tulia Ángela Guzmán	2009	Cuarto

<b>Título</b>	<b>Editorial</b>	<b>ISBN</b>	<b>Autor(es)</b>	<b>Año</b>	<b>Grado</b>
<i>Zona activa sociales 4</i>	Norma	978-958-45-2726-4	Manuel Andrés García Escobar Andrea Catalina Nensthiel Orjuela Javier Machicado Luisa Fernanda Sánchez Urresty	2011	Cuarto
<i>Nueva ciencias sociales 4</i>	Educación Editores S.A	958-05-1103-9	Martha Moreno	2006	Cuarto
<i>Nuevo identidades 4</i>	Norma	958-04-8339-6	Óscar Pulido Cortés Álvaro Chaustre Avendaño José Vicente Feo Basto Andrés Felipe Gordillo	2005	Cuarto
<i>Casa de las ciencias sociales 4</i>	Santillana	978-958-24-1304-0	Wilson Paul Rueda Willy Blanco López César Augusto Buitrago Piñeros Adriana Inés Neira López Teresa Carrillo Velandia Luis Ernesto Roza Jiménez	2009	Cuarto
<i>Norma sociales para pensar</i>	Norma	978-958-45-3498-9	Zulma Amparo Moreno Correa José Vicente Feo Basto Claudia Alicia Rodríguez Tinjacá Camilo Moncada Morales Marcela González Colino	2011	Cuarto

Fuente: elaboración propia



## Apéndice B. Matriz de registro de observaciones.

Plantillas de Categoría	
Nombre del libro Editorial Fecha	
Imágenes	Ilustraciones Masculino
	Femenino
Imágenes	Masculino
	Femenino
Desacuerdos	Masculino
	Femenino
Cuidados del hogar	Masculino
	Femenino
Profesional	Masculino
	Femenino
Trabajador no profesional	Masculino
	Femenino
Trabajo de campo	Masculino
	Femenino
O c u p a c i ó n	Comerciante Masculino
	Femenino
Artesano	Masculino
	Femenino
Funcionario público	Masculino
	Femenino
Militar	Masculino
	Femenino
Religioso	Masculino
	Femenino
Docente	Masculino
	Femenino
Médico	Masculino
	Femenino
Deportista	Masculino
	Femenino
Estudiante	Masculino
	Femenino
Artista	Masculino
	Femenino
Otro	Masculino
	Femenino
Desacuerdos	

Fuente: elaboración propia

## Índice analítico

- A**
- Alemania, 12, 16
  - América Latina, 17, 18
  - Análisis iconográfico, 12
  - Argentina, 12
- B**
- Braunshweig, 16
- C**
- Categoría de género, 33
  - Código de nominación, 26
  - Código de percepción, 26
  - Código de representación analógico, 26
  - Choppin, Alain, 17
  - Colombia, 11, 18, 20, 36
  - Comunidades Educativas, 15, 18
  - Concepto de equidad, 37
  - Concepto de género, 33
  - Constitución de 1991, 11
  - Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES), 11, 37, 38
- D**
- De Lauretis, Teresa 36
  - Definición de estereotipo, 38
  - Derechos humanos, 12, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 37
  - Derechos humanos de las mujeres, 12, 29, 31, 33
  - Desarrollo tecnológico, 23
  - Desigualdad, 32, 36, 40, 41
  - Desigualdad de la mujer, 41
  - Dibujos, 24, 25
  - Diferencia sexual, 34, 36
  - Discriminación, 11, 30, 31, 39, 40
- E**
- Eckert, Georg, 16
  - Ediciones clásicas o lecturas escogidas, 19
  - Elementos iconográficos, 23
  - Enmanuelle*, 17
  - Enfoque de género, 11
  - Enseñanza, 11, 12, 19, 20, 38
  - Escala de iconicidad, 25
  - España, 11, 16, 17
  - Equidad, 11, 12, 13, 37, 38
  - Equidad social, 37
  - Equidad de género, 12, 13, 37
  - Estados Unidos, 12, 17
  - Estereotipo, 16, 28, 38, 39, 40
  - Estereotipo de género, 38

Estrategias de enseñanza-aprendizaje,  
11

Esquemas, 26

**F** Feminismo, 32, 33  
Fotografías, 25, 27  
Francia, 17, 22, 24

Función de la imagen, 25, 27

Función decorativa, 27

Función de ejemplo, 27

Función de información, 27

Función de motivación, 27

Función de reflexión, 27

Función pedagógica, 12, 18

**G** Género, 11, 12, 13, 18, 28,  
29, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37,  
39

Gómez de Castro, Federico, 17

**H** Herramienta pedagógica, 11,  
16, 18, 21, 24

**I** Iberoamérica, 12  
Iconografía, 23  
Identidad, 11, 18, 31, 33, 34,  
35, 36

Igualdad, 11, 30, 32, 37

Igualdad de derecho, 30

Igualdad de género, 11

Ilustraciones, 11, 12, 13, 15, 23, 24,  
25, 26, 27, 29, 41

Imagen de la mujer, 23, 29

Instituto Georg Eckert para la  
Investigación Internacional sobre  
Libros de Texto, 16

Instituto Internacional para el  
Mejoramiento de los Libros de  
Texto, 16

Instituto Internacional de Libros de  
Texto, 16

Institut National de Recherche  
Pédagogique (INRP), 17

Investigación Educativa, 18

**J** Japón, 12, 17  
Johnsen, Egil, 19

**L** Lagarde, Macerla, 33  
Leer una imagen, 26  
Lector pretelevisor, 23

Lector postelevisor, 23

Libros de consulta, 20, 21

Libros escolares, 17, 19, 20

Lectura infantil, 23

**M** Manuales, 17, 18, 19, 21, 22,  
23, 26

Manual escolar, 17, 18, 21, 23, 24,  
25, 27

Manual integrado, 24

Manual multimedia, 24

Manuales escolares (Manes), 11,  
16, 17, 18

Mesopotamia, 32

México, 12, 18

Modelo catequético, 22

Modelo apologético, 22

Modelo jurídico, 22

Modelo enciclopédico, 22

Modelo atractivo, 22

Modelo didáctico, 22

Moles, Abraham, 25

Movimientos feminista, 33

**O** Obras de referencia, 19  
 Obras para escolares, 19  
 Oficina del Alto Comisionado  
 para los Derechos Humanos, 30  
 Orientación pedagógica, 15, 21

**P** Polisemia, 27  
 Políticas públicas, 11, 37  
 Portugal, 12, 18  
 Primera Guerra Mundial, 16  
 Principio de la no discriminación, 30  
 Producto fabricado, 21

**R** Representación iconográfica,  
 12  
 Revolución Francesa, 17  
 Rubin, Gayle, 33

**S** Sacralización, 22  
 Secuencia pedagógica, 20  
 Segunda Guerra Mundial, 16  
 Sexismo, 28, 39, 40

Sexismo en el lenguaje, 39

Sexualidad, 34, 35

Signos lingüísticos, 25, 27

Silva, Renan, 24

Staff Wilson, Mariblanca, 30

*Strictu sensu*, 19, 20

**T** Texto escolar, 11, 12, 15, 16,  
 18, 19, 20, 21, 27, 28, 41  
 Tipología de la ilustración, 25

**U** Universidad Nacional de  
 Educación a Distancia  
 (UNED), 11, 17

Universidad de Antioquia, 12

Universidad Pedagógica de Colombia,  
 12

Universidad de Manizales, 12

Universidad del Norte, 12

UNESCO, 16, 17, 19

**U** Venezuela, 12

**X** Xenofobia, 16

Este libro se terminó en agosto de 2018.  
Fue publicado por el Fondo Editorial  
de la Universidad Cooperativa de Colombia.  
Se emplearon las familias tipográficas ITC Berkeley  
Oldstyle Std, Myriad Pro y Zapf Humanist 601 BT.

This book was finished in August 2018.  
It was published by the Universidad Cooperativa de Colombia Press.  
ITC Berkeley Oldstyle Std, Myriad Pro and  
Zapf Humanist 601 BT typeface families were used.

Dentro del debate actual sobre la situación de la mujer desde una perspectiva de género y de los discursos hegemónicos que han permeado el ámbito escolar, este libro ofrece un aporte de suma importancia alrededor del rol de la mujer en la sociedad colombiana. En este sentido, las autoras y el autor se plantean la pregunta sobre cómo se representa a la mujer en las ilustraciones de textos escolares y recogen evidencias que dejan al descubierto la necesidad de producir nuevas herramientas de estudio que aborden la iconografía. Así, el encuentro de la perspectiva de género con el análisis iconográfico da pie a un profundo estudio de las ilustraciones de los textos desde categorías de carácter descriptivo que trascienden hacia lo social. De esta manera, aspectos como sexo, actividad, ocupación, contexto y vestuario ayudan a identificar y clasificar el discurso subyacente de las imágenes. En consecuencia, los hallazgos de esta investigación demuestran que, en términos de igualdad real de derechos, las mujeres tienen aún mucho camino por recorrer.

ISBN 978-958-760-081-0



Universidad Cooperativa  
de Colombia