



**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
COMISIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
ÁREA DE EDUCACIÓN**

DOCTORADO EN EDUCACIÓN

**MUJER, POLÍTICAS PÚBLICAS Y TEXTOS
ESCOLARES EN EL SIGLO XX COLOMBIANO**

Autora: GLORIA AMPARO ORREGO AGUDELO

Caracas, 7 de Abril de 2017

**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
COMISIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
ÁREA DE EDUCACIÓN
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

**MUJER, POLÍTICAS PÚBLICAS Y TEXTOS ESCOLARES
EN EL SIGLO XX COLOMBIANO**

**Autora: Gloria Amparo Orrego Agudelo
Trabajo que se presenta para optar
al grado de Doctora en Educación**

Tutor

Dr. Tulio Ramírez

NÚMERO DE DEPÓSITO LEGAL	DC2017000918
--------------------------	--------------



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
COMISIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO



VEREDICTO

Quienes suscriben, miembros del jurado designado por el Consejo de la Facultad de Humanidades y Educación y el Consejo de Estudios de Postgrado de la Universidad Central de Venezuela, para examinar la **Tesis Doctoral** presentada por: **GLORIA AMPARO ORREGO AGUDELO**, Cédula de identidad N° 63.311.987, bajo el título "MUJER, POLITICAS PUBLICAS Y TEXTOS ESCOLARES EN EL SIGLO XX COLOMBIANO", a fin de cumplir con el requisito legal para optar al grado académico de **DOCTORA EN EDUCACIÓN**, dejan constancia de lo siguiente:

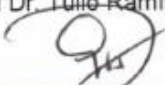
1.- Leído como fue dicho trabajo por cada uno de los miembros del jurado, se fijó el día 07 de Abril de 2017 a las 10:30AM., para que la autora lo defendiera en forma pública, lo que éste hizo en la sala de usos múltiples del piso 3 de la Comisión de Estudios de Postgrado de la Facultad de Humanidades y Educación de la UCV, mediante un resumen oral de su contenido, luego de lo cual respondió satisfactoriamente a las preguntas que le fueron formuladas por el jurado, todo ello conforme con lo dispuesto en el Reglamento de Estudios de Postgrado.

2.- Finalizada la defensa del trabajo, el jurado decidió **APROBARLO**, por considerar, sin hacerse solidario con la ideas expuestas por la autora, que se ajusta a lo dispuesto y exigido en el Reglamento de Estudios de Postgrado

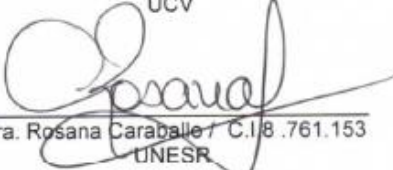
Para dar este veredicto, el jurado estimó que el trabajo examinado aborda de manera sistemática la correspondencia entre las políticas públicas sobre la mujer en el siglo XX colombiano y los contenidos de los textos escolares de este país.

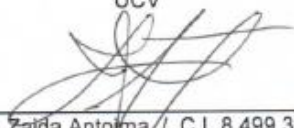
3.- El jurado por unanimidad decidió otorgar la calificación de **EXCELENTE** al presente trabajo por considerarlo de excepcional calidad y por constituir una opción interesante para iniciar una línea de investigación sobre el tema desde la perspectiva de la educación comparada en América Latina.

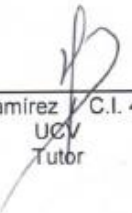
En fe de lo cual se levanta la presente ACTA, a los 07 días del mes de Abril del año 2017, conforme a lo dispuesto en el Reglamento de Estudios de Postgrado, actuó como Coordinador del jurado el Dr. Tulio Ramírez.


Dr. Gustavo Hernández / C.I. 6.094.797
UCV


Dr. Ramón Ozcátegui / C.I. 15.701.765
UCV


Dra. Rosana Caraballo / C.I. 8.761.153
UNESR


Dra. Zaida Antolima / C.I. 8.499.398
UNEFA


Dr. Tulio Ramírez / C.I. 4.271.137
UCV
Tutor

CEP-FHE
UCV
RF.-7/03/2016.



AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, doy mis agradecimientos a Dios por permitirme culminar con esta tesis, la cual contribuye a mi formación profesional y desarrollo personal. También agradezco al doctor Tulio Ramírez, tutor del proyecto, por sus orientaciones y guía en el desarrollo de este trabajo de investigación; al doctor Gilberto Graffe, por su disposición y constante ayuda; a la doctora Gabriela Ossenbach Sauter, por su apoyo incondicional en procura de contribuir con la realización de esta investigación, a la doctora Alicia Téllez, por la oportunidad brindada y por creer en los aportes de esta tesis; finalmente a todas personas que de una u otra forma me colaboraron y me dieron ánimo para la construcción de este documento hasta llegar a su término.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación consistió en establecer la relación existente entre las políticas públicas emitidas en favor de la mujer y el tratamiento que se muestra en los textos escolares de historia básica primaria editados en Colombia durante el siglo XX con los aportes de la mujer, en los ámbitos, político, social y cultural, durante este mismo periodo; es decir, se ocupó de constatar hasta qué punto las políticas públicas que beneficiaron a la mujer durante el siglo XX estuvieron explícitamente expresadas en los textos escolares, partiendo de la idea de que estos instrumentos pedagógicos deben, de alguna manera, reflejar en sus páginas el acontecer de la sociedad que los genera.

Se inicia con la descripción de las políticas públicas en materia de mujeres y derechos humanos a continuación se hace una descripción de la inclusión de la mujer en las políticas públicas de Colombia. Acto seguido se presenta el texto escolar y el currículo colombiano. Posteriormente, se hace una descripción del enfoque metodológico de la investigación y en otro aparte se presentan las políticas públicas relacionadas con la mujer en el Siglo XX y su presencia en los textos escolares. Finalmente se esbozan las conclusiones de esta tesis.

El desarrollo de esta tesis se orientó con el enfoque cualitativo, haciendo uso del tipo de investigación de análisis de contenido. Para la recolección de información se diseñó una matriz que contenía la identificación de los textos, los decretos, leyes y políticas públicas, los períodos presidenciales, contenidos e ilustraciones de los textos estudiados, finalizando con un análisis de la correspondencia de las imágenes y contenidos de los textos con las políticas públicas. La muestra estudiada estuvo constituida por los libros de Historia, hoy llamados de Ciencias Sociales, de los grados primero a quinto de educación de básica primaria, producidos en el siglo XX por editoriales colombianas, aprobados por el Ministerio de Educación Nacional y que reposan en la Biblioteca Nacional de Colombia.

Finalmente, se elaboran las conclusiones, que permiten destacar que esta tesis presenta un nuevo enfoque de investigación orientado a la comparación de las mujeres en el continente en situación de aplicación de políticas públicas.

Palabras Calves: Mujer, Textos Escolares, Políticas Públicas, Historia o Ciencias Sociales, Siglo XX.

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	21
1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	25
1.1 Delimitación del problema de investigación	29
1.2 Objetivos.....	29
1.2.1 <i>Objetivo general</i>	29
1.3 Justificación	29
2. LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EN MATERIA DE MUJERES Y DERECHOS HUMANOS EN COLOMBIA	33
2.1 Proceso de construcción del concepto de políticas públicas.....	33
2.1.1 <i>Formulación y análisis de las políticas públicas</i>	37
2.1.2 <i>Políticas públicas y género</i>	44
2.1.3 <i>Marco para el estudio de la inclusión de la mujer en las políticas públicas colombianas siglo XX.</i>	46
2.1.4 <i>Integralidad de los derechos humanos en las políticas públicas para la mujer colombiana</i>	49
2.2 Los derechos humanos.....	57
2.3 Concepciones sobre género	60
2.4 Las mujeres y los derechos humanos.....	65
3. LA INCLUSIÓN DE LA MUJER EN LAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE COLOMBIA	73
3.1 La mujer colombiana en el siglo XIX.....	73
3.2 La mujer colombiana en el siglo XX	76
3.3 La mujer colombiana en los momentos más importantes del siglo XX	86
3.3.1 <i>La hegemonía conservadora (1900-1930)</i>	86
3.3.2 <i>La revolución en marcha: república liberal (1930-1946)</i>	88
3.3.3 <i>Gaitanismo (dictadura transición) (1946-1958)</i>	90

3.3.4 Frente Nacional (1958-1974).....	91
3.3.5 Predominio bipartidista (1974 -1990).....	92
3.3.6 Las mujeres en la Constitución de 1991.....	99
3.4 Políticas públicas en favor de la mujer y	102
3.4.1 Política para la Mujer Campesina. 2109 de 1984	103
3.4.2 Política Integral para las Mujeres. 2626 de 1992.....	104
3.4.3 Política de Equidad y Participación de la Mujer, 2726,1994.....	106
3.4.4 Política para el Desarrollo de la Mujer Rural, social 23 de 1994.....	107
3.4.5 Avance y ajuste de la Política de Equidad y Participación de la Mujer, 2941 de 1997.....	109
4. EL TEXTO ESCOLAR Y EL: CURRÍCULO COLOMBIANO	113
4.1 La escuela como institución de socialización	113
4.1.1 La escuela en la modernidad	114
4.2 El texto escolar como objeto de investigación.....	117
4.2.1 Pioneros en la investigación del texto escolar	118
4.2.2 Grupos de investigación y líneas de investigación del texto escolar	121
4.2.3 El texto escolar: conceptos y estatus	124
4.2.4 La dimensión ideológica del texto escolar	127
4.2.5 La dimensión pedagógica del texto escolar.....	129
4.2.6 Problemáticas de investigación sobre el texto escolar.....	133
4.3 Currículo	136
4.3.1 Antecedentes del currículo de Ciencias Sociales en Colombia.....	136
4.3.2 Historia de las Ciencias Sociales	137
4.3.3 Enseñanza de las Ciencias Sociales en Colombia.....	140
5. ENFOQUE METODOLÓGICO	143
5.1 Abordaje metodológico.....	143
5.2 Antecedentes del método de investigación propuesto	143
5.3 Etapas del análisis de contenido	148
5.4 Diseño de la investigación	155
5.5 Fuentes de información.....	156

5.6 El <i>corpus</i> objeto de estudio.....	156
5.7 Técnicas de análisis de la información	157
6. LAS POLÍTICAS SOBRE LA MUJER EN EL SIGLO XX COLOMBIANO Y SU PRESENCIA EN LOS TEXTOS ESCOLARES. RESULTADOS DEL ANÁLISIS	169
6.1. Hegemonía conservadora (1900-1930).....	169
6.2 Periodo de la República Liberal (1930-1946).....	171
6.3 Gaitanismo (dictadura de transición) (1946-1958).....	172
6.4 Frente Nacional (1958-1974).....	173
6.5 Periodo bipartidista (1974-1991).....	181
6.6 Desde la Nueva Constitución Política de 1991.....	205
7. CONCLUSIONES.....	249
REFERENCIAS	257
APÉNDICES	311
Apéndice A. Población de textos estudiados.....	313
Apéndice B. Instrumento para el análisis de imágenes y contenidos	317

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
<i>Figura 1. Geografía de Bogotá, 1960-1970</i>	174
<i>Figura 2. Sociales Básicas 2, 1970-1980</i>	176
<i>Figura 3. Así es Cundinamarca, 1967</i>	179
<i>Figura 4. Bella es Colombia, 1990.....</i>	182
<i>Figura 5. Bella es Colombia, 1990.....</i>	184
<i>Figura 6. Colombia: Nuestra Patria</i>	186
<i>Figura 7. Convivamos, grado cinco, 1987</i>	188
<i>Figura 8. Convivamos grado cinco, 1997</i>	190
<i>Figura 9. Convivamos, grado cuatro, 1987</i>	191
<i>Figura 10. Convivamos, grado segundo, 1987</i>	193
<i>Figura 11. Convivamos Tres, grado tercero, 1987.....</i>	194
<i>Figura 12. Convivamos, grado primero, 1987</i>	196
<i>Figura 13. Convivamos, grado uno, 1987.....</i>	197
<i>Figura 14. Convivamos, grado primero, 1987</i>	199
<i>Figura 15. Estudios Sociales de Tunja, grado primero, 1978</i>	200
<i>Figura 16. Estudios Sociales de Tunja, grado segundo, 1978</i>	202
<i>Figura 17. Patria y sociedad. Nuestra Colombia, 1980-1990.</i>	203
<i>Figura 18. Nuestra Colombia en progreso, grado primero, 2000</i>	209
<i>Figura 19. Nuestra Colombia en progreso, grado primero, 2000</i>	211
<i>Figura 20. Nuestra Colombia en progreso, grado primero, 2000</i>	213
<i>Figura 21. Nuestra Colombia en Progreso, grado primero, 2000.</i>	214
<i>Figura 22. Nuestra Colombia en progreso, grado segundo, 2000.....</i>	216
<i>Figura 23. Nuestra Colombia en progreso, grado segundo, 2000.....</i>	218
<i>Figura 24. Nuestra Colombia en progreso, grado segundo, 2000.....</i>	219
<i>Figura 25. Nuestra Colombia en progreso, grado cuarto, 2000.</i>	221
<i>Figura 26. Nuestra Colombia en progreso, grado cuarto, 2000.</i>	223

<i>Figura 27. Nuestra Colombia en progreso, grado quinto, 2000.....</i>	<i>224</i>
<i>Figura 28. Nuestra Colombia en progreso, grado quinto, 2000.....</i>	<i>226</i>
<i>Figura 29. Reforma de 1968</i>	<i>228</i>
<i>Figura 30. Renacer, grado quinto, 1990-2000</i>	<i>230</i>
<i>Figura 31. Renacer, grado quinto, 1990-2000.</i>	<i>231</i>
<i>Figura 32. Sociedad, grado cuarto, 1990-2000</i>	<i>233</i>
<i>Figura 33. Sociedad, grado cuarto, 1990-2000.....</i>	<i>235</i>
<i>Figura 34. Sociedad, grado cuarto, 1990-2000</i>	<i>237</i>
<i>Figura 35. Sociedad, grado cuarto, 1990-2000.....</i>	<i>240</i>
<i>Figura 36. Sociedad quinto, 1990-2000.....</i>	<i>242</i>
<i>Figura 37. Sociedad, grado quinto, 1990</i>	<i>243</i>
<i>Figura 38. Territorio y Sociedad, grado quinto, 1990-2000</i>	<i>246</i>

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. <i>Pauta de análisis documental para el análisis de contenidos e ilustraciones para los textos escolares objeto de estudio</i>	158
Tabla 2. <i>Distribución de textos investigados por año de edición y grado</i>	160
Tabla 3. <i>Frecuencia de Imágenes Femeninas y Masculinas por Grado</i>	161
Tabla 4. <i>Muestra de los textos escolares estudiados</i>	163

LISTA DE APÉNDICES

	Pág.
Apéndice A. Población de textos estudiados.....	313
Apéndice B. Instrumento para el análisis de imágenes y contenidos.....	317

INTRODUCCIÓN

Es necesario decir, en primera instancia, que la mujer colombiana ha sido protagonista de la única revolución pacífica y silenciosa posible del país, a pesar de vivir bajo una sociedad patriarcal y machista, donde los hombres, por tradición, les llevan ventaja en el ejercicio del poder y de la fuerza, no solo en el ámbito mundial sino también en el nacional. En segunda instancia, se debe considerar el hecho de que los múltiples obstáculos estructurales imponen que las mujeres de este país deban prepararse para comenzar a ocupar un lugar en la sociedad, dejando, de cierta forma, los roles tradicionales de la casa, con el ánimo de alcanzar nuevos escenarios en todos los campos de la vida social.

El siglo XX fue, para la mujer colombiana, un siglo que la favoreció, dado que fue en este mismo período, cuando se propiciaron una serie de cambios impulsados por las primeras organizaciones de mujeres que luchaban por avanzar, trabajando arduamente en los enfoques de género. El punto de partida ha sido el campo educativo, donde se vienen construyendo escuelas menos sexistas, seguido de los inicios del uso de un lenguaje más incluyente, en el cual se le reconocen sus capacidades, pero también sus derechos en todos los espacios de la vida nacional.

Los años ochenta de dicho siglo se constituyen en el período en que las mujeres alcanzan mayores derechos. Los gobiernos, mediante las políticas públicas emitidas, les reconocen los derechos que traen consigo las reivindicaciones para la mujer en el campo laboral, de salud, económica, civil y política entre otros, gracias a las cumbres celebradas por las organizaciones de las mujeres en el mundo que ayudaron a impulsar dichos logros en materia de los derechos.

El presente trabajo de investigación consistió en establecer la relación existente entre las políticas públicas emitidas en favor de la mujer y el tratamiento que se muestra en los textos escolares de historia básica primaria editados en Colombia durante el siglo XX con los aportes de la mujer, en los ámbitos, político, social y cultural, durante este mismo periodo; es decir, se ocupó de constatar hasta qué punto las políticas públicas que beneficiaron a la mujer durante el siglo XX estuvieron explícitamente expresadas en los

textos escolares, partiendo de la idea de que estos instrumentos pedagógicos deben, de alguna manera, reflejar en sus páginas el acontecer de la sociedad que los genera.

Se inicia con la descripción de las políticas públicas en materia de mujeres y derechos humanos a continuación se hace una descripción de la inclusión de la mujer en las políticas públicas de Colombia. Acto seguido se presenta el texto escolar y el currículo colombiano. Posteriormente, se hace una descripción del enfoque metodológico de la investigación y en otro aparte se presentan las políticas públicas relacionadas con la mujer en el Siglo XX y su presencia en los textos escolares. Finalmente se esbozan las conclusiones de esta tesis.

El desarrollo de esta tesis se orientó con el enfoque cualitativo, haciendo uso del tipo de investigación de análisis de contenido. Para la recolección de información se diseñó una matriz que contiene la identificación de los textos, los decretos, leyes y políticas públicas, los períodos presidenciales, contenidos e ilustraciones de los textos estudiados, finalizando con un análisis de la correspondencia de las imágenes y contenidos de los textos con las políticas públicas. La muestra a estudiar estuvo constituida por los libros de Historia, hoy llamados de Ciencias Sociales, de los grados primero a quinto de educación de básica primaria, producidos en el siglo XX por editoriales colombianas, aprobados por el Ministerio de Educación Nacional y que reposan en la Biblioteca Nacional de Colombia.

Finalmente, se elaboran las conclusiones, que permiten destacar que esta tesis presenta un nuevo enfoque de investigación orientado a la comparación de las mujeres en el continente en situación de aplicación de políticas públicas. De igual forma los resultados de la investigación servirán de insumo para la toma de decisiones por parte de los entes gubernamentales, en el manejo que debe darse a los contenidos e ilustraciones de los textos de Ciencias Sociales en relación con la representación de las mujeres colombianas de acuerdo con los derechos civiles y jurídicos logrados y que por ley poseen. Se debe decir que desde la legislación, Colombia ha venido avanzando en la adopción paulatina de derechos humanos y políticas públicas que benefician a las mujeres colombianas. Sin embargo en general en los textos escolares se pudo constatar que no existe correspondencia en la forma de representar a la mujer y sus conquistas legales, civiles, normatividad en general y políticas públicas que la favorecen. Es por ello que las comunidades académicas articuladas con el gobierno colombiano y la sociedad civil deben trabajar en el logro de

representaciones significativas, que tiendan a conseguir su promoción y avance hacia una sociedad más igualitaria en derechos, logros y ejecución de políticas públicas que favorezcan aún más a las mujeres de este país.

1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

El siglo XX ha sido reconocido como el siglo de los grandes cambios, entre ellos la promoción de la mujer. A Colombia le tomó tiempo aceptar nuevos modelos culturales y sociológicos debido a las costumbres, tradiciones y jerarquías sociales que otorgaban a las mujeres posiciones inferiores a las del hombre. Comenzar transformar las normas era acabar con estructuras sociales tradicionales e históricas, significando esto la introducción de cambios en las costumbres y en las actitudes de la sociedad, que alcanzaban varias generaciones (Giraldo, 1987).

Estos cambios según el mismo autor (Giraldo, 1987), han permitido a la mujer adquirir derechos que han sido de dos clases: los políticos, para los cuales se han necesitado reformas a la Constitución, y los de carácter legal, que se han dado a través de las leyes emitidas por el Congreso de la República, dentro de las normas constitucionales. Las condiciones sociales, el ejercicio de la participación ciudadana, la equidad, la satisfacción de las necesidades básicas, entre otros aspectos que afectan la población femenina colombiana, han sido temas de gran interés desde principios del siglo XX, para las organizaciones de mujeres, los partidos políticos y la sociedad civil, buscando elevar las condiciones de vida de las mujeres. Los primeros pronunciamientos se hicieron con base en el respeto de los derechos civiles de las mujeres, el derecho a la educación, el manejo de sus bienes, la potestad marital, el derecho al trabajo remunerado, la protección de la maternidad y el derecho a la organización. Luego, se alcanzó para las mujeres la ciudadanía política, el derecho a elegir y ser elegidas, y la posibilidad de participar de forma activa en los procesos de reconciliación nacional. También se buscó mejorar los derechos de las mujeres en cuanto a salud, derechos sexuales, reproductivos, participación ciudadana, empleos dignos y bien remunerados, educación y eliminación de toda forma de violencia y maltrato, entre otros.

Los cambios sociales dados han sido consecuencia de la nueva estructura educativa, que permitió iniciar una transformación social al generarse un ascenso cultural en las personas. Es por esto que, en materia educativa, los movimientos de mujeres colombianas desde comienzos del siglo XX insistieron en posicionar la educación femenina en las agendas y políticas, las estructuras de los sistemas educativos y los programas de formación

y educación para el trabajo. Pero solo hasta la década del ochenta, con la Ley 51 de 1981 sobre la eliminación de todas las formas de discriminación hacia la mujer, comienza la formulación de programas para las mujeres. Se establecen orientaciones en los artículos 5 y 10 (Arana, Domínguez, Jaramillo, Mojica y Robledo, 2001). Sin embargo, se puede ver que aunque se emiten leyes que establecen derechos para las mujeres estos solo se quedan en el papel, como se demostrará en el siguiente apartado.

Desde los años 20 veinte comenzaron a hacerse sentir en el país las demandas de las feministas por el derecho a la educación secundaria y terciaria para las mujeres. En 1930 se iniciaron censos acerca de la participación por sexo en el sector educativo (alfabetismo, presencia y deserción en la escolarización, número de docentes). Pero solo hasta 1994 se incluye el concepto de equidad de género en la política educativa, se crean los indicadores micro-meso-macro, correspondientes al desarrollo y planeación social, y los análisis de para orientar medidas de equidad, especialmente durante el periodo presidencial 1994 - 1998.

Entre 1970 y 1990 se evidencia un avance en el nivel educativo de las mujeres colombianas. Este ha sido uno de los logros para su desarrollo, con una inversión económica relativamente baja. Aunque las mujeres adquirieron presencia paritaria en la secundaria y la educación superior, y en algunos casos superan a los varones, no sucede lo mismo en el mundo del trabajo. Es decir, todavía muchas mujeres participan en condiciones de inferioridad en ocupaciones laborales calificadas y semicalificadas. Situación que se ve agravada por la precariedad del empleo debido a los altibajos de la economía colombiana. Así, si bien cuantitativamente hombres y mujeres han alcanzado paridad en cuanto a la participación en escolarización y empleo, cualitativamente se presentan grandes problemas que repercuten negativamente en el desarrollo integral de capacidades, intereses y potencialidades desde la temprana infancia (Arana, Domínguez, Jaramillo, Mojica y Robledo, 2001).

A la sombra de la Constitución de 1991 se producen, en los años noventa, fuertes transformaciones que inciden en las políticas públicas y se plasman en los planes de desarrollo de los últimos gobiernos del siglo. Entre muchas de las metas que se propusieron está la de “la búsqueda de la equidad de género”, que también tenía como objetivo corregir

todas las formas de discriminación por raza, etnia, residencia o limitaciones de origen social, posición económica o credo religioso y así, ofrecer a los colombianos una educación de calidad en condiciones de igualdad (Rico, Rodríguez y Alonso, 2000, p. 9).

La nueva Constitución de 1991 otorgó los mismos derechos y deberes a las mujeres y a los hombres. La equidad en la formación sin diferencia de currículo de acuerdo con los sexos, empieza a revelar resultados solo a finales del siglo XX, cuando se demuestra que las mujeres tienen igual y hasta mayor participación en la educación superior. Esto las lleva a ser parte importante de la fuerza de trabajo así como en otros ámbitos de la vida del país. Según el Departamento Nacional de Estadística (DANE), durante el periodo comprendido entre 2001 y el 2004 ingresaron a la educación superior un 56 % de mujeres y un 44 % de hombres. Además, se observa, en este periodo, un incremento de preferencia de las mujeres por profesiones que antes eran eminentemente masculinas, como las ingenierías, el Derecho y las Relaciones Internacionales (Balance Consejería de la Presidencia para la Equidad de la Mujer, 2007).

Por lo tanto, se puede afirmar, en términos generales, que en Colombia más mujeres que hombres forman parte del sistema educativo. Sin embargo, una gran proporción de ellas, después de terminar sus estudios combinan el trabajo con el rol de esposas, madres y amas de casa. Esta combinación de roles se les han inculcado desde el «currículo oculto de género» es decir las mujeres van al trabajo pero no deben desligarse de su condición natural de madres, amas de casa y esposa. Estos mensajes son transmitidos de manera automática e incluso inconsciente, por la escuela, a través de su currículo (Sarmiento, 1999).

Durante la década de los ochenta, una tendencia habitual en la investigación educativa en el ámbito internacional era presentar al sistema como no discriminatorio, apoyándose en el hecho de la fuerte presencia de las mujeres como alumnas y como docentes. Las diferencias entre los sexos en cuanto a acceso y rendimiento— podían, eventualmente, ser incorporadas como variables independientes y explicadas por factores exógenos a la escuela. Otras corrientes, basándose en enfoques marxistas y neo marxistas, incentivaron la investigación sobre la relación entre la educación y las diferencias de clase, sin tomar en cuenta las relaciones de género (Bonder, 1994, p. 25).

Desde mediados de los años ochenta y con el avance del movimiento feminista, comienzan a producirse trabajos críticos cuyo propósito era promover la reflexión y el cuestionamiento del papel que juega la educación en la reproducción de la desigualdad social de la mujer.

Grupos de estudiosos se focalizaron en la indagación de los roles y estereotipos sexuales en los ámbitos escolares, nociones que impregnaron la mayoría de las referencias sobre la educación de las mujeres durante la década de los ochenta. En general, parten de la premisa de que la escuela reproduce un estereotipo sexual dicotómico y bipolarizado preexistente en la sociedad, es por esto que los libros escolares han sido objeto de investigación. Por lo general los estudios se inspiraron en la literatura norteamericana y europea que documentaron ampliamente el sexismo en los libros de texto, particularmente en la escuela primaria. Trabajos realizados en Argentina, Perú, Paraguay, Costa Rica, Chile, Puerto Rico y República Dominicana, entre otros, arribaron a conclusiones semejantes: los libros escolares muestran persistentemente imágenes y mensajes estereotipados sobre ambos sexos (Bonder, 1994).

Concluyendo entonces, para el caso de esta investigación se tomó el texto escolar como elemento importante del currículo, no siendo este el único medio por el cual se imparte la educación pero sí, uno de los componentes que influyen directamente en la formación. Un ejemplo de esto lo muestran los textos escolares de Historia, los cuales han sido los motivadores de la consolidación del Estado-Nación de Colombia. Por tanto, se aclara que son estos textos los que particularmente han venido cumpliendo con esta función, pues sus contenidos presentan las normas, los deberes para convivir socialmente, las costumbres y cómo funcionan las instituciones, entre otros contenidos. En este contexto el trabajo de investigación se planteó la necesidad de indagar sobre interrogantes como: ¿hasta qué punto en los textos de historia del nivel de básica primaria editados en el siglo XX, se muestran los avances de las mujeres con respecto a los derechos conquistados y otorgados por las políticas públicas? ¿Los logros en los ámbitos político, económico, cultural, laboral, educativo y familiar de las mujeres colombianas de este período guardan correspondencia con el tratamiento a la mujer que presentan dichos textos? ¿Las políticas públicas diseñadas en el siglo XX en Colombia para hacer avanzar a la mujer en cuanto a la

igualdad de derechos con el hombre han tenido correspondencia con los textos escolares o, por el contrario, los contenidos e ilustraciones no reflejan cambios de avance de las mujeres?

1.1 Delimitación del problema de investigación

¿Cuál ha sido la correspondencia entre las políticas públicas que han implicado avances en cuanto a derechos de la mujer en Colombia y su tratamiento en los contenidos e ilustraciones de los textos escolares de Historia de la educación básica primaria editados en el siglo XX?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general

Analizar la relación existente entre las políticas públicas que han reconocido o impulsado conquistas para el género femenino y su correspondencia con el tratamiento de la mujer en los contenidos e ilustraciones de textos escolares de Historia de Educación básica primaria, editados en Colombia durante el siglo XX.

1.2.2 Objetivos específicos

Describir las políticas públicas en favor de las mujeres emitidas por el Estado colombiano durante el siglo XX identificando leyes, decretos y normatividad en general de los derechos alcanzados.

Presentar los aportes de las mujeres en el desarrollo de la historia de Colombia en los ámbitos, político, social y su relación con las políticas públicas para el género femenino emitidas en el siglo XX.

Comparar los avances de la mujer en cuanto a sus derechos a través de las políticas públicas emitidas por el Estado colombiano y su correspondencia con el tratamiento de la mujer a través de los contenidos e ilustraciones de los textos escolares de Historia, producidos durante Siglo XX.

1.3 Justificación

La escuela transmite determinados significados, valores y normas que los usuarios interiorizan como pautas o marcos legítimos para orientar su propia conducta o pensamiento. Estos significados se trasmiten no solo a través del currículo abierto, sino

también del currículo oculto, el cual funciona en las aulas cotidianamente de forma inesperada (Ramírez, 2004). Es decir que el niño no solo recibe los conocimientos científicos o académicos aislados de la realidad, sino que también, recibe un conjunto de saberes y experiencias transmitidas a través de los textos por sus maestros.

Teniendo en cuenta que los libros de texto, como parte de un currículo, impactan nada menos que en el sistema de conocimiento organizado de la sociedad, es decir participan en la creación de lo que la sociedad ha reconocido como legítimo y verdadero, se puede afirmar que ayudan a determinar los cánones de la veracidad y al hacerlo contribuyen 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, 2003, p. 48). Es por ello que los textos escolares son voceros de los saberes legitimados como verdaderos, son los compendios depositarios de los saberes científicos, además de ser herramientas del proceso de enseñanza-aprendizaje para ayudar en la formación de ciudadanos. Los textos, aunque están fundados en el pasado legitimando la identidad, también proyectan el futuro, insinuando la formación del ciudadano ideal.

Se hace necesario entonces indagar sobre los textos escolares, dado que los contenidos y la manera como se organizan y enfatizan en los valores, los estereotipos que transmiten o dejan de transmitir, las interpretaciones que acompañan sus exposiciones, su eficacia pedagógica y actualización científica, el buen uso del idioma y su calidad técnica y didáctica, el tratamiento dado a los diversos grupos sociales y étnicos, el manejo de la simbología, entre otros, deben ser una tarea que no puede postergarse (Ramírez, 2004).

Para este estudio se escogieron libros de Historia de enseñanza primaria porque analizando los textos escolares en educación básica también se investiga por la conducta de una determinada sociedad frente a los niños; conducta esta, que siempre resulta ser expresión del carácter de la sociedad (Silva, 1979). Paralelamente, porque el libro de Historia proporciona los relatos de lo que aconteció. Cabe anotar que serán objeto de investigación los textos escolares aprobados por el Ministerio de Educación Nacional y la Academia de Historia para su uso en las escuelas e instituciones encargadas de los contenidos de textos escolares del nivel de básica primaria.

Esta investigación cobra importancia en la medida en que apuntó a realizar un estudio sobre las formas como la mujer fue significada en los textos escolares de Historia de uso corriente en la enseñanza primaria de Colombia, tomando como aspecto relevante el tema de los derechos de las mujeres, pues este ha sido uno de los factores influyentes en la generación de políticas públicas orientadas a promover los avances que las benefician.

Estudiar los contenidos de dichos textos en referencia a la mujer ha sido tema de investigación de académicos e investigadores, no solo internacionales sino también nacionales. Lo que se propone ahora es otra mirada de la mujer, la sus avances a partir de las políticas públicas que desarrollan sus derechos. Entonces este estudio podrá considerarse como punto de partida para el inicio de una línea de investigación a construirse, no solo para estudiosos en Colombia, sino también para los investigadores extranjeros, del continente en particular para la Universidad Central de Venezuela, institución a la cual se le presentarán los resultados del estudio.

Esta investigación también se justifica en la medida en que la investigadora, en su rol de educadora y como mujer, quiere dejar un aporte al Ministerio de Educación Nacional que contribuya a los procesos de calidad que viene adelantando esta institución en el nivel de educación básica primaria.

2. LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EN MATERIA DE MUJERES Y DERECHOS HUMANOS EN COLOMBIA

2.1 Proceso de construcción del concepto de políticas públicas

Para el año 1929, período conocido como el de la Gran Depresión, los gobiernos comienzan a reconocer la necesidad de la intervención del Estado en la vida social. Al tiempo que se pone en cuestión la preeminencia que, hasta ese momento, había tenido el mercado como mecanismo de control automático sobre el acontecer político de las diferentes sociedades. Los planteamientos de Adam Smith, hasta el momento orientadores de todos los análisis económicos, se vieron seriamente cuestionados en virtud de que se demostró en la práctica que el sistema económico apoyado en la teoría del libre mercado era incapaz de impedir el desempleo masivo y la subutilización de los recursos materiales, lo cual hacía que, según palabras de Roll (1969), *“las necesidades humanas quedaran insatisfechas aun en comunidades que disponían de un alto grado de conocimientos científicos y tecnológicos”* (p. 27). La constatación del agotamiento de los planteamientos liberales abrió el camino para la aceptación de la teoría de Keynes sobre el desempleo y la necesidad de la intervención gubernamental, así como la ineludible necesidad de utilizar las técnicas estadísticas de contabilidad social para monitorear con cierto nivel de confianza y precisión el desenvolvimiento de una nación (citado por Ramírez, 2005, p. 58).

El éxito de los argumentos keynesianos ante el evidente fracaso de los planteamientos basados en la regulación del mercado por la mano invisible de la oferta y la demanda, hace que el Estado incursione en la vida de las sociedades como un decisor político, jugando un papel activo en la formulación y ejecución de políticas sobre líneas estratégicas que debían ser asumidas por una determinada nación. A pesar de que los gobiernos de los países donde tuvo mayor efecto la recesión económica se incorporaron más temprano que tarde a esta estrategia intervencionista del Estado en la dinámica económica y social de las sociedades, no es sino hasta bien entrados los años sesenta cuando se hace evidente el esfuerzo de producción de conocimientos sobre el proceso de formulación e implementación de políticas públicas (Salamanca, 1994). Entonces, se comienza a construir un nuevo campo del conocimiento que intentará explicar de manera sistemática, con un instrumental teórico-

metodológico propio, la racionalidad del proceso de intervención del Estado. (Graffe; 2005; Ramírez, 2006).

Autores como García (2008) dicen que se debe tomar en consideración que las políticas públicas son un asunto relacionado con la modernización del Estado y en particular con el desarrollo del Estado de Bienestar, donde el Estado juega un papel determinante frente a los demás actores de la sociedad, pero sin perder de vista que en cualquier momento en los ambientes de sistemas democráticos la sociedad puede tener un papel decisivo. De igual manera, se debe aclarar que en las políticas públicas se tienen en cuenta los actores políticos individuales y colectivos, las instituciones y el sistema político, que puede ser democrático o de concentración autoritaria de poder.

En el campo del estudio de las políticas públicas se intenta no solo analizar el proceso de formulación de estas, sino también su proceso de implementación, a fin de advertir y evaluar su eficacia y eficiencia a través del impacto real sobre la economía y la vida social de las naciones. ¿Pero, en qué consiste ese novedoso campo objetual de esta nueva disciplina?, ¿qué son políticas públicas? A continuación se expondrán los elementos para la comprensión de este concepto analítico.

De acuerdo con Matute (1993) una política pública, al representar “el conjunto de metas o propósitos (objetivos) de los programas de gobierno (...) refleja las decisiones del más alto nivel de gobierno” (p. 5) tienen como fin último dar un norte al sistema social que se pretende intervenir. Según Naim (1979), dichas decisiones constituyen la selección de “un curso de acción cuyo objetivo es solucionar o aliviar determinados problemas sociales” (p. 9), en congruencia con el proyecto político definido para dicha sociedad, tomando en cuenta las condiciones particulares de esa realidad determinada. Según esta lógica argumental, el concepto de proyecto político debe entenderse, siguiendo a Pichardo (1993), como “el conjunto de fines sobre el tipo de sociedad que se desea lograr o mantener, el cual es sustentado por una fuerza social o una coalición de fuerzas” (p. 45). Desde esta óptica la política pública podría ser definida como:

Un curso de acción que el Estado decide, a partir de una situación social o mejor dicho, societal dada, problemática, en la cual están involucrados diversos actores estatales y extra-estatales, dirigidos a distribuir valores de diferente tipo con el objeto de incidir sobre dichos estados sociales (Salamanca, 1994, p. 238 citado por Graffe, 2005, p. 59).

De acuerdo con Salamanca (1994) citado por Graffe (2005), poner en ejecución una política pública es mucho más complejo que decretarla, debido a que en su ejecución se pueden presentar dificultades de todo orden. Una política pública en ejecución puede verse afectada por variables como el rechazo de la población, porque esta puede beneficiar más a unos que otros; que sea del interés propio y significativo del decisor y no de los beneficiarios en general, y que su planeación no haya tenido en cuenta factores importantes que determinen la ejecución. De otra parte, una política debe tener en cuenta que el sector privado también es responsable de ayudar a solucionar las necesidades de las comunidades. Ahora bien, las políticas públicas no solo se refieren al conjunto de fines y objetivos que se plantean los decisores políticos de una sociedad, también son usadas por estos para buscar no solo poder político sino perpetuarse en él. Por lo tanto, el diseño de las políticas públicas no solo tiene que ver con la toma de decisiones técnicas o administrativas, sino que en este proceso también está implícitas definiciones de tipo ético, normativo y político. Sean explícitas o implícitas, las políticas públicas responden a una particular manera de entender el tipo y curso de la acción estatal en la vida económica y social de una nación, la cual sirve de fundamento orientador de estas políticas. López (1995) denomina a estos elementos fundantes como *metapolíticas* y hacen referencia a “La concepción del hombre y de la sociedad, los valores y a las ideas morales que profesan y a la naturaleza de las relaciones que se postulen entre conocimiento, acción y realidad social (p. 103).

Analizados algunos elementos teóricos que recrean y caracterizan el concepto de políticas públicas, es momento de proceder a delinear un concepto que incluya tales referentes. Para ello se expondrá el construido por Oszlak y O'Donnell (1994), quienes conciben las políticas públicas como:

El conjunto de acciones y omisiones que manifiestan una determinada modalidad de intervención del Estado en relación a una cuestión, que concita la atención, interés o movilización de otros actores de la sociedad civil. De dicha intervención puede inferirse una

cierta direccionalidad, una determinada orientación normativa, que previsiblemente afectará el futuro curso del proceso social hasta entonces desarrollado en torno a la cuestión (p. 385).

Estas acciones suponen una toma de partido que traerá siempre repercusiones en el todo social en tanto que:

... no constituyen un acto reflejo ni una respuesta aislada, sino más bien un conjunto de iniciativas y respuestas, manifiestas o implícitas que observadas en un momento histórico y en un contexto determinado permiten inferir la posición (...) predominante del Estado frente a una cuestión que atañe a sectores significativos de la sociedad (Oszlak y O' Donnell , 1994, p. 385).

Así, las políticas públicas no son meras herramientas que en manos de especialistas (que privilegian el criterio técnico sobre cualquier otro tipo de consideración) han de ser implementadas sin considerar los criterios de carácter político por ser ajenos a una supuesta racionalidad gerencial. Por el contrario, estas decisiones están consustanciadas con una intencionalidad que establece prioridades que dan una determinada orientación sobre el camino que debe transitar una sociedad en detrimento de opciones diferentes. He allí el ingrediente *supra técnico* de las políticas públicas (Ramírez, 2006, p. 63).

Obsérvense entonces

Finalmente, se señala la definición del profesor Manuel Alcántara (1995), quien dice que las políticas públicas son determinados flujos del régimen político hacia la sociedad, que son productos del sistema político y por tanto del uso estratégico de recursos para enfrentar los problemas nacionales.

Por otra parte, Kingdon (1995) establece que el concepto de políticas públicas es polisémico así como también sus enfoques, pero también logra mostrar las aproximaciones entre los factores en que hay semejanza, lo que demuestra la afinidad del mismo, como se aprecia en los siguientes aspectos: las políticas públicas son resultado del sistema político y principalmente del Estado, y se expresan a través de diferentes instrumentos tales como leyes, decretos, reglamentos, instrumentos de carácter técnico y otros de carácter administrativo que van desde planes, presupuestos y normativas especiales hasta proyectos aprobados. Las políticas públicas siempre son explícitas, su contenido es genérico y tienen como función orientar el comportamiento de un determinado sector de desarrollo y de la

vida ciudadana. Sus contenidos tienen que ver con definiciones políticas, técnicas y administrativas, éticas, ideológicas o doctrinarias conceptuales y normativas.

Se dice que las políticas públicas se originan en los problemas o listado de temas que pueden entrar en las agendas políticas. Los temas o problemas concentran los intereses de sus actores que pueden pertenecer al Estado o también actores no vinculados a este. Los problemas considerados en dichas agendas pueden ser propuestos por agentes internos como los partidos políticos, actores propios del mismo sistema u otro organismo del Estado, o por agentes externos como organizaciones de la sociedad civil. Para que los problemas sean considerados como políticas públicas deben cumplir con tres condiciones: a) que puedan ser convertidos en temas; b) ser un tema o problema público; c) dotarlo de carga política. Este proceso de problematización puede darse a través de acciones reflexivas, elaboración intelectual y científica si fuese el caso, planteamiento de soluciones, acciones de visualización, reclamos demandas o exigencias, concientización de los afectados, de incidencia en variados planos que permita posicionar el problema en debate público. Luego de demostrar que un tema puede ser considerado como política pública existen factores que inciden en que estos temas puedan ser agendados, factores como los resultados electorales, los cambios de administración y las encuestas de opinión. También influyen en la consideración de los problemas en las agendas públicas los compromisos contraídos internacionalmente, la conflictividad efectiva o potencial del problema, el alcance, rango de los espacios y territorios afectados donde es discutido, vínculo con otros temas y el trato concebido con los medios de comunicación. De igual forma, las habilidades y recursos técnicos y sistema materiales para la tarea de incidencia, las propias características que brinda el político en términos de espacios, mecanismos y oportunidades de interlocución y participación, el liderazgo de quienes representan las propuestas, y la capacidad de proyección a la opinión pública, hacen parte de los factores más cercanos para considerar la entrada de un tema en las decisiones de las agendas políticas (Kingdon, 1995).

2.1.1 Formulación y análisis de las políticas públicas

Cuando se habla de la formulación de las políticas públicas es recurrente que surja la polémica en torno a la naturaleza eminentemente técnica o no de esta actividad.

Según Naim (1979), los enfoques tradicionales parten del supuesto de la existencia de una dicotomía entre la política y la administración, donde la política entraría en la esfera de la negociación, la conciliación y la resolución de conflictos que preceden a la selección de un curso de acción, mientras que la segunda está asociada a la ejecución del curso de acción escogido como resultado de la acción política previa.

A continuación se presentan concepciones acerca del proceso de formulación y análisis de las políticas públicas:

Desde la perspectiva de Ramírez (2006), se pueden diferenciar dos momentos en el proceso de formulación y ejecución de las políticas públicas; a saber, un momento “político” de negociación con las fuerzas sociales con el fin de conciliar intereses y llegar a consensos sobre “lo que debe hacerse” y un momento “técnico” de ejecución de las decisiones tomadas, en el cual el éxito viene garantizado, entre otras variables concomitantes, fundamentalmente por la pericia y el “saber hacer” de los tecnócratas p. 64).

Y sigue diciendo Ramírez (2006), esta manera de entender la cuota de participación de lo político y lo técnico en el proceso de formulación y ejecución de las políticas públicas tiene su origen en el modelo burocrático “weberiano”, a partir del cual, según Salamanca (1994), se concebía una política como *“el resultado de una orden de autoridad de alto nivel que se da a un cuerpo de técnicos, los cuales simplemente ponen en práctica dicha orden”* (p. 240). Se otorga entonces al aparato burocrático del Estado la función de implementar las decisiones que el sector político fija, con una racionalidad técnica e instrumental, con el fin de lograr la mayor eficiencia en el uso de los recursos disponibles para el logro del bienestar colectivo (p. 64).

Finaliza Ramírez (2006), aclarando que la visión anterior, si bien se impuso por mucho tiempo en el campo del análisis de las políticas públicas, ha cedido paso, sin desaparecer totalmente, a concepciones más integradoras y sistémicas que asumen que la pretendida separación entre política y administración es una falsa dicotomía que esconde la verdadera naturaleza de estas acciones de gobierno. De acuerdo con esta perspectiva, no hay separación posible entre concepción y ejecución de las políticas públicas, dadas las relaciones de poder que se establecen entre los actores involucrados en la toma y posterior ejecución de una determinada acción política. (P.65)

El resultado de una orden de autoridad de alto nivel que se da a un cuerpo de técnicos, los cuales simplemente ponen en práctica dicha orden” Así, el “pecado original” de las políticas públicas como consecuencia de un nacimiento signado por los avatares de la política, no se “purifica” con un pretendido manto técnico que recubriría impolutamente su puesta en práctica.

Por el contrario, el proceso de implementación de las políticas públicas está cruzado por decisiones que involucran aspectos políticos tales como la selección de alternativas, de valores y de conflictos entre grupos, y de decisiones tomadas en función de cálculos políticos circunstanciales (Naim, 1979). De tal manera que el esquema que ubica las decisiones del Alto Gobierno como políticas y la implementación de estas por el aparato burocrático de la administración pública como una actividad exclusivamente técnica, se ha venido superando por efectos de la ruptura teórica con las propuestas tradicionales inspiradas en el pensamiento “weberiano” (Ramírez, 2006, p. 65).

Autores como Naim (1979) y Álvarez (1994) plantean que no se debe concebir que exista un correaje perfecto entre el momento de generar la decisión política y el momento de su implementación por el aparato burocrático estatal. Lo complejo de la dinámica de la implementación de las políticas públicas, donde intervienen, al igual que en su formulación, criterios, pareceres, intereses encontrados y sentido de oportunidad, puede en muchos casos divorciarlas de su objetivo original. Naim (1979) plantea al respecto que:

La manera de ejecutar tales políticas las distorsiona hasta convertirlas en algo muy distinto a lo originalmente planeado y, por lo tanto, hace imposible que se generen los efectos deseados. Con frecuencia ciertas políticas públicas son probadas, evaluadas y descartadas cuando en realidad fueron implementadas (9).

Álvarez (1994), sobre la misma discusión plantea que:

Una política pública no es una relación mecánica, medio-fin, de ejecución automática, en la que lo decidido en la fase de formulación de objetivos es exactamente lo que resulta implementado. Por el contrario, una política es una compleja y flexible interconexión de procesos que es ‘reinventada’ en cada una de sus fases (p.336).

Así, las políticas públicas deben ser entendidas no simplemente como intenciones de acción, sino como en realidad ocurre con posterioridad a estas intenciones, en tanto que la influencia de la política no cesa después de formuladas las decisiones del alto Gobierno.

Esta novedosa manera de entender las políticas públicas ha repercutido en la manera como estas se han conceptualizado. Pressman y Wildasvky (1973), citados por Álvarez (1994), plantean que el uso de la política pública debe referirse tanto a los objetivos como a los medios necesarios para alcanzarlos; por tanto, “el enunciado de una política, en consecuencia, es una proposición que relaciona determinados medios con unos ciertos o probables fines” (p. 336). Estas afirmaciones permiten concluir que medios y fines, en el análisis de las políticas públicas, no deben analizarse separadamente, sino desde una visión sistémica que impida atender solamente la fase de formulación (Ramírez, 2006, p. 66).

Otro factor asociado de manera importante a la formulación e implementación de las políticas públicas es el que tiene que ver con la complejidad del ambiente en el que se pretender actuar. Esta complejidad obliga a anticipar, con relativa claridad, las posibles limitaciones y oportunidades para aplicar las políticas en virtud de las condiciones ambientales y los actores involucrados, así como las posibles consecuencias o resultados derivados de esta implementación. El diseño de los diferentes escenarios servirá de insumo para decidir sobre la opción más adecuada. Este ejercicio de prognosis, necesario para lograr la eficacia de las políticas con las cuales se pretende impactar a la realidad, supone el desarrollo de una actividad de planificación (Esteve, 1987; Matus, 1992) que hace del proceso de formulación e implementación de políticas públicas una actividad racionalmente estructurada (Ramírez, 2006, p. 66).

El manejo racional de la incertidumbre que supone el ejercicio de planificación e implementación de una política pública siempre está amenazado por factores tales como: a) la limitación para el manejo de toda la información requerida; b) los sesgos y distorsiones que surgen en el proceso de obtener percepciones o evaluaciones del medio ambiente; c) los altos costos que pudieran traer consigo el estudio y la discusión de las decisiones a tomar; y d) la necesidad de la toma de decisiones que se adapten al conjunto existente de procesos y programas de los entes burocráticos encargados del desarrollo de la política pública.

Si se acepta que los factores antes mencionados no contribuyen a que el ejercicio de planificación esté libre de obstáculos y que, por el contrario, coadyuvan a aumentar el margen de incertidumbre, habría que agregar otro elemento que es consustancial y no accidental (como podrían catalogarse los identificados arriba) a todo proceso de planificación, a saber, el marco económico y político, el cual limita una coherente acción de gobierno por la multiplicidad de actores y objetivos involucrados que obligan a los gobiernos democráticos a realizar marchas y contramarchas en función de las diferentes coyunturas históricas y de la correlación de fuerzas asociadas a ella. Al respecto Naim (1979), señala:

En resumen visualizar el resultado de la implementación de políticas públicas como la consecuencia de un proceso cohesivo, coordinado y racional es tan erróneo como visualizarlo como la resultante espontánea de las acciones de múltiples actores interactuando sin una discernible lógica unificadora (p. 21).

Por supuesto, esto no significa que no puedan existir coincidencias en cuanto a objetivos y prioridades entre los diferentes actores sociales y los organismos decisores del Estado. De hecho es frecuente que esto suceda; es precisamente esta situación la que obliga a la negociación, a la conciliación de intereses. Y cuando no exista tal armonía de voluntades se debe recurrir a la búsqueda de consensos, de puntos de encuentro, lo cual matizará en definitiva la decisión última del Estado con respecto al tipo de acción que se propuso, implementar (Graffe, 2005).

De tal manera que la tarea de analizar las políticas públicas debe tomar en cuenta un conjunto de elementos que giran alrededor del objeto del análisis, pero que a su vez le dan inteligibilidad, contribuyendo a su comprensión. Dicho esto, ahora es preciso identificar algunas propuestas que pretenden ser guías metodológicas para el análisis de las políticas públicas.

Salamanca distingue entre las *políticas públicas* y el *análisis político*. La primera categoría da cuenta del conjunto de propósitos definidos por los gobiernos y Estados que orientan las acciones de los órganos públicos hacia la consecución de objetivos y metas preestablecidos; mientras que la segunda hace referencia al aporte de técnicos y analistas,

ubicados dentro o fuera del gobierno, en cuanto al examen de las políticas públicas y sus enfoques metodológicos con el fin de contribuir a la “búsqueda de mejoría de los problemas humanos, lo cual pasa por la identificación de las mejores alternativas, a través del enfoque sistemático, la racionalidad estructurada y la creatividad organizada” (1994:235, citado por Graffe, 2005).

Los pasos para la implementación de las políticas públicas sugeridos por Salamanca (1994), podrían resumirse en: 1) el análisis del surgimiento del problema de atención pública; 2) el análisis del modo de su incorporación a la agenda pública; 3) el método de abordaje por el gobierno; 4) la determinación de la decisión; 5) el establecimiento de la metodología a ser utilizada en su abordaje; 6) la determinación de la viabilidad política, social e incluso ideológica; 7) la determinación de la responsabilidad de la toma de decisión; 8) la toma de decisión; 9) el inicio de la fase de implementación, seguimiento y monitoreo.

Álvarez (1994), por su parte, plantea que es relevante la distinción entre los enfoques metodológicos para el estudio del proceso de políticas públicas. Este autor identifica el enfoque que se basa fundamentalmente en el análisis de una o unas pocas decisiones políticas, al cual denomina como perspectiva pragmática. Esta metodología pretende:

Aportar soluciones concretas a cuestiones planteadas en un lapso de tiempo dado más bien breve, en un área geográfica determinada y en un sector específico de la gestión pública, sin tomar en consideración los factores sistémicos que afectan los procesos mediante los cuales se producen las decisiones gubernamentales (p. 301, citado por Graffe, 2005).

Sostiene el autor que la limitación básica de este enfoque consiste en que proporciona una visión demasiado parcializada, al centrar su atención más en los síntomas que en las causas de los problemas.

Paralelamente al enfoque anterior, de carácter básicamente inductivo, Álvarez (1994) identifica otro de carácter más bien deductivo, que formula *a priori* un modelo de análisis más o menos acabado, del cual derivan prescripciones de cómo debe ser analizado el proceso de formulación, implementación y evaluación de las políticas públicas. Esta

perspectiva es la que domina en la mayoría de los manuales de análisis de políticas públicas.

A partir de la crítica a las posturas anteriores, Álvarez (1994) hace una propuesta metodológica para el análisis político de las políticas públicas. Toma como centro de atención el sistema de valores que los decisores adoptan de manera manifiesta o implícita, ya que ellos “fundamentan los criterios de decisión que se emplean en el momento de comparar y jerarquizar las alternativas entre sí”, así como, “los criterios de evaluación de los resultados de las acciones llevadas a cabo, para la ejecución de la alternativa elegida” (p. 305-306), pudiendo ser estos criterios técnicos, de racionalidad económica, de racionalidad jurídica, de racionalidad política y de sentido común.

Según Ramírez (2006), esta metodología estaría compuesta por fases como la determinación de las demandas sociales de políticas y el análisis del poder de formación de la agenda; la estructuración del problema, lo cual hace referencia a la definición política de las necesidades o carencias que la acción pública debe satisfacer; la formulación de soluciones alternativas; la implementación de la política pública; el monitoreo del proceso de implementación; y la evaluación de los resultados obtenidos.

Para Méndez (1993) una política estaría compuesta los siguientes factores: el problema percibido como público; el diagnóstico que identifique las causas del problema; la solución que plantee algunas medidas como objetivos globales que lo pudiesen resolver o mitigar; la estrategia, entendida como el programa de acción a emprender con cierto orden temporal; los recursos asociados con la ejecución de las acciones propuestas, y la ejecución propiamente dicha.

Otros autores, como Eugene Bardachs (2000), presentan como propuesta para el análisis de las políticas, lo siguiente:

- a) La definición del problema
- b) La colección de evidencias
- c) La construcción de vías de acción o estrategias políticas
- d) Comparación de los beneficios que puedan aportar las diferentes alternativas
- e) El diseño de los mecanismos de evaluación de las políticas implementadas
- f) La proyección de los resultados a través de sus posibles impactos

- g) La toma de decisión con base en los análisis realizados
- h) La presentación o difusión de la decisión tomada a la audiencia y a los actores involucrados en su implementación.

Del conjunto de propuestas metodológicas para el análisis de las políticas públicas se pueden observar algunos aspectos comunes:

- a) La identificación de demandas sociales en el contexto socio- histórico en el que surgen
- b) La determinación del monto de poder de los actores vinculados al tema
- c) La definición y estructuración del problema asociado
- d) La determinación de la política de solución
- e) La implementación de la política definida
- f) El monitoreo y evaluación de resultados de su puesta en ejecución (Graffe, 2005)

Estas nociones sobre la conceptualización de las políticas públicas ayudan a la comprensión del tema, teniendo en cuenta que este es complejo y de constante debate en los ámbitos políticos, pues estos debates se suscitan normalmente por las críticas en su aplicación y cumplimiento.

También es necesario introducir algunas consideraciones sobre las políticas de igualdad que se han venido desarrollando en los contextos políticos de los Estados con orientación socialista. Las políticas de igualdad han representado un logro, y de hecho, constituyen un importante frente a las tradicionales políticas públicas, que eran ciegas o neutrales al género.

Cabe aclarar que en sus inicios las políticas de igualdad estuvieron centradas en su dimensión jurídica, y en la eliminación de las discriminaciones legales, y en su evolución han pasado por fases que van desde las políticas enfocadas a la ampliación de beneficios sociales y económicos, las de igualdad de oportunidades hasta las políticas de igualdad de género sensitivas o género inclusivas.

2.1.2 Políticas públicas y género

Las políticas de género o de género inclusivas han sido producto de un salto cualitativo importante y han llegado a convertirse en los instrumentos destinados a romper la jerarquía de poder que domina en todos los órdenes las relaciones entre hombres y

mujeres, buscando cambiar el orden de género asignado por la supremacía masculina polivalente y multidimensional, que logre la simetría basada en la equivalencia humana de ambos géneros. Esto se fundamenta en la igualdad de los derechos que soporta esta equivalencia, para finalmente lograr un desarrollo equitativo y sostenible en el cual hombres y mujeres compartan el poder y la toma de decisiones.

Entre las nuevas dimensiones de las políticas de igualdad se consideran las políticas de igualdad transformativas, denominadas así por el alcance global en el cambio social verdadero. La meta a la que se plantea llegar a futuro es lograr unas políticas de verdaderas transformativas o de género transformacionales que representen la realización plena y afectiva del de género. Es decir, que las políticas públicas presenten una real y completa inserción de la perspectiva de género en todas sus fases (diseño, formulación, adopción y ejecución) en cualquiera que sea el sector que se trate. Por tanto, la definición de las políticas de igualdad, siendo coherente con lo señalado, debe obedecer a una definición que contenga el conjunto de principios, normas y objetivos formulados explícitamente a través de fórmulas legales y técnico administrativas, sancionadas por el Estado y dirigidas a consecución de igualdad de hecho y derecho de mujeres y hombres.

Es de destacar que los avances de las mujeres han tenido que ver con la organización y lucha constante por sus derechos y, a partir de este proceso, han buscado lograr que los gobiernos incluyan en las agendas políticas los derechos adquiridos por ellas.

Este es, pues, el panorama de la evolución que se ha vivido en el ámbito internacional en los avances y logros de las organizaciones de mujeres en pro de sus derechos, la influencia que estos acontecimientos han tenido en los países latinos y en particular en la nación colombiana, que es el ámbito de estudio de este trabajo de investigación.

Es de trascendental valor la Declaración Universal de los Derechos Humanos, al igual que los demás instrumentos que se ocupan de tales derechos, y lo que representan para la humanidad. No obstante, las mujeres refutan el hecho de que su origen está fuertemente ligado a la idea del ser humano centrada en la imagen del hombre varón es decir, que esos derechos humanos solo han tenido como referencia al sexo masculino, que se considera como el paradigma de lo humano, sin tomar en cuenta la manera de sentir, pensar, luchar y vivir del sexo femenino, que representa la otra parte de la humanidad aunque las mujeres

han sido invisibilizadas y se les niega el reconocimiento de sus derechos específicos; simplemente se las incluye como formando parte integrante del hombre. Por esta razón, los distintos movimientos de mujeres a nivel mundial han continuado la labor de promoción y mantenimiento de la vigencia efectiva de los derechos y libertades fundamentales, luchando por una reformulación global de los derechos humanos con perspectiva de género (Staff, 1998).

El campo del análisis de las políticas públicas es relativamente reciente en el área de las Ciencias Sociales en general, y en el de la Ciencia Política en particular. La particularidad del concepto se debe analizar en atención al contexto en el cual surge la necesidad, por parte de los Estados, de diseñar e implementar acciones tendientes a regular algunos mecanismos que anteriormente no estaban sometidos a intervención alguna de los gobiernos. De igual manera, para una mejor comprensión de este concepto, es oportuno abordar la manera como se delinea el proceso de su formulación y posterior análisis por parte de los estudiosos del tema (Ramírez, 2006, p. 58).

2.1.3 Marco para el estudio de la inclusión de la mujer en las políticas públicas colombianas siglo XX.

El siglo XX ha sido reconocido como el siglo de los grandes cambios, entre ellos la promoción de la mujer. A Colombia le tomó tiempo aceptar nuevos modelos culturales y sociológicos debido a que las costumbres, tradiciones y jerarquías sociales otorgaban a las mujeres posiciones inferiores a las del hombre. Comenzar a transformar las normas preestablecidas era acabar con estructuras sociales tradicionales e históricas, significando esto la introducción de cambios en las costumbres y en las actitudes de la sociedad que alcanzaba varias generaciones (Giraldo, 1987).

Durante el período colonial la situación y el contexto vivido por las mujeres en esta región poco cambiaron, debido a que seguían sometidas y subyugadas al hombre. Durante todo este lento periodo de los nuevos Estados y su posterior desarrollo, la mujer se vio reducida a unas condiciones de formación de vida mínimas, dada su posición poco significativa en la toma de decisiones y ejecución de proyectos para la comunidad. A mediados del siglo XX la mayoría de las regiones de América Latina se vieron azotadas por las guerras civiles y por la descomposición social. Fenómenos como el desplazamiento hicieron que las mujeres quedaran a la deriva y a cargo de los hijos, a esto se suma el origen

campesino de la mayoría de ellas; el trabajo desempeñado tradicionalmente eran las labores domésticas y del campo, teniendo como única alternativa desplazarse a las ciudades en situación de pobreza, es decir sin recursos para lograr subsistir tanto al cambio de costumbres, como al desplazamiento campo-ciudad.

Sin embargo, en el proceso de independencia, empezaron a aparecer mujeres sobresalientes, con grandes dotes de inteligencia y sagacidad que contribuyeron en gran medida para que este acto de insurrección se llevara a cabo exitosamente. Esto ocurría en algunos lugares de especialmente en las zonas que cubrían las capitales, en donde en cada provincia se comenzaba a hablar de los derechos humanos, principalmente de la libertad. Este fue el inicio para el establecimiento de unas condiciones elementales de equidad entre hombres y mujeres. Los acontecimientos antes mencionados sirvieron de base para la formulación de las constituciones en códigos civiles de cada uno de los pueblos en proceso de formación, y aunque la situación para la mujer no era óptima, paulatinamente se fueron construyendo las bases del respeto y la equidad sin distinción de género (Guzmán, 2003).

Fue entonces, hasta el último tercio del siglo XX, cuando las mujeres lograrían su emancipación y reivindicación en la sociedad, resultado de los masivos movimientos sociales protagonizados por ellas mismas en dicha época. A partir de estas luchas, hizo su aparición un movimiento social llamado de “liberación femenina”, el cual luchaba por la total reivindicación y reconocimiento de derechos tanto de los hombres como de las mujeres, teniendo como elemento común la igualdad. Este hecho es, sin duda alguna, el más representativo en cuanto a la lucha por la igualdad de género y la reivindicación de las mujeres en la sociedad, aunque se debe tener en cuenta que los acontecimientos expuestos en el presente informe y desde el punto de vista de la formulación y aplicación de las políticas públicas, este proceso no deja resuelto el problema de las desigualdades sufridas por la mujer, puesto que a lo largo de estos años han seguido surgiendo múltiples dificultades para que la igualdad de género sea una realidad en América Latina; las situaciones que en la actualidad se siguen presentando y que serán un problema de las políticas públicas implementadas por los gobiernos de cada uno de los países, recaen o tienen que ver en que las mujeres siguen estando en constante lucha por alcanzar en pleno la equidad de género (Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer, 2003).

Según Lagarde (1999), es necesario analizar los aspectos anteriormente mencionados para conocer claramente el desarrollo a lo largo de la historia en la región de América Latina. No es entonces simple dar una definición precisa que comprometa todo este tema, debido a que cada uno de los pueblos presentan diferencias que deben ser estudiadas con cuidado por tener diferentes concepciones del concepto de equidad de género.

De igual forma los variados sistemas jurídicos de América Latina, los cuales son fundamentales y se toman como punto de partida para definir las penas y sanciones en contra de aquellos que abusen en cualquier forma de la mujer. Es pues el siglo XX, histórico y es gracias a los acontecimientos en el ámbito mundial y en particular durante el último tercio del siglo en mención, que se generan las protestas sociales, entre las que estaba incluida la lucha por la reivindicación de la mujer en la sociedad. La mujer como protagonista principal de cada acontecimiento y especialmente veedora de sus propios derechos y capacidades para aportarle a la sociedad (Guzmán, 2008).

Cada uno de los países tuvo que hacer cambios o reestructurarse en aspectos culturales gracias a la transición de cada uno hacia la democracia, dado que las sociedades se estaban haciendo cada vez más plurales y sofisticadas, hecho en el cual tuvo gran influencia la opinión de los diversos grupos sociales, repercutiendo en la formulación de proyectos orientados al desarrollo de acciones tendientes a reivindicar cada uno de estos grupos en la sociedad. Las anteriores situaciones implicaron una nueva forma de hacer políticas públicas, que pudieran incluir el reconocimiento de la igualdad de cada uno de los actores sociales.

Un aspecto que contribuyó al cambio de rumbo en el tema de equidad de género, fue la transformación de las estructuras productivas. Al respecto Virginia Guzmán, afirma: *“Los cambios en las estructuras productivas, en la institucionalidad y la nueva cultura de la eficiencia y del consumo están afectando ciertamente la organización de la cotidianidad, y probablemente están aumentando la distancia entre las situaciones de vida de las mujeres”* (2003, p. 306), es sabido que los avances de las mujeres han traído por un lado su crecimiento en los diferentes campos: intelectual, familiar, laboral, etc. De otra parte, han surgido para ellas más responsabilidades, las cuales ha tenido que asumir y fe de ello se evidencia en su trasegar histórico.

Lo expuesto anteriormente hace necesario presentar el siglo XX , como un periodo donde se muestra la evolución de las mujeres cuanto a los logros alcanzados, además de evidenciar la influencia recibida de parte de las organizaciones internacionales, lo que ha hecho posible el reconocimiento de los derechos civiles y políticos.

2.1.4 Integralidad de los derechos humanos en las políticas públicas para la mujer colombiana

Para abordar el tema de la integralidad de los derechos humanos es necesario relacionar los momentos históricos más importantes en materia de derechos humanos comenzando por la Edad Antigua, con el humanismo greco-romano y la aparición del Código de Hammurabi, que contribuyen a la regulación de la Ley del Talión y a un incipiente reconocimiento de la dignidad de la persona humana. La Edad Media que se caracterizó por un movimiento general, en el territorio europeo, por el reconocimiento, defensa y reivindicaciones respecto a los límites frente al poder real y los gobernantes. En la Edad Moderna se distinguieron tres grandes bloques, que pueden ser considerados como “modelos históricos de los derechos humanos” o líneas generales por las que fueron evolucionando como resultado de la lucha de la burguesía frente al poder de las monarquías absolutas, y por los derechos económicos y sociales, generados por las luchas del movimiento obrero contra la burguesía, dentro de las que se destacan: las declaraciones inglesas como la *Petition of Rights* de 1628 que protege los derechos patrimoniales y de las personas. *El Habeas Corpus Act*, de 1679, en la que se prohíbe la detención de una persona sin previo mandato judicial, y también la *Declaration of Rights*, de 1689, que confirma los derechos anteriormente citados (Higuera, 2010).

Las declaraciones anglo-americanas entre las que se encuentran la Declaración de Derechos del Buen Pueblo de Virginia, de 1776, en la que se establecía la libertad de prensa, el derecho a la libertad de religión y la prohibición de penas crueles; la Constitución Americana, de 1787, en las que quedan contenidas, solo por mencionar algunas, la seguridad de ser juzgado mediante un juicio con jurado, una garantía para la libertad personal apoyado por el Habeas Corpus; la Declaración de Derechos Federales de 1791, en esta se reconoce la libertad de cultos, el derecho de reunión, el derecho de indemnización

en caso de daños producidos por el gobierno y la prohibición de privación de bienes o de la vida sin el debido proceso penal, entre otras cosas.

En las Declaraciones Francesas en 1789 se establecen el derecho a la propiedad, la libertad, la seguridad, libertad de expresión y la libertad religiosa, además de que resulta ser uno de los documentos más enriquecedores en el tema de los derechos humanos, pues está contenido su carácter universal, abarcando consideraciones de carácter económico, cultural y social. A pesar de que se consideran como inherentes al hombre, los derechos humanos no fueron reconocidos como tales sino hasta el término de la Revolución Francesa.

Como se puede observar, es en este período histórico en donde pueden situarse los llamados derechos de la primera generación o “libertades clásicas” (siglos XVII y XVIII), en los que se establece que todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad jurídica; los hombres y las mujeres poseen iguales derechos; nadie estará sometido a esclavitud o servidumbre; nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes, ni se le podrá ocasionar daño físico, psíquico o moral; nadie puede ser molestado arbitrariamente en su vida privada, familiar, domicilio o correspondencia, ni sufrir ataques a su honra o reputación; toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia; toda persona tiene derecho a una nacionalidad; en caso de persecución política, toda persona tiene derecho a buscar asilo y a disfrutar de él, en cualquier país; los hombres y las mujeres tienen derecho a casarse y a decidir el número de hijos que desean; todo individuo tiene derecho a la libertad de pensamiento y de religión; todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y expresión de ideas; toda persona tiene derecho a la libertad de reunión y de asociación pacífica.

El siglo XIX ha sobresalido y ha sido marcado por grandes transformaciones sociales, y fue escenario, a su vez, de importantes consideraciones en materia de derechos humanos con el surgimiento de organizaciones no gubernamentales, acciones internacionales y nuevas formas de agresión a los derechos.

Por su parte, en la Constitución de Cádiz de 1812 y la Constitución de la Monarquía Española de 1837, entre otras, se establecieron los denominados derechos humanos de segunda generación (siglo XIX), y al término de la Segunda Guerra Mundial, en 1948, la Declaración Universal de derechos humanos, donde se hacen claros y evidentes los

derechos inherentes de todos los seres humanos al tiempo que se reconocen a los distintos grupos sociales, los Derechos Civiles y Políticos, Dignidad Humana, Derechos de la Mujer (1959), Derechos del Niño (1959) y Derecho a la Educación. Entre otros derechos se señalan los siguientes: toda persona tiene derecho a la seguridad social y a obtener la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, y toda persona tiene derecho al trabajo en condiciones equitativas y satisfactorias. También se establecen las jornadas laborales, se exigen retribuciones justas, descanso y vacaciones pagadas. Toda persona tiene derecho a organizarse sindicalmente para la defensa de sus intereses. Concertar convenios colectivos de trabajo, tienen derecho a huelga, toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure a ella y a su familia la salud, alimentación, vestido, vivienda, asistencia médica y los servicios sociales necesarios, toda persona tiene derecho a la salud física y mental; durante la maternidad y la infancia, toda persona tiene derecho a cuidados y asistencia especiales; toda persona tiene derecho a la educación en sus diversas modalidades; la educación primaria y secundaria es obligatoria y gratuita.

Finalmente, los Derechos de Tercera Generación que entran en vigencia a partir de la década de los setenta del siglo XX tienen como característica la búsqueda de una extensión más universal, de ampliarse a todos los hombres y a todas las naciones; luego puede hablarse de un proceso más que de un hecho terminado, ya que en la actualidad continúa la lucha por la “universalización” de los derechos y por convertirlos en una prioridad, abarcando lo relacionado con la autodeterminación, la independencia económica y política, la identidad nacional y cultural, la paz, la coexistencia pacífica, el entendimiento y confianza, la cooperación internacional y regional, la justicia internacional, el uso de los avances de las ciencias y la tecnología, la resolución a los problemas de alimentos, demografía, de educación y ecológicos, el medio ambiente, el patrimonio común de la humanidad, el desarrollo que permita una vida digna.

Otro asunto de gran importancia en la discusión actual de los DD. HH. es el de su integralidad. Casi todos los tratadistas coinciden en señalar que si bien existen diversas clases de derechos humanos, aquellas comúnmente denominadas de “tres generaciones” deben, sin embargo, entenderse como aspectos muy variados de una totalidad única e inescindible, en tanto todos hacen referencia a la persona, que como tal no es posible

fragmentar o compartimentar en esferas diferentes. Por ejemplo, frente a un derecho como el de un ambiente sano, que se haya clasificado en la tercera generación de derechos, y que tradicionalmente no es reconocido como derecho fundamental, debe decirse que de nada sirve afirmar que en una sociedad se goza de los derechos de primera generación como el de la vida (derecho civil), o el de elegir y ser elegido (derecho político), si la afectación del medio ambiente es de tal grado que hace nugatorios estos otros derechos de primera generación al grado tal que realmente el derecho a la vida se vuelve imposible de disfrutar. Así como este ejemplo es posible encontrar muchas otras situaciones en las cuales se constata la interrelación entre los diferentes derechos de las tres generaciones, que constituye la llamada integralidad de los derechos humanos, que algunos autores también denominan interdependencia (Balbin, 2003).

Lo anterior, que desde un punto de vista teórico pudiera no admitir mayores controversias, es susceptible de profundas discusiones si se observa desde sus repercusiones prácticas, pues es indiscutible que cuando se trata de la exigibilidad de los derechos se encuentran claras diferencias en los diversos ordenamientos jurídicos nacionales y en los sistemas de protección de carácter internacional, a tal punto que, mientras para unos derechos existen procedimientos expeditos que gozan de un amplio reconocimiento, frente a otros, en cambio, hay vacíos en su regulación, lo cual pone en entredicho la pretendida inescindibilidad de estos derechos; además, la dinámica misma de nuestra realidad social influye para que sea de esta manera, pues de lo contrario podrían convertirse en inaplicables.

En Colombia, la doctrina y la jurisprudencia de la Corte Constitucional han sido reiterativas en exponer la distinción entre los denominados “derechos fundamentales” y aquellos que reconocidos como derechos humanos, son considerados de menor jerarquía, y no alcanzan el rango de los fundamentales. Al aceptarse que realmente hay unos derechos con mayor jerarquía que otros, y que en caso de conflicto de intereses entre derechos unos deben cederle el paso a otros –como frecuentemente suele ocurrir en los ejercicios de ponderación de derechos que deben establecer los jueces al tomar decisiones–, queda demostrado que el carácter de integralidad de los derechos humanos –o su inescindibilidad– debe quebrarse en la práctica para darle primacía al sentido realista de aplicabilidad, pues

de no ser así, la teoría de la “no es inescindibilidad de los derechos humanos” podría llevar al absurdo de hacerlos nugatorios en sí mismos por la vía de negar toda la intencionalidad proteccionista para la cual fueron creados (Balbin, 2003).

Siguiendo a Balbín (2003), en Colombia los temas de derechos humanos y del Derecho Internacional Humanitario cobran gran relevancia, además, de la grave situación de violencias que ha afectado a toda la geografía nacional durante los últimos años, y de las trágicas consecuencias que ha dejado la extralimitación de la fuerza entre los diferentes actores que participan del conflicto armado interno.

A partir de la década del setenta, en Colombia se empieza a hablar de los derechos humanos en sentido estricto, como preocupación de algunos intelectuales y grupos de oposición al sistema. Esta preocupación se vio animada con los pronunciamientos del entonces presidente de los Estados Unidos, Jimmy Carter, en favor de los DD. HH. y por las denuncias internacionales de los perseguidos políticos por las dictaduras militares en el Cono Sur. En nuestro país, las confrontaciones de movimientos sociales como el campesinado, estudiantes y trabajadores, y pobladores urbanos, así como el surgimiento de grupos insurgentes (FARC, ELN, EPL, M-19), indujeron a un tratamiento altamente represivo, con violaciones a los derechos humanos, lo cual llevó a la conformación de diversas agrupaciones civiles alarmadas por esta situación.

Es así, como surgen entonces, a nivel nacional, organismos como el Comité Permanente de Derechos Humanos, el Comité de Solidaridad con los Presos Políticos (CSPP), e instituciones vinculadas a organizaciones religiosas como el Centro de Investigaciones y Educación Popular – CINEP, las cuales se ocupan del análisis de estos problemas. Hasta finales del decenio del ochenta, el trabajo en derechos humanos, era realizado por organizaciones sociales o afines a sectores políticos de oposición, por lo cual siempre fueron vistos con desconfianza o cierta sospecha de tener tintes subversivos. Los diversos organismos internacionales dedicados a la defensa de los derechos humanos empezaron a inquietarse por la realidad colombiana, incluyendo en sus informes anuales llamamientos al Gobierno nacional para que prestara atención a las situaciones anómalas que venían ocurriendo. Luego, con la Constitución Política de 1991, en Colombia se da un gran salto, gracias a la incorporación de un catálogo de derechos humanos y la asignación

de funciones protectoras, en cabeza de varias entidades específicas encargadas de la protección de los derechos humanos como la Procuraduría, la Defensoría del Pueblo y las personerías municipales.

Durante los últimos años, los diferentes actores del conflicto político armado en Colombia han extralimitado el uso de la fuerza en un acelerado proceso de extensión, profundización y degradación, con trágicas consecuencias que han puesto en primer plano la preocupación por las normas y la aplicación del DIH, y por razones de orden político, pareciera que la problemática de los DD.HH. hubiese cedido el paso al respeto por las normas que regulan el conflicto armado interno (esto es, el DIH), lo cual exigió la necesidad de establecer una diferenciación teórica y práctica entre estas dos figuras de aplicación mundial.

La situación de derechos humanos en Colombia se ha visto considerablemente afectada en los últimos años por la persistencia y gravedad de las acciones cometidas por grupos armados al margen de la ley. El auge militar y económico de estas organizaciones, en gran medida proveniente de recursos del narcotráfico, y la degradación en sus métodos de lucha ha trascendido los ámbitos rurales y locales, desbordándose en dinámicas regionales con repercusiones violentas en centros urbanos. Esta situación se expresa en fenómenos como los ataques contra la población civil, el homicidio selectivo y múltiple, el secuestro, el reclutamiento de menores, el desplazamiento forzado, la utilización de minas antipersonales, los actos de terrorismo, en fin, prácticas todas ellas inaceptables que afectan el goce de los DD.HH., de la población y disminuyen la capacidad del Estado para cumplir su obligación de protegerlos y garantizarlos. De ahí que el Gobierno nacional y las autoridades públicas en su conjunto se sumen a la condena de estas prácticas inaceptables contenidas en el informe del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los derechos humanos, de ahí que es preciso persistir en la consolidación de esta tendencia y fortalecer la acción del Estado y el apoyo de la población, en procura de confrontar los fenómenos y factores que afectan la situación de derechos humanos de los habitantes del país.

El Estado no rehúye sus responsabilidades frente a la situación de derechos humanos que vive Colombia. Es por eso que, entre las propuestas de fortalecimiento institucional y promoción de los DD. HH. y el DIH, se plantean líneas de acción para mejorar

constantemente el desempeño de sus agentes frente a los derechos humanos de la sociedad y la población en general, entendido como el deber del poder público en todas sus actuaciones y la clave para la legitimación diaria del Estado Social de Derecho.

En tal sentido, es necesario avanzar en la sensibilización de las autoridades regionales y locales sobre la importancia del impulso de los derechos humanos y el derecho internacional humanitario como un asunto propio. En este campo, es posible constatar el desbordamiento de las instancias nacionales ante la multiplicación de demandas de los entes territoriales. Frente a dicha situación, es preciso trabajar por la asunción de responsabilidades por parte de los entes territoriales, al punto que se constituyan en multiplicadores de los esfuerzos nacionales y asuman las competencias que les corresponden en su condición de responsables constitucionales y legales del orden público en su respectivo territorio.

Para el Estado colombiano es estratégico el apoyo y acompañamiento de la comunidad internacional para superar las amenazas contra la plena vigencia y efectividad de los derechos humanos en el país, mediante el incremento de la confianza pública en las instituciones, el aumento de la gobernabilidad a nivel central y regional, y en suma, el fortalecimiento del Estado Social de Derecho.

Un primer consenso parte de considerar que los derechos humanos permean todas las actividades en materia de cooperación internacional, no solo en relación con las otras áreas de este bloque (justicia y anticorrupción) sino de los restantes bloques que conforman la estrategia (bosques, paz y reincorporación, desarrollo productivo y alternativo, programas regionales de desarrollo y paz, desplazamiento forzoso y asistencia humanitaria). En consecuencia, debe procurarse la mayor coherencia en su tratamiento a través de los componentes de la Estrategia de Cooperación Internacional de Colombia.

Un segundo consenso, enfatizado insistentemente desde las regiones, precisa la universalidad, integralidad, igualdad e interdependencia de los derechos humanos. Los derechos humanos son inherentes al ser humano sin que sus situaciones de género o de personalidad o sus relaciones sociales o de poder generen privilegios o discriminaciones (Constitución Política, artículos 2 y 13) que incluyen en sus enunciados, los denominados derechos civiles y políticos, los derechos económicos y sociales y los derechos culturales

(DESC). Así, se tienen por organizaciones de derechos humanos aquellas que los promueven y desarrollan.

La administración de justicia, como función pública, parte del derecho humano fundamental de acceso a la justicia, como elemento esencial para la paz y la convivencia (Constitución Política de 1991, artículo 229). A su vez, la estrategia de lucha contra la corrupción se funda en el reconocimiento de los derechos e intereses colectivos relacionados con la moral administrativa y el patrimonio público (Constitución Política de 1991, artículo 88).

En suma, este enfoque parte de una visión humanista de los fines del Estado, los deberes de los particulares y la sociedad civil, y el concurso y corresponsabilidad de la cooperación internacional y en la búsqueda del desarrollo humano sostenible de los colombianos y los residentes en nuestro país, en el marco de Estado Social de Derecho.

La perspectiva de género reafirma la necesidad de incorporar sus contenidos en las líneas específicas que se desarrollan. Mencionada en el Plan Nacional de Acción de los DH-DIH y dispuesta en una línea específica, la visión de género reafirma los derechos de mujeres y niñas en ámbitos adicionales de acción, a saber: la cultura de DD. HH. y DIH; el fortalecimiento institucional; la protección especial de personas, sectores y grupos; la lucha contra la impunidad; actividades de DIH y atención a víctimas, y derechos de grupos étnicos. En análogo sentido, el enfoque étnico, principalmente alrededor de los derechos, necesidades y expectativas específicos de la población indígena y afrocolombiana, en las líneas relativas a la administración de justicia, en lo pertinente.

El enfoque regional, del mismo modo, está implícito en la totalidad de los componentes, destacando la importancia de la mirada regional a la problemática de los derechos humanos como la corresponsabilidad del nivel departamental y municipal en la tarea de promoción y protección de los DD (Cuervo, 2010).

Como se pudo evidenciar, el abordaje del tema de la integralidad de los derechos y su aplicación en las políticas públicas colombianas ha sido aceptado por parte del Estado colombiano. Sin embargo, también se debe decir que la situación de inestabilidad política del país, la violencia y otros fenómenos sociales, influyen de forma directa, lo que hace que los logros y aplicación alcanzados en esta materia no sean los deseables. Esta difícil

situación le plantea al Gobierno colombiano permanentes retos para el impulso de sus programas, no solo a través de las organizaciones institucionales, sino también permitiendo el trabajo mancomunado con las organizaciones de mujeres existentes en el ámbito nacional para seguir en su lucha por la materialización de todos los derechos que hasta hoy se han adquirido por ley. Es importante aclarar que las políticas públicas que han hecho avanzar a la mujer en Colombia se originan a partir de las luchas de la mujer por sus derechos; esto generó la expedición paulatina de leyes, decretos, sentencias y otras normativas en aspectos políticos, económicos, sociales y jurídicos, entre otros, por lo que se deduce que las políticas públicas se materializan como tales a partir de estos procesos.

En el siguiente apartado se hará una breve descripción de conceptos como derechos humanos, derechos de la mujer y género, a partir de los cuales se contextualiza el tema objeto de este estudio.

2.2 Los derechos humanos

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

El marco jurídico para Colombia en materia de derechos humanos es la forma más cercana de comenzar a establecer los alcances de la inclusión de los derechos de las mujeres en las agendas públicas colombianas. Es por ello que se mostrarán los avances de dicha normatividad.

La Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer ha sido ratificada por Colombia e incorporada en la legislación nacional mediante la Ley n.º 04/81 y reglamentada por el Decreto n.º 139/90. Colombia es Parte en la Convención Americana sobre derechos humanos, en la que se incorporan los derechos civiles y políticos y también los sociales, económicos y culturales. Por la Convención, los Estados parte se obligan a proteger y garantizar el pleno ejercicio de esos derechos sin discriminación alguna. En consecuencia, conforme a la Convención, el Estado está obligado a proteger a la mujer de la violencia sociopolítica y de formas especiales de

violencia contra ella en los foros públicos y privados (Comité Internacional de Derechos Humanos, 1999).

El país también hace parte en el Protocolo adicional a la Convención Americana sobre derechos humanos en materia de derechos económicos, sociales y culturales, “Protocolo de San Salvador En especial, en lo que hace referencia a la violencia por motivo de género. Colombia también ha ratificado la Convención interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer, “Convención de Belem do Para”, en la que se aborda la violencia contra la mujer y se fijan deberes específicos a los Estados parte al respecto.

También cabe destacar las medidas parciales adoptadas por Colombia mediante la Ley n.º 294 de 1996 para prevenir, remediar y sancionar la violencia intrafamiliar. Sin embargo, las organizaciones no gubernamentales han criticado los procedimientos establecidos conforme a dicha ley y plantean que, pese a algunos esfuerzos esporádicos por luchar contra la violencia intrafamiliar, las medidas en general no han sido eficaces. En el nuevo Código Penal se contemplan crímenes de guerra, entre otros la esclavitud sexual y la violación. Por ello, no basta con promulgar la ley, también hay que servirse de ella como instrumento para combatir la violencia contra la mujer. Pese a estas leyes progresistas de protección de los derechos de la mujer, sigue siendo enorme la distancia entre las garantías estipuladas y la realidad. La violencia contra la mujer sigue produciéndose a un nivel alarmante y el contexto del conflicto armado hace que empeore. Al tenor de su legislación nacional y de los compromisos internacionales en materia de derechos humanos que ha contraído, el Estado colombiano tiene entonces la obligación de emprender iniciativas para reducir los efectos de esa situación hasta erradicar por completo la violencia contra la mujer. Son estos algunos de los avances en el desarrollo de un marco legislativo, de políticas públicas y de programas de gobierno para proteger los derechos de las mujeres.

La Comisión Internacional Derechos Humanos –de la cual hace parte Colombia– reconoce avances del Estado colombiano en el desarrollo de un marco jurídico y de políticas públicas para abordar la discriminación y violencia contra las mujeres producto del conflicto armado.

Entre el 1995 y el 2004, el Estado ha adoptado una serie de leyes, decretos y políticas para avanzar los derechos de las mujeres. Entre los avances más notables están las Leyes 51 y 248 del 1985 y 1995, por medio de las cuales se adoptaron la Convención sobre la Eliminación de toda forma de discriminación contra la mujer- y la Convención Belém do Pará como parte de la legislación interna, así como los artículos 13 y 43 de la Constitución colombiana, que garantizan la igualdad ante la ley y la no discriminación de las mujeres. También existe un marco jurídico para prevenir y combatir la violencia intrafamiliar a través de la Ley 294 del 1996 y su reforma, Ley 575 del 2000.

Por medio de la Ley 360 del 1997 se modificaron normas del Código Penal del 1980 en la esfera de delitos sexuales, aumentando los derechos de las víctimas, incluyendo el derecho a ser tratadas con dignidad, privacidad y respeto durante cualquier entrevista o actuación pública con fines médicos, jurídicos o de asistencia social; el derecho a ser informadas acerca de procedimientos jurídicos aplicables y de servicios disponibles para víctimas; y el derecho a un acceso gratuito a una gama de servicios tales como exámenes para detectar enfermedades venéreas (incluyendo el VIH/SIDA), para trauma físico y emocional, y para recopilar evidencia médico legal; y posibilidades de acceso a la indemnización de los perjuicios ocasionados por el delito. Mediante esta ley también se ordenó la creación en todo el territorio colombiano de unidades especializadas dentro de la Fiscalía para abordar de manera específica los delitos contra la libertad sexual y la dignidad humana, disponiendo que cada unidad debe contar con un de planta para que asesore a los funcionarios en el manejo de los casos, y entreviste y oriente a las víctimas.

Por su parte, la Corte Constitucional ha emitido una serie de fallos favoreciendo los derechos de las mujeres, por medio de la aplicación de las acciones de tutela e inconstitucionalidad. las autoridades estatales y no estatales reconocen que la labor de la Corte Constitucional ha sido clave para la defensa, garantía y desarrollo de los derechos de las mujeres consagrados en la Constitución Política y en los instrumentos internacionales ratificados por el Estado colombiano (Corporación Sisma, 2001). Por su parte la Corte ha emitido varias decisiones en donde ha declarado inconstitucional una serie de normas que implicaban un trato discriminatorio en contra de las mujeres por razón de sexo en materia civil, de familia, laboral y asuntos de políticas públicas (Corte Constitucional de

Como ya se describió, Colombia ha venido adoptando paulatinamente instrumentos jurídicos que permiten a la mujer adquirir derechos, gracias a la activa participación femenina en convenciones internacionales en las cuales se viene logrando, cada día más, la igualdad de condiciones entre los géneros; de ahí la importancia de abordar este tema en el siguiente apartado.

2.3 Concepciones sobre género

La historia del concepto de “género” nos remite al año de 1975, en el que la antropóloga norteamericana Gayle Rubin escribiera 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) acuña desde entonces este término, que en el momento de su surgimiento se construye gráficamente de acuerdo a 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”.

Ahora, según Gayle Rubin (citado por Gómez, 2001) define el “sistema de sexo/género” como un conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana”.

Con el tiempo, a través del uso más frecuente y constante de esta categoría, “sexo/género”, ocasionó que esta expresión se sustituyera por el concepto de “género”, el cual en la actualidad tiene un significado más acentuado.

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, 2004). También se entiende como las ideas, prejuicios, valores, interpretaciones, normas, sentimientos, deberes y prohibiciones sobre la vida de mujeres y hombres, construyendo 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).

Es decir, actualmente el término “género” se usa para designar y justificar los conceptos de lo que es “femenino” y lo que es “masculino”, configurando unos patrones de comportamientos, formas de sentir y pensar que han sido atribuidos social, cultural e históricamente a hombres y mujeres. Designar unos roles específicos, estrictamente aplicables para las personas en función de su sexo, ha ocasionado una brecha social en todos los aspectos. Por ejemplo, la mujer, por tener glándulas mamarias y un aparato reproductor que le permite concebir y procrear vida, ha sido vinculada a las labores del hogar de tal forma que este rol pareciera que viene implícito en ella y que su reconocimiento en la sociedad depende de esto.

Se ha llegado al absurdo de encontrar que aún existen personas que valoran lo femenino como inferior y lo masculino como superior. Por ejemplo, si se imaginan los atributos de valentía, fuerza, coraje, éxito, seguridad, agresividad, actitud triunfadora, con seguridad estos son asignados a la persona del sexo masculino, y si los tiene una mujer esta es más reconocida social y personalmente. En cambio, si se piensa en los atributos de delicadeza, ternura, abnegación se los asocia a una mujer pero se le son atribuidos a un hombre, inmediatamente sus bonos sociales bajan, además de hacerse acreedor a una serie de adjetivos que no viene al caso mencionar (Chávez, 2004).

Todos estos conceptos, ideas y creencias han logrado estereotipar las actividades que desarrollan las mujeres en la sociedad, delegándola al rol de ama de casa, un trabajo sin remuneración o reconocimiento alguno, que se adquiere como obligación por el hecho de ser mujer y que genera atributos de feminidad y resta atributos de masculinidad. Por tanto, de una u otra forma el significado que se ha dado a este término ha generado la diferenciación entre las actividades sociales que pueden desempeñar las personas, dejando a un lado las que deben realizar las mujeres y las que son propias de los hombres, generando un desequilibrio social, discriminación y desigualdad de oportunidades.

El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) afirma que “Una de las más frecuentes y silenciosas formas de *violación de los derechos humanos es la violencia de género*”. También, Estrada (1997), señala que “El género es el núcleo cultural

más profundo en el que encuentra arraigo el mecanismo de discriminación mediante el cual la diferencia se torna como desigualdad; en el “género” se sustenta toda forma de discriminación, exclusión e intolerancia, por lo que es de importancia política, su desconstrucción”.

Estas dificultades, forjadas por las relaciones de género constituyen una alarmante situación social, ya que no solo afectan la identidad personal y las relaciones de poder en todas las dimensiones de la actividad humana, sino que se han convertido en un tema establecido culturalmente, por lo que, generalmente se asume como un problema común en todos los países y culturas, ampliando así la brecha de desigualdad social.

Y, aunque se han emitido varias normas, leyes y acuerdos como iniciativas para borrar la brecha ocasionada por la desigualdad de género, que solo ha generado la aparición de un mundo para hombres y uno para mujeres, aún no se ha hecho lo suficiente para lograr una equidad de género real, donde el sexo no sea una excusa para cohibir o adherir actividades a una persona.

Es por esto que –partiendo del hecho de que educar significa promover el desarrollo integral de las personas– el término *género* se ha vinculado con la educación, logrando así el desarrollo de estudios que permiten evidenciar las situaciones de discriminación femenina estableciendo políticas y acciones con el fin de disponer de una equidad de género que sí disminuya esta brecha social.

La educación de calidad para todos es un derecho humano fundamental, un mecanismo de protección y un catalizador para el desarrollo personal y social. En contextos de crisis, un sistema educativo sensible a factores de género es crucial para garantizar que estudiantes de ambos géneros y todas las edades cuenten con acceso a oportunidades educativas de calidad, relevantes y protectoras. Garantizar una educación equitativa y sensible al género puede parecer muy difícil en medio de las actividades de preparación, respuesta o recuperación de una emergencia. Sin embargo, muchas veces las emergencias pueden ofrecer oportunidades de cambio no anticipadas, si las buscamos. Es posible enfocar los sistemas o los programas de educación con una perspectiva de género –contemplando la participación, las necesidades y las realidades de niñas, mujeres, niños y hombres– y buscando maneras de efectuar pequeños cambios para responder mejor a los

derechos educativos de todo el mundo, sea cual fuere el contexto o la fase de la emergencia (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación-INEE, 2010).

Los logros de los movimientos de mujeres en el campo educativo se reflejan en la Conferencia de Jomtien sobre Educación para todos, celebrada en 1999, y en la V Conferencia Internacional de Educación de Adultos-CONFITEA V (Hamburgo, 1997), así como en otros organismos de las Naciones Unidas. Es de destacar que la agenda de CONFITEA, contiene temas tales como el aumento de la participación de la comunidad, el fomento a la eliminación de la discriminación y los prejuicios, el derecho universal a la alfabetización y la enseñanza básica, la búsqueda de igualdad y equidad en las relaciones de hombres y mujeres, y la consecución de mayor autonomía femenina (Domínguez, 2004).

En Colombia, el tema de género y educación es un poco más reciente; los primeros estudios se iniciaron en Medellín y Bogotá durante la década de los setenta, logrando la inclusión de la categoría género en las políticas educativas del plan decenal de 1996-2004. En Bogotá estos estudios fueron realizados por la Universidad de los Andes, en el Centro de Estudios de Desarrollo Económico (CEDE) en 1985. Unas décadas antes, en 1953, Colombia, Mujeres Latinoamericanas en Cifras, publicación apoyada por el Instituto de la Mujer y la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales había hecho las primeras descripciones acerca de la situación de la educación por sexos, buscando, además, hacer visible la presencia de la mujer en la historia política, social y económica del país. Se reconocen como trabajos pioneros los de Magdala Velásquez, acerca de la condición jurídica y social de la mujer en Colombia (1984); los de Elssy Bonilla y su equipo del CEDE de la Universidad de los Andes (1989), acerca de la situación de las mujeres en la universidad y el trabajo; los de Myrian Zúñiga (1998) en la Universidad del Valle, y los de Margarita Peláez (2000) y Lucy Cohen en la Universidad de Antioquia (2002). Asimismo, algunas investigadoras señalan la importancia de las luchas políticas de las mujeres y los efectos de la primera y segunda ola del feminismo en el reconocimiento a las mujeres derecho a la educación (Domínguez, 2004).

Estos estudios permiten ver el grado de desigualdad y la forma categórica que el término “género” ha otorgado a la mujer en el ámbito educativo, ya sea de forma directa, en cuanto a su participación activa en la educación, o de forma indirecta, con el modo en que

se transmiten los conocimientos, las ideas, concepciones, disposiciones y demás, sobre la mujer y su rol en la sociedad. Por esto, es de gran importancia el factor educativo, para modificar la concepción que se ha creado en torno al término “género garantizar la equidad de género y la igualdad de oportunidades.

Se entiende por igualdad de oportunidades cuando los alumnos y las alumnas tienen formalmente las mismas posibilidades educativas; es decir, estas posibilidades se hacen accesibles a todo el alumnado, superando formas de acceso y selección encubiertas. El nivel superior de igualdad tiene que ver con programas educativos similares, donde los más pobres o discriminados no asistan únicamente a programas compensatorios, o de garantía social. La igualdad de resultados se obtiene cuando los rendimientos escolares son semejantes en diferentes culturas y sexos (Domínguez, 2004).

Los estudios de Ana Rico de Alonso y colaboradores (2000) parten del sistema sexo/genero para indagar los procesos de reproducción y resistencia en los escenarios escolares a través del análisis de las creencias y prácticas educativas discriminatorias en el currículo oculto. En cuanto a la dimensión cognoscitiva, esta investigadora ha indagado acerca de las creencias de los docentes con respecto a las características del alumnado, sus competencias, intereses y comportamientos. De otra parte, y respecto a la relación pedagógica, se han investigado las relaciones docentes-alumnado, donde se transmiten valores, normas y pautas de comportamiento asociadas al género; asimismo, en cuanto al resultado del proceso educativo se han indagado los comportamientos de alumnos y alumnas respecto de su identidad y proyecto de vida (Domínguez, 2004).

El estudio que Catalina Turbay realizó en 1993 sobre cincuenta textos escolares, sirvió de base para elaborar el documento referenciado de la Consejería para la Política Social (“Mi mamá me mima...”). Turbay encontró que de personajes principales, eran hombres, el 83 %. De las personas que aparecían realizando actividades en el ámbito público, eran imágenes masculinas, el 92 %. Por el contrario, de 29 personas que aparecían haciendo labores domésticas, 25 eran mujeres, el 87 % (Domínguez, 2004).

Estos mensajes subliminales que se les transmiten a niños y niñas perpetúan las condiciones de subordinación de la mujer y dificultan la toma de conciencia acerca de la necesidad de equidad entre los géneros. Mensajes que se transmiten de los maestros y

maestras a los niños y niñas a través del lenguaje, las bromas, los apodos, los juegos, los estímulos, por ejemplo: “los niños pueden salir a jugar, las niñas se quedan arreglando el salón” (Domínguez, 2004).

2.4 Las mujeres y los derechos humanos

Sería falaz describir el cuerpo de derechos humanos en vigor como un régimen satisfactorio desde la perspectiva de la mujer. Los especialistas han demostrado de forma convincente las limitaciones de estos derechos, en los que no se tiene en cuenta, debidamente, la realidad de la experiencia de vida de las mujeres (Baunch, 1990). En el Derecho Internacional, es donde se han obtenido mayores progresos en lo que respecta al reconocimiento de las necesidades de las mujeres, que hasta entonces se habían ignorado, así como en lo que atañe a la tentativa de responder a esas necesidades.

La atención prestada a los derechos humanos de la mujer ha tenido consecuencias importantes para el Derecho Humanitario. El hecho de que la violencia contra las mujeres ha sido el centro de atención para gran parte de los trabajos de los organismos de derechos humanos, ha inducido a hacer un examen de la cuestión en el marco de los conflictos armados, ámbito en el que tiene lugar gran parte de las violencias contra las mujeres.

En la Declaración y el Programa de Acción de Viena (1993), aprobados por la Conferencia de las Naciones Unidas de Derechos Humanos, se ratifica que “las violaciones de los Derechos Humanos de la mujer en situaciones de conflicto armado constituyen violaciones de los principios fundamentales de los derechos humanos y del derecho internacional humanitario” y que todos los delitos de ese tipo requieren “una respuesta especialmente eficaz”. En el Programa de Acción también se destaca que “la igualdad de condición de la mujer y sus derechos humanos” debe integrarse en las principales actividades de todo el sistema de las Naciones Unidas, y que es necesario asegurarse de que en las actividades de derechos humanos de las Naciones Unidas se traten periódicamente las violaciones de los derechos humanos de la mujer.

Este creciente movimiento para buscar soluciones al problema, favoreció la aprobación de la Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer por parte de la Asamblea General en diciembre de 1993. En la Declaración se reconoce expresamente

que las mujeres en situaciones de conflicto armado son particularmente vulnerables a la violencia (Declaración y el Programa de Acción de Viena (1993).

Otro importante avance en lo que respecta a la mujer y los derechos humanos durante los conflictos armados es el nombramiento de relatores especiales con mandatos que abarcan ciertos aspectos de la experiencia de las mujeres en situaciones de conflicto armado. En 1994, la Comisión de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, designó a la señora Radhika Coomaraswamy como relatora especial de la violencia contra la mujer, con un mandato que abarcaba las situaciones de conflicto armado. En enero de 1998 la misma relatora presentó un informe en el que menciona que, a nivel internacional, los Convenios de Ginebra debían evaluarse y revisarse para incorporar nuevas normas sobre la violencia contra la mujer en caso de conflicto armado. Por otra parte, en 1995, la Subcomisión de las Naciones Unidas de Prevención de Discriminación y Protección a las Minorías designó a Linda Chávez como relatora especial sobre la situación relativa a la violación sistemática, la esclavitud sexual y las prácticas análogas a la esclavitud durante los conflictos armados (Informe, 1996).

La IV Conferencia Mundial de las Naciones Unidas sobre la Mujer celebrada en Beijing, el año 1995, reconoció la gravedad de las situaciones de conflicto armado y su influencia en la vida de las mujeres. La Declaración de Beijing se remite a la determinación de los Estados participantes de “garantizar el respeto del derecho internacional, incluido el derecho humanitario, a fin de proteger a las mujeres y las niñas en particular”

La Plataforma de Acción de la Conferencia consideró la cuestión de las mujeres y los conflictos armados como uno de los doce ámbitos decisivos de especial preocupación, con respecto a los cuales deben adoptar medidas estratégicas los Estados miembros, la comunidad internacional y la sociedad civil. Un objetivo estratégico formulado por la Plataforma es “incrementar la participación de la mujer en la solución de los conflictos a niveles de adopción de decisiones y proteger a las mujeres que viven en situaciones de conflictos armados o de otra índole o bajo ocupación extranjera”.

Así pues, el procedimiento para determinar las dificultades especiales con que tropiezan las mujeres y demostrar que en el Derecho no se reconocen esas dificultades está considerablemente más avanzado en el marco de los organismos de derechos humanos que

en las organizaciones únicamente dedicadas a los conflictos armados. Por supuesto, para que su valor sea duradero, es necesario que los planes de acción, las recomendaciones y las propuestas sean aplicados. Los progresos son lentos, conllevando a veces, mucho desaliento Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR, en inglés UNHCR, *United Nations High Commissioner for Refugees*) (1995). Sin embargo, se perciben signos positivos. En este contexto es particularmente importante la muy eficaz labor a nivel de base del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados en lo que respecta a las mujeres refugiadas (Human, 1996).

Todos estos esfuerzos, aunque por su propia naturaleza abren nuevos caminos, se han centrado casi exclusivamente en la violencia sexual y se ha ignorado gran parte del contexto más amplio del problema. Sin embargo, una excepción patente a esta estricta visión la encontramos, por ejemplo, en la labor del Consejo Económico y Social, particularmente en relación con las mujeres y los niños palestinos en los territorios ocupados.

No cabe la menor duda de que el trabajo de las organizaciones de derechos humanos ha tenido una considerable repercusión en el enfoque adoptado para la protección de las mujeres en tiempo de conflicto armado. En este contexto, en los últimos años, puede discernirse un cambio de orientación en la labor del Comité Internacional de la Cruz Roja (CICR). La protección de las mujeres víctimas de los conflictos siempre ha formado parte del cometido de esta organización. Sin embargo, tradicionalmente, las mujeres han sido incluidas en la categoría general de personas civiles o en la categoría aparte de “mujeres y niños”. Y esto ha sido así aunque las necesidades de esas diversas categorías de víctimas no sean idénticas.

A lo largo de los años, el CICR ha participado activamente en tentativas de atenuar los horrores de los conflictos por lo que atañe a las mujeres. Cabe destacar, por ejemplo, los esfuerzos, durante la Segunda Guerra Mundial, por garantizar un trato justo a las mujeres prisioneras de guerra. En el período de postguerra, el CICR también realizó esfuerzos, aunque esporádicos, para garantizar a las mujeres un trato humano en diversas situaciones de conflicto. Sin embargo, en lo atinente a la violencia sexual, la forma más común de violencia de que son víctimas las mujeres en una situación de conflicto, el silencio era

ensordecedor, a pesar de la espantosa realidad de esa práctica en todos los conflictos armados.

La invisibilidad de las mujeres y la violencia sexual rápidamente llegaron a su término con los acontecimientos que tuvieron lugar durante el conflicto armado en ex Yugoslavia. Aunque la violencia sexual contra las mujeres haya figurado en el orden del día de los organismos de derechos humanos durante varios años, fue este conflicto el que galvanizó a la comunidad internacional y dio lugar al más significativo avance del derecho humanitario, atribuible a la cada vez mayor importancia dada a los derechos humanos de la mujer: la inclusión de la práctica de la violación en la categoría de infracciones graves.

En 1993, como respuesta al descubrimiento de infracciones generalizadas contra el Derecho Internacional Humanitario (DIH) en ex Yugoslavia, particularmente la violación y muchas otras formas de violencia sexual contra las mujeres, el Consejo de Seguridad estableció el Tribunal Penal Internacional para ex Yugoslavia con objeto de enjuiciar a las personas responsables de tales actos. Uno de los problemas que había que resolver era el del lugar de la práctica de la violación en los estatutos de ese Tribunal. En 1992, refiriéndose a lo que era una infracción grave contra el derecho humanitario, el CICR declaró que la frase común en los Convenios de Ginebra y sus Protocolos (para evitar la confusión con lo de común creo que sería mejor decir: «las disposiciones sobre las infracciones graves del artículo 147 del IV Convenio de Ginebra»), el hecho de causar deliberadamente grandes sufrimientos o de atentar gravemente contra la integridad física o la salud incluye claramente no solo la violación, sino también cualquier otro atentado contra la dignidad de la mujer. Esta coyuntura reforzó el argumento que prevalecía en la Comisión de Expertos establecida por el Consejo de Seguridad para examinar la cuestión del establecimiento del Tribunal Penal Internacional para ex Yugoslavia, a saber, que, aunque la violación y otras formas de agresión sexual no se denominaban específicamente infracciones graves en los convenios y los protocolos, son “torturas o tratos inhumanos” y actos que deliberadamente causan grandes sufrimientos o atentan gravemente contra la integridad física o la salud y son, en consecuencia, sancionables como infracciones graves en virtud de los convenios (Comité Internacional de la Cruz Roja-CICR, 1992). Es así como en los estatutos del Tribunal Penal Internacional para ex Yugoslavia, la práctica de la

violación solo es sancionable como crimen de lesa humanidad y, para que se la considere como tal, debe estar dirigida contra la población civil en su conjunto: que ese acto tenga lugar sobre una base individual no era suficiente. Pero la práctica de la Oficina del fiscal siempre ha sido la de acusar a los autores de violencias sexuales por crímenes de guerra y violaciones graves (V. R. Coomaraswamy, *supra*. N 23).

Aunque el valor de precedente del Tribunal Penal Internacional para ex Yugoslavia esté limitado por su origen como medida del Consejo de Seguridad y por su alcance geográfico, el efecto normativo de este tipo de iniciativas tiene un alcance mucho más generalizado. Así pues, será difícil en adelante argumentar que las prácticas de violación y las diversas formas de violencia sexual contra las mujeres cometidas en situaciones de conflicto armado internacional no son infracciones graves de las normas de los tratados. Es este un importante avance del derecho humanitario y puede atribuirse al cada vez mayor reconocimiento de que los derechos humanos de la mujer requieren el procesamiento de los delitos de violencia sexual cometidos en el marco de los conflictos armados.

Sin embargo, en cuanto al caso del conflicto de Rwanda, se han suscitado dudas frente a si la experiencia yugoslava apunta a un cambio de dirección duradero en relación con la larga tradición de silencio y de inacción en lo que atañe a la violencia sexual contra la mujer en los conflictos armados. Tras escuchar el testimonio de mujeres acerca del grado de violencia sexual de que fueron objeto en el conflicto de Rwanda, la relatora especial sobre la violencia contra la mujer dijo: “absolutamente horrendo que el primer auto de procesamiento por violencia sexual en el Tribunal Penal Internacional para Rwanda haya sido dictado solo en agosto de 1997, y ello gracias a la fuerte presión internacional de grupos de mujeres”.

A pesar de estas reservas, la criminalización de la violencia sexual contra las mujeres en los conflictos armados internos en virtud de los estatutos del Tribunal Penal Internacional para Rwanda es un importante progreso, y es el resultado, en gran parte, de los esfuerzos de militantes y especialistas de derechos humanos. Tradicionalmente, en el Derecho Internacional Humanitario se ha hecho una distinción entre conflictos armados internacionales y conflictos internos, centrándose en los primeros. Al trazarse nuevamente las fronteras de los derechos humanos, se ha incluido la aplicación de los derechos

humanos de la mujer y la influencia de este enfoque se ejerce actualmente sobre el derecho humanitario.

Toda consideración de la violencia contra la mujer abarca naturalmente, tanto los conflictos internacionales como los conflictos internos sin distinción (división que está cada vez más fuera de lugar en cualquier contexto). Los estatutos del Tribunal Penal Internacional para Rwanda reflejan este punto de vista al prever el castigo de la práctica de violación como crimen de lesa humanidad y al poner esa práctica bajo la jurisdicción del tribunal, dado que, junto con la prostitución forzosa y el atentado contra el pudor, se la designa específicamente como crimen de conformidad con el artículo 3 común a los Convenios de Ginebra. Las violaciones del artículo 3, del así llamado «mini código» para los conflictos internos, tradicionalmente no se han considerado como crímenes de guerra constitutivos.

Los progresos en el derecho humanitario en cuanto a la aplicación de las disposiciones que protegen a la mujer contra la violencia sexual tienen su origen en el conflicto de Yugoslavia y en la práctica del Tribunal Penal Internacional para ex Yugoslavia. Desde hace tiempo se reconoce que, para ser eficaz en el contexto de los derechos humanos de la mujer, todo régimen de aplicación de las prohibiciones de violencia sexual en los conflictos armados debe incluir reformas de procedimiento. Este punto de vista viene siendo aceptado, poco a poco, por la comunidad internacional, y se han realizado algunos avances al tener en cuenta las preocupaciones específicas de las mujeres en relación con el procesamiento de los delitos sexuales.

Cuestiones como el anonimato de los testigos y de las víctimas en las acciones penales por violencia sexual y la prestación de apoyo y servicios de asesoría se han planteado en el marco del Tribunal Penal Internacional para ex Yugoslavia (Chinkin, 1997). Pero estos cambios no han sido aceptados de buena gana. Por ejemplo, se habla de incompatibilidad entre las solicitudes de un juicio justo y la protección de las mujeres como víctimas y testigos (Monroe, 1996). Sin embargo, no hay necesariamente incompatibilidad entre estas dos cuestiones: lo que se pide es un equilibrio adecuado entre las dos (Chinkin, 1997). También se reconoce la importancia de que haya un equilibrio de género en la

composición de los tribunales encargados de controlar la aplicación y en su personal de apoyo.

Hoy habitamos en un mundo caracterizado por una distribución profundamente desigual entre hombres y mujeres, donde la inequidad de género se da en todos los rincones del planeta y se manifiesta de diferentes formas, entre ellas: la desigualdad en las oportunidades básicas y especiales tanto en el ámbito laboral y profesional como en la adquisición y posesión de bienes, lo cual genera grandes implicaciones en el reconocimiento y efectividad de los derechos que se quieran proteger. Por tal motivo, las políticas públicas de género han permitido que se realicen políticas de inclusión de la mujer, tanto a nivel internacional como nacional, lo cual permite el reconocimiento de ciertos derechos mínimos y la garantía de su efectividad (Estrada M., 2011).

Además de lo anteriormente expuesto se debe aclarar que, en Colombia, existe un organismo, el Consejo Nacional de Política Económica y Social (), creado mediante la ley 19 de 1958, que se desempeña como máxima autoridad de planeación y asesor del Gobierno en todos los aspectos relacionados con el desarrollo económico y social del país.

A continuación se citan los en los cuales se describen las políticas públicas logradas para la mujer colombiana, desde 1984: la Política Nacional para la Mujer Campesina (2109, 1984); la Política Integral para Mujeres en Colombia (Conpes 2626, 1992); la Política de Salud para las Mujeres (resolución 1531, 1992); la Política para el Desarrollo de la Mujer Rural (Social, 1993); la Política de la Equidad y Participación para las Mujeres (2726, 1994); el Avance y Ajuste de la Política de la Equidad y Participación para las Mujeres (2941, 1997); la Política Nacional de Salud Sexual y Reproductiva (- Ministerio de Protección Social, 2003) y la Política Mujeres Constructoras de Paz y Desarrollo, centrada en áreas como: empleo y desarrollo, salud sexual y reproductiva, violencia contra las mujeres, participación política y mujer rural institucional (Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer, 2003). En el capítulo 3 de este trabajo se desarrollarán los contenidos de los aquí listados.

3. LA INCLUSIÓN DE LA MUJER EN LAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE COLOMBIA

La inclusión de la mujer en la vida pública nacional del siglo XX está relacionada, en alguna medida, con el nacimiento de las Ciencias Sociales y Humanas, cuales están articuladas al Arte y las Letras. Esto se explica en los casos de mujeres en los que muestran adelantos con respecto a los científicos sociales y su introducción en el mundo, reflexionando sobre la sociedad y la cultura. Sus comienzos se dan desde el siglo XIX, cuando las mujeres se atreven a mostrar sus ideas en la literatura y las ciencias del hombre. Teniendo en cuenta lo anterior se presenta en este escrito un breve contexto donde la mujer va saliendo de su ámbito privado, único espacio donde le estaba permitido desempeñarse desde la llegada de los españoles hasta su entrada en lo público a comienzos de la segunda mitad del siglo XX, dándose así los primeros pasos para la inclusión de la mujer en las agendas políticas de país (Melo, 1998).

3.1 La mujer colombiana en el siglo XIX

Finalizando el siglo XVIII y comenzando el XIX, algunas femeninas de la aristocracia de la Nueva Granada formaron parte de tertulias literarias, en particular con ideas filosóficas y políticas de corte liberal. En este espacio formaron una conciencia crítica, artística, política y social, lo que permitió el surgimiento de algunas mujeres patriotas de la independencia. Estas reuniones se dieron en la casa de doña Manuela Sáenz de Santamaría.

Cabe destacar que este círculo de mujeres mantenía comunicación con los periódicos que se editaron en el Virreinato del Reino de Granada sin embargo, no existen escritos de mujeres. Lo que se sabe es que las heroínas de la independencia no eran mujeres pertenecientes a la clase alta, de clase baja y media*, que se desempeñaron como mensajeras e informantes y su cooperación con las guerrillas les costó ser fusiladas. En el campo de la educación se debe decir que su orientación estaba relacionada con las labores caseras, ser buenas católicas y la práctica de la piedad, dichas orientaciones eran impartidas

* La cucuteña Mercedes Abrego de Reyes (1775–1813) era diestra en las manualidades. Policarpa Salavarrieta Ríos (1795–1817), conocida como La Pola, era mucama de doña Andrea Ricaurte de Lozano. Antonia Santos Plata (1782–1819), era hija de hacendado.

en sus casas o conseguidas por sí mismas, significando esto que las mujeres no asistían a la escuela.

Se vislumbran algunos novelistas histórico-románticos de hombres como Juan José Nieto (1844), Felipe Pérez (1845) en donde las protagonistas eran mujeres como heroínas y la obra más destacada fue *María* de Jorge Isaac, publicada en 1867. Algunas de las escritoras fueron Josefa Acevedo y Gómez Tejada, hija del tribuno del Pueblo José Acevedo Gómez y Gómez, quien demostró vocación literaria pero sin mucha formación. En general sus obras y escritos fueron dirigidos a lograr la armonía en el matrimonio. Dichas obras estaban cargadas de la mentalidad de la época donde se enmarcan los roles femenino y masculino. Sus obras fueron *Ensayo sobre los deberes de las casadas* (1840), *Tratado sobre la economía doméstica* (1848), *Vestidos, muebles y provisiones*, todas como guías de comportamientos. Para 1853 se editó una recopilación de su obra de poesía que se tituló *Poesía de una Granadina* y en el campo de la Historia algunas biografías como la de su esposo Diego Fernando Gómez, la de su padre y su hermano José. De igual forma pinturas relacionadas con la vida de la Nueva Granada, la Colonia y comienzos de la República (Martínez, 2007, p. p. 20-21).

Doña María Martínez de Nisser (1812-1872) fue una mujer excepcional debido a que fue combatiente de la guerra de los Supremos o Conventos (1839-1841) al mando del mayor del ejército Braulio Henao en la batalla de Salamina, en la que se consagró como heroína; ya se había dicho que las mujeres eran mensajeras en las guerras, entre otras labores, pero no en el campo de batalla. De esta experiencia, en 1843 ella escribe su libro: *Diario de los sucesos de la revolución en la provincia de Antioquia en los años 1840-1841*

La influencia de las obras de Alejandro Dumas y Eugenio que promovieron escritoras como Silveria Espinosa de Rendón, Mercedes Gómez Victoria y Concepción Jiménez de Araujo quienes publicaron la obra *Los misterios de la vida* en 1889. Además, Concepción también escribió obras de teatro y un volumen de cuentos. A estos nombres se suma el de Soledad Acosta de Samper (1833-1913), la mujer más sobresaliente del siglo en mención, quien desde 1858 publicó diecisiete novelas con temáticas histórico-costumbristas. Fue hija de Joaquín Acosta y esposa del escritor José María Samper Agudelo. Criada en ambiente intelectual con influencia de las obras de Víctor Hugo y Walter Scott. También se

desempeñó como editora de la revista *Mujer* en 1878, siendo esta la primera publicación en el país dirigida por una periodista apoyada también por mujeres. Estuvo a su mando la gaceta *Revista Literaria* y colaboró con los folletos de *Biblioteca de Señoritas*, *El Mosaico*, *El Deber*, *La Prensa y la Familia*. Utilizó el sobrenombre de “Aldebarán” para escribir en el periódico *El Tradicionista*, dirigido por Miguel Antonio Caro; igualmente fue traductora. Luego de la muerte de su esposo, se radicó en París, lo que le dio oportunidad de ser nombrada como delegada oficial de Colombia en el IX Congreso Internacional de Americanistas a celebrarse en España, donde publicó *Leyendas sobre el Judaísmo de los Antioqueños* y defendió la aptitud de las mujeres para ejercer las profesiones (Melo, 1988). También representó a Colombia en los congresos de los Centenarios del Descubrimiento de América. Entre sus obras se destaca el *Catecismo de historia de Colombia* (1905), el cual donó al Gobierno para que fuera usado en la enseñanza de las escuelas. En 1903, cuando regresó a Colombia, escribió y promovió un manifiesto firmado por trescientas mujeres, donde se exigía la defensa de la soberanía nacional ante Estados Unidos y su intervención en la separación de Panamá. Este escrito se convirtió en uno de los primeros en que la mujer se hace visible (Velásquez, 1989, p. p. 40-41). No se conocen escritos que evidencien que dichas mujeres fueron formadas por literatos, pero su condición de ser adineradas las hizo privilegiadas al no estar sometidas e invisibilizadas, por lo que no fueron formadas con el ideal femenino de la época (ingenuidad y negación de sus pasiones) y los demás convencionalismos en la forma y temas (Velásquez, 1989, p. 41).

Para este período se evidencian los alcances de la mujer, permitidos por las normas establecidas para la época. A continuación se mostrará de qué se trataron dichos avances.

Con el surgimiento de la República no se mejoraron las condiciones para las mujeres, sin embargo, se les permitió ejercer la profesión de maestras, profesión que era aceptada socialmente debido a que estaba orientada a la prolongación de las labores domésticas, de educación y atención a los niños. El mayor logro se obtuvo con el Decreto de Instrucción Pública Primaria de 1870, el cual establece la formación de escuelas normales (con orientación de Pestalozzi y Froebel, por lo que fue necesaria la contratación de una misión de pedagogos alemanes) en las capitales de Antioquia, Bolívar, Boyacá, Cundinamarca, Cauca, Magdalena, Panamá, Santander y Tolima, Estados que conformaron los Estados

Unidos de Colombia. Este decreto tuvo poca vigencia, pues la sociedad no estaba preparada para asumir la separación del Estado y la Iglesia, esta última encargada de la educación y dar comienzo a la instrucción pública obligatoria, gratuita y rigurosamente neutral en los temas religiosos (Silva, 1989, p. 65). Este hecho hizo que las comunidades religiosas volvieran a ser las principales empresarias de la educación, que sería gratuita pero no obligatoria, quedaría en manos de los particulares, todo anterior tenido en cuenta en la Constitución de 1886.

3.2 La mujer colombiana en el siglo XX

Durante las primeras décadas del siglo XX la mujer trató de figurar en la vida pública colombiana, abriéndose camino en actividades variadas gracias a sus luchas, eran acordes con los procesos de modernización y transformación de la sociedad colombiana.

Dicho proceso se inició en el año 1902, cuando el Gobierno nacional crea la Academia Colombiana de Historia funciones, fomentar los estudios históricos de la nación, orientar los contenidos de la enseñanza de la Historia en las instituciones educativas, asesorar y enriquecer los acervos de la Biblioteca, el Archivo y el Museo Nacional. La Academia contaba con la presencia de la señora Soledad Acosta de Samper^{**}, quien, para 1909, publicó la biografía de Miranda, que hace parte de la colección Biblioteca Histórica. Por años, la mayoría de los miembros honorarios de la Academia fueron un selecto grupo entusiasta de la Historia, también se debe decir que hasta finales de la década del cuarenta volvió a formar parte de esta corporación otra mujer destacada como fue Kateryn Romoly (Marín & Rueda, 2006).

Pero sin lugar a dudas, la gran pionera de la irrupción de la mujer en la vida pública fue la activista antioqueña María de los Ángeles Cano Márquez (1887-1967), quien fue la primera mujer pública en la historia de Colombia, y constituyó un fenómeno de masas que conmocionó a un país gobernado por la confesional, autoritaria y excluyente hegemonía conservadora, fenómeno regido por una cultura tradicionalista. Ella transgredió esas masas ejerciendo como dirigente de la lucha por los derechos civiles fundamentales de la población y por los derechos de los trabajadores asalariados; como agitadora y convocante

^{**} Doña Soledad también fue miembro de honor de la Asociación de Escritores y Artistas de Madrid; de la Sociedad Geográfica de Berna y de la Academia Nacional de Historia de Caracas

de las luchas obreras que sacudieron al país en la segunda década del siglo XX; como difusora y promotora de las ideas socialistas en Colombia y de la fundación del Partido Socialista Revolucionario (Velásquez, 2007).

María Cano, como fue popularmente conocida en los escenarios públicos, era una mujer de clase media, con formación laica y liberal en cuya residencia se realizaban tertulias literarias. El ambiente de agitación social y el surgimiento de los sindicatos que se vivía desde 1919, cumplieron un papel fundamental en la formación de esta mujer, al igual que la influencia de Ignacio Torres Giraldo (Medellín 1892 - Palmira 1968) y Raúl Eduardo Mahecha Caycedo (El Guamo 1884 - Bogotá, 1940). Las mujeres se dedicaron a las letras y tuvieron figuración de alguna manera en la cultura, porque debido a su condición de amas de casa en su mayoría, debían cumplir con sus labores domésticas, por lo que solo escribieron en sus domicilios. En el caso de María Cano, ella comenzó a escribir bajo el seudónimo de Helena Castillo para la Revista *Cyrano*, en 1921, más tarde escribió, junto con María Eastman y Fita Uribe, en el periódico *El Correo Liberal*, pasando a hacer parte del grupo de mujeres literatas de la década de 1920. También hizo parte de *La Humanidad*, dirigido por Ignacio Torres. En 1923 sus escritos abordaron algunos de los problemas sociales del país, especialmente la educación y el analfabetismo. Su liderazgo entre los obreros y artesanos se propició con la propuesta de dar al servicio un sistema de lectores y escuchas, para lo cual se ofreció como voluntaria. Esta propuesta finalmente desembocó en la simpatía entre los trabajadores, quienes la proclamaron en mayo de 1925, como la “Flor del trabajo”, lo cual equivalía a decir, la reina de los trabajadores, por su intensa actividad en favor de estos (Enciclopedia de Colombia, 2007).

En esta actividad de defensa de los trabajadores la acompañaron las asesoras de las comisiones Margarita Cano y Alicia Adarve; juntas elaboraron doce actas en las que analizaron las condiciones laborales de los trabajadores de fábricas trilladoras. Estas comunicaciones fueron enviadas a los empresarios y a las autoridades comunicando los problemas que afectaban a la población obrera. Cano impulsó, además, la Unión de Obreros a través de conferencias y de la organización del periódico *El Rebelde*. Su discurso tuvo como tema central la dureza contra el imperialismo yanqui, al tiempo que denunciaba el régimen conservador en temas como la ignorancia y la explotación de los asalariados y

contra la voracidad y atropellos de los norteamericanos en la industria petrolera (*Tropical Oil Company*-) y bananera (*United Fruit Company*), exigiendo al Gobierno garantizar el respeto por la soberanía nacional. Su actividad la llevó a visitar zonas obreras como Boyacá, las riberas del río Magdalena, Caldas, Valle, Santander y la Costa Atlántica. En 1926 colaboró con el Tercer Congreso Nacional Obrero realizado en Bogotá y fue miembro del comité directivo. Con ocasión de la huelga de las bananeras de noviembre de 1928 y con la represión que tuvo como consecuencia la matanza ocurrida durante dicha huelga, María Cano fue detenida, terminando así su actividad política como líder sindical. Este hecho también fue influenciado por la división entre el Partido Socialista Revolucionario y el naciente Partido Comunista de Colombia. Las distintas actuaciones de María Cano en la vida pública se constituyeron en un reto para la sociedad moralista, conservadora, machista otras de sus características establecidas. Por primera vez una mujer se pronunció con su propia voz, voz que antes era reemplazada por el padre, el marido o el cura. Es por ello que su actuación fue intolerable y desafiante frente a una cultura ya establecida en donde las mujeres no tenían voz, como ya se dijo, ni mucho menos participación en la vida pública y social del país (Rueda, 2008).

En el campo de las Bellas Artes en el siglo XIX, se destacó Margarita Holguín Caro (1875-1959), la cuarta hija del presidente Carlos Holguín y Margarita Caro Tobar Quien participó, en 1910, como artista profesional, en una exposición con ocasión del Centenario de la Independencia.

En las Artes también descolló la figura de Débora Arango (1910-2005), quien expuso por primera vez sus pinturas en 1937. En 1939, expuso sus desnudos en el Club Unión de Medellín, escandalizando a la sociedad antioqueña. Tildadas y criticadas por ser obras impúdicas y más por el hecho de haber sido realizadas por una mujer, en opinión de un periodista que escribía para el periódico *La defensa* (Velásquez, 1989, p. 22). Después de pasar un tiempo en México, en 1940 expuso en el Primer Salón de Artistas Colombianos, gracias a la invitación del Ministro de Educación de la época, Jorge Eliecer Gaitán.

La temática de esta artista, que pintaba personajes marginados socialmente como obreros y prostitutas fue de corte social y político. Débora Arango fue crítica, caricaturesca y satírica, reproduciendo personajes como monjas reprimidas sexualmente, al igual que

pintó con su propia visión los hechos del 9 de abril de 1948, la caída del presidente Laureano Gómez, la dictadura del General Rojas Pinilla y a la violencia política colombiana. (Arango, 1985).

En los inicios del siglo XX se dieron algunos cambios en la educación de la mujer, gracias al proceso de industrialización del país, que permitió que la mujer trabajadora se preparara en la educación comercial y luego en la universitaria.

La participación de la mujer en la vida pública se inició y se consolidó cuando las mujeres deciden ingresar a la universidad, dado en 1930, cuando comenzó el período de la República Liberal (1930-1946) impulsado por el presidente Enrique Olaya Herrera, porque aunque las mujeres no gozaban de derechos civiles ni políticos, los dirigentes liberales de la época les permitieron algunas prerrogativas que las impulsaron a conseguir de alguna manera reconocimiento público. En 1930 se celebró en Bogotá el IV Congreso Internacional de Femenino para honrar la memoria del Libertador Simón Bolívar, liderado por Georgina Fletcher, pero su principal interés era el de promocionar el acceso de la mujer a la vida cultural. Se trataron temas relacionados con las condiciones de vida de las mujeres como la higiene, la salud, la educación física, el deporte y los derechos patrimoniales de la mujer casada, entre otros; de igual forma se dejó como propuesta la creación del Centro Femenino de Historia Nacional. Entre las delegadas del evento la boyacense Ofelia Uribe de Acosta, quién desde ese momento se convirtió en la promotora del feminismo en Colombia. Sus propuestas estaban dirigidas a la consecución de derechos civiles como los derechos civiles de la mujer casada, en la independencia económica de los cónyuges para el manejo de sus propios bienes (Jaramillo, 1989).

Estos planteamientos fueron llevados a las cámaras legislativas por las mujeres, quienes a su vez presionaron al Congreso de la República. Fue en 1932 que con la Ley 28 se le otorga derecho y capacidad a la mujer para manejar sus propios bienes dentro del matrimonio. Luego de obtener dicha Ley, las mujeres luchadoras Ofelia Uribe,

El gobierno del presidente Alfonso López Pumarejo, con la Reforma Constitucional de 1936 logró para las mujeres mayores de edad el desempeño en empleos que llevaran anexa autoridad o legislación, en las mismas condiciones que para desempeñarlos exigiera la ley de los ciudadanos. Esta última decisión no fue bien tomada por la sociedad en

general, lo que obligó a la señora Ofelia continuar con su compañía, con conferencias radiales en diferentes ciudades del país. Para ello, esta dirigente creó un programa radial que denominó “La hora femenina”, que encontró oposición con otro programa radial nombrado “La hora azul”, hasta acabarlo, pero con su incansable lucha abrió otra emisora con tanto éxito que logrando así el apoyo de la opinión pública (Rueda, 1989).

En 1944 se editó la revista *Agitación Femenina* liderada por las activistas Inés Gómez, Carmen Medina de Luque, Elvira Sarmiento Quiñones y Leonor Barreto. La orientación de la revista fue de corte laico e independencia del poder político. Circuló hasta 1946.

Durante este período se promovió de forma didáctica la lucha por los derechos de las mujeres, la educación y la democracia. La revista encontró oposición en Calibán, un periodista del diario *El Tiempo*, quien estaba en contra de los derechos civiles, económicos, culturales y políticos de las mujeres y su incorporación a la vida democrática, y que no dudó en calificar la revista como una publicación femenina de izquierda.

En los años cuarenta la Iglesia Católica se convirtió en defensora del pudor y las buenas costumbres gracias a las directrices emanadas desde Roma, que en Colombia fueron lideradas por el obispo de Santa Rosa de Osos Miguel Ángel Builes, y del cardenal primado Luis Concha Córdoba, quienes en sus campañas argumentaban que “perdida la mujer se perdió todo”, lo que se hizo extensivo a todas las actividades de la mujer.

Con la aparición de la revista también se organizó un movimiento feminista liderado por Ofelia Uribe de Acosta. Dicho movimiento se mantuvo activo hasta el año 46. Cuando asumió la presidencia Mariano Ospina Pérez se desató la violencia bipartidista, que se agudizó con el asesinato de Jorge Eliecer Gaitán en 1948, lo que hizo disolver el movimiento Unión Femenina de Colombia. En 1944, con el mandato del general Rojas Pinilla, Ofelia Uribe de Acosta volvió a la escena pública con la edición del periódico *La Verdad*, que solo alcanzó diecisiete ediciones debido a la persecución política de la cual fue objeto su directora.

Entre 1958 y 1974 se estableció el Frente Nacional, periodo durante el cual la activista se vinculó al Movimiento Revolucionario Liberal (MRL), desde el cual impulsó sus tesis en favor de la justicia social y las reformas económicas y políticas para cambiar las

prácticas corruptas del bipartidismo. Fue suplente en el Senado y en 1963 publicó el libro *Una voz insurgente*, que muestra su pensamiento feminista y deja para la historia aspectos que dan cuenta de la lucha por los derechos humanos y por la dignidad de las mujeres colombianas (Velásquez, pág. 228-231).

El ingreso de la mujer a la educación superior ocurrió en 1930, cuando el Instituto Pedagógico Nacional les permitió participar en calidad de asistentes. Luego, en 1932, la Universidad de Antioquia recibió mujeres en la Facultad de Odontología, la Javeriana la sección femenina y la Universidad Nacional admitió a Gerda Westendorp, hermana media de Camilo Torres Restrepo.

En 1937 se gradúa la primera profesional del país, la odontóloga Mariana Arango Trujillo. En 1939 Esmeralda Arboleda (1921-1997) inició sus estudios de Derecho en la Universidad del Cauca luego de su grado, junto con Josefina Valencia de Hubach (1913-1991) y Bertha Hernández de Ospina Pérez (1907-1993) hizo parte de la Asamblea Nacional Constituyente, donde promovieron el voto femenino sin restricciones, la igualdad salarial y los derechos políticos de hombres y mujeres, el derecho a ocupar altos cargos directivos del Estado, y acabar con la discriminación de las mujeres en el trabajo.

María Eugenia Rojas de Moreno Díaz lideró la consecución de los derechos civiles de la mujer en 1932, con el Acto Legislativo n.º 3 del 25 de agosto de 1954 de la Asamblea Nacional Constituyente, que le otorga el derecho a la mujer de elegir y ser elegida por voto popular, la libertad del ejercicio profesional, las prestaciones sociales, el derecho a la posesión y administración de los bienes en general y la igualdad de derechos con los hombres (Ocampo, 2007).

Es así como por primera vez en Colombia las mujeres comenzaron a desempeñarse como ministras, gobernadoras y constituyentes, enfrentando el rechazo de las familias, la iglesia y la sociedad en general, que no veían con buenos ojos en que las mujeres estuvieran rodeadas de hombres. En Colombia, la cartera de Comunicaciones fue ocupada por Josefina Valencia de Hubach.

El ingreso de las mujeres a la educación superior se inició en las Ciencias Sociales y Humanas, en la Escuela Normal Superior de Bogotá; tomó las experiencias de la Escuela Normal Superior de París y la Facultad de Ciencias de Alemania y promovió la

metodología de la enseñanza de la Escuela Nueva o Activa, rompiendo con la cátedra magistral. Con ello se buscaba impartir una educación con muy alto nivel académico, que fuera apropiada para el hombre colombiano con métodos de investigación científica aplicables a la realidad nacional.

En 1936 se dio inicio la educación mixta o coeducación, adoptada por la Escuela Normal Superior. La Iglesia católica se oponía a la coeducación hasta el punto de que el obispo Builes excomulgó a la universidad de Pasto porque asistían mujeres a las aulas; por su parte, los conservadores se sumaron a la oposición como lo habían hecho desde siempre, planteando que se debía hacer regresar al campesino al campo como a la mujer al hogar, porque la integridad del hogar estaba en peligro (Jaramillo, p. p. 105-106). Germán Arciniegas también se opuso a la coeducación y en 1945, cuando fue nombrado ministro de Educación, instó a las universidades femeninas o colegios mayores femeninos, para que se impartiera la educación profesional propia de su sexo como educación familiar, servicio social, secretariado y delineantes de arquitectura. Lo anterior de alguna manera estancaba los avances que se habían logrado para la mujer en el período de la República Liberal. En 1938 se matricularon en la Facultad de Ciencias Sociales de la Escuela Normal las antioqueñas Blanca Ochoa (1914-2008) y Edith Jiménez (1914-2008) quienes obtuvieron, el título de licenciadas en Ciencias Sociales y Económicas, posteriormente se matricularon en el Instituto Etnológico Nacional (1941), pasando así a hacer parte de la primera promoción formada por etnólogo francés Paul Rivet, convirtiéndose en activistas del Instituto Indigenista que existió en Colombia entre (1942-1949). A esta promoción se sumó la etnóloga Alicia Dussán de Reichel Dolmatoff (Rueda, 2008).

En 1941, ingresó la santandereana Virginia Gutiérrez, quien estaba casada con el etnólogo Roberto Pineda Giraldo, que fue su compañero de estudios en la Normal Superior, donde obtuvieron el grado en Ciencias Sociales. Esta pareja fue objeto de persecución política, razón por la cual, entre 1953 y 1957, Virginia viajó a estudiar becada en la Universidad de California de Berkeley, donde obtuvo un máster en Antropología Social y Médica, convirtiéndose en la primera científica social colombiana en titularse en un posgrado. Como ya se había dicho las pioneras etnólogas fueron objeto de críticas, siendo

acusadas además, de ser promiscuas porque realizaban salidas de campo acompañadas por hombres (Rueda, 2008).

Para la década del setenta las mujeres irrumpieron asumiendo posiciones de vanguardia en hechos conocidos como el 9 de abril de 1948, la violencia generalizada a partir de 1946 que se agudizó con el asesinato de Gaitán y se extendió hasta 1965, la caída del general Rojas Pinilla, el 10 de mayo de 1957, el triunfo de la Revolución Cubana y finalmente, el traslado de la guerra fría a Latinoamericana particularmente a Colombia. Pero en referencia a hechos culturales se crea la revista *Mito*, dirigida por hombres y con corresponsales extranjeros y autores traducidos, donde solo una mujer, Alejandra Pizarnik fue corresponsal. Dicha revista hizo que la sociedad colombiana y el mundo académico estuvieran informados con calidad y ética, pues Eduardo Gaitán Durán, su director hasta 1962, fue un intelectual que abogó por el arte, la literatura, la ciencia y filosofía sincronizada con la actualidad filosófica del mundo contemporáneo. (Cobo, 1988, p. p. 131-191). Mujeres residenciadas en Colombia como la argentina Martha Traba Taín (1930-1983), quien desde el país colaboró con la revista *Mito* y en el periódico *El Tiempo*, hizo su mayor aporte con sus críticas severas sobre arte y pintura, pero consolidó el arte moderno. Escallón (2007) ayudó a impulsar un gran grupo de pintores y escultores y otras mujeres artistas como la escultora Felisa Bursztyn (1938-1982) y en 1958 a la bogotana Olga Ceballos de Amaral exponiendo sus tejidos, logrando transformar el concepto que se tenía de dicha actividad, elevándola a la categoría de arte. Ellas fueron formadas en la Escuela de Bellas Artes de la Universidad Nacional.

Del movimiento nadaísta liderado por el poeta y periodista formado en la Universidad de los Andes y Antioquia, Gonzalo Arango, desde donde se denunciaban las academias, las iglesias y las supersticiones, hicieron parte la barranquillera Fanny Buitrago (1945), quien publicó su primera novela *El hostigante verano de los dioses* (1963), innovando en la tradicional forma de hacer novela en el país. De igual forma, en (1975) otra barranquillera, Marvel Moreno Abello, publicó su cuento “El Muñeco” en la revista ECO y Alba Lucía Ángel con su novela *Estaba la pájara pinta sentada en su verde limón*.

En 1964 hizo su aparición en la escena de las artes la pintora santandereana Beatriz González Aranda, quien con temáticas cercanas a la sociología urbana buscó ser universal.

El campo del diseño gráfico fue representado por Martha Granados (1945). Ana Mercedes Hoyos Mejía como cultora (1942), quien expone temas urbanos con colores muy fuertes.

En el teatro la argentina Fanny Mickey, nacionalizada en Colombia (1930-2008) montó obras de teatro de gran sentido social y sociológico, que llegaron a amplias mayorías, como *La loca de Chaillot*, *Edipo Rey*, *La Casa de Bernarda Alba*, *La muerte de un viajante*, *Un tranvía llamado deseo*, y algunas de contenido histórico como *I Took Panamá*. Otras fueron abiertamente retadoras y consideradas escandalosas como *El monólogo de la vagina*. Mickey hizo posible que los actores, al igual que otros trabajadores del teatro (director, escenógrafo, dramaturgo, luminotécnico, etc.), realmente se profesionalizaran. Fanny Mickey, quien hizo del teatro una empresa rentable, logrando sacarlo de la marginalidad, tuvo como aliada a Gabriela Samper (1918-1974), pionera de la actividad cinematográfica y de la militancia política de izquierda, y juntas realizaron el Festival Folclórico de Fómez (1964), El Páramo de Cumanday (1965), El Hombre de Sal (1967), Los Santísimos Hermanos (1969), y trabajaron temáticas contestatarias y exóticas y de corte etnográfico. (Rueda, 1993).

Otro de los campos de los conocimientos en que incursionó la mujer fue gracias a la fundación de la primera Facultad de Sociología en Latinoamérica de la Universidad Nacional de Colombia, liderada por Orlando Fals Borda y Camilo Torres Restrepo entre 1959 y 1963. Dicha facultad formó las primeras sociólogas del país de la talla de Magdalena León de Leal, pionera en estudios sobre la mujer y Ligia Echeverri de Ferrufino, influenciadas ambas por Virginia Gutiérrez y Elsy Bonilla, trabajos investigativos sobre la familia han sido pieza fundamental para el logro de reconocimientos de los derechos de las mujeres. Gloria Triana Varón también se destacó por estudios etnográficos hechos en la Guajira y la Amazonía colombiana.

En el año 1964 egresaron las antropólogas como Yolanda Mora Jaramillo, quien adelantó estudios en el Instituto Colombiano de Antropología, y realizó investigaciones sobre el trabajo artesanal y cultura culinaria.

La formación de antropólogos estuvo en manos de las universidades Nacional de los Andes, Antioquia, Cauca y Javeriana hasta la década de los noventa. Han sido estas

universidades las encargadas de dichos programas académicos con proyecciones en crear nuevos programas en nivel de especialización, maestrías y doctorados.

Otras de las mujeres que se formaron también en este campo científico, es Ximena Pachón Castrillón la primera en recibir este título. Algunas de las licenciadas en este campo posteriormente se convirtieron en las docentes de estos programas en dichas universidades mencionadas.

Ahora bien, el campo de la Historia como disciplina profesional se desarrolló a la par con la Antropología y la Sociología, pero fue complementado con la fundación y dirección del Anuario Colombiano de Historia social y de la Cultura en 1963 (Rueda, 2007). Germán Colmenares, Jorge Orlando Melo González y Margarita González Pachotti (1942), a los que hay que sumar los nombres de Hermes Tovar Pinzón, Víctor Álvarez, Jorge Palacios Preciado y Álvaro Tirado Mejía, conforman un grupo que se convirtió en la Nueva Historia de Colombia. Su primera manifestación fue *Los estudios históricos en Colombia: situación actual y tendencias predominantes* (1969) de Jorge Orlando Melo.

Margarita González es otra gran pionera de las Ciencias Sociales en Colombia, las inolvidables cátedras de Historia de Colombia, centradas en la Colonia, que sabiamente impartió en la Universidad Nacional, durante la década del setenta y principios de la del ochenta del siglo XX, hicieron que los estudiantes de los diferentes departamentos de la Facultad de Ciencias Humanas, especialmente del de Antropología, se interesaran por investigar y conocer el pasado. Por años fue colaboradora, redactora y directora (entre 1979 y 1982) del *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*; de igual forma, hizo parte de *Cuadernos Colombianos*, publicaciones ambas que se constituyeron en la palestra de la Nueva Historia (Jaramillo. 2012).

Y sigue diciendo Rueda, ella, junto con la literata María Teresa Cristina Zonca (1939) fueron las únicas mujeres que colaboraron⁵⁷ en el Manual de Historia de Colcultura (1978 a 1980), coordinado por Jaime Jaramillo Uribe, manual que, si se quiere, fue la consolidación de la nueva forma de analizar, investigar y concebir la historia, y con novedosos enfoques metodológicos sobre el pasado nacional, constituye una importante síntesis del pasado nacional. Su obra más importante es *El resguardo en el Nuevo Reino de Granada* (1970), pues además de ser una rigurosa investigación de archivo, muestra cómo surgieron y se

desarrollaron, muchas de ellas disueltas, esas unidades territoriales, en las que se reclutaron a los indígenas de la región central de Colombia, que sobrevivieron a la encomienda; unidades cuya conservación y defensa han sido el motor y la razón de ser de las comunidades indígenas andinas.

Como se pudo evidenciar en este breve recorrido histórico, las mujeres colombianas fueron saliendo de la marginalidad a la vida pública, especialmente como escritoras, luego como artistas y finalmente como políticas y científicas sociales, siempre apoyándose en los cambios que se fueron dando en el campo de la educación. Sus posiciones críticas contra las instituciones, valores y comportamientos les abrieron puertas a la expresión de las mismas en épocas donde su participación no era común, por tanto, fueron perseguidas por los hombres, iglesia y algunas mujeres que las censuraban y hostigaban. Sin embargo, el hecho de que muchas de ellas estuvieran casadas o convivieran con hombres destacados en la vida pública, que las apoyaron y las motivaron, les permitió destacarse y luchar en favor de su reivindicación. Este proceso, permitió luchar por sus derechos para luego ser tenidas en cuenta, en las agendas públicas apoyadas por la legislación, que fueron logrando en este siglo de grandes cambios para ellas.

3.3 La mujer colombiana en los momentos más importantes del siglo XX

En este apartado se abordarán, de manera sucinta, los períodos políticos más importantes que caracterizaron el siglo XX en Colombia, como son la hegemonía conservadora, la república liberal, el Gaitanismo, la dictadura y el bipartidismo, para finalizar con la Constitución de 1991, pues dichos momentos tuvieron gran relevancia precisamente por los cambios que se venían dando, no solo en el campo internacional sino en el nacional, en referencia a los derechos de las mujeres. Se verá entonces cómo ha sido el transcurrir de las mujeres colombianas en la vida social, económica, política y cultural durante los periodos en mención.

3.3.1 La hegemonía conservadora (1900-1930)

Durante este periodo, la sociedad colombiana se caracterizó por ser claramente un sistema patriarcal, donde, a través de la mujer y su imagen, se intentaba preservar los valores católicos coloniales, por tanto, todas las limitaciones y alcances de la mujer tuvieron como referente el mantenimiento de la estructura patriarcal. La mujer era

considerada como un objeto, ya fuera sagrado o de placer, es decir, como María o como Eva, pero en cualquier caso era dependiente de los hombres que la rodeaban, puesto que no se consideraba que pudiese tomar sus propias decisiones debido a lo débil de su carácter y su escaso o casi nulo razonamiento. Esta manera de pensar y actuar se plasmó en la normatividad que regulaba la condición civil de la mujer en el país (Torres, 2010).

La situación social, económica y política de la mujer ha estado marcada por múltiples factores estrechamente vinculados a su condición sexual, enmarcada en una sociedad patriarcal que envuelve tanto a las mujeres como a los hombres. Esta situación afecta a las mujeres sin importar su clase social o su procedencia étnica aunque de manera diferenciada (...) (Velásquez, 1995).

Un ejemplo de esto puede hallarse en la Constitución de 1863 y en la de 1886, la última de las cuales rigió los destinos del país por más de cien años, quedando derogada únicamente hasta 1991 (Asamblea General Constituyente, 2000) Cuyo segundo título, denominado “De los habitantes nacionales y extranjeros”, dice (Pérez, 2012):

... Art. 15: Son ciudadanos colombianos los varones mayores de veintiún años, que ejerzan profesión arte y oficio, o tengan ocupación lícita y otro medio legítimo y conocido de subsistencia...”

“... Art. 18: La calidad de ciudadano en ejercicio es condición previa indispensable para ejercer funciones electorales, y poder desempeñar empleos públicos que lleven anexa autoridad o jurisdicción (...).

En el caso de estas constituciones y su concepción sobre la mujer, es evidente que esta, no era pensada como una ciudadana con plenos derechos en la sociedad colombiana. Es decir, si bien la Constitución reconoce que “... Son colombianos todas las personas nacidas o que nazcan en territorio de los Estados Unidos de Colombia, aunque sean de padres extranjeros transeúnte, solo señala que eran elegibles para los puestos públicos los colombianos mayores de veintiún años, que sean o hayan sido casados, mostrando de esa manera que tanto hombres como mujeres podrían entrar en los ámbitos políticos, pero no de manera directa, solo se entreabren los espacios en los que se consideraba que la mujer no debía hacer parte (Torres, 2010).

Es por esto que los historiadores coinciden en que la educación en Colombia para la mujer fue muy exclusiva, ya que solo algunas mujeres que pertenecían a un estrato socio-económico alto pudieron acceder a esta, y porque su enfoque principal fue el aprendizaje de la lectura y la escritura en cuanto a educación básica primaria se refiere (Parra, 2008).

Después de esta fecha, el gobierno brindó educación pública y la mujer pudo ingresar a la escuela; posteriormente, en 1973, ingresa a la escuela secundaria. No obstante, la educación que recibía la mujer estaba relacionada principalmente con manualidades, religión, cultura general, entre otros temas que le sirvieran para desempeñar su rol de mujer dedicada a la familia y el hogar (Parra, 2008).

3.3.2 La revolución en marcha: república liberal (1930-1946)

Para este periodo los logros de las mujeres se pueden ver en varias etapas: en un primer período (1945-1962) se creó la Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer y se adoptó la declaración Universal de los Derechos Humanos, período que se caracteriza por lograr la igualdad jurídica de la mujer.

La normatividad jurídica civil colombiana, así como otros ordenamientos en América Latina como los de Chile, Argentina, Perú, entre otros, se caracterizaban por sus condiciones de origen patriarcal y la introducción de elementos propios de las tradiciones judeo-cristianas. De igual manera, las instituciones romanas y canónicas, que fueron acogidas por el código napoleónico. Estas sobresalieron en la legislación del país durante largos periodos de vigencia. Figuras jurídicas que fueron obstáculo para el empoderamiento político de la mujer, entre ellas la potestad marital, concebida como un “conjunto de derechos y obligaciones que las leyes conceden al marido sobre la persona y bienes de la mujer”, la cual propició la comparación de la mujer con el menor de edad necesitado de representación legal para obtener participación con vida jurídica para el ejercicio de sus derechos. De la misma manera, existieron otras normas, como la ausencia de domicilio propio, la entrega completa de sus bienes al cónyuge, el adulterio femenino como causal de divorcio, que minimizaban a la mujer y la ponían en una posición servil en la vida cotidiana y privada. Las mujeres estaban ausentes en los espacios públicos por considerarlas incapaces e inferiores ante los hombres.

Las anteriores reglas empezaron a ser eliminadas de la normatividad jurídica colombiana. Así, mediante leyes amparadas por el Decreto 2820 de 1974, más conocido como el Estatuto de Igualdad Jurídica entre los sexos, y la Ley 28 de 1932 que otorgó la capacidad civil a las mujeres. Las facultó para la libre administración y disposición de sus pertenencias económicas (Velásquez, 1989). De igual manera, se destaca la reforma de la Constitución política de 1886 hecha en el año 1936, que reconoce institucionalmente algunos derechos adquiridos por las mujeres, como son el acceso a la educación profesional, la no pérdida de la nacionalidad por el hecho de contraer matrimonio con un hombre extranjero (Opinión Jurídica, 2009, p. 188), el establecimiento del patrimonio de familia inembargable, y otros derechos relacionadas con su condición en el interior de la familia.

Este reconocimiento de algunos derechos a las mujeres en Colombia, en los años treinta, fue alcanzado gracias a las luchas de la organización política de un gran sector de mujeres de clase media y alta, que ya organizadas lideraron y participaron en el III Congreso Internacional Femenino, reunido en la ciudad de Bogotá en diciembre de 1930. Este congreso sirvió de espacio de acción política. Con las huelgas iniciadas por las mujeres obreras del sector textil, organizadas en el movimiento “Alianza Nacional Femenina”, lograron el aumento de los salarios, el uso de prendas apropiadas para el trabajo, y la eliminación de la agresión a todos los abusos sexuales a las cuales eran sometidas cotidianamente las mujeres.

Por su parte, la Ley 28 de 12 de noviembre de 1932, introdujo reformas civiles sobre el régimen patrimonial en el matrimonio, estableciendo que los cónyuges pueden administrar y disponer de sus bienes que posean al contraer matrimonio y de los que adquieran después. A la mujer le fue reconocida su capacidad jurídica para realizar toda clase de transacciones, aunque estuviese bajo la potestad de su padre. La mujer entonces puede realizar actos que por sí mismos, causen transferencia de dominio adquirir título y por tanto tomar la calidad de acreedora y de mutuaría. Esta ley entró en vigencia el 1 de enero de 1933.

En el año 1933, mediante el Decreto 227, firmado por el presidente Enrique Olaya Herrera, se autorizó el establecimiento del bachillerato para la mujer, siendo este también el

primer paso para la universidad, a la cual pudo ingresar en el año 1937 y se introdujo la educación mixta en forma oficial. En 1935, con la Ordenanza 17, se consagró la igualdad de condiciones de los establecimientos pagados o subvencionados por el Gobierno, dando acceso a la educación sin privilegios de casta, origen, color, política o religión.

En el ámbito internacional, después de la Primera Guerra Mundial (1914-1918), la mujer se vinculó al proceso transformación político-social y económico. En el mundo, paulatinamente todas las legislaciones fueron teniéndola en cuenta para reconocer sus derechos en igualdad con el hombre.

En nuestro país, las mujeres se vincularon a la vida económica y al proceso productivo en la industria del tabaco y la recolección de cosechas de café. Las mujeres campesinas, por sus condiciones de pobreza, fueron las primeras mujeres en romper la tradición e iniciar su proceso de emancipación económica al ocupar el puesto de asalariadas. En 1936 la reforma Constitucional reconoció el trabajo como una obligación social y por lo tanto quien gozaría de especial atención del Estado. La Ley 45 de 1945, se establece el primer código laboral.

3.3.3 *Gaitanismo (dictadura transición) (1946-1958)*

En 1946, con la Ley 90, se establece el seguro social obligatorio y se crea el Instituto de Seguros Sociales- ISS, esta reforma favoreció a la mujer y la familia. Con el artículo 55 de esta Ley, se da derecho a la mujer concubina para reclamar prestaciones sociales ante el ISS. Con el Decreto 2663 de 1950, se consagra para la mujer que vive como compañera permanente de un trabajador y para sus hijos, el derecho a reclamar algunas prestaciones sociales.

La Ley 153 de 1887 estableció distinciones para los hijos poniendo a los hijos legítimos en condiciones de privilegio, dejando en desamparo e injusticia a los hijos nacidos fuera del matrimonio. Posteriormente, esta ley se hizo extensiva a las madres naturales, cuya responsabilidad estaba generalmente, el cuidado, la crianza y educación de los menores.

La Ley 53 de 1938 expidió la primera norma de protección a la maternidad al establecer una licencia remunerada de ocho semanas durante la época del parto y dos semanas en caso de aborto; A la mujer se le garantiza el derecho a conservar su puesto de

trabajo durante el embarazo y la lactancia y se prohibió emplear mujeres en trabajos insalubres o peligrosos. Luego de una reforma a esta Ley, se elaboró un reglamento más detallado mediante el cual se otorgó a la madre trabajadora un tiempo de veinte minutos por cada tres horas de trabajo para amamantar a su hijo (Luna, 2004).

La Ley 83 de 1946 es el estatuto orgánico de la defensa del niño, por medio del cual se da a la madre los mecanismos jurídicos para reclamar y hacer cumplir los derechos del niño.

3.3.4 Frente Nacional (1958-1974)

Este fue un periodo político de Colombia en el cual se alternaron los periodos de presidencia entre representantes de los dos partidos políticos existentes para esa época, el conservador y el liberal; este ciclo inició con el propósito de poner fin al mandato del general Rojas Pinilla, e inició el 1° de diciembre de 1957 con la convocatoria a un plebiscito nacional, del cual por primera vez participaron las mujeres colombianas.

Aunque este fue un gran avance para las mujeres en cuanto a su derecho de participación política, no se evidenció un cambio en el rol social y participativo que venían desempeñando ni una autonomía real de decisión.

Esta inclusión de las mujeres por el Estado propició la reconstrucción del tejido social, debilitado por la larga confrontación, con tareas de solidaridad social y trabajo comunitario que desempeñaron varias voluntarias de los sectores medios y altos y mujeres de los barrios. El mismo fenómeno de inclusión operó en las organizaciones cívico políticas: se les excluyó de los cargos de representación pero se les dio la función de capacitadora en las prácticas políticas, dentro de una línea de equilibrio y moralidad. En los sindicatos se las incluyó como esposas, para desarrollar actividades de solidaridad, cuando los trabajadores organizaban las presiones huelguísticas (Luna, 2001).

Algunos de los grupos de mujeres que participaron en la política tradicional obtuvieron dos campos de acción, el cívico-político y el partidista; el primero se desarrolló hacia la actividad y el funcionamiento de asociaciones como la UCC (Unión de Ciudadanas de Colombia) la cual sirvió de nexo entre las mujeres y los políticos del Frente Nacional; y la Unión de Mujeres Demócratas-UMD, que era el vínculo entre las mujeres y el Partido Comunista. Este segundo campo fue el de trabajo en los escenarios partidistas. En uno y

otro partido se crearon comités y secretariados femeninos para institucionalizar la actividad de las mujeres. En mayo de 1958 fue elegida Ofelia Uribe como presidenta de la Acción Femenina Liberal, organización destinada a unificar a las mujeres liberales, y fundada con Ana Karpt. También existió la Alianza Femenina Liberal, fundada por Cecilia Durán de Melody, y en la cual fue nombrada Ofelia Uribe como miembro del comité de parlamentarios quien fue, además, senadora suplente en 1962.

Otra mujer de gran participación y reconocimiento en esta época, fue Carmenza Rocha, otra activista del voto, cofundadora de la Alianza Femenina Laboral, representante a la Cámara por el Tolima entre 1958 y 1962, Concejal de Bogotá y presidenta de su mesa directiva. Y Dolly Suárez Betancurt, quien fue presidenta del primer Comando Nacional Femenino, secretaria del Partido y presidenta del Directorio Conservador de Bogotá, representante a la Cámara de 1962 y concejal de Bogotá en 1958-1962 (Luna, 1994).

Sin embargo, la asignación de cargos directivos y de representación no siempre tuvo en cuenta el activismo de las feministas, sino que predominaron otro tipo de intereses (Luna, 1994).

Por medio de la Ley 75 de 1968, también llamada Ley Cecilia, en el gobierno de Carlos Lleras Restrepo se creó el Instituto de Bienestar Familiar, para dar normas a favor de la mujer y de sus hijos, en particular a la patria potestad, donde se iguala al varón con la mujer para ser tutores o curadores de sus hijos. Entonces se facultó a la mujer para ejercer la patria potestad sobre sus hijos legítimos cuando por causa legal faltara el padre. También se estableció que el Estado tiene obligación de hacer cumplir la paternidad responsable ya la protección de sus hijos. La madre puede demandar ante los tribunales el reconocimiento de sus hijos cuando el padre se niega a reconocerlos y para hacerles cumplir sus obligaciones. Quien no cumpla con la atención educativa, asistencia moral y alimentaria, incurre en un delito que se castiga con penas de arresto y multa (Giraldo, 1987).

3.3.5 Predominio bipartidista (1974 -1990)

En los años 1963 a1975, se logra la aprobación de la Declaración sobre la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer y se conoce el documento “Estrategia de Desarrollo Internacional” (1971-1980). Es cuando se habla por primera vez de la necesidad de la integración plena de las mujeres al esfuerzo total del desarrollo del país.

El otorgamiento del voto femenino en 1957 por vía plebiscitaria fue un logro impulsado por el movimiento social “Unión Ciudadanas de Colombia”, conformado por mujeres de diferentes ciudades, con formación académica y prestigio social, bajo la dictadura del general Gustavo Rojas Pinilla. Asimismo, la Ley 73 de 1966, con la cual se determinaron las primeras garantías laborales para las mujeres y los menores de dieciocho años, en cumplimiento de convenios internacionales se establecen prohibiciones para la mujer como trabajos nocturnos, sitios especiales y con elementos nocivos o peligrosos. También se normalizó el salario igual para hombres y mujeres sin diferencia de edad, sexo, color, religión, política o nacionalidad se establecieron normas para proteger la maternidad (Wills, 2007).

Con la Ley 27 de 1974 se estableció el sistema de atención integral para los escolares mientras sus madres trabajan. El Decreto 1260 de 1970, en su artículo primero, determinó: “El Estado Civil de una persona en su situación jurídica en la familia y en la sociedad; se establece su capacidad de ejercer ciertos derechos y contraer ciertas obligaciones. Esta Ley suprime la obligación de que la mujer casada lleve el apellido de su marido precedido de la preposición “de”, y establece que simplemente puede figurar con sus apellidos de soltera, porque la Ley reconoce que es sujeto de toda clase de actividades y capaz de responder sin dependencia del marido para todos los actos.

Con la Ley 20 de 1974 se aprobó el Concordato y Protocolo Final entre la República de Colombia y la Santa Sede. Según el artículo 3° de dicha reforma, la “Legislación canónica es independiente de la civil y no forma parte de esta, pero será respetada por las autoridades de la república”. Los aspectos más importantes de esta reforma están relacionados con la familia. Los católicos tienen derecho a contraer matrimonio civil, sin abjurar de su religión. Esto lo exigía el artículo 2° de la Ley 54 de 1934. Los juicios de separación de cuerpos se ventilarán en los tribunales civiles, lo cual se hacía antes en los tribunales eclesiásticos.

Con la Ley 24 de 1974 se faculta al presidente de la República para hacer reformas en la legislación civil, con el fin de otorgar iguales derechos y obligaciones a las mujeres con respecto a los varones y eliminar de la legislación toda discriminación. Este mismo año se estableció el Estatuto de la Igualdad Jurídica de los sexos por medio del Decreto 2820 de

1974, firmado por el presidente Alfonso López Michelsen. Este decreto otorgó a la mujer igualdad jurídica con respecto al varón; consagró la igualdad en derechos y obligaciones de los padres sobre los hijos no emancipados y la dirección conjunta del hogar estableció la potestad parental sobre los hijos, la responsabilidad de la pareja por partes iguales para el sostenimiento del hogar, según las capacidades y preparación de cada uno. Se borró todo sentido de dependencia, subordinación, superioridad o inferioridad, protección y obediencia reforzó el concepto de pareja para ayudarse, complementarse y guardarse fidelidad. Viene entonces un proceso justo, equitativo e igualitario para la restructuración de la familia.

Con la Ley 1ª, de 1976 se estableció en Colombia el divorcio para el matrimonio civil. La mujer pudo reclamar la defensa de sus derechos ante los tribunales civiles. Y también estableció la ciudadanía de los colombianos tanto para hombres como para mujeres al cumplir los 18 años.

La Ley 5ª del 21 de enero de 1977 facultó al presidente de la República para crear juzgados y tribunales de familia, para conocer asuntos propios del régimen de familia.

Con el Decreto 763 de 1980 se creó el Consejo Nacional para la Integración de la Mujer al Desarrollo, un organismo adscrito a la Presidencia de la República que tiene por objeto asesorar al presidente en asuntos relativos a la mejor vinculación de la mujer al desarrollo.

La Ley 95 de 1980 garantizó igualdad de condiciones para hombres y mujeres. Esta ley, en su artículo 1º, ratificó la Convención que trata de la eliminación de toda forma de discriminación contra la mujer, adoptada en la Asamblea General de las Naciones Unidas durante la Conferencia Mundial celebrada en Copenhague, Dinamarca, en 1980. De igual forma, el Decreto 763 de 1980 ordenó crear el Consejo Nacional para la Integración de la Mujer.

La clase política androcéntrica se resistía; sostenía que la mujer en Colombia no había nacido para gobernar la cosa pública y hacer política, considerando que su obrar en la sociedad era realizado por medios indirectos, entre ellos, gobernar el hogar y contribuir a la generación de costumbres delicadas, suaves y profundas.

El reconocimiento de los derechos civiles de la mujer, los cuales son la primera dimensión de la ciudadanía femenina entendida desde las ideas de Marshall, fue el primer

paso para posteriormente impregnar de contenido las otras dimensiones ciudadanas. Se encuentran registros de pronunciamientos de los políticos de la época como el siguiente: “Nuestra mujer, gracias a Dios, es esencialmente casera, doméstica y es dentro del hogar donde despliega sus buenas y malas condiciones”, sin embargo, otras fuerzas políticas integradas por un amplio sector masculino defendían los derechos ciudadanos de las mujeres.

- **Sufragio e indiferencia partidista (1958-1974)**

Colombia es uno de los últimos países de América Latina en aprobar el voto femenino. Según Wills (2007), en 1954, durante la Asamblea Nacional Constituyente (ANAC) promovida por el general Rojas, que estuvo en el poder hasta 1957, las colombianas obtuvieron el derecho al sufragio. Esa conquista se dio, como en otros países latinoamericanos, con un gobierno populista militar. El momento no es realmente sorprendente, pues Colombia se distingue en el continente por su larga tradición partidista. Liberales y conservadores han dominado la escena desde el siglo XIX y ambas fuerzas han sido tan poderosas que desde sus militancias se han gestado dos culturas e identidades políticas enfrentadas. De corte tradicional, estas lealtades han dado forma a adhesiones políticas fuertes. Más allá de las razones invocadas por ambos partidos, los dirigentes liberales y conservadores se opusieron al voto de las mujeres porque esa conquista hubiera desequilibrado sus repartos electorales; no obstante, las mujeres ejercieron el sufragio por primera vez en el plebiscito de 1957, consulta popular que estableció el acuerdo del Frente Nacional y, a la vez, ratificó el derecho femenino al voto. El arreglo del Frente fue gestado por dirigentes de ambos partidos para cerrar el ciclo de violencia desencadenado con la muerte de un líder populista, Jorge Eliécer Gaitán, en 1948 (Wills, 2007).

Ese acuerdo estipulaba la alternancia en el poder de liberales y conservadores durante dieciséis años (1958-1974) y la repartición milimétrica de los cargos burocráticos entre ambas fuerzas. Es en ese contexto de competencia estrictamente regulada, que excluía de los certámenes electorales a las fuerzas de izquierda, quedando las mujeres sin acceso a la participación política. Justamente el hecho de que la competencia estuviera suspendida por dieciséis años afectó la representación de las mujeres. Los partidos, antes fuertemente ideologizados con identidades y militancias arraigadas, se convirtieron en esos años en

tramitadores de demandas dispersas y empezaron un gradual pero irreversible proceso de desinstitucionalización (Leal, 1991; Moreno y Escobar, 2004).

En esos años las mujeres representaban alrededor de 40 % del electorado. En ese entonces pesaba el hecho de que la competencia estuviese suspendida. Sin diferencias programáticas que defender en la plaza pública, ninguna de las fuerzas políticas tuvo estímulos para atraer el voto femenino hacia sus candidatos mediante consignas dirigidas hacia las colombianas. Por esta razón se puede afirmar que luego de los años de agitación femenina en defensa del sufragio, las décadas del Frente implicaron un momento de letargo; ni los partidos se preocuparon por impulsar agendas a favor de las colombianas, ni hubo una agitación callejera o una divulgación de reclamos femeninos. Si en el campo de los eslóganes y programas esos años fueron de indiferencia, en términos electorales los resultados no fueron más alentadores.

A pesar de que en Colombia se aplicaba un sistema de representación proporcional que favorecía la presencia de mujeres (Htunt, 2005), durante esos años el número de mujeres elegidas fue muy escaso porque hubo pocas candidatas y las que lanzaban su candidatura probablemente encontraban un clima desfavorable. Así, hubo pocas colombianas en los cuerpos colegiados, por lo que las voces de algunas de las parlamentarias comprometidas con proyectos encaminados a conquistar la igualdad femenina no tuvieron eco en esas corporaciones representativas. En términos de presencia en los directorios partidistas, a pesar de que el partido liberal promovió cargos para mujeres en los directorios nacional, departamentales y municipales desde 1963, y el Partido Conservador promovió comandos femeninos, las disposiciones estatutarias sobre la desinstitucionalización se reflejan, por ejemplo, en el crecimiento del número de listas en competencia por un mismo partido, que se fue incrementando durante los años del Frente Nacional, pero se tornó más aguda a partir de 1974.

En Colombia, hasta 2003, se aplicó el sistema de representación proporcional de Hare, con el cual se asignaban los escaños. Este sistema divide el número total de votos de una circunscripción entre el número total de curules por asignar. Esta primera operación establece el cociente electoral. Los primeros escaños se asignan a los primeros renglones de las listas que alcanzan el cociente electoral. Los votos restantes que no alcanzan al cociente

constituyen el residuo. Se asignan los escaños restantes a aquellas listas con mayor residuo hasta llenar todos los cupos. Por lo general, este método se combina con uno que exige listas únicas por partido. Hasta 2003, los partidos podían avalar cuantas listas quisieran, de tal manera que quienes aspiraban a llegar a un cargo de representación organizaban su propia lista y la encabezaban, apostándole a salir por residuo, lo que efectivamente pasaba. Esto estimuló la multiplicación de listas.

Es solo en 1974 y quizás, no por coincidencia, que el letargo en materia de género se rompió. Alfonso López Michelsen, primer candidato Frente Nacional, dirigente del Movimiento Revolucionario Liberal, una fuerza disidente, como ya se había comentado, impulsó, una vez electo presidente de Colombia una serie de reformas a favor de las mujeres colombianas. Decretó la igualdad jurídica entre los sexos, logró la aprobación del divorcio para alianzas civiles y nombró a seis gobernadoras y a una mujer en una cartera tradicionalmente masculina, la del Ministerio de Trabajo. Esas iniciativas ocurrieron mientras los discursos feministas de segunda ola empezaban a divulgarse en el país para reivindicar la diferencia femenina. Unos años más tarde, en 1979, las mujeres de distintas regiones de Colombia impulsaron la campaña por “el aborto libre y gratuito”, que no obtuvo el respaldo de los partidos tradicionales y que solo fue asumido como bandera por el ala socialista de las izquierdas, una corriente con poco respaldo electoral. Mientras tanto, en el Congreso de la República, solo dos de sus miembros traducían esos reclamos en proyectos de ley que nunca concitaron el apoyo de sus copartidarios. De esos años es necesario recalcar una cuestión: banderas y eslóganes sobre la situación de la mujer adquirieron relevancia en la agenda de las campañas cuando los partidos entraron en una fase de desinstitucionalización. Eso implica que la cohesión interna de los partidos era débil y que ni en el Congreso, ni en las asambleas departamentales, ni en los consejos municipales, los partidos divulgaban posturas similares que no sirvieron de canales de expresión de los mismos reclamos. En medio de tal fragmentación, los políticos operaron siguiendo sus propias inclinaciones e intereses personales. Esta coincidencia desafortunada de los partidos con las posturas a favor de las mujeres y la agitación feminista, hizo que muchos de los reclamos de las mujeres no encontraran eco en el ámbito de la política ni en la competencia electoral. Así como las posturas expresadas por unos pocos dirigentes de los

partidos deben ser vistas como gestos individuales que no comprometen a la totalidad de las colectividades políticas, la presencia de mujeres en los cargos de elección responde a decisiones de ejecutivos que tampoco arrastran consigo compromisos estatales. Por ejemplo, Belisario Betancur, presidente de 1982 a 1986, decidió nombrar en todos los viceministerios a mujeres profesionales. La aprobación de la Convención contra Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (- por sus siglas en inglés) en 1979 y luego su conversión en ley de la república en 1981 pudieron haber impulsado esa incorporación.

Betancur, como ya se ha mencionado, una dimensión de esta desinstitucionalización se mide en términos del número de listas que avala cada partido. Con la finalización del Frente Nacional, el número de listas en la competencia empezó a aumentar. En particular, “el partido liberal progresó de escasas 28 listas para elecciones en 1958 a más de 300 en 2002. De igual manera, nuevas fuerzas políticas compitieron con más de 500 listas en las elecciones de 2002” (Moreno y Escobar, 2004). A pesar de no representar un compromiso partidista con la igualdad femenina, la designación de mujeres altamente calificadas en sus respectivos campos produjo efectos positivos. Visibilizó a las mujeres en altos cargos de poder y demostró que las colombianas eran capaces de desempeñarse idóneamente en el Estado. Además, dos de las designadas emprendieron iniciativas claramente comprometidas con agendas de mujeres. Por un lado, Cecilia López, como viceministra de Agricultura, impulsó una política pionera en América Latina orientada hacia la mujer campesina; y por otro, Helena Páez, como viceministra de Trabajo, desarrolló una política de protección de la empleada doméstica. Durante la administración Barco (1986-1990), desde el Ejecutivo se inició una política orientada a las “madres comunitarias”, mujeres de estratos 1 y 2, organizadas solidariamente para cuidar a sus hijos y a los hijos de las vecinas durante sus jornadas de trabajo.

De una visión paternalista que naturalizaba esta tarea, el Estado tuvo que incorporar, gradualmente y gracias a las luchas que las propias madres emprendieron, una visión distinta de la función que cumplían. Como síntesis de ese período, es posible recalcar que en el campo político ocurrieron ciertos avances. Se emprendieron algunas políticas públicas orientadas a la inclusión de las mujeres en el desarrollo y, no obstante el estancamiento en términos de número en corporaciones de elección, las mujeres se abrieron paso en los

cargos de designación. Sin embargo, esas profesionales no encontraron eco en las estructuras de sus partidos y emprendieron en solitario una serie de acciones. Las políticas dirigida a las mujeres campesinas y a las madres comunitarias se sostuvieron en el tiempo por una combinación afortunada de funcionarios y funcionarias comprometidas con el tema pero minoritarios en la administración pública, y por una apropiación activa de movimientos organizados por mujeres en un contexto de indiferencia de los partidos por estos asuntos. La Nueva constitución, impulsó de los partidos y pluralización de la trayectoria de las mujeres hacia la política (1990-2003).

3.3.6 Las mujeres en la Constitución de 1991

Dice Giraldo (1987), entre otras normativas producidas a finales de los noventa, hacen que se recuerde, por ser considerada la época de mayor visibilidad normativa de los derechos de las mujeres, después de siglos de oscurantismo. Algunos referentes normativos de la positivización de los derechos de las mujeres en Colombia: Acto Legislativo 3 de 1954 por medio del cual se otorga el voto femenino, Convenio sobre igualdad de remuneración, Convención interamericana sobre la nacionalidad de la mujer, Convención sobre los derechos políticos de la mujer, Cuarta conferencia mundial sobre la mujer-Beijing, Declaración sobre la protección de la mujer y el niño en estados de emergencia o de conflicto armado, Ley 248 de 1995 Belem do Pará, Ley 294 de 1996 sobre Violencia Intrafamiliar y Ley 360 de 1997 sobre delitos.

Según Velásquez (1989) el reconocimiento del Estado de las condiciones sociales y jurídicas de la mujer y el eco que tuvieron sus reivindicaciones ciudadanas, “derecho a tener derechos”, no estaban únicamente presentes en las tesis de tipo humanitario, sino en la evidente necesidad del país de una mayor fuerza de trabajo libre y disponible para vincularla a la producción.

En este sentido, Fraser (1992) ha cuestionado el reconocimiento que la institucionalidad ha hecho de estas prerrogativas femeninas, por no proporcionar la verdadera liberación de las mujeres, sino por responder a la lógica del mercado sin asegurar su participación en los espacios en los cuales los ciudadanos piensan los asuntos comunes.

En América Latina, a finales de la década de 1980 y en la de 1990, varios países optaron por reformas constitucionales para hacer más incluyentes sus democracias. A pesar

de no tener regímenes populistas o dictatoriales, Colombia no fue la excepción. Reconociendo las restricciones de su régimen político y en medio de negociaciones de paz con parte de las guerrillas, las élites políticas tradicionales y los dirigentes de los grupos alzados en armas, en conversaciones con el gobierno, impulsaron una vez más la idea de elaborar un nuevo pacto constitucional como camino hacia la paz. En 1990, luego de varios intentos fallidos, la Corte Suprema de Justicia avaló la “séptima papeleta”, mecanismo promovido por estudiantes para que los colombianos se pronunciaran a favor o en contra de la realización de la Asamblea Nacional Constituyente (ANC). Por amplia mayoría, las y los ciudadanos avalaron su realización y en diciembre de ese año fueron elegidos los y las constituyentes que la conformarían (Wills, 2007).

Los movimientos feministas y de mujeres, a pesar de no haber logrado elegir ninguna representante directa en la ANC, ejercieron una estrategia de cabildeo que alcanzó importantes resultados. Dos de los puntos de su agenda no fueron adoptados la libre opción de la maternidad y la aceptación de las distintas formas de familia, pero los demás sí se convirtieron en derechos. De una constitución que establecía un Estado confesional y que se había trazado como norte más de cien años atrás la formación de una nación en búsqueda de su blanqueamiento, católica, apostólica y romana, las y los colombianos pasamos a estar regidos por una carta que reconoce la multiculturalidad, la pluriétnicidad, la diversidad religiosa y la necesidad de impulsar medidas de acción afirmativa para las poblaciones históricamente discriminadas; entre ellas, las mujeres. Pero eso no fue todo.

La Constitución de 1991 también dispuso un marco normativo democrático para regular las relaciones familiares. Convirtió el libre desarrollo de la personalidad en un derecho inalienable e instituyó la Corte Constitucional como instancia encargada de velar por el nuevo pacto. De esa manera, la ANC dispuso que la discusión pública sobre definiciones de “buena vida” estuviese fundada no en la defensa de dogmas de fe establecidos por la Iglesia sino en un debate razonado expresado en la Corte Constitucional. Dos años después, en 1993, esos cambios se tradujeron en la no renovación del Concordato, el convenio entre el Estado y el Vaticano vigente desde 1887 que establecía una serie de prerrogativas para la Iglesia católica. Además de esos nuevos derechos, en su capítulo 2, la Carta dispuso una serie de normas para regular la conformación de partidos y movimientos

políticos. En su artículo 108 resolvió que “en ningún caso la ley podrá establecer exigencias en relación con la organización interna de los partidos y movimientos políticos” (Wills, 2007:5).

Algunos juristas han interpretado esta disposición como una que impide que el mecanismo de cuotas aplicado a órganos directivos de partido o formación de listas electorales pueda ser impuesto por ley a todos los partidos y solo pueda ser asumido como un dispositivo impulsado autónomamente por cada fuerza política. Las cuotas o acciones afirmativas tendrían que aplicarse a otros contextos. Electoralmente, la ANC decidió que el Senado fuese elegido por circunscripción nacional y no departamental, y fundó la circunscripción especial indígena, conformada por dos senadores (Artículo 171).

En la Cámara se conservó la modalidad de elegir los representantes por circunscripción territorial y número de habitantes, pero al igual que en el Senado, se dispuso que hubiese una circunscripción especial conformada por cinco curules “para asegurar la participación de los grupos étnicos y de las minorías políticas y de los colombianos residentes en el exterior” (artículo 176). Curiosamente, la Constitución no modificó el sistema electoral de asignación de curules (sistema de Hare) y siguió siendo de representación proporcional combinado con la posibilidad de que un mismo partido se presente con muchas listas en una misma circunscripción electoral. Por esta razón, no obstante las modificaciones de peso que introdujo la Constitución, la desinstitucionalización de los partidos, en lugar de disminuir, aumentó durante la década de 1990. El número de listas creció hasta alcanzar 906 en 2002 para la Cámara y para el Senado. En el artículo 13, la Constitución determinó que “el Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados” y en el artículo 40 exigió que “las autoridades garanticen la adecuada y efectiva participación de la mujer en los niveles decisorios de la administración pública”. Estas disposiciones permitieron en la década de 1990 plantear la introducción de cuotas para la designación a altos cargos decisorios del Estado para las mujeres (Wills, 2007). La llamada ‘Ley de cuotas’ (581 del 2000), ley que buscó promover la participación de las mujeres en los cargos importantes del Estado a niveles nacional y regional con una cuota mínima del 30 % para los puestos que sean de libre nombramiento y remoción, que

también establece mecanismos para la participación de las mujeres en el sector privado y en las ternas para nombramientos, ha tenido efectos importantes para las mujeres en Colombia. En la actualidad son más las mujeres que se encuentran en puestos de libre nombramiento y se ha incrementado el número de mujeres en el Estado con relación a quince años atrás (Guzmán, 2012).

En los anteriores apartados solo se ha abordado la temática de los derechos civiles y políticos alcanzados por las mujeres colombianas, es por ello que se deben presentar también los avances en materia de derechos humanos y en particular, de los derechos de las mujeres, logros que se han adquirido en este mismo período de la constitución.

3.4 Políticas públicas en favor de la mujer y

Partiendo de que el término “género” ha ocasionado una estigmatización frente a los roles de la mujer en la sociedad, generando un problema de discriminación e inequidad social, y de que política pública se entiende como el conjunto de iniciativas, decisiones y acciones desarrolladas por el gobierno o Estado, con el fin de controlar o solucionar situaciones problemáticas de carácter social, es pertinente saber que existe una organización encargada de manejar estos dos aspectos: los problemas sociales y las política públicas.

Como ya se dijo, es un organismo creado mediante la Ley 19 de 1958 que se desempeña como máxima autoridad de planeación y asesor del Gobierno en todos los aspectos relacionados con el desarrollo económico y social del país, por tanto entre sus funciones está: “Presentar para su aprobación las políticas, estrategias, planes, programas y proyectos del Gobierno Nacional”.

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:

- a) Política Nacional para la Mujer Campesina (2109, 1984)
- b) Política Integral para Mujeres en Colombia (2626, 1992)
- c) Política para el Desarrollo de la Mujer Rural (23 , 1994)
- d) Política de la Equidad y Participación para las Mujeres (2726, 1994).
- e) Avance y Ajuste de la Política de la Equidad y Participación para las Mujeres (2941, 1997).

Según Suárez (2005), el reconocimiento de la mujer como sujeto social de derechos implica un reconocimiento de su capacidad de agenciar, es decir, de ser coautora de realidad social y protagonista en los diversos ámbitos de vida humana (reproductivo, productivo, comunitario, científico, tecnológico, otros) (Suárez, 2005). Esta consideración acerca de la mujer no solo como beneficiaria de acciones de bienestar social (receptora pasiva) sino también como agente directo de desarrollo (sujeto constructor, participante dinámico), ha ido permeando poco a poco el campo de las políticas públicas en el país (Suárez, 2005).

Es por esto, que las políticas públicas se han desarrollado desde la perspectiva de cinco enfoques bienestar, equidad, antipobreza, eficiencia y de empoderamiento. De bienestar, porque se busca contribuir y mantener el orden social. De equidad, en cuanto a igualdad en la participación en los ámbitos públicos y privados de hombres y mujeres; de antipobreza, a través de la búsqueda de igualdad de oportunidades e ingresos; de eficiencia, coincidiendo con políticas de ajuste los recortes en gastos sociales son trasladados a las mujeres en la forma de trabajo no remunerado realizado a través de trabajos comunitarios; y de empoderamiento; con este, se hace énfasis en que las mujeres incrementen su poder, entendiéndolo como la autoconfianza en la vida y la habilidad de generar control sobre bienes materiales e inmateriales.

Como se anunció anteriormente, a continuación se resume cada política pública contenida en los respectivos CONPES, que favorecen a las mujeres:

3.4.1 Política para la Mujer Campesina. 2109 de 1984

El primer documento de política pública que trató sobre el rol de la mujer en la sociedad y la equidad de género fue la Política Nacional para la Mujer Campesina (2109, 1984), cuyo objetivo general es “Impulsar las acciones que propicien una posición más equitativa de la mujer campesina, como parte del mejoramiento del nivel de vida familiar” (Suárez, 2005).

El ideal era otorgar un reconocimiento a la mujer como un ser social, incluyéndola activamente en los planes, programas y proyectos de desarrollo social. Entre los objetivos específicos de esta política es posible destacar:

Garantizar el acceso a los instrumentos de trabajo productivo, tierra, crédito, asistencia técnica y capacitación; asegurar su participación en proyectos productivos y generadores de ingresos; impulsar su participación en organizaciones comunitarias; mejorar las condiciones en las que se realiza el trabajo doméstico; mejorar el nivel educativo (López, 1986)

Y para la consecución de estos, se plasmaron estrategias como:

La adecuación de los instrumentos actuales de política agropecuaria al creciente trabajo femenino en áreas rurales; la intensificación de acciones de tipo social que permitan a la mujer desarrollar en un contexto más favorable sus funciones de productora y trabajadora doméstica (López, 1986).

Es decir, que esta política asumió como problema central la insuficiencia de producción del sector agrario, por lo que su prioridad se basó en solventar las necesidades económicas inmediatas de las mujeres campesinas, usando mecanismos que no modificaban la estructura que producía la diferenciación social.

En el marco de la ideología patriarcal, que se manifiesta en los supuestos que gobiernan las relaciones entre hombres y mujeres, la participación en la esfera productiva es la arena social propia del hombre mientras la presencia en esta de la mujer se ve como “apoyo o ayuda” y se justifica especialmente cuando se da en forma de extensión de las labores domésticas y de las de reproducción social. Estas diferenciaciones construidas socialmente se expresan en la categoría género. En este sentido, el reconocimiento de la mujer como sujeto productor y las acciones orientadas a mejorar sus condiciones de producción, por sí solas no contribuyen a superar las diferenciaciones sociales, económicas, políticas y culturales existentes que discriminan y subordinan a la mujer campesina. El paso del trabajo familiar no remunerado a actividades que generen ingresos, que es el propósito de la política, termina por incrementar la doble jornada de las mujeres y por mantener las jerarquías de poder preexistentes (Suárez, 2005).

3.4.2 Política Integral para las Mujeres. 2626 de 1992

El objetivo de esta política es mejorar la calidad de vida de las mujeres a través de acciones que respondan a sus necesidades de educación, salud, hábitat y medio ambiente e infraestructura social de apoyo y que resuelvan situaciones de violencia intrafamiliar y limitado tiempo libre (conpes, 1992).

Por esta razón se propone una política que esté orientada a mejorar la calidad de vida de las mujeres y que optimice su aporte al crecimiento social del país, en la cual se plantean objetivos como: “Formular, desarrollar y gestionar la implementación de políticas que tiendan al mejoramiento de la situación de las mujeres colombianas; poner en práctica la *Política Integral para la Mujeres Colombianas* aprobada por el Consejo Nacional de Política Económica y Social () en noviembre de 1992; velar por el cumplimiento de la Convención internacional sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, suscrita y ratificada por Colombia en 1982” (Presidencia de la República, 1993).

El documento contenía estrategias básicas para el desarrollo de la política y de los objetivos propuestos: la implantación de la política para la mujer en el Estado, al garantizar que las políticas macroeconómicas y sectoriales en los niveles central, regional, y local cubran de manera equitativa, sistemática y eficiente a las mujeres, con el fin de propiciar su desarrollo humano e integral y mejorar su condición y posición en la sociedad (1992). Veamos estas estrategias:

El desarrollo humano integral, cuando se dirige a mejorar la calidad de vida de las mujeres a través de acciones que respondan a sus necesidades de salud, educación, hábitat, medio ambiente e infraestructura social de apoyo y que resuelven situaciones de violencia intrafamiliar y limitado tiempo libre (Conpes,1992).

Desarrollo productivo y apertura económica, dirigidos a diseñar, probar e implantar mecanismos modernos y eficientes para la articulación equitativa de las mujeres en todos los procesos económicos tanto en áreas urbanas como rurales, y por último, cambio cultural y jurídico, con el fin de lograr un cambio verdadero de todas las estrategias anteriores, se requiere transformar las relaciones entre las mujeres y los hombres desde lo privado a lo público, centrando su responsabilidad de la reproducción de la familia, en la sociedad en su conjunto y estableciendo un compromiso frente al logro de un desarrollo humano integral para ambos géneros (Conpes,1992).

Esta política se basó en la adecuación de la oferta de servicios y recursos del desarrollo a las necesidades de las mujeres. Los recursos se concentraron especialmente en la atención de las mujeres pobres de zonas rurales y urbanas marginales (Conpes,1992).

Esta estrategia se diferenci6 de la anterior en la medida en que no se centr6 en programas asistenciales espec6ficos para la mujer, sino que abarc6 varios 6mbitos como el desarrollo humano, en el cual, se trataron diferentes aspectos (la educaci6n y la cultura, la salud integral, la infraestructura social de apoyo, el h6bitat y medio ambiente, la violencia intra y extra familiar).

3.4.3 Pol6tica de Equidad y Participaci6n de la Mujer, 2726,1994

Mediante este Conpes, que se desarroll6 en la 6ltima d6cada, la situaci6n de la mujer colombiana mejor6 notablemente, especialmente en tres 6mbitos: laboral, educativo y demogr6fico.

De las 3.18 millones de personas que ingresaron al mercado laboral entre 1976 y 1991, el 54.4 % fueron mujeres. Las mujeres pasaron de representar el 37 % al 43 % de la poblaci6n econ6micamente activa entre 1976 y 1991. De otra parte, tambi6n se constituyeron en un factor decisivo en la transici6n demogr6fica que ha vivido el pa6s. Esta pol6tica trae como consecuencia, que entre 1950 y 1990 el n6mero de hijos por mujer se redujera de 6.7 a 3.3 (Conpes,1994).

Sin embargo, estos cambios a6n no son suficientes, la diferenciaci6n social entre hombres y mujeres que ha sido originada por el concepto de g6nero, sigue dejando a las mujeres en desventajas o denigradas en m6ltiples fases, arrojando como resultado 6ndices de mayor pobreza entre las mujeres, d6bil inserci6n laboral y menor calidad de empleo, deficiente protecci6n en la salud y violencia e impunidad en los delitos contra la mujer.

La pobreza es m6s cr6tica en el sector rural. En 1991 el 37.6 % de la poblaci6n econ6micamente activa rural era femenina y sus ingresos eran inferiores a los de los hombres. Las mujeres rurales predominan en los niveles m6s bajos de ingresos. La situaci6n se agrava por el limitado acceso de las mujeres jefes de hogar a los servicios institucionales y los recursos productivos. El 37.5 % de las mujeres jefes de hogar son propietarias, en contraste con el 53 % para los hogares con jefatura masculina, y los ingresos familiares de las primeras son el 19 % m6s bajos que en aquellos con jefatura masculina (Conpes 1994).

El desempleo es mayor para las mujeres. Mientras que la tasa promedio de desempleo los 6ltimos quince a6os para los hombres fue de 8.4 %, para las mujeres fue de 13.5 %. El

problema es más serio para aquellas entre 25 y 35 años con educación media incompleta y afecta en mayor proporción a las mujeres pobres: para 1992 el 58 % de los desempleados del país eran mujeres; de ellas, el 84 % pertenecían a los grupos más pobres (1996)

En cuanto a la esperanza de vida, las estadísticas muestran que durante los últimos diez años, esta aumentó 2.5 años, en tanto que entre los hombres mejoró en 1.8 años. (Conpes,1994).

En 1991 el homicidio y las lesiones intencionales fueron la primera causa de defunción para las mujeres entre 15 y 44 años (Conpes,1994).

La información sobre la violencia intrafamiliar es insuficiente. Un estudio reciente sobre el maltrato a las mujeres, señala que el 19 % fueron golpeadas y el 9 %, forzadas sexualmente. Entre 1992 y 1993, uno de cada cinco casos registrados por el Instituto Forense de Bogotá como lesiones personales, era por violencia conyugal. Los casos pueden ser mucho más numerosos si se tiene en cuenta que solo el 7 % de las mujeres denuncia estos atropellos.

Es por esto que la Política de Equidad y Participación para la Mujer se orienta a atender los problemas inmediatos que afectan sus condiciones de vida.

Para dar cumplimiento a esta política, se establecieron objetivos como propiciar el debate permanente sobre la situación y las políticas públicas orientadas a la mujer, incorporar en el Plan de Desarrollo los principios de equidad y participación de la mujer, impulsar la igualdad de oportunidades para las mujeres y los hombres, y diseñar una oferta de servicios que responda a las necesidades específicas de las mujeres.

Esta política puso en marcha mediante el desarrollo de estrategias como la construcción y aplicación de campañas que permitan incentivar una cultura de equidad entre hombres y mujeres, la generación de empleo en la que se da prioridad a la mujer para fomentar su participación en el campo laboral, la vinculación a la salud integral para las mujeres, y la protección legal y el mejoramiento de las condiciones del trabajo doméstico a través de la implementación de servicios domésticos colectivos, como guarderías.

3.4.4 Política para el Desarrollo de la Mujer Rural, social 23 de 1994

En 1984 se aprobó los lineamientos de las políticas para la mujer campesina, orientados a modificar las condiciones desventajosas de participación de la mujer en el

desarrollo agrario, facilitando el acceso a la tierra, crédito, asistencia técnica, capacitación y organización. Como resultado de dicha política se adelantaron proyectos de generación de ingresos y se promovió la organización de mujeres, hecho que significó un avance en la atención a la mujer campesina (Conpes,1994).

Sin embargo, esta política pública no dio los resultados que se esperaban pues estaba enfocada al progreso del sector rural antes que en el de la mujer y sus necesidades de desarrollo social integral. Por esto, el nuevo documento se enfocó en superar la etapa iniciada en 1984 a través de una mayor integración a la política de desarrollo rural campesino.

Esta política tiene en cuenta tres criterios: de género y desarrollo, que parte del reconocimiento de la mujer como agente dinámico de cambio en el hogar, en el trabajo y en la vida comunitaria; de género y posición socioeconómica, dirigido a priorizar la acción del Estado en mujeres pobres, jefes de hogar y aquellas afectadas por la violencia; y de género y eficiencia, orientado a lograr incrementos en la productividad femenina en relación con el trabajo doméstico y productivo, para permitirle una mayor participación social y política. Asimismo, se orienta a mejorar la calidad de vida de las mujeres rurales, a que tengan iguales oportunidades de participación en las estrategias sectoriales y en las instancias de concertación de la vida comunitaria y política, y a que logren un mayor acceso y control sobre los recursos productivos e incrementen sus ingresos (conpes,1994).

Para esto, se propusieron cinco estrategias principales de acción que afectarían tanto la demanda como la oferta de servicios dirigidos a la mujer campesina.

a) Adecuar y fortalecer las entidades del sector agropecuario para que hagan una planificación con perspectiva de género, de tal manera que en su gestión identifiquen las necesidades de hombres y mujeres y respondan en forma explícita y efectiva a sus demandas y potencialidades, sin ningún tipo de segregación ni cuotas preestablecidas.

b) Promover y fortalecer la demanda de las mujeres por los servicios ofrecidos por las distintas entidades, en particular aquellos adelantados en ejecución de la Política de Desarrollo Rural Campesino.

c) Promover la organización y participación de las mujeres rurales con representación y poder de concertación en las instancias de toma de decisiones en los ámbitos local, regional y nacional.

d) Apoyar el proceso de descentralización, mediante programas de capacitación y desarrollo institucional, de forma tal que todas las entidades territoriales adecuen sus instituciones y mecanismos de concertación a la perspectiva de género.

e) Crear mecanismos de coordinación intersectorial a nivel central, regional y municipal, para lograr una mayor efectividad en la ejecución de la política de mujer rural.

3.4.5 Avance y ajuste de la Política de Equidad y Participación de la Mujer, 2941 de 1997

Los aportes de las mujeres al desarrollo social, económico, cultural y político del país han sido mayores que las retribuciones obtenidas; en consecuencia, el Gobierno busca superar esos desequilibrios identificando las barreras y los obstáculos que les impiden a las mujeres participar equitativamente de los beneficios del desarrollo.

En este sentido, es importante acotar que el país debe reconocer el aporte fundamental de las mujeres en su transformación social, cultural, económica y política, el cual se manifiesta en el aumento de su participación en el mercado laboral y en el sistema educativo, en el proceso de transición demográfica a partir de la reducción de la fecundidad, y especialmente, en la propuesta e impulso de nuevas formas de relaciones entre hombres y mujeres en los ámbitos públicos y privados, acordes con el protagonismo alcanzado por ellas y con los lineamientos que impone este fin de siglo. El CONPES, por su parte, plantea que:

Los avances y ajustes de la Política de Participación y Equidad para las Mujeres, una descripción general de las condiciones económicas, sociales, culturales y políticas de las mujeres colombianas, resultados del proceso de implementación de la política, y las estrategias y programas que permiten establecer metas concretas y viables para incidir en la construcción de una cultura de la equidad social y de equidad para las mujeres (2., 1997).

Para el desarrollo de esta política se tiene en cuenta a la mujer como protagonista de tres cambios estructurales de la sociedad colombiana; la pobreza y la violencia, la discriminación y el vacío institucional para asegurar el desarrollo de la política que promoció equitativa y sostenidamente a las mujeres (Cnpes, 1997).

El objetivo de esta Política es asegurar el pleno goce de los derechos de las mujeres en Colombia, garantizando el principio de igualdad y no discriminación. En el largo plazo, se espera que las mujeres en Colombia ejerzan sus derechos en igualdad con los hombres, fortalezcan su ciudadanía desde la diferencia y la diversidad, desarrollen sus capacidades en libertad y autonomía, actúen como sujetos sociales frente a su proyecto de vida y continúen aportando al desarrollo del país con reconocimiento social (Alta consejería Presidencial para la Equidad de Género, 2012).

Se ha definido para el cumplimiento del objetivo, con los siguientes objetivos específicos: Transversalizar el enfoque de género en las políticas y en el accionar del gobierno nacional a nivel sectorial y territorial, desarrollar una estrategia que garantice a las mujeres el acceso a las oportunidades y a los bienes y servicios que brinda el Estado, garantizado con un enfoque diferencial de derechos en las políticas y en el accionar del gobierno nacional a nivel sectorial y territorial que permita el reconocimiento de las diferencias y diversidades de las mujeres, particularmente afrocolombiana, negra, palenquera y raizal, indígena, campesina, así como la intersección de múltiples formas de discriminación y los efectos desproporcionados que ciertas prácticas y problemáticas sociales tienen sobre las mujeres, determinar la factibilidad de un plan de cuidado que permita que las mujeres ingresen y permanezcan por elección en el ámbito público, y que paralelamente equilibre sus responsabilidades en el ámbito privado, avanzar en la transformación cultural con la superación de los imaginarios sociales, creencias y prácticas que refuerzan la discriminación y condiciones de inequidad hacia las mujeres, fortalecer la institucionalidad para contar con recursos financieros, técnicos y humanos, la transversalidad del enfoque de género significa que en el diseño e implementación de las políticas, planes y programas sectoriales y territoriales se consideren el efecto diferenciado que tienen las acciones que se realizan y los impactos esperados sobre hombres y mujeres. La transversalización debe estar presente desde la planeación y formulación de proyectos,

programas y/o políticas hasta en las formas de valoración de su efectividad en los procesos de monitoreo y evaluación. La política tomará en consideración las condiciones y posiciones de las mujeres como sujetos/as de derecho y reconociendo su participación activa, dará una especial atención a la estrategia de transversalización y focalización del enfoque diferencial étnico. Se buscará un equilibrio entre lo privado y lo público a través de un mayor acercamiento de toda la sociedad. Para atacar el problema de la discriminación, es necesario trabajar para que la sociedad asuma el mandato universal de los derechos humanos incorporando el respeto a la diversidad, que garanticen el proceso de implementación de la Política a nivel sectorial y territorial. Desarrollar un Plan integral para garantizar a las mujeres una vida libre de violencias. 8, desarrollar un Plan integral para la prevención y atención del impacto desproporcionado y diferencial del desplazamiento sobre las mujeres. (Conpes, 1997).

Los ejes priorizados, para el desarrollo de los objetivos se diseñan a través de una serie de estrategias interconectadas entre sí, que apuntan a garantizar el pleno goce de los derechos de las mujeres. Las estrategias definidas son: la plena participación en el mercado laboral con igualdad de oportunidades; la conciliación de la vida familiar y laboral; la protección de los derechos de las mujeres en riesgo o víctimas de desplazamiento forzado y otras formas de violencias contra las mujeres en el marco del conflicto armado; el reconocimiento y fortalecimiento de la participación y sus organizaciones en la construcción de la paz; el fomento a la participación en instancias de poder y toma de decisiones; las garantías en todo su ciclo vital del enfoque diferencial en el sistema de salud y en los derechos sexuales y reproductivos; las garantías en todo su ciclo vital del derecho a la educación con enfoque diferencial; la reducción de barreras para el acceso a la propiedad y recursos productivos; la disminución de los factores de riesgo y/o vulnerabilidad frente a hábitat y ambiente; la movilización y comunicaciones para la transformación cultural y el fortalecimiento institucional. Adicionalmente a estas estrategias, se ha definido el desarrollo de un Plan integral para garantizar a las mujeres una vida libre de violencia. Para cada estrategia se determinan lineamientos que buscan, por un lado, aliviar las desigualdades acumulativas en el corto plazo y, por otro, desarrollar medidas que permitan construir las bases de un cambio cultural duradero más allá de las acciones inmediatas de

corrección de las brechas de desigualdad.(Alta consejería presidencial para la equidad de la Mujer,2012:55). Es pues este un esbozo de dicha política que como se planteó buscaría desaparecer los desequilibrios entre las mujeres con respecto a los hombre colombianos como ya se mencionó.

4. EL TEXTO ESCOLAR Y EL: CURRÍCULO COLOMBIANO

En este acápite se abordará el texto escolar como objeto de investigación, dado que el tema que se trata apunta al texto escolar como una de las herramientas de enseñanza de uso masivo en la escuela y mayor credibilidad para la comunidad académica; por esta razón se parte de conceptos que contextualizan y dan base teórica, tales como escuela, currículo, texto, entre otros.

4.1 *La escuela como institución de socialización*

Es necesario documentar el papel de la escuela en este trabajo de investigación en virtud de la importancia que tiene en las instituciones del Estado, en particular, en la formación de los individuos; en consonancia, también se aborda el texto escolar como uno de los elementos usados en la escuela en dicha formación. Se comienza entonces con una breve reseña histórica de la escuela, desde la óptica de algunos autores que se han ocupado de investigar esta institución.

Autores como Fowler (1985), Kress (1985; 1985b) y Cucatto (2000), dicen que las instituciones sociales, de acuerdo con su naturaleza y funciones, producen modos de expresión específicos, los cuales conforman una estructura ideológica que se reproduce en el tiempo. Por su parte, Michel Foucault (2005; 2009; 2010) desarrolló una amplísima obra sobre como las instituciones, especialmente en la sociedad moderna, se constituyen en lo que él denomina *dispositivos* de ejercicio del poder sobre los individuos, siendo la escuela uno de los más influyentes en este aspecto. Al respecto, Foucault sostiene que, al igual que el resto de los dispositivos sociales, la escuela se constituye en un mecanismo de ejercicio y de poder, a través de prácticas y rituales que les son propios (citado por Arteaga, 2014, p. 1).

Otro autor que se ha ocupado de la escuela, es Williamson (1974), para quien es un hecho aceptado que las instituciones escolares funcionan en la sociedad *as agents of social control, cultural change, and, not least social selection* (p. 3). Así mismo, plantea que trabajos de sociólogos de la talla de Durkheim, Weber, Marx y George Mead, entre otros, respaldan el argumento de que la escuela *no longer should be regarded simply as people processing institutions selecting and trading the input to make sure of a satisfactorily unequal output. Rather they should be seen as agents of cultural transmission and social*

control (p. 4). En este sentido, la escuela cumpliría la función de instalar un quehacer y una ética que sustenten las prácticas sociales, políticas y económicas del proyecto societal vigente en un momento dado, y así contribuye a la reproducción del *status quo* a lo largo de varias generaciones (Althusser, 1974; Bourdieu y Passeron, 1977; Durkheim, 1990; Parsons, 1990; Tedesco, 1996). Por su parte, Terrén (1999) entiende la escuela como un recurso institucional de la modernidad, que contribuye precisamente a universalizar los valores que le son propios: la relación pedagógica moderna y su contribución a la producción y distribución del conocimiento tenido por legítimo parte de la visión de la escuela como una institución universalizadora que promueve ideales unificadores. Es decir, tiende a subrayar los aspectos uniformes y uniformizadores de la cultura dominante, dada su tendencia espontánea al monoculturalismo (Citado por Arteaga, 2014, p. 4).

4.1.1 La escuela en la modernidad

La escuela, tal como se conoce hoy día, es una institución propia de la modernidad, y a la par con su función educativa y transmisora de conocimientos, surgió como una respuesta de los Estados nacionales a la necesidad de generar sentido de pertenencia e identificación. Al respecto, Tedesco (1996) afirma que el sistema educativo que hoy consideramos tradicional tuvo su origen a fines del siglo XX y respondió a los requerimientos políticos de construcción de la democracia y de los Estados nacionales. Con diferencias según los países y las culturas políticas, lo cierto es que a fines del siglo antepasado se expandió la idea de un sistema educativo articulado en niveles – primario, secundario, superior– correspondientes a las edades de las personas y al lugar que cada sector ocuparía en la jerarquía social. Este sistema, especialmente en su base, sería responsable de difundir contenidos, valores y normas de conducta destinados a crear vínculos sociales basados en el respeto a las leyes y lealtad a la nación, por encima de las pertenencias culturales o religiosas particulares. Los contenidos de la formación del ciudadano estaban basados en las exigencias de la democracia y la nación, razón por la cual las asignaturas más significativas fueron la historia nacional, la instrucción cívica y la moral y la lengua. La historia de la educación occidental está, desde este punto de vista, íntimamente relacionada con la historia de la construcción de la nación y de la democracia (citado por Arteaga, 2014, p. 5).

La escuela, además de dictar el patrón identitario de la sociedad, ejecutaría la transmisión del marco ético, moral y político que se considera legítimo (o ideal), el cual funciona como referencia para las interacciones sociales (personales e institucionales). De esta forma, es un actor central en la creación de la comunidad nacional, considerada esta como un evento producido por la imaginación del colectivo (Anderson, 1993). Al respecto Tedesco explica que:

La incorporación universal a la educación fue el instrumento a través del cual operó la integración política y, como lo muestran los análisis históricos del proceso de construcción nacional, la formación de la ciudadanía implicó una adhesión a la nación por encima de cualquier otro vínculo de tipo ya sea religioso, cultural o étnico (p. 77).

De esta forma, la escuela pasaría a tener un papel protagónico, por encima de la familia y de otras instituciones tradicionales, como la Iglesia, en la función de transmitir e instalar socialmente un discurso que homogeneiza, por así decirlo, a los individuos dentro de una cosmovisión común, más allá de los particularismos familiares, comunitarios, religiosos, entre otros (Arteaga, 2014, 6).

La trascendencia de la escuela en el proceso de socialización de las sociedades modernas fue comprendida por los científicos sociales, ya desde el siglo XIX. En este sentido, Xavier Bonal (1998) sostiene que la educación fue un objeto de estudio por excelencia de los primeros sociólogos, ya que en ella veían la clave para mantener la cohesión en las sociedades, abrumadas por el fenómeno de la modernización política y la revolución industrial.

La educación universal, institucionalizada en la escuela, se erige como el mejor mecanismo para asegurar la adaptación social de los individuos, y sustituye una función social que históricamente ha estado bajo la hegemonía de la Iglesia. La complejidad y el posible desorden de la sociedad industrial justifican plenamente que los sociólogos positivistas identificaran en la escuela la mejor institución para asegurar la preservación de los valores morales y por extensión del control social. Bonal, Xavier (citado por Arteaga, 2014).

Émile Durkheim, uno de los padres de la sociología, estudió en el siglo XIX el papel de la escuela en la sociedad, abordándola desde el funcionalismo, que fue su base analítica. Durkheim, considerado como un intelectual conservador (Nisbet, 1965), sostenía que la función primordial de la escuela es la socialización metódica de las jóvenes generaciones, que así adquieren las herramientas necesarias para insertarse adecuadamente en la sociedad (Arteaga, 2014).

Con respecto a su trabajo sobre la escuela, el filósofo francés Louis Althusser, relacionó esta institución con el fenómeno ideológico en su trabajo *Ideología y aparatos ideológicos del Estado* (1974). Desde un enfoque controvertido, el cual ha reunido tanto detractores como seguidores dentro y fuera del marxismo y del pensamiento crítico en general (González, 1974), Althusser plantea que la institución escolar es el mecanismo por el cual las sociedades contemporáneas difunden la ideología dominante y garantizan la reproducción del sistema social: ¿qué se aprende en la escuela? Es posible llegar hasta un punto más o menos avanzado de los estudios, pero de todas maneras se aprende a leer, escribir y contar, pero al mismo tiempo y junto con esas técnicas y conocimientos, en la escuela se aprenden las reglas del buen uso, es decir, de las conveniencias que debe observar todo agente de la división del trabajo, según el puesto que está destinado a ocupar (Arteaga, 2014).

Dentro del conjunto de aparatos ideológicos de Estado, la escuela es particularmente importante en virtud de la capacidad de penetración que tiene en todos los sectores de la sociedad, al incorporar en su seno a los niños: toma a su cargo a los niños de todas las clases sociales desde el jardín de infantes, y les inculca nuevos y viejos métodos, durante muchos años, precisamente aquellos en los que el niño, atrapado entre el aparato de Estado-familia y el aparato de Estado-escuela, es más vulnerable: habilidades recubiertas por la ideología dominante (el idioma, el cálculo, la historia natural, las ciencias, la literatura) o, más directamente, la ideología dominante en estado puro (Arteaga, 2014).

De acuerdo con Bonal (1998), el planteamiento de Bourdieu respecto a la escuela puede entenderse de la siguiente manera: los contenidos y prácticas educativas no son neutros, sino el resultado de la dominación de unas clases sobre las otras que se expresa a

través de la imposición cultural, que es arbitraria y relativa, la cual logra imponerse como cultura legítima y universal. (Arteaga, 2014).

Como se puede ver en esta reseña, las concepciones sobre la escuela y sus funciones se encuentran en una dinámica permanente con perspectivas novedosas y tradicionales. Es la escuela entonces una institución formadora, como se ha dicho, pero que no goza de independencia y se convierte en uno de los aparatos del Estado y con ella, los currículos y demás elementos que la integran.

Las consideraciones sobre la escuela a partir de estos autores corresponden solo a una de las miradas que se tienen frente a esta institución del Estado. Dichas concepciones se aproximan a la realidad de la escuela y el papel que, como institución, el Estado colombiano le ha asignado históricamente. En este sentido la escuela colombiana tiene como función la reproducción de las prácticas sociales, económicas, culturales de esta sociedad.

4.2 El texto escolar como objeto de investigación

Para abordar el análisis del texto escolar es necesario comenzar con una descripción del origen, evolución, enfoques y líneas de investigación de las cuales ha sido objeto de estudio el texto escolar en el campo internacional, y cómo es abordado por los estudiosos en nuestro país. Por ello, se expondrán los antecedentes del texto escolar en el campo de la investigación científica.

El origen y difusión de los libros escolares está ligado, en primer lugar, a la aparición de la imprenta de tipos móviles en Europa a mediados del siglo XV, que permitió la difusión y popularización de la cultura letrada y, en segundo lugar, al surgimiento y extensión del método de enseñanza utilizado por los hermanos de las Escuelas Cristianas de Juan Bautista de La Salle, a partir de las últimas décadas del siglo XVII en Francia. El llamado método simultáneo, que dividía a los estudiantes por clases según edades y estados del aprendizaje, exigía que los alumnos de una misma clase contaran con materiales de lectura idénticos para el trabajo simultáneo y homogéneo de toda la clase. (Volder, 2011).

Entre ambos fenómenos se tendría que situar la publicación de la obra que constituiría el modelo por antonomasia de libro escolar para niños y jóvenes durante los siguientes trescientos años: el *Orbis Sensualium Pictus* (El mundo sensible en imágenes) de Jan Amós

Komensky (Comenio), en 1658. La posterior creación y extensión de los sistemas educativos nacionales durante el siglo XIX, significaría la definitiva incorporación de los libros de texto como elemento central del proceso educativo y de escolarización de las jóvenes generaciones. La mencionada obra de Comenio tenía el propósito de enseñar a los niños la variedad del mundo material y espiritual a través de la conjunción de textos e imágenes. La combinación particular de estos dos elementos, sumados a una estructura secuenciada y cíclica de los saberes transmitidos, constituyen la señal de identidad de los manuales escolares, lo que hace de ellos un producto editorial específico y diferenciado y permite distinguir espontáneamente a un libro de texto escolar de otras obras impresas (Volder, 2011).

La investigación académica sobre los libros escolares empezó a desarrollarse tardíamente, en las últimas décadas del siglo XX, y para ello fue necesario crear un conjunto de herramientas conceptuales y procedimientos metodológicos., empezando por delimitar el significado de lo que era un libro escolar o de texto. A pesar de que se mantiene una relativa ambigüedad en su definición, se ha llegado a algunos acuerdos básicos entre la comunidad de investigadores. No todo libro que haya sido utilizado por los alumnos o se utilice en la escuela es un “manual escolar” en sentido estricto, en cambio, se tiende a considerar en este grupo solo aquellas obras concebidas expresamente con la intención de ser usadas en el proceso de enseñanza aprendizaje, intención indicada por su título, por su asignatura, nivel o modalidad, por su estructura didáctica interna, y por su contenido, que contemplaría la exposición ordenada y secuencial de una disciplina escolar (Volder, 2011).

4.2.1 Pioneros en la investigación del texto escolar

Entre los investigadores pioneros y sus perspectivas sobre el texto escolar se destacan Choppin, Johnsen y Escolano, quienes trabajaron en estudios que fueron contruidos desde los campos de la Historia de la Educación y la Filosofía, abordajes desde los que comenzaron las primeras investigaciones sistemáticas que revalorizaron al texto escolar como material de análisis y le reconocieron importancia como fuente historiográfica, pues es desde esta mirada que se manifiestan los saberes y los enfoques pedagógicos, expresando las prescripciones curriculares y dando cuenta de las representaciones sociales que circulan en la institución escolar.

El investigador francés Chopin (1992a, 1992b y 1993) destaca las divergencias existentes en torno a la definición de su objeto de estudio, debido a las diversas funciones que pueden adoptar los libros escolares. Entre estos, menciona a los “manuales escolares”, las “guías del maestro”, las “obras de referencia” (diccionarios y enciclopedias) y las “obras para-escolares” (como los libros de actividades). Uno de sus aportes fundamentales ha sido considerar los textos escolares como una condensación de la sociedad que los produce, condicionados por las variables histórica y geográfica. Desde esta línea conceptual, Chopin (1992a, 1992b y 1993) hace hincapié en cuatro aspectos nodulares que definen el libro de texto: su estatus como “producto de consumo”, su función en tanto “instrumento pedagógico y soporte curricular” y su “dimensión ideológica y cultural” (Tosi, 2011).

Por otro lado, Johnsen (1993) revisa minuciosamente los estudios realizados sobre el libro de texto en Estados Unidos, Alemania, Francia, Reino Unido y los países nórdicos, y los clasifica en tres grupos: 1) los análisis históricos e ideológicos, que abarcan la historia de los géneros, de las materias y de las disciplinas, y los estudios sobre ideología y discriminación; 2) los centrados en el uso, que analizan las condiciones de accesibilidad de los libros y los efectos en el lector, y 3) los que focalizan en su desarrollo, esto incluye la producción editorial y el mercado.

Si bien el autor hace referencia al uso de los libros de texto en Latinoamérica, no alude a su estado del arte. Por un lado, el hecho de que exista una infraestructura escolar en Latinoamérica más desfavorable que la europea, no tiene incidencia en un mayor uso de libros de enseñanza. El estudio de este autor se constituyó en modelo y pilar en el campo de investigación sobre el libro de texto y hoy es, sin duda, un clásico bibliográfico sobre el tema (Tosi, 2011).

Por su parte, Escolano (2006) emprende un análisis pormenorizado de la historia del libro y de la institución escolar en España. En sus trabajos defiende la hipótesis de que, desde comienzos del siglo XIX, la creación de la escuela como institución pública para la formación de ciudadanos suscitó la invención de la cultura escolar. Sobre esta base, el investigador refuta la idea de que la cultura escolar no sea más que la proyección en la práctica institucional de los modelos teóricos que los académicos habían elaborado para

racionalizar la vida de los centros docentes o las pautas normativas que instrumentaron los políticos para ordenar el sistema.

Por el contrario, Escolano sostiene que la cultura escolar se conforma con patrones específicos de normas, saberes y conductas. Dentro de dicho marco conceptual, destaca la importancia de la manualística como una de las creaciones más originales de la cultura escolar y el libro de enseñanza, como “objeto-huella” que sintetiza las teorías y prácticas pedagógicas en un momento dado. En efecto: como reflejo de toda la teoría y práctica de la educación, el manual de enseñanza puede ser percibido como un espacio de representación de la memoria en que se ha materializado la cultura de la escuela, así como de las sensibilidades sociales de los agentes que lo producen y de los contextos en que circulan.

Asimismo, Escolano (1996) señala que, si bien el libro siempre estuvo presente en las escuelas, el “libro escolar” como publicación específica orientada a su uso en la enseñanza, una creación vinculada con el proceso de implantación de la escuela pública de comienzos del siglo XIX. Atento a ello, plantea que los libros utilizados en la enseñanza se distinguen por los modelos de educación imperantes a los que se adecuan, así como también por las disciplinas y el nivel educativo al que pertenecen. En este sentido, propone una clasificación de los libros de enseñanza, que pueden caracterizarse a partir de los modelos históricamente reconocibles así como por las materias o por el nivel en que se utilicen.

Sin lugar a dudas, uno de los aportes fundamentales de la investigación de Escolano (1996 y 1997- 2006) constituye la perspectiva de análisis histórico para el estudio del libro escolar, que el autor emprendió específicamente para el caso español. Para ello, examinó los materiales de estudio utilizados en la Conquista, el Antiguo Régimen, la Restauración, el período franquista y la etapa democrática, ubicando en la segunda mitad del siglo XX – durante el gobierno de Franco– el surgimiento de un tipo innovador de libro escolar: *el libro de unidad temática, libro de texto o texto escolar*, que es el planificado por los editoriales para el uso individual de cada alumno, en una materia y en un grado determinados.

Por otra parte, Escolano (1997) (2006) señaló que existe una pragmática textual de los libros de texto que les confiere unidad y coherencia. Esta pragmática se sustentaría en una misma lógica comunicativa, en la semiología que la refuerza y en la invención de un

sujeto lector que se prefigura desde la textualidad como destinatario de este tipo de publicaciones (Tosi, 2011).

Con lo anteriormente descrito se evidencia entonces que los investigadores mencionados son quienes sientan las bases teórico- metodológicas que aportan en gran medida de la producción de un número significativo de estudios, generados desde diferentes perspectivas y enfoques que investigadores de los centros dedicados a estas temáticas y académicos en diferentes instituciones de educación superior del mundo que vienen trabajando.

4.2.2 Grupos de investigación y líneas de investigación del texto escolar

Día a día los textos escolares vienen constituyéndose en un amplio campo de investigación, tanto en proyectos nacionales como internacionales, en tanto se consideran como el elemento de trabajo pedagógico y didáctico más usado en el ámbito escolar, desde el momento mismo en que la educación se masificó. La necesidad de reflexionar sobre dicha herramienta pedagógica se debe a la incidencia que tiene en la calidad de la educación. Es por ello que alrededor del texto escolar han surgido diversos problemas y se han planteado múltiples enfoques, que han permitido analizarlo desde la óptica de diferentes disciplinas, como la Historia, la Pedagogía, la Sociología, la Economía, la Lingüística, la Psicología y la Antropología entre otras, y desde el carácter pedagógico, didáctico, político, ideológico, cultural, tecnológico, económico y financiero. De igual forma, en torno al texto escolar han surgido problemas acerca de aspectos como los contenidos, estructura, producción, comercialización, marco legal que lo regula, criterios de utilización por parte de los maestros, valores que trasmite, etc.

Para conocer las iniciativas de este amplio campo de investigación del sector educativo, se debe ver cómo los investigadores de esta temática comentan sobre sus orígenes y trayectoria tanto en el ámbito nacional como internacional.

Alrededor del texto escolar se ha creado un gran movimiento en instituciones de investigación que tienen una trayectoria académica reconocida, como el Instituto Georg Eckert en países como Alemania y el proyecto Manuales Escolares-, en España.

El Instituto Georg Eckert se ha dedicado a la investigación internacional sobre libros de texto el cual antecede a la iniciativa después de la Segunda Guerra Mundial, reanimando

así el trabajo de revisión de los libros de texto que se había comenzado en Europa luego de la Primera Guerra Mundial. La gestión de la hizo que con la iniciativa del Instituto Georg Eckert las asociaciones de docentes y representantes políticos dentro y fuera de Alemania comenzaran estas investigaciones de manera sistemática y científica, desde una 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 creó el Instituto Internacional para el Mejoramiento de los Libros de Texto en Braunshweig, Alemania. A partir de 1953 el Instituto tomó el nombre de Instituto Internacional de Libros de Texto. En 1975, 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 y de la Universidad Técnica de Braunshweig. 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 inició estudios multilaterales y temáticos desarrollando proyectos con colaboradores de China, Corea, Japón y Vietnam en Asia, así como con Israel y Palestina, África del Sur, Estados Unidos y Canadá, y con América Latina (Ramírez, 2003 citado por Moya, 2008, p. 136).

El proyecto (Moya, 2008), por su parte, surge en España en los años noventa, vinculando historiadores dedicados a la educación de diferentes países, producto de 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 doctor Federico Gómez R. de Castro, quien en 1992 creó el Proyecto , 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, se inspiró en buena medida en otro homólogo anterior, denominado Enmanuelle, desarrollado por el Institut National de Recherche Pédagogique (INRP) de Francia desde 1980. Este proyecto, adscrito al Service d'Histoire de l'Education del INRP y bajo la dirección de Alain Choppin, comenzó a principio de los

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. De otra, inició un conjunto de estudios y publicaciones con el objetivo fundamental de explorar y difundir dicha 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).

Ramírez (2003) afirma que la colaboración entre los proyectos ido adhiriendo posteriormente otras universidades, y cuyos objetivos tienden a fomentar el intercambio y la cooperación científica. Con el paso del tiempo, se Enmanuelle y quedó formalmente plasmada en un convenio firmado en 1992 entre el INRP y la Universidad Nacional de Educación a Distancia-UNED, al que se han 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, 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 Sao Paulo (Brasil) y la Pontificia Universidad Católica de Quito, Ecuador (Ramírez, 2003, p. 22). Los resultados de estas iniciativas han empezado a dar algunos frutos importantes, con la publicación de las ponencias presentadas en los dos seminarios realizados. En estas publicaciones se abordan, junto a problemas que vienen siendo más estudiados, algunas nuevas temáticas, como las cuestiones de género en los textos escolares, el análisis de algunos manuales para la formación de los maestros, el estudio de manuales de Higiene y de Educación Física, así como algunos problemas metodológicos del análisis de los textos escolares, por citar sólo algunos ejemplos. De especial relevancia consideramos el apéndice bibliográfico que se incluye en el libro que recoge las ponencias del primer seminario celebrado en 1996 en Madrid. Este apéndice enumera los trabajos más importantes que han utilizado los libros de

texto como fuente de investigación histórica en Argentina, Brasil, Colombia, Ecuador, México y Uruguay. Con esta recopilación bibliográfica se pretende contribuir a un balance de la investigación realizada hasta el momento, no sólo para posibilitar el intercambio de información entre los investigadores, sino también, y muy especialmente, para mostrar cuáles cuestiones o líneas quedan pendientes de analizar o profundizar (Ossenbach, G. 159). De lo dicho es posible afirmar que el texto escolar se ha convertido en un campo de investigación que viene adquiriendo día a día mayor importancia en el ámbito de la investigación educativa, y que vale la pena destacar, debido, como ya se había dicho, al uso recurrente que ha tenido esta herramienta pedagógica en el ámbito escolar. 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, tiempo en el cual se han desarrollado trabajos sobre la función pedagógica del texto y la incidencia en el aprendizaje de los estudiantes, estudios en aspectos relacionados con las representaciones sociales.

A partir de la década de los noventa el investigador Peña (1990) sugiere ocho líneas de investigación entre las cuales están: investigación evaluativa; expectativas y necesidades de los docentes y los estudiantes con relación a las características pedagógicas, gráficas y físicas; investigación sobre las bases teóricas que fundamentan la concepción y diseño de los textos; investigación sobre el contenido científico y valorativo de los textos; investigaciones sobre la comunicación didáctica; estudios sobre los modelos pedagógicos y el texto en el contexto e investigaciones sobre los procesos lectores.

4.2.3 El texto escolar: conceptos y estatus

Luego de conocer el gran movimiento de proyectos e investigadores en torno al texto escolar es necesario hacer una breve descripción sobre su conceptualización. Para ello se acudirá a las posiciones de algunos estudiosos del tema. Uno de ellos es Puelles (1997), quien afirma que no existe un acuerdo con respecto a su denominación, sin embargo en el ámbito de las comunidades educativas el término se usa indistintamente: manual escolar, libro de texto, libro guía y libro escolar entre otros.

Para ver algunos ejemplos se parte de denominaciones, entre ellas las representativas: la primera define a los libros escolares como todos aquellos libros creados con el propósito

de ayudar a enseñar (Bibliographie de la France; 1968), mientras que la segunda los define como todos los libros recomendados para los alumnos que reciben educación en los niveles primario y secundario (Annuaire statistique de l'Unesco). Estas definiciones muestran su carácter general, deduciéndose entonces que todo documento utilizable en el proceso de enseñanza-aprendizaje debe considerarse como un texto escolar, restándole de esta manera especificidad al concepto (Ramírez, 2003).

De otra parte, estudiosos del tema como Choppin (), dicen que tales nomenclaturas, más que aclarar el concepto, tienden a confundirlo. Sin embargo, sostiene, que no hay duda de que en el contexto de la clase se utilizan innumerables obras para la enseñanza, y propone una clasificación de los libros escolares que toma en cuenta como parámetros diferenciadores la intencionalidad de quien lo produce y el empleo, a saber: a) 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, etc.). El carácter de escolar es independiente de su uso efectivo para tal fin.

De esta categoría el autor a su vez hace una nueva clasificación: a) “los manuales”, que serían las obras de uso diario en la clase, concebidos 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 comentarios 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;, p.17). De lo anterior se puede ver que dicha subcategorización hacen alusión al uso del texto, por reunir requisitos para la enseñanza y por su uso permanente generalizado.

El investigador Johnsen coincide con Choppin 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”), Johnsen propone, parafraseando a Stray, 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 (Johnsen; p. 26). El criterio asumido para establecer la diferenciación gira, al igual que en el caso de Choppin, en torno a la intencionalidad con la cual se crea y produce el libro.

En su libro *El texto escolar en el ojo del huracán* Ramírez (2004, 34) lo define como:

Un recurso didáctico que puede ser sustrato material o virtual, en el cual se materializa un discurso compuesto por palabras, palabras y símbolos o palabras, símbolos e ilustraciones, estructurado de manera secuencial y sistemática en atención a la maduración intelectual y emocional del lector, y creado con la intención expresa de ser utilizado como un recurso pedagógico en el proceso de enseñanza aprendizaje del sistema escolar formal, con el fin de brindar información sobre algún área del conocimiento en atención a la fuerza curricular establecida en los programas de estudios elaborados por las autoridades educativas nacionales quienes a su vez autorizan, supervisan y reglamentan sus contenidos, extensión y tratamiento.

Además de los estudiosos antes mencionados existen autores tales como Richaudeau (1981), Rincón (1993), Gerad (1993), Dimaté (1994), Noda (1994), Del Carmen y Jiménez (1997) y Haby, (1997) –citados por Álzate (1999)– entre otros, que han formulado diferentes definiciones de texto escolar, lo que hace que el término siga siendo entendido con diversos énfasis y que mientras algunos lo consideran una herramienta didáctica, otros lo ven como un recurso pedagógico a ser utilizado en el proceso de adquisición o de construcción l saber (Álzate, Gómez, Romero; 1999).

En Colombia, pese a la diversidad de nombres que recibe: “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, 1998), todos estos materiales están orientados en lo fundamental a la enseñanza. Ahora bien, como estas definiciones se encuentran establecidas con precisión en los diferentes documentos legales, debe considerarse la establecida por el Ministerio de Educación Nacional en la Ley 115, en su decreto 1860 de agosto 3 de 1994, que establece dos tipos diferentes de materiales educativos.

El primer tipo son los textos escolares, los cuales “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). La segunda categoría está integrada por los libros de consulta, tales como diccionarios, enciclopedias temáticas, publicaciones periódicas, libros y otros materiales audiovisuales, informáticos y similares (Ley general de Educación, 1994). En este 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 entonces, el trabajo de investigación alrededor del texto escolar tiene sus orígenes en su misma denominación, al no existir consenso que permita construir un concepto único, demostrado aquí por los autores dentro de la exposición teórica que cada uno hace y que a su vez aporta al carácter polisémico que presenta desde siempre esta herramienta pedagógica que cobra tanta importancia en el ámbito escolar. Es por ello que dadas las connotaciones que en cada contexto tiene el texto escolar, continúan abriéndose posibilidades continuar construyendo, de manera permanente, posturas que permitan acercarse a una denominación cada vez más consensuada.

4.2.4 La dimensión ideológica del texto escolar

Para poner en contexto la dimensión ideológica del texto escolar es pertinente recurrir a una de las múltiples definiciones de ideología.

Según Schaff (1976), quien hace una definición genético-funcional mixta del concepto, ideología “Es un sistema de ideas que sobre la base de un sistema de valores adoptados, determina actitudes y modos de conducta humanos que se orientan hacia fines aceptables del desarrollo de la sociedad o de un grupo social” (Alzate, 1999). En este orden de ideas, los libros de texto también cumplen como función el de vehicular los valores, que según los lugares y las épocas pueden variar considerablemente, y es por ello que el texto escolar no puede reducirse a un simple diseño. La organización y jerarquización de los conocimientos obedece no solamente a objetivos de orden didáctico-pedagógico, también a referentes políticos, morales, religiosos, estéticos, ideológicos, culturales frecuentemente explícitos (Lutz, 1995).

Por su parte, Ramírez (2004), sostiene:

La escuela transmite determinados significados, valores, normas que los usuarios internalizan como pautas o marcos legítimos para orientar su propia conducta o pensamiento. Estos significados no solo se transmiten a través del currículo abierto sino también del currículo oculto, el cual funciona cotidianamente en las aulas de manera inseparable. Los niños no solo reciben un conjunto de conocimientos académicos más o menos estructurados, también adquieren un conjunto de experiencias escolares traducidas en formas de interpretar y valorar la realidad. Estas experiencias de acuerdo a Sacristán (1991), junto con las que adquieren en otros lugares y por otros medios, se convierten en formas de pensamiento y racionalidad, en asunciones concretas y modos de subjetividad, en ideas específicas sobre la realidad, en concepciones sobre lo que es normal y anormal, importante, valioso, en fin, en un proceso lento que va configurando lo que podemos llamar sentido común (p.246). En este ambiente el texto escolar se erige como un mecanismo más de los tantos utilizados por la escuela para configurar esa forma de conocimiento que es el sentido común.

Ramírez (2004) también afirma que, a través de los contenidos los textos escolares se reflejan construcciones particulares de la realidad, formas específicas de seleccionar y organizar el vasto universo de los posibles conocimientos, poniendo énfasis en aquello que debe ser incorporado al bagaje cultural del educando y minimizado lo que no debe entrar en la esfera de lo “importante”. De esta manera este recurso pedagógico participa en la construcción y delimitación del sistema de conocimiento organizado de la sociedad, a la vez que promueve lo que la sociedad ha reconocido como legítimo y verdadero. El texto escolar, con la autoridad que le confiere la administración educativa, determina los cánones de la veracidad y, hacerlo, contribuye a crear un punto de referencia principal para saber lo que realmente son el conocimiento, la cultura y la moralidad.

El libro escolar, factor socializador de primera importancia, quizás haya sido el tipo de texto escrito que durante más largo tiempo estuvo expuesto al control estatal y a la censura previa de sus contenidos. En tanto producto editorial destinado expresamente a la formación de niños y jóvenes, y heredero de las formas y objetivos de los antiguos catecismos cristianos, fue objeto de férreo control por parte de los poderes civiles y eclesiásticos. Como ha sido dicho, los libros escolares representan, históricamente, a la vez, un apoyo del saber y un instrumento del poder.

Como apoyo del saber, el libro de texto impone una distribución y una jerarquía de los conocimientos y contribuye a formar la armadura intelectual de los alumnos; como instrumento del poder, el libro contribuye a la información lingüística, a la nivelación

cultural y a la propagación de las ideas dominantes. En muchos sentidos el manual escolar constituye, con sus contenidos y con la estructura formal y relacional en que los presenta, el verdadero currículo manifiesto de la escuela (de la institución escolar), lo que la escuela verdaderamente enseña, en desmedro de los objetivos y preceptos formales y legales, al ser el recurso didáctico más utilizado en prácticamente todos los sistemas educativos (Volder, 2011, p. 3).

Como producto de la sociedad que los crea, los textos escolares ofrecen un material muy rico para el análisis de las diferentes concepciones sociales y políticas que influyeron en su elaboración. Al tener que responder a un currículo nacional estatalmente establecido (currículo prescrito), quedan en ellos plasmadas las diferentes ideologías y corrientes de pensamiento que se sucedieron en el curso histórico, pero, sobre todo, contienen las expresiones más perfiladas de las ideas dominantes en cada época o momento. No constituyen una “descripción” ni un registro “fotográfico” de esa sociedad y cultura, sino que expresan, más bien, un horizonte idealizado de saberes, propósitos y valoraciones, un conjunto de interpretaciones y de posicionamientos que expresan visiones subjetivas del mundo social, susceptibles, a su vez, de ser analizadas para tratar de comprender la historia escolar y los procesos de transmisión cultural (Volder, 2011: 3).

Es por ello que los libros de texto se convierten en un documento privilegiado para indagar la ideología de un pueblo o de diferentes grupos sociales, como lo demuestran los autores estudiados.

4.2.5 La dimensión pedagógica del texto escolar

En este apartado se quiere mostrar el transcurrir del texto escolar desde su función en el entorno educativo, es decir desde el papel que ha cumplido y la intencionalidad con que ha sido usado desde su aparición en el sistema educativo de diferentes países; para ello, se hará un breve recorrido histórico desde la perspectiva de algunos estudiosos reconocidos.

Choppin (2001) define los textos escolares, como herramientas pedagógicas (libros elementales, claros, precisos y metódicos). Talleyrand (1791), los delimita como los libros destinados a facilitar el aprendizaje (que ahorran inútiles esfuerzos para aprender) actuales y antiguos alumnos, estudiantes o docentes, la función principal y la más evidente. Sin embargo, no es la única. 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.

Dicho de otra manera, 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 que la juventud debe adquirir para la perpetuación de sus valores. De este modo podrían multiplicarse los ejemplos que demuestran que el manual participa estrechamente en el proceso de socialización, de aculturación. En palabras de Talleyrand (1971), aunque pone claramente la evidencia en las funciones asumidas dadas conjuntamente por los manuales, no son, sin embargo, suficientes para definirlo totalmente: el manual escolar no es solamente un concepto. Es también un libro, un conjunto de hojas impresas que forman un volumen, es decir, en definitiva, un producto fabricado, difundido y consumido. Su producción material y, consecuentemente, su aspecto, evolucionan con el progreso tecnológico y con el concurso de otros soportes de la información; su comercialización, su distribución, su costo dependen del contexto económico, pero también presupuesta poder.

Este poder se acomoda esencialmente a las características del público hacia el cual se supone que el manual se dirige, 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: presentando a la sociedad de hoy e intentando modelar la sociedad del mañana. Ello explica que, en numerosos países, el poder político que se aplique en los textos, se emplea siempre, también, una regulación particular. Esta medida sirve generalmente para asegurar al poder político un control más o menos estricto del contenido ideológico que transmiten.

Los manuales, cuya producción no se acaba nunca, se prestan pues, muy particularmente a un estudio serial. Es 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 muy fuerte; propone un discurso coherente. En fin, es una fuente en la que el o los autores, el editor, las condiciones de elaboración, la fecha de concepción y las de puesta al día sucesivas pueden conocerse con precisión.

Dentro de la evolución de los textos, también se quieren presentar los modelos que surgieron en Francia sobre los textos escolares hasta lo que hoy se concibe o se presentan de acuerdo al desarrollo de las sociedades, 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 y está elaborado a la manera de la vida de los hombres ilustres. El modelo jurídico lo forman una serie de pequeños párrafos numerados uno tras de otro. Estas obras (gramáticas, nomenclaturas históricas o manuales de matemáticas) ofrecen rigor en la clasificación y su tono impersonal y la presentación austera códigos jurídicos. El modelo enciclopédico, por su parte, 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. Ahora bien, aunque 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 período 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.

Sigue diciendo Choppin (2001), a partir de la década del treinta 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. A partir de 1960 se entra en la civilización de la imagen y son en adelante los semanarios, el cine, los carteles publicitarios y la televisión, en una palabra, el modo de vida, los que compiten con el manual. Los elementos iconográficos fueron ocupando (“invadiendo”) el espacio del manual escolar, tanto en cantidad de ilustraciones como en tamaño, no siempre aportando información relevante respecto de los contenidos. En múltiples casos lo meramente decorativo comenzó a predominar por sí mismo, buscando atraer por la calidad de las imágenes y el colorido 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 pre televisivos era el sujeto “de una cosa por vez”, los lectores pos televisivos 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, 1989, citado por Somoza, M. & Ossenbach. s. f.).

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, 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, el manual "integrado", que se ajusta más a las normas de la administración ya que es más económico, pero que 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 se leía uno su 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 están llevando a cabo, tanto en Francia como en otros países (Choppin, 2001).

Esta descripción del manual escolar desde su utilidad e intención educativa muestra claramente que este ha venido evolucionando en consonancia con 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 como ya se ha mencionado, más aún, cuando la economía del texto, en manos de las editoriales, se asume incorporando las nuevas tecnologías de la comunicación y la información a las necesidades de dicha herramienta en aras de que el mismo continúe vigente en la escuela como material por excelencia.

4.2.6 Problemáticas de investigación sobre el texto escolar

Para iniciar este acápite se quiere mostrar una breve descripción de las problemáticas en investigación que se han venido trabajando sobre el texto escolar en el ámbito mundial y nacional.

Se puede afirmar que hay distintos tipos de análisis puestos en práctica al estudiar textos antiguos. Estos son las influencias ideológicas, los estudios de género y los relativos a las diferencias étnicas y sociales, la historia de las disciplinas escolares, las resistencias o retrasos que se producen en la apropiación de los avances científicos en la cultura de la escuela, el análisis del lenguaje icónico, las características materiales específicas y el estudio de los textos escolares como un producto empresarial y comercial.

Los textos escolares, sean estos considerados como herramientas de trabajo o de carácter pedagógico o didáctico o como documento que consigna circunstancias históricas o refleja la mentalidad de una época, constituyen un objeto cultural ligado a circunstancias de diseño, impresión y publicación que hacen posible realizar diversos ejercicios en disciplinas como antropología, economía, lingüística, historia, teorías de aprendizaje etc. Lo que significa que el texto escolar ha permitido el abordaje de estudios desde diferentes enfoques como el pedagógico, político, didáctico, histórico, político, ideológico, cultural, tecnológico y financiero (Alzate, Gómez y Romero, 1999).

Hoy, los textos escolares han logrado constituirse en un campo de investigación con redes y proyectos internacionales. En el caso de países como España y Francia, que han venido trabajando líneas de investigación enfocadas a lo cuantitativo, esto debido a la democratización de la enseñanza en los países desarrollados donde la reflexión pedagógica está orientada hacia la adaptación de contenidos para una población cada vez más heterogénea y desescolarizada. Este hecho trajo consigo la necesidad de ayudar a los responsables del sistema educativo de la época, quienes eran poco experimentados y

carecían de herramientas pedagógicas y financieras que pudieran ser adaptadas a las necesidades y recursos de las nuevas poblaciones independientes.

Los textos escolares han sido objeto de estudio desde dos direcciones: una, a partir de su fabricación, que examina las obligaciones pedagógicas, relaciones del autor con los artistas, técnicos o industriales del libro, selección de letras de molde, organización de las páginas, presentación del formato y encuadernación. Y la segunda, respecto de la comercialización, que tiene que ver con la creación, producción, circuitos de difusión, precios, análisis del mercado, inversiones, publicidad, entre otros. Temas éstos, estudiados por los franceses (Alzate, 1999).

Ahora bien, para continuar con lo anunciado al inicio de esta descripción se quieren mostrar temáticas que, de alguna forma, tienen relación con el objeto de estudio de este trabajo de investigación; para ello se acude al enfoque desarrollado por Choppin (1980), que parte de preguntas como ¿cuáles estereotipos se pueden encontrar en los textos escolares?, ¿cuáles ideologías o cuáles sistemas de valores son susceptibles de vehicular?, ¿qué inconsciente o cuál mentalidad colectiva contribuyen ellos a formar?, interrogantes que hacen parte de estudios en el campo de la sociología. En esta línea, actualmente los estudiosos franceses (sociólogos e historiadores) se han interesado por el lenguaje y la iconografía utilizada en los textos escolares contenidos en las disciplinas literarias, moral, geografía e historia, pues es en estas obras donde se encuentra que hay una gran riqueza de contenidos, mientras en campos como el de la matemática o la física han encontrado mayor dificultad, debido a que la formación en ciencias exactas de estos estudiosos no es sólida (Alzate, 1999).

El texto escolar, igualmente, ha sido estudiado desde la perspectiva del género y su socialización, pues se constituye en un instrumento básico que transmite conocimientos, además de ser una de las vías para la apropiación de la cultura entre las poblaciones de jóvenes. La postura ideológica del texto, la manera de organizarlos y sus discursos, contribuyen a la visión valorativa que se pueda tener de la realidad: estereotipos, conceptos políticos y económicos, distribución doméstica y genérica, imágenes y representaciones sobre actividades, clases sociales y grupos étnicos (Turbay, 1993). Entre las problemáticas más recientes abordadas desde el texto escolar, está la temática de las representaciones

sociales; en estas se destaca el estudio de Pouliot (1994), quien desarrolla un trabajo para identificar las representaciones sociales de la familia presentes en los álbumes de juventud publicados en el Japón en 1994. Es así como también ha sido objeto de investigación el análisis de la imagen en los textos escolares. Ejemplo de ello es el estudio hecho por Estramiana (1984), quien desarrolla el mismo a través de la imagen de la familia en los libros de texto de lectura de la Escuela General Básica Española, en el cual se muestra la familia haciendo especial hincapié en la explicación sociológica de sus variaciones históricas, observando la asignación de roles entre los sexos y sus efectos en el desarrollo de la identidad de niños y niñas. De otra parte, se ha considerado el texto escolar como un instrumento de modernidad, por el uso frecuente, repetido y prolongado, que hace posible vehicular lo que la nación quiere difundir. Muestra de ello son los trabajos referidos a temáticas, como el análisis de la reglamentación política y la legislación de estudios realizados en Francia, Grecia y España.

En el ámbito nacional se han realizado investigaciones orientadas por la Teoría Crítica, la Psicología y los Análisis textuales adelantados por Campos Vásquez en 1991. En la década de los ochenta aparece como problemática relevante la evaluación de los textos escolares, el uso del texto como elemento del proceso de lectura y escritura y su relación con las instituciones que intervienen en los aspectos de producción, selección, distribución y uso del texto. También se encontraron artículos de revistas con trabajos relacionados con temas del factor de la calidad del texto.

En períodos más recientes se han abierto espacios de reflexión alrededor del análisis de sesgos, valores, estereotipos, la familia, la mujer, grupos étnicos e infancia. Trabajos como los libros de texto de urbanidad en la formación de la mentalidad y la cultura colombiana como trabajos más recientes. En el campo del análisis de texto y su relación con el currículo se conocen trabajos como los orientados a los procesos de la enseñanza de la lectura y la escritura y los métodos de representación didáctica de las cartillas. En el análisis de las representaciones sociales es de reciente surgimiento y ha contado con investigadores como Alzate, Gómez y Romero (1999, p. p. 85-86). Lo anterior, es un breve acercamiento del estado del arte de la investigación del texto escolar en el país.

4.3 Currículo

Un currículo es un proyecto que coacciona, define las metas, los fines y los objetivos de una acción educacional; las formas, los medios y los instrumentos para evaluar en qué medida la acción ha producido frutos (L. Hainaut, 1980). Raymond Williams, por su parte, entiende “El currículum como cualquier otra reproducción social es el ámbito donde se desarrollan todo tipo de movimientos, intereses y relaciones de dominación” (Citado en Goodson, 1995).

Es por esto que todas las disciplinas se apoyan en un currículo educativo: porque este permite planear todos los aspectos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, evitando así posibles errores, haciendo correcciones a tiempo y dando por sentado y correcto lo que funciona.

Una de estas disciplinas es la que corresponde a esta tesis, las Ciencias Sociales, que con el paso del tiempo ha evolucionado en diferentes aspectos y escenarios; por esta razón se abordará el currículo de Ciencias Sociales:

4.3.1 Antecedentes del currículo de Ciencias Sociales en Colombia

Los lineamientos curriculares para textos escolares ,antes agrupados bajo el rótulo de “Historia” llamados, en la actualidad, *Propuesta de lineamientos curriculares para las Ciencias Sociales del Ministerio de Educación Nacional-MEN en Colombia-2002*. En el siguiente apartado se hará un resumen de la justificación de esta nueva denominación y sus lineamientos.

Es importante aclarar que después de la promulgación de la Constitución Política de Colombia en 1991 y su reglamentación, se abrieron grandes espacios y posibilidades para que los colombianos construyeran un nuevo país y una nueva sociedad, una nación donde los distintos actores que la conforman logren desarrollarse en un sentido más humano e integral. Es así como la educación en general y las Ciencias Sociales, en particular, fueron llamadas a colaborar de manera urgente y primordial con esa anhelada transformación, propiciando ambientes de reflexión, análisis crítico, ajustes progresivos y propositivos que ayuden a los jóvenes a afrontar las problemáticas actuales y del futuro (Lloreda, s.f).

La reflexión del Ministro Lloreda en la presentación de los lineamientos curriculares de las Ciencias Sociales propuestos por el Ministerio de Educación Nacional y que actualmente rigen en la educación básica primaria y secundaria, permite que se haga un

recorrido general sobre las razones por las cuales fue necesaria la formulación de unos nuevos lineamientos curriculares; es por ello que se debe contextualizar para comprender esta nueva propuesta dando comienzo desde el ámbito internacional hasta el nacional y de esta forma tener una mejor comprensión de los mismos. Dicho lo anterior, se comenzará por el tema de la construcción histórica de la Ciencias Sociales y su incidencia en el campo educativo, pasando por lo que ha significado este campo en la educación básica y media, la consideración de las Ciencias Sociales como conocimiento abierto y la propuesta de organización curricular hasta la implementación de los nuevos lineamientos curriculares (Restrepo, 2000: p. p. 6 - 7). Es importante aclarar que en estos lineamientos solo se consideran los temas o contenidos de la malla curricular a seguir para la enseñanza de las Ciencias Sociales, luego, las ilustraciones que deben tenerse en cuenta en los lineamientos en mención, no hacen parte de estas orientaciones.

Como ya se dijo, se mostrarán los apartes de la propuesta que interesan para comprender los lineamientos curriculares de Ciencias Sociales diseñados por el MEN en el nivel de básica primaria y secundaria.

4.3.2 Historia de las Ciencias Sociales

La configuración de las Ciencias Sociales como disciplina tiene sus inicios en el siglo XVI y se estructura de forma definitiva entre el siglo XVIII y mediados del siglo XIX. Para esta época se trató de explicar la realidad humana desde la base de un conocimiento secular y sistemático, extrapolándolo a las Ciencias Naturales y basados en leyes, limitando, de esta forma, sus aciertos, puesto que los fenómenos sociales se reducían a las mismas Ciencias Sociales. El ascenso de las Ciencias Sociales se apoyó en dos grandes líneas: una con la adopción de los modelos de newtonianos y cartesianos (que posibilitaron un gran avance en la Ciencias Naturales) y otra en la aceptación de que toda ciencia debía descubrir leyes naturales para regir los destinos humanos. De igual forma, las Ciencias Sociales adoptaron la creencia de que existe una ley del progreso constante e indefinido que se desarrolla gracias a los avances tecnológicos que posibilitan el bienestar futuro y seguro de la humanidad. Es por ello que el problema no era solamente conocer y usufructuar la naturaleza, situación en la que las Ciencias Naturales parecían tener control, sino que, sobre

todo, se interrogaba acerca de quien controlaría el conocimiento válido para orientar, dirigir y estructurar un mundo humano en sus dimensiones, políticas, sociales y económicas.

A fines siglo XVIII, una etapa de transformaciones, las dinámicas del conocimiento se consolidan gracias a la necesidad de las potencias europeas de contar con personal administrativo y profesionalizado, con conocimientos tecnológicos, que les ayudaran a implementar políticas estatales que estuvieran en capacidad de competir y que pudieran asegurar el poder mundial. Cuando se instala el modelo alemán de universidad, el cual sienta las bases de las modernas estructuras del conocimiento occidental, caracterizado por su disciplinariedad y profesionalización tanto para crear nuevos saberes como para capacitar a los nuevos productores del saber (el profesor- doctor) que buscaba, no solo teorizar sino también alcanzar nuevos productos en las industrias.

De esta manera, para los siglos XVIII y XIX se estructuraron los diferentes saberes así: las Ciencias Naturales (Matemáticas, Física, Química. Biología) en un extremo, y las Ciencias Humanas (filosofía, literatura, pintura, escultura, música) en el otro, y en el medio, las Ciencias Sociales (Historia, Economía, Sociología, Política y Antropología). Siguiendo esta estructuración, la primera disciplina que alcanzó existencia institucional fue la Historia, debido a la necesidad de consolidar los imperios nacionales de Occidente, a fin de alcanzar cohesión social, justificar las reformas y reforzar las ideologías fluctuantes de identidad, creencias, fronteras y mercados, entre otras.

Posteriormente, y durante el siglo XIX, la Economía adquiere estatus e independencia, esto gracias a la necesidad de demostrar que el comportamiento económico se rige y equilibra por la ley de *laissez faire* o leyes de libre mercado (dejar hacer). Luego, a finales de este mismo siglo y comienzos del XX, se instaura en las universidades la Sociología, que fue planteada como una ciencia social integradora, cuya intención era entender e interpretar la acción social. Por su parte, la Ciencia Política, que se consolida como una ciencia autónoma en 1945, surge debido a la resistencia de las facultades de Derecho a dejarse arrebatar su ámbito, considerado exclusivo. Más tarde la Antropología, que en sus inicios estuvo preocupada por justificar la objetividad y neutralidad científica del observador, se dedicó a observar y describir grupos étnicos particulares.

Cabe aclarar que hay disciplinas que nunca llegaron a verse como componentes fundamentales de las Ciencias Sociales; una de ellas es la Geografía, –que a pesar de ser tan antigua como la Historia, emergió en las universidades en el siglo XIX como una ciencia dual, conformada por la geografía física y la geografía humana.

Después de este periplo, finalmente, hacia la segunda mitad del siglo XX, se evidencia la limitación de las Ciencias Sociales para comprender y explicar la vida social desde una perspectiva unidisciplinar y a consecuencia de esto se amplían los enfoques y los métodos, abriéndose unas nuevas miradas integradas a la realidad, lo que a la postre hizo que las Ciencias Sociales en la actualidad deban enfrentar el desafío de incorporar a su cuerpo de estudio nuevas dimensiones de la vida de los seres humanos como la violencia, los problemas ambientales, de la cultura, etc., que requieren de integración de saberes y miradas transdisciplinares que den respuesta a las exigencias de la sociedad.

En Colombia, entonces, los distintos campos sociales, como los relacionados con la violencia, la comunicación, la pobreza, el deterioro ambiental, las relaciones de género, el lenguaje y la literatura presionan la necesidad que tienen las Ciencias Sociales de innovar y desarrollar enfoques de carácter holístico para generar investigaciones y experiencias más significativas.

Después de la Revolución Francesa se consolida el campo del saber que fundamenta las Ciencias Sociales gracias a sus grandes exponentes, como Durkheim, Weber y Marx. Sin embargo, la crisis y el replanteamiento de las Ciencias Sociales se presentan debido a la complejidad que enfrenta diariamente la humanidad y a la ruptura de las fronteras de las distintas ciencias, que la llevaron a ver nuevas perspectivas de análisis social. Es necesario, entonces, integrar a sus análisis nuevos elementos relacionados con la tecnología, los medios de comunicación, las culturas y la globalización. De igual forma la sociedad se enfrenta a desafíos como violencias, xenofobias y multiculturalismo, frente a los cuales las Ciencias Sociales deben sugerir formas para comprender y superar el mundo.

En consecuencia, las Ciencias Sociales exigen un replanteamiento, orientado por cuatro aspectos fundamentales, a saber:

a) Introducir miradas holísticas que permitan acabar con la fragmentación de conceptos, discursos, teorías que impiden la comprensión de la realidad.

b) Ampliar su énfasis tradicional en el Estado, teniendo en cuenta que hoy no es el único escenario donde se puede aplicar los conocimientos nuevos que producen las diferentes disciplinas.

c) Reconocer los saberes de las culturas no occidentales, aceptando los aportes de las minorías y reconociendo, de esta forma, lo multicultural, incorporando visiones de mundo de otras sociedades, por ejemplo, de las comunidades indígenas y su manejo del agua.

d) Incorporar el futuro como objeto de las Ciencias Sociales. Aunque no se tiene certeza sobre el futuro ni puede haberla, las imágenes de este influyen en el modo en que los seres humanos actúan en el presente. Es por ello que las ideas del progreso no dependen de modo único del desarrollo de las Ciencias Naturales, sino también de la creatividad humana y de la expresión del ser en este mundo complejo (Wallerstein, 1999, p. 89).

Desde el punto de vista educativo las Ciencias Sociales deben considerar cambios como:

a) Analizar la conveniencia de mantener la división entre las distintas Ciencias Sociales o considerar la alternativa de ofrecer integración disciplinar.

b) Mantener un equilibrio entre la universalidad a la que aspiran las ciencias y dar valor e importancia a los saberes culturales populares y locales.

c) Buscar alternativas globales sin desconocer diferencias entre las ciencias de la naturaleza y las de la sociedad y las humanidades para ofrecer modelos más amplios de comprensión de los fenómenos sociales.

4.3.3 Enseñanza de las Ciencias Sociales en Colombia

La forma como se ha implementado la enseñanza de las Ciencias Sociales desde sus inicios en Colombia no ha sido obstáculo para que se aborde de manera científica.

En este sentido, los maestros afirman que en el país:

(...) la enseñanza de las Ciencias Sociales no llegó a las aulas con la intención de transmitir contenidos científicos o generar aprendizajes en sentido estricto, sino de favorecer el desarrollo de una cultura general y la formación de valores de una identidad nacional a través del conocimiento de los próceres, las gestas de independencia, los símbolos patrios y la descripción geográfica de los países (Universidad Pedagógica Nacional, 1998, p. 5).

Con excepción de la reforma de 1984, nunca estos objetivos definieron el interés científico propio de cada disciplina y mucho menos se avanzó en una propuesta integradora de las Ciencias Sociales, hoy necesaria para la comprensión y manejo de los problemas sociales (Pulgarín, 2001, p. 11). A pesar de los avances de la reforma en mención en el área de las Ciencias Sociales, la educación colombiana se retoma, en muchas ocasiones, la enseñanza de la Historia basada en fechas, y una Geografía limitada a la descripción de los lugares, sin tener en cuenta las recomendaciones hechas por el Congreso Nacional de Pedagogía en 1987.

De igual forma, la Asamblea Nacional Constituyente y la Constitución de 1991 llevaron al centro de discusión la necesidad de avanzar en la construcción de un nuevo país, entendido como un Estado Social de Derecho capaz de trascender de democracia representativa a una democracia participativa, y donde se rescatara la educación como un servicio público y de calidad. Así, dos importantes procesos, uno académico (el movimiento pedagógico), y el otro político (la Asamblea Nacional Constituyente), sentaron las bases para configurar el nuevo marco legal de la educación colombiana (Ley 115 de 1994) responsable de los cambios exigidos por el mundo y el país en materia de educación (FECODE, 1987, p. 12).

Cuando el Ministerio de Educación Nacional (MEN) hizo Los diversos estudios que se han desarrollado en el mundo y en Colombia en distintos campos sociales, como los relacionados con la violencia, la comunicación, la pobreza, el deterioro ambiental, las relaciones de género, el lenguaje, la literatura, etc., dan cuenta de la imperiosa necesidad que tienen las Ciencias Sociales de innovar y desarrollar enfoques de carácter holístico para generar investigaciones y experiencias más significativas como dicen Restrepo y citado por Mora, 2004, p. 8), las Ciencias Sociales, “integran distintas disciplinas, manejan altísimos niveles de formación e información, combinan lo cuantitativo y lo cualitativo, lo estructural y lo histórico y despliegan refinadas teorías, métodos y técnicas” la reflexión sobre la construcción de los lineamientos curriculares para las Ciencias Sociales, el primer interrogante que se planteó fue la definición de la función y objetivos que esta área debía alcanzar en la educación básica y media. Quedó claro entonces que el objetivo de las Ciencias Sociales en este nivel no sería la formación de científicos sociales como

historiadores, geógrafos, sociólogos y economistas, otras razones porque esta función es específica de la educación superior. Entonces, después de múltiples reflexiones, el MEN definió los fines y objetivos de la educación en el país, los cuales son coherentes con lo establecido en el marco internacional para la formación de las Ciencias Sociales. Estos son:

a) Que los estudiantes “adquieran y generen conocimientos científicos y técnicos más avanzados” que son pertinentes para el contexto mundial que hace exigencia en cuanto a la ciencia y tecnología, y al tiempo, se promueva una educación integral y digna del ser humano que le permita conocer sus derechos y deberes (Ley 115, General de la Educación, 1994.).

b) Que los estudiantes afronten “de manera crítica y creativa el conocimiento científico tecnológico, artístico y humano que se produce...; que comprendan la realidad nacional y desarrollen actitudes democráticas, responsables, tolerantes, solidarias, justas y éticas” (Ley General de la Educación Básica, 1994, p. 18).

Teniendo en cuenta los fines dispuestos, pueden definirse los objetivos, que son el punto de partida de los lineamientos curriculares, así:

a) Ayudar a comprender la realidad nacional (pasado y presente) para transformar la sociedad en la que los estudiantes se desarrollan donde sea necesario.

b) Formar hombres y mujeres que participen activamente en su sociedad con una conciencia crítica solidaria y respetuosa de la diferencia y la diversidad existente en el país y el mundo.

c) Propiciar porque las personas conozcan los derechos que tienen y respeten sus deberes.

d) Propender para que los ciudadanos se construyan como sujetos en y para la vida.

e) Ayudar a que las y los colombianos respondan a las exigencias que plantean la educación, el conocimiento, la ciencia y la tecnología y el mundo laboral (Ley General de la Educación Básica, 1994, p. 18).

5. ENFOQUE METODOLÓGICO

En este capítulo se abordará el enfoque metodológico empleado en el curso de esta investigación, esto con el fin de validar proceso de dicha investigación y las técnicas empleadas para el logro de sus objetivos.

5.1 Abordaje metodológico

El diseño metodológico es uno de los aspectos indispensables de toda investigación científica, debido a la necesidad de demostrar su validez y confiabilidad, por esto que se exploraron algunos antecedentes que pueden validar la aplicación del análisis de contenido como uno de los métodos apropiados para el abordaje esta investigación.

5.2 Antecedentes del método de investigación propuesto

Según Cáceres (2003, p. 53):

Las técnicas de análisis cualitativo tienen cada vez más importancia en el ámbito de las ciencias sociales. A partir de su integración orgánica con el proceder general de la investigación naturalista, se convierten en parte de las herramientas más recurridas al momento de explicar fenómenos sociales complejos. Sin embargo, la dificultad para comprender y utilizar independientemente el análisis cualitativo de datos de la matriz disciplinaria que la sostiene, demanda a quienes investigan tener profundos conocimientos no sólo respecto de su uso, sino también de sus múltiples y a veces divergentes fundamentos epistemológicos y teórico-estratégicos.

En esta investigación se aplicó la técnica de análisis de contenido en su vertiente cuantitativa, la cual pretende ser una propuesta analítica intermedia menos sujeta a los supuestos naturalistas de la investigación, en virtud de la extendida aplicación que de ella se ha dicho tanto en el ámbito cuantitativo como cualitativo. Por tal motivo, se ofrece una breve síntesis del aporte del análisis de contenido, las diferentes definiciones que se han elaborado de esta técnica y las pretensiones de su enfoque.

De acuerdo con Valles (2000), el advenimiento, cada vez con más fuerza, de los paradigmas cualitativos en las Ciencias Sociales, hace necesario buscar metodologías para las nuevas imágenes del objeto propio de esta. Estos nuevos paradigmas, sin ser abiertamente contrapuestos a los de tipo cuantitativo preexistentes, ofrecen una perspectiva que modifica la forma de comprender y validar los supuestos ontológicos, epistemológicos y metodológicos (Santos, citado por Valles, 2000).

En cuanto a esta situación, que establece una notable diferencia con el paradigma cuantitativo, Cabrero y Richart (2001), al igual que Cook y Reichardt (1986), manifiestan que los criterios de rigor científico comúnmente asumidos en los métodos y técnicas de investigación tradicionales, como la validez y la confiabilidad, sean puestos en entredicho, o definitivamente rechazados.

La investigación cualitativa ofrece la posibilidad de asumir ponderaciones y regulaciones científicas propias de una perspectiva en uso, que genera conocimiento. El tratamiento de lo cualitativo no es menor, por cuanto este tipo de investigación, aun con la ventaja que le otorga su flexibilidad, no debe conformarse con una menor exigencia en términos de su sistematización y robustez metodológica (Pérez, 1994).

Así, por ejemplo, la obtención de resultados con rigor científico en un estudio cuya perspectiva sea la fenomenología, se regirá por aquellos criterios de credibilidad que sean los aceptados dentro de esa modalidad de producción de conocimiento. Esta situación, sin embargo, ofrece algunas contrariedades que han estado habitualmente salvaguardadas en el paradigma racional analítico (Briones, 1988a), y es que al enfrentar un problema de corte naturalista, con base en diversas corrientes y tendencias (Buendía, 1994), se debe asumir igual variedad de criterios aplicables a la obtención del rigor científico.

Es en este contexto algunos de los procedimientos de investigación asumidos desde sus orígenes como cuantitativos y por lo mismo, supuestamente objetivos respecto a su aplicabilidad y resultados, han sido reconsiderados como herramientas útiles y adaptables a los fines de los estudios cualitativos.

De lo que se trata es que métodos y técnicas tradicionales puedan ser un aporte efectivo no solo al quehacer científico del paradigma emergente, sino, además, una ayuda a la sistematización y robustez mencionadas, de cara a enfrentar las interrogantes siempre presentes acerca de la validez y confiabilidad (Pérez, 1994; Mayring, 2000).

Uno de estos procedimientos es el denominado *análisis de contenido* (Krippendorff, 1990; Pérez, 1994; Bardin, 1996; Mayring, 2000), que a pesar de una génesis histórica ligada a la objetivación de las comunicaciones humanas, ha cobrado nueva relevancia a partir de su debatida complementariedad con fines cualitativos, que lo reposicionan en virtud de la fertilidad analítica que otorga la generación de categorías desde los datos

(Pérez, 1994). Tradicionalmente considerado una técnica de análisis, la definición de análisis de contenido ha ido variando con los años, desde enfoques centrados en la cuantificación de los resultados –aspecto revolucionario cuando la técnica se dio a conocer por vez primera– hasta enfoques que hacen hincapié en la incorporación del dato cualitativo como la mayor riqueza de este procedimiento (Bardin, 1996; Mayring, 2000).

Esto ha implicado que el análisis de contenido se haya definido en muy diversas formas (Pérez, 1994). Así, para Allport, se trata de un método para estudiar y analizar las comunicaciones de una forma sistemática, objetiva y cuantitativa a fin de medir variables (Allport, en Pérez, 1994). Berelson, el primer autor que escribió un libro específico del tema, señala que el análisis de contenido es “una técnica de investigación para la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del contenido manifiesto de las comunicaciones con el fin de interpretarlas” (Berelson en Hernández, 1994, p. 301). Durante esta etapa inicial, otros autores como Paul Lazarsfeld y Harol D. Lasswell ayudaron a sentar las bases del análisis (Mayring, 2000).

En los años sesenta, su uso se generaliza y expande a otras disciplinas, como la Sociología, la Psicología, la Historia, etc., ajustando el procedimiento a una serie de medios de comunicación. Ello ayuda a que surjan críticas respecto de la aplicabilidad del análisis, fundamentalmente sobre su subutilización como herramienta analítica, al hacer uso de manera exclusiva de resultados numéricos, superficiales, que distorsionan e ignoran el contenido latente (Bardin, 1996; Mayring, 2000; Pérez, 1994).

Ahora bien, Krippendorff citado por Pérez, 1994), expresa que las limitaciones de la técnica cualitativa al tratamiento de contenido manifiesto “al estilo del químico que solo trabaja con lo presente” (Pérez, 1994: 191) se halla superada, porque dicho contenido debe ser considerado una vía de tránsito hacia otra cosa, un mensaje sobre los fenómenos inaccesibles a la observación. El cambio de perspectiva, o mejor dicho, la ampliación del enfoque con que se comprende el análisis de contenido, favorece la obtención de resultados integrales, profundos e interpretativos más allá de los aspectos léxico-gramaticales.

Una definición más reciente considera el análisis de contenido en la doble vertiente que hemos señalado antes, como un análisis basado en una grilla que integra la aproximación semiótica y el análisis de contenido con base en un trasfondo teórico

socioantropológico (Beccaria, 2001), Mayring (2000) plantea una definición de este análisis a partir de su propia experiencia con el tratamiento de datos:

El análisis cualitativo de contenido se define a sí mismo dentro de este marco de trabajo como una aproximación empírica, de análisis metodológicamente controlado de textos al interior de sus contextos de comunicación, siguiendo reglas analíticas de contenido y modelos paso a paso, sin cuantificación de por medio.

Es precisamente la definición y perspectiva de Philipp Mayring la que sustente la propuesta que aquí se presenta, debido a que pone de relieve el objetivo interpretativo del análisis de contenido, a la par que recoge y preserva algunas de sus ventajas cuantitativas, del modo en que fue usado inicialmente por las Ciencias de la Comunicación.

Previamente, sin embargo, se tiene que distinguir, en la medida de lo posible, el análisis de contenido de otro método de análisis que suele ser reconocido por desempeñar un cometido similar, el análisis del discurso. Ambos pueden abordar un mismo problema, pero las modalidades de trabajo y los hallazgos, si bien similares, determinarán énfasis diferentes para los resultados obtenidos (Valles, 2000). Estos aspectos peculiares provienen desde sus orígenes y se han mantenido, en lo fundamental, inalterables hasta nuestros días.

Desde su aplicación durante la Segunda Guerra Mundial al estudio de la propaganda, y su intención de ofrecer la visión más objetiva posible de aquello que analizaba, el análisis de contenido asumió el contenido manifiesto como su principal materia de trabajo, al que se sumó posteriormente y en virtud de las críticas formuladas por muchos investigadores (Hernández, 1994), el contenido latente, que, sin embargo, se siguió aplicando sobre tópicos, temas (razón por la cual en ocasiones se le denomina análisis temático) (Aronson, 1994) o contenidos estáticos. El análisis del discurso, proveniente, en particular, de las aportaciones de lingüistas, si bien también se vio influido por la corriente behaviorista, logró superar el contenido y centrarse en el proceso de la comunicación (Buendía, 1994) convirtiéndose no ya en una técnica sino en toda una estrategia centrada en el uso lingüístico contextualizado, tanto oral como escrito (Calsamiglia, 1999).

El rasgo remite a una segunda diferencia. Debido a que el análisis del discurso se centra en el proceso, la posibilidad de aplicación de este se ve limitada en tanto se

circunscribe a la práctica social de verbalización (Calsamiglia, 1999; Van Dijk, 2001). El análisis de contenido, por su parte, también se centra en la comunicación, mas no restringida al plano verbal, pudiendo ser aplicada además a un amplio rango de materiales visuales o sonoros, como pintura, fotografía, video, música, etc. (Gustafson, 1998; Leavy, 2000), lo que en ocasiones se denomina “material simbólico” (Kolbe & Burnett, 1991).

Por otra parte, el análisis del discurso ha sido recuperado y enriquecido con diversas aproximaciones teóricas, tales como la Arqueología Epistémica de Foucault, el Discurso del Análisis anglosajón, la Lingüística del Discurso de Barthes o la Semiótica narrativo-discursiva de Greimas (Valles, 2000), dando lugar a visiones tan variadas como complejas del hecho lingüístico (Calsamiglia, 1999; Van Dijk, 2001). El análisis de contenido, aunque no ha estado ajeno a la discusión de su naturaleza, ha visto aportaciones limitadas. Dado el carácter de “técnica” que ha mantenido a lo largo del tiempo y el uso concentrado principalmente en la investigación de medios (prensa y mercadeo) (Kolbe & Burnett, 1991, Miller & Riechert, 1994; Bardin, 1996), el debate epistemológico no ha tenido la misma relevancia.

De acuerdo a Valles (2000), la dimensión histórico cultural de ambas formas de abordar el análisis de textos ha jugado un papel muy preponderante en las diferencias existentes o mantenidas en el plano epistemológico, metodológico y técnico.

A pesar de estas diferenciaciones, los intentos por caracterizar y clasificar ambas aproximaciones metodológicas, distinguiéndolas adecuadamente, están lejos de agotarse. Podemos, de hecho, considerar distintas formas de poner en práctica esta tarea y no puede decirse que, tanto una como la otra, permiten al menos cierta complementariedad. Un ejercicio de valoración de esta situación puede llevarse a cabo a través de la revisión de textos como el de Ibáñez (1990) y su separación entre lo semántico estructural propio el análisis del discurso y lo manifiesto / latente del análisis de contenido; o bien, el de Tesch (1990) y la propuesta de “ramas” analíticas, una en lo estructural (análisis de discurso) y la otra en lo interpretacional (análisis de contenido).

En lo que sigue, el análisis de contenido es tratado como una “técnica” aplicable a la reelaboración y reducción de datos, que se beneficia del enfoque emergente propio de la investigación cualitativa, en especial del modelo metodológico de Glaser y Strauss (1999).

Algunas de las metas a lograr con el uso de esta técnica son: denotar tanto el contenido manifiesto como el contenido latente de los datos analizados (Krippendorff, 1990; Bardin, 1996; Mayring, 2000); reelaborar los datos brutos, ya sea simplemente aglutinándolos en *clusters* o conjuntos homogéneos que agrupen material de similar sentido a través de pasos sucesivos hasta llegar a la conceptualización o regla descriptiva que justifique su agrupamiento (Miles y Huberman 1994 en Buendía, 1994), o bien, integrando dichos datos a interpretaciones o abstracciones de mayor nivel que permitan, si fuese el interés del investigador, establecer relaciones e inferencias entre los diversos temas analizados y entre estos con la teoría previa (Mayring, 2000); reflexión y retroalimentación permanente respecto a lo que significa la investigación desde la práctica; el curso del análisis que se realiza obtiene, de este modo, mayor profundidad y riqueza analítica (Baudino y Reising, 2000; Buendía, 1994; Pérez, 1998; Rodríguez, 1996); y por último, generar información válida y confiable, comprensible intersubjetivamente, que permita comparar los resultados con otras investigaciones (MacQueen, McLellan, Kay y Milstein, 1996; Carey, Morgan y Oxtoby, 1998).

Lo dicho muestra la forma en que diferentes autores han trabajado el análisis de contenido entendido como una metodología que ha venido aportando significativamente y en profundidad a los análisis relacionados con textos, documentos entre otros escritos, con contundencia en investigaciones que corresponden al enfoque cualitativo con sus definiciones, ejecuciones entre otros aspectos que le dan cada día mayor validez y confiabilidad.

Con el propósito de clarificar aún mejor las razones por las cuales para la presente investigación se optó por el análisis de contenido, en el siguiente apartado se describen las etapas seguidas y los estudios que apoyan dicha metodología.

5.3 Etapas del análisis de contenido

Autores como Pinto (1967), L'Écuyer (1987-1990); Mayer (1991) y Landry (1998) identifican las etapas técnicas del análisis de contenido.

Análisis previo o la lectura de documentos, que consiste en recoger el material a analizar, organizarlo y proceder a varias lecturas. Estas últimas apuntan a que el lector pueda "adquirir una visión de conjunto del material recogido, familiarizarse con sus

diferentes particularidades, presentir el tipo de unidades de información a retener para una clasificación posterior y la manera de desglosarlas en enunciados específicos" (L'Écuyer, 1987, p.55). Se trata de extraer apropiadas para orientar el trabajo de análisis. Esta etapa permite igualmente al investigador prever las eventuales dificultades y hacerse una primera idea de las categorías que utilizará.

De manera general, la etapa de análisis previo apunta a tres objetivos: la selección de los documentos para someter al análisis, la formulación de la hipótesis y los objetivos, y la determinación de indicadores sobre los cuales se apoyará la interpretación final (Gómez, 2000).

Las actividades anteriores, no son obligatoriamente sucesivas, pero aún están ligadas la una a la otra. Esta etapa comprende habitualmente las siguientes actividades: selección de una unidad de análisis; definición de las categorías analíticas; determinación de reglas de enumeración; realización de un pretest sobre la muestra de textos, y la revisión de las reglas de codificación.

La selección de una unidad de análisis implica una escogencia entre las unidades empleadas de manera habitual: unidades físicas (los libros, los textos escolares, los artículos de revistas, las cartas, los documentos administrativos); las unidades sintácticas (la palabra, la frase, etc.); un referente (una persona, un acontecimiento), un tema (por ejemplo las promesas electorales vistas luego de una elección) y finalmente, una proposición que constituye un "núcleo de sentido" más elaborado que el tema y que comprende cuatro elementos principales: (1) el emisor del mensaje; (2) el verbo conector; (3) el objeto del mensaje y (4) el receptor del mensaje. Por ejemplo, la madre promete a su hijo jugar si él arregla su cuarto.

En cuanto a la definición de las categorías de análisis, esta se hace habitualmente según uno u otro de los siguientes tres métodos:

1) de manera inductiva a partir de la similitudes de sentido del material de análisis; 2) de manera deductiva derivándolas de una teoría existente; 3) finalmente, siguiendo una fórmula mixta en donde una parte de las categorías es derivada de una teoría mientras que la otra parte es inducida en el curso del análisis (Landry, 1998, p. 340).

Por otro lado, la determinación de las reglas de enumeración remite a la manera de contar las palabras, las frases, los temas etc. Todas estas precisiones deben permitir la elaboración de una guía de codificación que permita "determinar de manera válida y fiable todas las observaciones que responden a la definición de la unidad de análisis escogida y responder de manera válida y fiable a las preguntas planteadas a cada una de las observaciones" (Landry, 1998, p. 341).

A continuación, así como en otras técnicas de recolección de datos, se procede a la realización de un pretest sobre una muestra de textos u otras unidades de análisis, con el fin de verificar especialmente la adecuada fundamentación de las reglas de codificación y la pertinencia de las categorías de análisis. Los resultados del pretest permiten precisar, de una mejor manera, las reglas de codificación.

La lectura "flotante", es una primera actividad que consiste en familiarizarse con los documentos de análisis por medio de lecturas sucesivas, dando vía libre a las impresiones y orientaciones del lector. Progresivamente, la lectura se hace más precisa, las hipótesis comienzan a aparecer y el investigador puede identificar las teorías aplicables al material y el uso posible de técnicas empleadas al estudiar materiales análogos. Esta "lectura flotante" es necesaria para impregnarse del material y corresponde de alguna manera a la actitud del psicoanalista que, por su escucha activa, deja salir las hipótesis.

La formulación de las hipótesis consiste en una afirmación provisional que el investigador se propone verificar, para confirmarla o no, por medio de análisis. Sin embargo, no es obligatorio tener hipótesis para guiar el análisis; de hecho, algunos análisis se hacen sin ideas preconcebidas. No obstante, en muchos casos, las hipótesis implícitas orientan el trabajo de análisis.

El *Análisis de contenido cualitativo y cuantitativo* plantea que los documentos deben ser desglosados en unidades de significación, se han de clasificar en categorías bien definidas. Luego se reagruparán en estas categorías las unidades de información que se han extraído de los documentos. En esta etapa importa determinar la unidad de cuantificación o de registro, si hubiera lugar. Esta unidad de cuantificación puede ser un tema, una palabra, un concepto, una frase, una idea o una frecuencia de aparición de palabras o de frases. La unidad de registro se utiliza para permitir contar los elementos del contenido. En ciertos

casos, se tratará de una palabra o de un tema (grupo de palabras, de frases, de imágenes, etc. teniendo un significado intelectual o afectivo único). En una misma categoría pueden entrar varios temas, cada uno con una frecuencia diferente.

En cuanto a la unidad de enumeración, se trata de una unidad de medida que permite diferenciar entre ellos, los elementos seleccionados en cada categoría. De esta forma, en un discurso, en lugar de limitarse a contar el número de veces que aparecen, por ejemplo, ciertas palabras o ciertos temas, notarán los tiempos que el orador consagra a cada uno de ellos. El empleo de esta unidad supone que es posible y útil cuantificar el análisis de los resultados; ella, entonces, no está presente en todos los análisis.

Esta etapa de preparación del material se subdivide a su vez, en tres momentos, que son: constitución del *corpus*, transcripción del material y escogencia de un método y análisis.

a) La constitución del corpus. El *corpus*, palabra tomada del latín (y que significa "cuerpo"), corresponde a un conjunto de textos, de documentos, privados o publicados, que son reunidos para los fines del estudio. El material de partida puede entonces ser dado *a priori*, como es el caso de análisis de las obras literarias, o en el caso donde deben ser reunidas para los fines de un análisis de particular; por ejemplo las cartas dejadas por personas que recientemente se han suicidado. En fin, el *corpus* puede ser recogido por el mismo investigador, para los fines de un estudio particular.

b) La transcripción. Una vez seleccionados los documentos recogidos los textos o realizadas las entrevistas, se debe transcribir de tal manera que pueda obtenerse una herramienta de análisis clara, completa y lo más significativa posible. Es importante en esta etapa consignar también el contexto de la entrevista, es decir una transcripción lo más holística posible. Para hacer esto, se pueden explorar varias vías: introducir al margen los comentarios ligados a los no-verbal, abrir los paréntesis y anotar las impresiones personales, consignar sobre una ficha de señalización toda información susceptible de ayudar al análisis de contexto en el cual ha recogido el contenido.

c) La selección de un método de análisis. Antes de seleccionar un método particular de análisis es importante asegurar la conservación de una copia, en lugar seguro, del conjunto de los datos. Como una entrevista de una hora puede generar unas 20 a 30 páginas

de texto, es importante escoger un plan de trabajo que permita facilitar la tarea. Diversas maneras de hacer se ofrecen a los investigadores ahora, sea el método tradicional, la utilización de un programa de texto o el uso de un programa de análisis de contenido.

El método tradicional, consiste en desglosar el contenido y reagruparlo por temas, luego en categorías o ítems. Hoy en día los investigadores utilizan programas de tratamiento de texto para efectuar las operaciones de desglose, *collage*, reunificación y de esta manera, constituir los archivos de análisis temático. En el curso de los últimos años se han desarrollado algunos programas de análisis de contenido. Si bien es cierto, los límites han sido percibidos luego de su utilización, estos programas permiten un análisis muy interesante y muy útil. A manera de ejemplo, mencionamos los programas *The Ethnograph* o El Atlas.

En síntesis, después de haber definido los objetivos de la investigación y antes de proceder al análisis, conviene constituir el conjunto de documentos para someter al análisis. Para hacer esto, se deberá, en primer lugar, preparar el material recogido. Por ejemplo, se transcribirán integralmente las entrevistas grabadas, se recortarán los artículos y se introducirán en fichas las respuestas a las preguntas abiertas, todo esto previendo las reproducciones en número suficiente para facilitar los desgloses posteriores o el trabajo en equipo, y enumerando cada elemento. Luego se levantará una lista integral de los documentos por analizar.

La selección de unidad de análisis, se refiere al espacio y al tiempo en los cuales se retendrá la recurrencia de los elementos de investigación. Se puede tratar del número de apariciones por página o por texto, por párrafo o por línea, por unidad de tiempo (en una película, un discurso, un texto escolar, etc.).

La cuestión de la codificación es clave y central en los procesos de análisis de contenido, por varias razones, como las teorías. En efecto, la codificación plantea el problema del sentido. Por ejemplo codificar las palabras en función de su frecuencia de aparición en el texto puede construir una operación neutra; pero implícitamente se asocia un cierto número de hipótesis a la frecuencia y se postula que estas palabras tienen un sentido particular que le habría dado su autor.

Aquí, entre el texto y el código en curso de elaboración, se vive un proceso de va y viene, además; el código al cual se llega es aquel del analista, no el del tema, y el paso de uno a otro no es seguramente inmediato. El código del investigador depende, entonces, de las preguntas que este quiere plantear, y es indispensable que estas preguntas hayan sido suficientemente precisadas en la formulación de la investigación, para que la rejilla de lectura pueda ser pertinente. La descripción del contenido de un mensaje gana en rigor, de esta manera, lo que pierde en riqueza. Es sin duda el precio que hay que pagar en la perspectiva de un análisis metódico, en oposición a un análisis más clínico o intuitivo. En resumen, la construcción de un código de análisis obedece a dos tipos de exigencias provenientes respectivamente del campo de referencia impuesto por la investigación o del grado de generalidad que se propone lograr en la descripción del contenido.

Pinto y Grawitz recuerdan que las categorías o unidades de análisis deben provenir de dos fuentes principales: "del documento mismo y de un cierto conocimiento general del campo de donde provienen" (1967, p. 476).

Estos autores subrayan además, cuatro momentos principales que conviene evitar en su formación: (a) imponer un esquema muy rígido a priori, que no alcance la complejidad del contenido; (b) elaborar este esquema de manera superficial, para no clarificar sino los elementos manifiestos de la comunicación sin tocar el contenido más o menos latente; (c) escoger las categorías más detalladas y más numerosas, lo que tiene por efecto reproducir el texto casi entero bajo el pretexto de no perder nada; (d) tomar categorías muy "burdas" que no permiten distinguir suficientemente entre ellas los elementos a los cuales reagrupan. En verdad, todo análisis se sitúa entre dos posibilidades, pero también entre dos escollos: adoptar las categorías muy finas, dando cuenta de la realidad, pero reproduciéndola muy cerca, en una lista de temas del cual cada uno no tendrá que una frecuencia débil, o reagrupar los datos en un número limitado de categorías, pero sacrificando una información, puede ser esencial, que se encontrará perdida en el resultado final (Pinto y Grawitz, 1967).

Por lo demás, en materia de categorización, dos situaciones extremas pueden presentarse. En el primer caso, se busca verificar una o varias hipótesis; las categorías han sido entonces previstas y es entonces una verdadera pregunta que se le plantea al material

en función de lo que se busca (actividad deductiva)". En el segundo caso, "se trata de contar los elementos sin hipótesis preestablecidos se busca entonces simplemente establecer un especie de inventario de diversas opiniones expresadas o los argumentos utilizados (actividad inductiva)

En síntesis, Pinto y Grawitz (1967), que no hay respuesta única al problema de la estandarización de las categorías de análisis de contenido.

La explotación de los resultados (análisis cuantitativo o análisis cualitativo): Si las diferentes operaciones del análisis previo han sido cuidadosamente cumplidas, la fase de análisis propiamente dicha se caracteriza por el manejo sistemático de las decisiones previamente tomadas. Esta fase consiste, esencialmente, en operaciones de codificación, descuento o enumeración en función de las instrucciones previamente planteadas.

La codificación corresponde a un tratamiento de los datos brutos del texto. Transformación que por desglose, agregación o numeración permite llegar a una representación del contenido, o de su expresión, susceptible de aclarar al analista las características del texto.

Todo análisis de contenido supone la descomposición del material tratado en elementos de análisis. Estos elementos deben ser clasificados en categorías. Un análisis de contenido, dice Berelson (1952), vale lo que valen las categorías. Su determinación es, por lo tanto, más delicada cuando el número y la forma de las categorías pueden variar según los objetivos de la investigación y las hipótesis de trabajo" (Gómez, 2000).

La explotación del material es una etapa de reorganización del material en categorías o temas más amplios según criterios de sentido bajo un título genérico. Según autores como L' Écuyer (1987, 1990) y Landry (1998) esta etapa de categorización puede ser abordada según tres modelos. En un modelo abierto, no hay categorías preestablecidas, las categorías son entonces inducidas de los textos analizados. En un modelo cerrado, las categorías están predeterminadas por un investigador desde el comienzo, por una teoría cuyas predicciones (o hipótesis) se desean someter a prueba. Finalmente, en el caso del modelo mixto, una parte de las categorías son preexistentes desde el comienzo de la investigación y el investigador deja lugar a la posibilidad de que un cierto número de hipótesis sean incluidas en el curso del análisis (Gómez, 2000).

L' Écuyer (1990) privilegia un análisis que sea a la vez cuantitativo y cualitativo del material, y Hernández, Fernández y Baptista (1995) se orientan por un análisis cuantitativo. El análisis cuantitativo comprende habitualmente “la realización de análisis ligados a la verificación de hipótesis” (Landry, 1998, p. 333), y a un procesamiento cuantitativo de las categorías. Por lo que respecta al análisis más cualitativo, aun si los procedimientos son menos codificados, todos los autores están de acuerdo en que deben “ser llevados de manera rigurosa y sistemática” (Landry, 1998, p. 356). En resumen, técnicas diversas y complementarias, tanto de naturaleza cuantitativa como cualitativa, pueden ser utilizadas en un mismo proyecto de investigación (Alzate, Mendoza, Romero, 1999).

En este estudio se han tenido en cuenta los pasos anteriormente descritos, sin embargo, cabe aclarar que fueron adaptados de acuerdo a las necesidades que la dinámica de la investigación planteó. A continuación se describen los pasos que se siguieron en esta investigación, utilizando la metodología del análisis de contenido.

5.4 Diseño de la investigación

Para el abordaje de la investigación de los contenidos de los textos escolares, se recurrió al enfoque de investigación cualitativo y como método, el análisis de contenidos. Este método facilita la comprensión de la realidad social que se asume en el texto, permitiendo el análisis de contenido a partir de la descripción objetiva y sistemática del texto manifiesto, con el fin de interpretarlo. De igual forma, admite la aplicación práctica de análisis y en este caso, verificación del establecimiento de la relación entre las políticas públicas que han implicado desarrollo de los derechos de la mujer en Colombia en el siglo XX y el tratamiento de la mujer en los contenidos de los textos escolares de Historia básica en la educación primaria, editados en Colombia durante dicho siglo. Para el abordaje del análisis de los contenidos de los textos se recurrió a los periodos o gobiernos que han marcado cambios en el acontecer político nacional, que se caracterizó por el dominio de los partidos políticos denominados liberal y conservador, quienes a través de sus dirigentes gobernaron el país durante el siglo XX, dichos periodos de gobierno fueron establecidos así: la Hegemonía Conservadora, la República Liberal o la Revolución en Marcha, el período Bipartidista y por último el período después de la Constitución de 1991. Este análisis pretendió establecer si hubo evidencia o no de las políticas públicas en los textos

escolares, a través del análisis de contenidos e ilustraciones, buscando rastrear la forma como fueron presentadas las mujeres en la vida social, económica, política y cultural durante cada período de gobierno.

La primera tarea que toda investigación científica debe afrontarse es decidir qué se ha de observar y registrar. En este sentido, determinar las unidades de análisis implica delimitar su definición, su separación, teniendo en cuenta sus respectivos límites y su identificación para el análisis (Krippendorff, 1997).

Siguiendo a Krippendorff, en esta investigación la unidad de análisis son los contenidos que hacen alusión a políticas públicas y que favorecen a la mujer colombiana. Estas políticas fueron extraídas de leyes, decretos y resoluciones emitidas por los gobiernos durante el siglo XX. Los contenidos e ilustraciones fueron objeto de un análisis complementario. Con este tipo de observación se logró la integralidad de la presentación, brindando una mirada holística de la política pública presentada en el texto.

Para examinar los contenidos y las ilustraciones, se diseñó un instrumento de recolección de información denominado “pauta de análisis documental”, que permitió la sustracción de los mismos, seleccionados para el respectivo análisis. Este instrumento consiste en un formato que contiene los siguientes aspectos: título del trabajo de investigación, identificación de las normas, identificación del texto, identificación de las políticas públicas y descripción del contenido a analizar.

5.5 Fuentes de información

Para esta investigación se seleccionaron ochenta y nueve textos escolares de Historia usados en la educación básica primaria, de primero a quinto grado, además de los textos únicos, es decir, que no están clasificados para grado alguno. Los criterios para la selección de la muestra serán expuestos a continuación.

5.6 El *corpus* objeto de estudio

La muestra analizada está conformada por cincuenta textos escolares autorizados por el Ministerio de Educación Nacional y publicados en el siglo XX. Los textos seleccionados se caracterizan por:

a) Ser textos escolares de Historia para el uso de la educación básica primaria, aprobados por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, teniendo, en cuenta que

el organismo que en Colombia rige lo concerniente a las políticas, normativas y demás disposiciones de la educación básica primaria

b) Ser texto que reposarán en la Biblioteca Nacional de Colombia, pues esta es la institución pública delegada para el resguardo de este material bibliográfico.

c) Ser textos escritos en Colombia, p, reflejan la realidad colombiana con mayor veracidad y mayor autenticidad.

d) Haber sido editados durante el siglo XX, periodo que ha sido reconocido como el siglo de mayores cambios para las mujeres colombianas.

e) Presentar contenidos e ilustraciones, porque el análisis está centrado en estos elementos fundamentalmente.

f) Ser textos utilizados para la enseñanza primaria en los grados de primero a quinto, en tanto que los primeros años de escolaridad son los que aportan de manera importante a la formación cultural, ideológica, de identidad, entre otros aspectos que contribuyen al imaginario de un individuo.

g) Tener un año de edición, como mínimo, por cuanto el número de ediciones referencia el uso del texto, su importancia y credibilidad.

Cabe aclarar que de la población de libros de Historia publicados durante el siglo XX, solo cincuenta textos cumplieron con los requisitos establecidos (ver Anexo B).

De igual forma, se tendrán en cuenta las políticas públicas en favor de la mujer, expresadas a través de leyes, decretos o normativas emitidas por el Gobierno nacional durante el siglo XX.

5.7 Técnicas de análisis de la información

En esta investigación se tomaron como unidades de análisis enunciados e ilustraciones. Consecuentemente, de la unidad de análisis correspondiente a los enunciados que pudieron ser párrafos, oraciones, frases, afirmaciones e ilustraciones presentadas en los textos escolares objeto de estudio o que correspondieron a la muestra seleccionada.

Seleccionada la unidad de análisis del texto se procedió a contrastarla con la política pública, ley, decreto, norma u orientación, para hacer el respectivo análisis o reflexión.

Para esta tarea se elaboró la pauta de análisis documental, un cuadro organizado donde se categorizaron diferentes aspectos relativos a la imagen objeto de análisis. En este

esquema se señalaba si el texto analizado o la imagen referían a una norma, ley, resolución ministerial o decreto. Luego en otra casilla, se definió el periodo de Gobierno en el cual se publicó el libro de texto, de se extrajo la imagen para el análisis, las características generales de dicho documento escolar, el tema de la política pública (cultura, salud, agricultura, etc.) y finalmente, la imagen, y un cuadro final para hacer el análisis respectivo de esta. Para ello se leyeron previamente las diferentes disposiciones normativas para la ejecución del análisis.

Tabla 1. Pauta de análisis documental para el análisis de contenidos e ilustraciones para los textos escolares objeto de estudio

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA LA MUJER Y SU CORRESPONDENCIA CON LOS CONTENIDOS E ILUSTRACIONES DE LOS TEXTOS ESCOLARES BÁSICO PRIMARIA EN COLOMBIA DURANTE EL SIGLO XX.						
NORMATIVAS	Políticas públicas		Decreto		Lineamiento	
	Programa		Norma			
	Ley		Estrategia			
PERIODO DE GOBIERNO	Hegemonía conservadora (1900-1930)					
	Hegemonía liberal (1930-1946)					
	Gaitanismo (Dictadura Transición) (1946-1958)					
	Frente Nacional (1958-1974)					
	Predominio Bipartidista-Democracia (1974-1991)					
	Después de la Constitución de 1991-2000)					
IDENTIFICACIÓN DE LOS TEXTOS OBJETO DE ESTUDIO						
TEXTO 1	Título:					
	Autor					
	Grado					
	Año:					
	Edición					
	Editorial					
POLÍTICAS PÚBLICAS ECONÓMICAS Y SOCIALES (laborales y salud)	División social del trabajo:					
	Cargo		Oficio			
	Prestaciones Sociales:					
	Cesantías		Pensión		Seguros salud	
	Subsidios familiar		Otro subsidio		Vacaciones	
	Seguridad industrial					

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA LA MUJER Y SU CORRESPONDENCIA CON LOS CONTENIDOS E ILUSTRACIONES DE LOS TEXTOS ESCOLARES BÁSICO PRIMARIA EN COLOMBIA DURANTE					
	Salario:				
	Nominal		Integral		Tareas
	Honorarios		Otro		
	Tipo de contrato:				
	Definido		Indefinido		
	Jornada laboral:				
	Diurno		Nocturno		
	Derecho a la organización				
	Salud sexual y Reproductiva		Labores dignas		Otro
	Elegir		Ser elegido		Propiedad
	Patria potestad		Mayoría de Edad		Cargos Públicos
	Cargos de Poder y decisión		Otro		
POLÍTICAS PÚBLICAS SOCIALES (EDUCACIÓN)	Primaria		Secundaria		Superior
	Capacitación no formal		Educación gratuita		Becas
	Educación mixta		Otro		
POLÍTICAS PÚBLICAS CULTURALES	Literatura		Escritura		Artística
	Pintura		Música		Escultura
	Artes plásticas		Deporte		
	Medios de comunicación:				
	Radio		TV		Cine
	Audiovisuales				
POLÍTICAS PÚBLICAS DE GÉNERO O DERECHOS HUMANOS	Discriminación Racial o Etnia		Violencia: Física		Violencia sexual
	Violencia Psicológica		Desaparición Forzada		Esclavitud sexual
	Violencia Intrafamiliar		Desplazamiento		Discapacidad
	Embarazo forzado o planificación forzada_____		Enfermedades de transmisión sexual		Seguridad alimentaria
	Derecho a la propiedad		Pobreza		
DESCRIPCIÓN DE LOS CONTENIDOS					
CONTENIDOS					

Fuente: Autora

Los textos fueron organizados por año y grado. Para la muestra fueron clasificados por décadas se, como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 2. Distribución de textos investigados por año de edición y grado

DISTRIBUCIÓN DE TEXTOS INVESTIGADOS POR AÑO DE EDICIÓN Y GRADO							
AÑO DE EDICIÓN	GRADO 1	GRADO 2	GRADO 3	GRADO 4	GRADO 5	TEXTO ÚNICO	TOTAL
1901 – 1910							0
1911 – 1920							0
1921 – 1930						1	1
1931 – 1940							0
1941 – 1950						3	3
1951 – 1960						4	4
1961 – 1970		1	1	2		2	6
1971 – 1980		1	2	2			5
1981 – 1990	1	2	3	3	2	1	12
1991 – 2000	3	4	4	4	4		19
TOTAL LIBROS CONSULTADOS							50

Fuente: Autora

Con relación a la muestra objeto de estudio no se encontraron textos entre los períodos de 1901 hasta 1920 que coincidieran con los criterios de la muestra, por lo que esta queda finalmente compuesta por textos editados desde la década del 20 en adelante.

Durante las décadas entre 1920 y 1950 se editaron textos sin clasificación de grado alguno, es decir estos textos fueron usados para todos los grados y en esta clasificación son llamados “texto único”. Es solo hasta la década de 1950-1960 que se encuentran textos clasificados para los grados de primero a quinto. También se puede ver que hay un promedio de siete libros por grado hasta el año 2000, sin decir con esto que la distribución por grado sea equitativa. De otra parte, se puede ver el aumento de libros por década partiendo de la edición de un solo texto en los años treinta, siguiendo en un crecimiento no proporcional hasta la década del 2000, diecinueve . Este número es bastante significativo con respecto a las décadas posteriores a 1950.

Tabla 3. Frecuencia de Imágenes Femeninas y Masculinas por Grado

FRECUENCIA DE APARICIÓN			
GRADO \ SEXO	MASCULINO	FEMENINO	TOTAL
TEXTO ÚNICO	1493	44	1537
PRIMERO	1311	517	1828
SEGUNDO	1440	493	1933
TERCERO	1402	506	1908
CUARTO	1805	365	2170
QUINTO	1594	371	1965
TOTAL	9169	2355	11524

Fuente: autora

También se hizo un conteo de las ilustraciones con imágenes de hombres y mujeres que pudieran acercar a la frecuencia del género femenino en dichas ilustraciones para establecer si dicha frecuencia era significativa o no. El comportamiento de los resultados de la tabla se presenta así: de un total de 6.696 ilustraciones encontradas en la totalidad de los textos estudiados donde hacen presencia imágenes de hombres y mujeres, se encuentra una distribución de las imágenes que corresponde a cada texto por grado de la siguiente manera: en los texto únicos con un total de 1537 imágenes distribuidas en 1493 masculinas y 44 femeninas. El grado primero presenta 1828 imágenes que corresponde a 1311 masculinas y 517 femeninas, el segundo grado muestra 1933 imágenes clasificadas en 1440 masculinas y 493 femeninas, el grado tercero ilustra 1908 imágenes para 1402 masculinas y 506 femeninas, seguido del grado cuarto con 2170 imágenes distribuidas en 1805 masculinas y 365 femeninas y finalmente el grado quinto con 1965 personas donde 1594 son masculinas y 371 femeninas. Las imágenes por sexo con respecto a su grado presentan un comportamiento similar a excepción del grado segundo que presenta una mayor cantidad de imágenes, seguido del texto único que presenta una cantidad menor, con una diferencia poco significativa. En referencia al sexo predomina la aparición de imágenes masculinas que superan desbordadamente las cifras femeninas. El texto único llama aún más la

atención por la diferencia abismal de la aparición de hombres con respecto a las mujeres, teniendo en cuenta que el número de textos únicos es de 11 libros, comparado con, un número igual de textos de cuarto grado pero la presentación de imágenes de hombres y mujeres en este grado, es alta con respecto al texto único. Este resultado deja ver que las mujeres se presentan en una minoría marcada en los todos textos estudiados.

Tabla 4. Muestra de los textos escolares estudiados

	DÉCADAS												
TÍTULO	1901- 1910	1911- 1920	1921 - 1930	1931 - 1940	1- 1941 - 1950	1951 - 1960	1961 - 1970	1971 - 1980	1981 - 1990	1991- 2000	EDICIÓN	GRADO	EDITORIAL
Así es Cundinamarca: su geografía, su historia, sus instituciones											5ª	3º	Cultural Colombiana
Así es el Valle: geografía e historia												3º	Cultural Colombiana de Occidente
Bella es Colombia												3º	Magisterio
Colombia: su historia y su geografía												4º	Bedout
Convivamos												1º a 5º	Susaeta
Cundinamarca: geografía-historia, texto de geografía de Cundinamarca y de historia de Colombia												3º	Universitaria de América
Estudios sociales de Tunja: geografía, historia y civismo												2º	Caja Popular Cooperativa
Historia de Colombia: enseñanza primaria, texto adaptado al programa oficial											7ª		Voluntad

	DÉCADAS												
TÍTULO	1901- 1910	1911- 1920	1921 - 1930	1931 - 1940	1- 1950	1951 - 1960	1961 - 1970	1971 - 1980	1981 - 1990	1991- 2000	EDICIÓN	GRADO	EDITORIAL
Historia de Colombia: enseñanza primaria : texto adaptado al programa oficial											8ª		Voluntad
Historia de Colombia enseñanza primaria. Texto adaptado al programa oficial											2ª		Voluntad
Historia de Colombia enseñanza primaria. Texto adaptado al programa oficial											3ª		Voluntad
Historia de Colombia enseñanza primaria. Texto adaptado al programa oficial											4ª		Voluntad
Historia de Colombia enseñanza primaria. Texto adaptado al programa oficial											5ª		Voluntad
Historia de Colombia enseñanza primaria. Texto adaptado al programa											6ª		Voluntad

	DÉCADAS												
TÍTULO	1901- 1910	1911- 1920	1921 - 1930	1931 - 1940	1- 1951 - 1960	1961 - 1970	1971 - 1980	1981 - 1990	1991- 2000	EDICIÓN	GRADO	EDITORIAL	
oficial													
Historia de Colombia: enseñanza secundaria y primaria superior										5ª		Lumen Chrisri	
Historia de Colombia: Texto adaptado al programa oficial de enseñanza primaria												Pac	
Historia de mi patria											4º	Susaeta	
Nuestra Colombia en progreso: geografía, historia y democracia											1º a 5º	Migema	
Nuestra nación Colombia										2ª	4º	El Cid	
Nuestro mundo: ciencias y sociales integradas											1º y 2º	Educator Editores	
Renacer: historia, geografía, cívica											4º y 5º	Libros y Libres	
Resumen de la historia de Colombia												A.B.C.	
Sociales básicas										2ª	2º Y 3º	Escuelas del Futuro	
Sociedad: ciencias											3º a 5º	Santillana	

[illegible]

Esta tabla presenta la muestra de los textos analizados en esta investigación, encontrados en la biblioteca Nacional de Colombia; dichos textos cumplen con los criterios establecidos para la investigación, y los datos de autor, grados a que corresponden los textos, editorial y año de edición.

El siguiente capítulo contiene la exposición del análisis de los textos objeto de estudio, con relación a las políticas públicas emitidas por el Gobierno colombiano en el siglo XX, y cuyos contenidos muestran los avances de los derechos alcanzados por las mujeres colombianas.

6. LAS POLÍTICAS SOBRE LA MUJER EN EL SIGLO XX COLOMBIANO Y SU PRESENCIA EN LOS TEXTOS ESCOLARES. RESULTADOS DEL ANÁLISIS

A continuación el lector encontrará el análisis de contenido e ilustraciones de los textos escolares de historia del siglo XX con relación a las políticas públicas en favor de la mujer. Para hacer más comprensible el proceso, aron los documentos por periodos políticos, los cuales, de cierta forma, también determinaron el avance de inclusión y participación de las mujeres, así como la apertura a políticas en las cuales ellas fueron tomadas en cuenta y tuvieron participación en diferentes instancias sociales.

Así pues, se hizo un recorrido que resume el estilo de vida de las mujeres de cada época y muestra cómo, de a poco pero con pasos firmes, ellas ganaron espacios en la sociedad, hecho que se vio reflejado, en principio de forma tímida, pero luego con mayor vigor, en muchos momentos y circunstancias de la vida cotidiana y claro está, en los textos de historia de cada época.

Puesto que la caracterización de cada uno de los periodos estudiados se hizo en el capítulo 3, se comenzará cada periodo con la presentación de los avances más relevantes alcanzados por las mujeres colombianas, contenidos en normas, decretos, leyes o políticas públicas, según sea el caso.

6.1. Hegemonia conservadora (1900-1930)

En este periodo se presenta la normativa aprobada en favor de la mujer colombiana. Es de anotar que durante este lapso la normativa es poco significativa en el avance del reconocimiento de los derechos de las mujeres.

Según lo citado por Tirado (1989), la mujer es creada para ser esposa y madre (...). El marido debe protección a la mujer y la mujer debe obediencia al marido; La casa del hombre es el mundo, el mundo de la mujer es la casa” (p. 12).

Las frases antes citadas resumen, en cierta forma, el estilo de vida de las mujeres durante el periodo conservador, de manera que las primeras que se interesaron en reclamar sus derechos y en buscar una equidad de género, debieron enfrentarse a una sociedad patriarcal que no solo se había encargado de explotarlas sino también de reprimirlas, pues solo podían encaminarse por una vida religiosa o por una vida como amas de casa y su

campo laboral estaba enmarcado por el desempeño de actividades de enseñanza, costura o mano de obra.

Durante este periodo se dio un primer paso en la gran travesía por la igualdad de género; la encargada de esto fue Betsabé Espinal, una mujer campesina de veinticuatro años, que aún con las condiciones sociales de la época logró organizar la primer huelga sindicalista de la historia colombiana y además fue la primer mujer colombiana que reclamó sus derechos y un trato de igualdad respecto a los hombres.

Así en 1920, tras una huelga de veintiún días, Betsabé Espinal logró que se firmara un acta en la cual se acordó igualdad salarial, horarios laborales justos, un trato digno y respeto a su sexualidad.

Ahora bien, las leyes, normas y decretos que se firmaron durante esta época en favor de la mujer colombiana y que marcan un punto de partida para el reconocimiento de los derechos civiles y legales de las colombianas de entonces, son:

Ley 8 de 1922. esta ley, que ofrece un principio de reconocimiento de los derechos de la mujer casada, establece, en su primer artículo, que la mujer casada tendrá siempre la administración y el uso de algunos bienes como los determinados en capitulaciones matrimoniales y los de su exclusivo uso personal; en el artículo cuarto reconoce el derecho a ser testigo en todos los actos de la vida civil, con los mismos requisitos y excepciones que a los varones; en el artículo quinto otorgó la norma del código civil que negaba a la esposa el derecho a gananciales cuando se le comprobaba adulterio, y reconoció a la mujer divorciada el derecho de usufructo sobre sus bienes, obligándola a destinar una cuota para la educación de los hijos.

Ley 124 de 1980. Esta ley expresa, en su artículo segundo “(...) los depósitos hechos por mujeres casadas en las Cajas de Ahorros que funcionan legalmente, se tendrán como bienes propios suyos, de que solo pueden disponer las mismas depositantes”.

Como se puede ver, el avance en derechos y leyes para las mujeres colombianas es relativamente importante, si se tiene en cuenta que este período se caracteriza por una tradición conservadora donde el protagonismo del hombre en la sociedad es lo que prevalece. Este hecho podría explicar porque en los textos escolares estudiados

ilustraciones con imágenes de mujeres que puedan resaltar logros en materia de avances alcanzados.

6.2 Periodo de la República Liberal (1930-1946)

Es preciso explicar que el periodo de la República Liberal se inició con el gobierno de Enrique Olaya Herrera, quien tuvo que afrontar, recién nombrado, la guerra con Perú; por otra parte, este fue un gobierno donde liberales y conservadores tuvieron la opción de trabajar de forma mancomunada en cargos públicos. En cuanto a las leyes y decretos que se expidieron durante este periodo a favor de las mujeres, se tiene:

Ley 28 de 1932. También llamada ley de la “emancipación económica de la mujer” reconoce los derechos civiles de la mujer en Colombia y establece que durante el matrimonio cada uno de los cónyuges tiene la libre administración y disposición, tanto de los bienes que le pertenezcan al momento de contraer el matrimonio o que hubiera aportado este, como de los demás que por cualquier causa hubiera adquirido y dispuesto de manera expresa. Asimismo, dispone que la mujer casada, mayor de edad, puede comparecer libremente en juicio, y que para la administración y disposición de sus bienes no necesita autorización marital, ni licencia de juez, y tampoco el marido será su representante legal.

Según la, Ley 28 de 1932, los cónyuges pueden administrar y disponer de los bienes que posean al contraer matrimonio y de los que adquieran después. Uno de los efectos inmediatos de esta ley es que puso fin a la incapacidad civil de la mujer y le permitió recuperar la capacidad jurídica y económica de la que gozaba cuando estaba de soltera, para realizar toda clase de transacciones aun cuando estuviese bajo la potestad de su padre. En su artículo quinto esta ley expresa que “(...) la mujer casada mayor de edad como tal, puede comparecer libremente en juicio y para la administración y disposición de sus bienes no necesita autorización marital, ni licencia de juez, ni tampoco el marido será su representante legal”.

Según esta ley la mujer puede realizar, por sí misma, actos que causen transferencia de dominio, y le permite adquirir título y por lo tanto, tomar la calidad de acreedora y de mutuaría.

Decreto 227 de 1933. Con este decreto se autorizó el establecimiento del bachillerato para la mujer y se dio inicio a su avance hacia la vida universitaria y desarrollo profesional.

Reforma Constitucional de 1936. Permitió que la mujer pudiera ser elegida en los Consejos Municipales, en los cuales podría prestar servicios a la comunidad; además se le concedió a la mujer campesina un lugar en la educación para ser formada como maestra y adicionalmente, estableció que las mujeres que se casaran con extranjeros tendrían derecho a conservar su nacionalidad colombiana.

Ley 45 de 1945. Esta ley, en su artículo 55, otorgó el derecho a la mujer concubina para reclamar prestaciones sociales ante el Instituto de Seguros Sociales.

De otra parte, durante el periodo de la República Liberal, se buscó fortalecer el campo e, incluso, se abrieron espacios para que la mujer campesina se formara en las aulas. En esta era, fueron diversos los espacios que la mujer colombiana ganó.

Aunque es un período que legisla clara y significativamente en favor de la mujer, no se encontraron en los textos estudiados contenidos reflejaran dichos acontecimientos, lo que permite deducir que la legislación, no implicó la generación de cambios inmediatos de tipo cultural, que debía darse para una sociedad como ya se ha dicho, patriarcal, como lo venía siendo dicha sociedad.

6.3 Gaitanismo (dictadura de transición) (1946-1958)

El Gaitanismo es un periodo en la historia de Colombia, marcado por los acontecimientos ocurridos el 9 de abril de 1948, fecha que da el inicio a la época de la Violencia y que supuso un periodo recordado por los episodios que se gestaron entre liberales y conservadores y la fundación de grupos guerrilleros. Es de destacar que fue una época convulsa en el mundo y en Colombia ocurrieron muchas huelgas y paros, gobierno dictatorial, al mando del general, Gustavo Rojas Pinilla. A pesar de haber sido un periodo convulsionado, se lograron aprobar importantes normas.

Ley 83 de 1946 brinda a la madre mecanismos jurídicos para reclamar y hacer cumplir los derechos de los hijos.

Decreto 2663 de 1950. Consagra el derecho de la mujer que es compañera permanente de un trabajador, y sus hijos, a reclamar algunas prestaciones sociales.

Reforma Constitucional Plebiscitaria de 1957 el artículo primero de esta reforma se estableció que “Las mujeres tendrán los mismos derechos políticos que los varones”, lo que

quiere decir que desde esta fecha la mujer se vinculó al proceso político del país con el derecho al voto.

Asimismo, en este periodo, se dieron algunos hechos significativos para la mujer, los cuales se tradujeron en leyes y reformas en las que se empieza a visibilizar a la mujer como ciudadana. Sin embargo, no se evidencia en los textos escolares editados en esta época contenidos e ilustraciones que puedan corroborar estos avances en materia de legislación.

6.4 Frente Nacional (1958-1974)

El Frente Nacional es una época de consenso de los partidos tradicionales de la época, Liberal y Conservador, para “rotarse” el poder cada cuatro años. Es de destacar que este acuerdo entre liberales y conservadores permitió poner fin a la violencia bipartidista, mas no a los problemas sociales. No obstante, en materia legal, se dieron algunos avances significativos tendientes a garantizar la igualdad de las mujeres.

Ley 54 de 1962. Colombia ratificó el Convenio 100 de la OIT de 1951, referido a la igualdad en la remuneración, tanto para hombres como para mujeres, por un trabajo de igual valor.

Ley de 1966. Estableció algunas prohibiciones para la mujer y para los menores de 18 años, en trabajos nocturnos, sitios especiales y con elementos nocivos y peligrosos.

Ley 75 de 1968. Creó el Instituto de Bienestar Familiar con el objetivo de dar normas en favor de la mujer y de sus hijos, además, equiparó al varón con la mujer en cuanto a sus derechos para ser tutores o curadores.

Ley 22 de 1967. Mediante esta ley Colombia ratificó el Convenio 111 de 1958 sobre la igualdad de oportunidades, trato y no discriminación.

Decreto 1260 de 1970. Este decreto suprime la obligación de que la mujer casada lleve el apellido de su marido precedido de la preposición de.

En este periodo la mujer colombiana obtuvo algunos avances en el campo laboral, conquistando la igualdad salarial; en cuanto a la ciudadanía, logró el derecho a tener identidad propia, usando sus apellidos y no los del varón. Asimismo, obtuvo la tutoría y la curaduría de los hijos en igualdad de derechos con los hombres.

Ahora bien, en contraste con los periodos anteriores, durante este sí es posible encontrar en los libros de texto contenidos e ilustraciones que dan cuenta de las transformaciones políticas que se sucedieron en favor de la mujer.

Texto: Geografía de Bogotá, 1960-1970.

TEXTO 1	Título:	GEOGRAFÍA E HISTORIA DE BOGOTÁ DISTRITO ESPECIAL
	Autor	
	Grado	SEGUNDO
	Año:	1960-1970
	Edición	SEGUNDA
	Editorial	VOLUNTAD

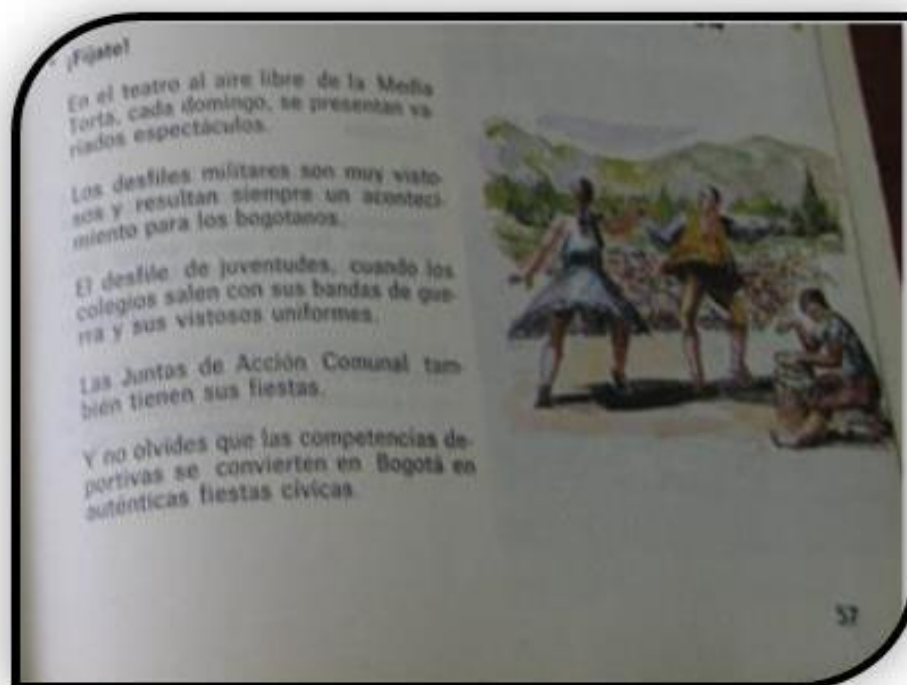


Figura 1. Geografía de Bogotá, 1960-1970

En esta imagen puede verse a una mujer que está bailando al son de los tambores, es decir, una danza alegre, folclórica que es más común en la zona del Caribe, el Atlántico y el Pacífico, que en el interior del país (el libro es sobre Bogotá), donde predominaban ritmos más acompasados como los pasillos y vales. No se concebía otro tipo de mujer, la hacendosa y perfecta ama de casa, que sabía con autoridad, llevar las riendas del hogar.

Además, la mujer de la imagen está en un espacio abierto, descalza y con ropa mucho más fresca o si se quiere, con un vestido más corto que incluso deja ver sus brazos y muslos, lo que a principios del siglo XX no era común, pues los trajes –incluso de las mujeres campesinas– incluían enaguas, chales y faldas largas. Pero en la época de publicación del libro incluso hay mayor apertura a la moda. Además, ocurre un suceso que marca un límite entre la mujer de antes y después, y es la píldora anticonceptiva, lo que va a llevar a una revolución social y a la liberación de la mujer en todos los aspectos.

Aunado a lo anterior, el texto hace alusión a actividades de esparcimiento y de participación que tiempos anteriores a la publicación del libro no eran “aceptables” para las mujeres. Es preciso recordar que la participación de la mujer en la sociedad del siglo XIX estaba relegada al papel de esposa, madre o hija, y que si no se casaba podía ser religiosa, o en otros casos, se dedicaba al oficio de la prostitución. Más adelante, se abriría un espacio fuera del hogar como maestra.

Asimismo, la imagen muestra cierta apertura de la mujer a otros espacios distintos al del hogar, pues si bien la mujer podía ir a la escuela, era solo para aprender las virtudes domésticas: a bordar, cocinar y a ser, en suma, buena esposa y buena madre.

Esta imagen puede asociarse con la Ley 22 de 1967, en la cual se ratifica el convenio 111 de 1958 sobre la igualdad de oportunidades, trato y no discriminación. Es decir, una ley holística que en teoría buscaba el desarrollo de la mujer desde lo social, cultural y participativo, en condiciones de equidad.

Asimismo, en la Ley de 1966, aún la mujer tiene limitados algunos espacios y lugares, a pesar de que se habla de igualdad en relación con el hombre; es decir que se limitan en cierta forma, que hayan nuevas formas de relaciones en lo privado, pero también en lo público, de las mujeres con los hombres, aunque la imagen muestre un espacio

abierto, donde la relación entre la pareja no es desde la formalidad, están al aire libre, visibles ante un público y no, por ejemplo, en el rígido espacio del hogar o de la iglesia.

Texto: Sociales Básicas 2,1970-1980

TEXTO 1	Título:	SOCIALES BÁSICAS 2
	Autor	LIBARDO BERDUGO- GONZALO DÍAZ - ALFREDO DE LEÓN
	Grado	SEGUNDO
	Año:	1970-1980
	Edición	
	Editorial	EL CID



Figura 2. Sociales Básicas 2, 1970-1980

En esta imagen se observan tres representaciones de mujeres: una, recolectando frutas, una más remando y otra junto a la figura de un hombre, sobre un caballo. Estos dibujos, que son en cierto modo caricaturas, sesgan un poco la imagen de la mujer. En primera instancia porque de seis imágenes de la primera hoja, solo una corresponde a la de una mujer. Y no se ve con claridad el ejercicio de una profesión específica. Contrario a los hombres que se ven cultivando, en procesos de enseñanza, como ingenieros o arquitectos y en actividades de servicio social como bomberos. En tanto, la mujer recoge naranjas. Ello puede develar una actividad básica que, en paralelo a lo que enseñan los otros dibujos, minimiza la imagen de la mujer en un ejercicio corriente que no implica un esfuerzo intelectual mayor.

En la siguiente página, de seis imágenes, solo dos muestran mujeres y una de ellas en relación con el hombre. La primera, la de una niña que rema para llegar a la escuela y la segunda, una niña que está asida a un niño campesino sobre un caballo. En las dos páginas hay una ecuación desigual entre hombres y mujeres: más hombres se forman en profesiones diversas, más niños van a la escuela; menos alternativas a razón de educación y acceso para las mujeres.

A partir de ello se reconoce, en primera instancia, que si bien los decretos y leyes de la época buscaban la igualdad y el mejoramiento de las condiciones para la mujer campesina, existía un interés velado en que la mujer continuara ejerciendo los mismos oficios. Es decir, que no se daba una inclusión real de participación en condiciones de equidad para las mujeres, pues la mujer continuaba desestimada o se subestimaban sus capacidades para desempeñar labores fuera del campo o del hogar., pasarían muchos años antes que esos primeros intentos de transformar el panorama de la mujer fueran una reforma al pensamiento de los colombianos. Por el contrario, la segregación de la mujer se mantenía en muchos ámbitos, especialmente en el educativo y el profesional, pues como es claro en las imágenes, las mujeres tienen mínima participación y ejercen trabajos poco calificados y mal remunerados. Asimismo, la condición de género es prejuiciosa, en primera instancia porque el número de imágenes de hombres en las dos páginas supera ostensiblemente al de las mujeres, y segundo, porque se asocia a la mujer bien en relación con el hombre o en condición de inferioridad a él.

No obstante, hay que destacar el aporte de la ley 22 de 1967, que ratifica el convenio 111 de 1958 en el cual se sostiene que todos los seres humanos sin distinción alguna, pueden buscar el bien material y espiritual de forma libre y en igualdad de condiciones, lo cual abre una posibilidad enorme para que las mujeres empiecen a conquistar espacios que anteriormente le estaban vedados, como por ejemplo, el poder acceder a la educación. Y si bien en la imagen hay cierto desequilibrio entre actividades y profesiones entre hombres y mujeres, lo cierto es que empezaba a manifestarse, para entonces una intención de que la mujer tuviera una imagen más visible y representativa.

Texto: Así es Cundinamarca, 1967

TEXTO 1	Título:	ASÍ ES CUNDINAMARCA
	Autor	ISABEL HOLGUÍN DE GÓMEZ
	Grado	TERCERO
	Año:	1967
	Edición	QUINTA
	Editorial	CULTURAL COLOMBIANA LTDA.



Figura 3. Así es Cundinamarca, 1967

Nuevamente las mujeres de las ilustraciones son mujeres campesinas. Ninguna de las dos ejerce un cargo de poder, incluso aunque en el texto se cita a la “heroína Policarpa Salavarrieta”, pasa desapercibido el dato, porque no hay una foto que lo soporte y mucho menos información que dé cuenta del estoicismo y la valentía de esta mujer. Es claro también que la mujer suele estar acompañada de hombres, pero siempre en servicio a ellos y en labores domésticas o agrícolas. En principio, en Colombia, las mujeres campesinas fueron las primeras en salir a trabajar porque la pobreza no les permitía quedarse en casa. Por el contrario, se fueron al campo a sembrar, arar la tierra y cosechar, pero ello no cambió mucho su perspectiva de vida ni sus condiciones. Tenían que llevar el hogar, criar a los niños y su salario era inferior en relación al del hombre.

Es evidente que hay un sesgo en el que se incluye a las mujeres y es el de estar al servicio del hombre y en función de tareas domésticas o de oficios como el de modistas,

maestras, religiosas y enfermeras, como si fueran un apéndice de las actividades que como mujer ha de cumplir: en servicio y caridad. etc. (Pérez y Cortés, 2012, p. 7). En Colombia, es en el gobierno de Mariano Ospina Rodríguez, es cuando las niñas pueden entrar a centros educativos, principalmente en Bogotá y Antioquia. En regiones apartadas las mujeres continuaban cumpliendo las labores del hogar y del campo. Durante la década de los sesenta, cuando se publicó el libro de texto donde se encuentra esta imagen, fueron muchos los cambios que se gestaron, entre ellos el de la píldora anticonceptiva. Sin embargo, las condiciones laborales para la mujer y más aún la mujer del campo, a pesar que se habían creado leyes de igualdad entre ellas y los hombres y de que se fundó el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, no mejoraban. La mujer, además de ser madre, debía cumplir con su trabajo en largas jornadas laborales y con pagos inferiores, sin contar con que la Iglesia católica se oponía a que la mujer estuviera fuera de casa (Pérez y Cortés, 2012, p. 7).

Aunado a ello, la geografía del país y la inequidad social, además de la violencia que se gesta y prospera en los campos colombianos y que durante esa época también fue representativa por el surgimiento de guerrillas como el ELN, EPL y el M-19 y la existencia en muchos lugares del país de las FARC, hizo (y aún ocurre) que en muchos lugares fuera muy difícil estudiar. Aún muchos niños recorren largas distancias, atraviesan trochas y ríos para llegar a la escuela, pero algunos tienen que resignarse solo a concluir la primaria, porque el bachillerato se dicta en el pueblo. A pesar de ello, en la imagen se destaca la labor de la mujer campesina en un país que entonces tenía fundada parte de su economía en la agricultura, especialmente en el café, el producto emblema, cultivo en que las mujeres recolectoras o chapoleras daban inicio a cadena de producción. Es por ello que se destaca Ley 54 de 1962, en la cual se habla de remuneración en igualdad salarial para hombres y mujeres, así como el derecho a vacaciones. Del mismo modo, a partir de la promulgación de la Ley 22 de 1967, la cual reafirma la declaración de Filadelfia que señala que los seres humanos serán tratados en igualdad de condiciones sin que medie su raza, sexo, condición social o credo. Esto empieza a figurarse en la imagen de la mujer quien ya no es invisible, sino que su labor como agricultora se hace loable.

6.5 Periodo bipartidista (1974-1991)

El periodo bipartidista concluye con el cambio circunstancial más relevante de esa época: la Constitución de 1991. Es un periodo complejo por cuanto arreció la lucha armada y las guerrillas se fortalecieron. Esta época estuvo marcada por hechos lamentables como el holocausto del Palacio de Justicia, que muchos colombianos recuerdan con tristeza, no solo por las muertes que aún no tienen justicia, sino porque se atacó desde dentro la principal estructura del poder y la justicia en el país. No obstante, en ese periodo, se dieron los siguientes avances en lo relativo a normas y decretos en favor de las mujeres colombianas:

- Decreto 2820 de 1974. Le otorgó igualdad jurídica a la mujer con respecto al varón, eliminó la potestad marital y estableció la igualdad de responsabilidades de los padres respecto de los hijos.

- Ley 27 de 1977 todas las personas mayores de dieciocho años de edad podían ejercer sus derechos civiles, incluidas las mujeres.

- Ley 95 de 1980 garantizó la igualdad de condiciones para hombres y mujeres, y ratificó la eliminación de toda forma de discriminación contra la mujer.

- Decreto 763 de 1980 creó el Consejo Nacional para la Integración de la Mujer en el Desarrollo, un organismo adscrito a la Presidencia de la República que tiene por objeto asesorar al presidente en asuntos relativos a la mejor vinculación de la mujer al desarrollo.

- 2109 de 1984 implementó la Política Pública Nacional para la Mujer Campesina, impulsando acciones que propiciarán una posición más equitativa de la mujer campesina como parte del mejoramiento del nivel de vida familiar.

Texto: Bella es Colombia, 1990

TEXTO 1	Título:	BELLA ES COLOMBIA
	Autor	HEMEL SANTIAGO PEINADO, MARÍA ROMERO DE BÁRBARA, HILDA M. GÓMEZ RODRÍGUEZ
	Grado	TERCERO
	Año:	1990
	Edición	PRIMERA
	Editorial	COOPERATIVA LEDITORIAL MAGISTERIO



Figura 4. Bella es Colombia, 1990

Aunque para la época en la cual se publicó este texto se aprobó la Ley 95 de 1980, la cual daba igualdad de condiciones a hombre y mujeres y era clara en que debía eliminarse toda forma de discriminación a la mujer, y en décadas anteriores se legisló también sobre igualdad para la mujer, la imagen muestra una proporción desigual de mujeres frente a

hombres. Y nuevamente, la mujer figura como enfermera, como una extensión de su labor como madre de asistir a los desvalidos. Entonces, hay una clara división por género del trabajo que contradice las leyes y máxime en el entorno escolar, donde se forman las percepciones sobre lo que es o no aceptado socialmente. Se mantienen pues, unas ideas claras en torno a lo que es ser hombre y mujer: ella dedicada a servir, bien sea como madre, esposa, religiosa, maestra o, en el caso particular de esta imagen, como enfermera. Ellos en profesiones de riesgo: bomberos: haciendo valer su hombría, o como comerciantes, artistas y barberos. Ahora bien, las políticas y leyes de entonces pugnaban por el desarrollo de la mujer y el documento 2109 de 1984, daba lugar a la mujer campesina en asistencia y acceso a proyectos productivos. Sin embargo, fue un asunto más bien de instrumentalización económica, para que la mujer fuera motor de emprendimiento en el campo, pero sin una transformación a fondo de su realidad y sin que se diera una mirada mucho más amplia de lo que significa ser mujer, lo que no se corresponde solamente con una visión romántica como la que encarnó Jorge Isaac en su musa, María, sino con las capacidades intelectuales que le pueden permitir a las mujeres ejercer cualquier cargo o actividad.

Se debe que destacar que en los libros de texto de la época se empieza a mostrar la imagen de la mujer en la sociedad. Ya no se trata solamente del hombre en quien se centran todos los detalles y asuntos de la vida pública, sino que también las mujeres son representativas y generan cambios y prestan un servicio fundamental en la sociedad a través del ejercicio de profesiones como la enfermería, al brindar asistencia y apoyo en condiciones tan difíciles y de vulnerabilidad como la enfermedad. Y que es la mujer con su ternura y sentido maternal la que es capaz de auxiliar a quien se encuentra en una condición médica compleja.

Texto: Bella es Colombia, 1990

TEXTO 1	Título:	BELLA ES COLOMBIA
	Autor	HEMEL SANTIAGO PEINADO, MARÍA ROMERO DE BÁRBARA, HILDA M. GÓMEZ RODRÍGUEZ
	Grado	TERCERO
	Año:	1990
	Edición	PRIMERA
	Editorial	COOPERATIVA EDITORIAL MAGISTERIO

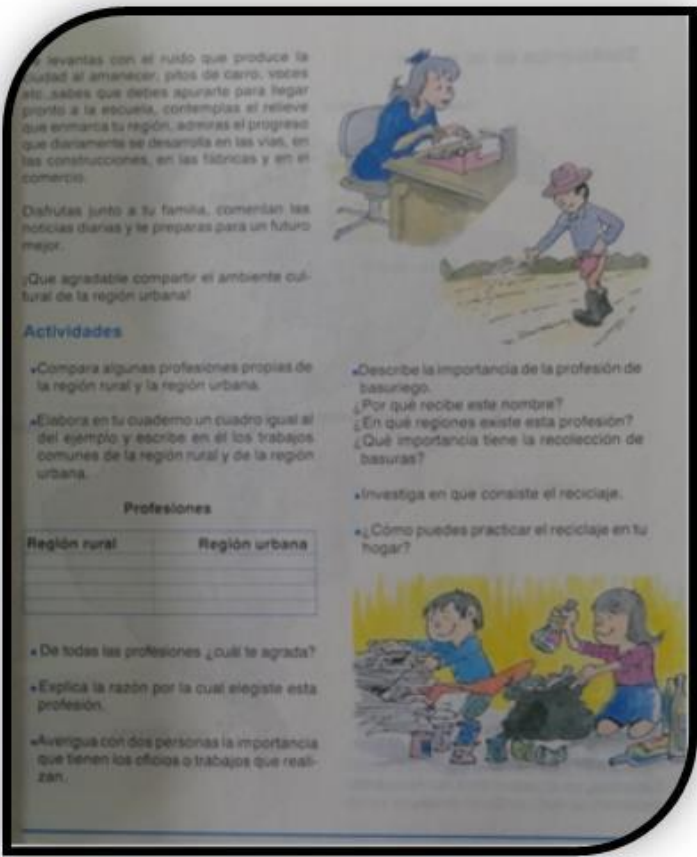


Figura 5. Bella es Colombia, 1990

En esta gráfica la mujer se encuentra o figura en relación con el hombre y aún se mantiene la idea de que deba estar vinculada a actividades con baja remuneración salarial (ser recolectoras de reciclaje y secretarias) y que se ligan exclusivamente a lo femenino (secretaria). Siempre las secretarias son mujeres que cumplen a cabalidad con las exigencias de sus jefes, que callan y reciben órdenes, mantienen en orden la oficina y sirven como si estuvieran al mando de su padre o esposo, al patrono. No obstante, ya se devela un intento por mostrar a la mujer en otras áreas distintas a la del hogar y el campo. Se empiezan a vislumbrar los primeros brotes de mujeres que trabajan en actividades fuera de casa y que exigen otros niveles de educación. No obstante, como se decía anteriormente, aún existe esa relación patriarcal donde ellas deben obedecer a un hombre y evitarle cualquier tipo de molestias. Una abnegación, esta vez no por los hijos y el esposo, sino por el jefe, como figura de autoridad fuera de casa.

Empieza a cumplirse lo establecido en la Ley 22 de 1967, al generarse posibilidades en igualdad de condiciones, lo que abre la opción para que la mujer acceda a trabajos fuera del hogar y sea remunerada por ello.

De igual manera, en la Ley 95 de 1980 se ratifica toda forma de discriminación, pero específicamente contra la mujer, lo que le permite exigir el cumplimiento de esos derechos, especialmente en el campo laboral, espacio que antes estaba vedado para las mujeres, pero que es evidente en esta imagen, que para la época comienza a ser una realidad.

Texto: Colombia: nuestra patria, 1990

TEXTO 1	Título:	COLOMBIA: NUESTRA PATRIA
	Autor	FÉLIX A. SOLER
	Grado	TERCERO
	Año:	1980-1990
	Edición	SEGUNDA
	Editorial	CODECOL

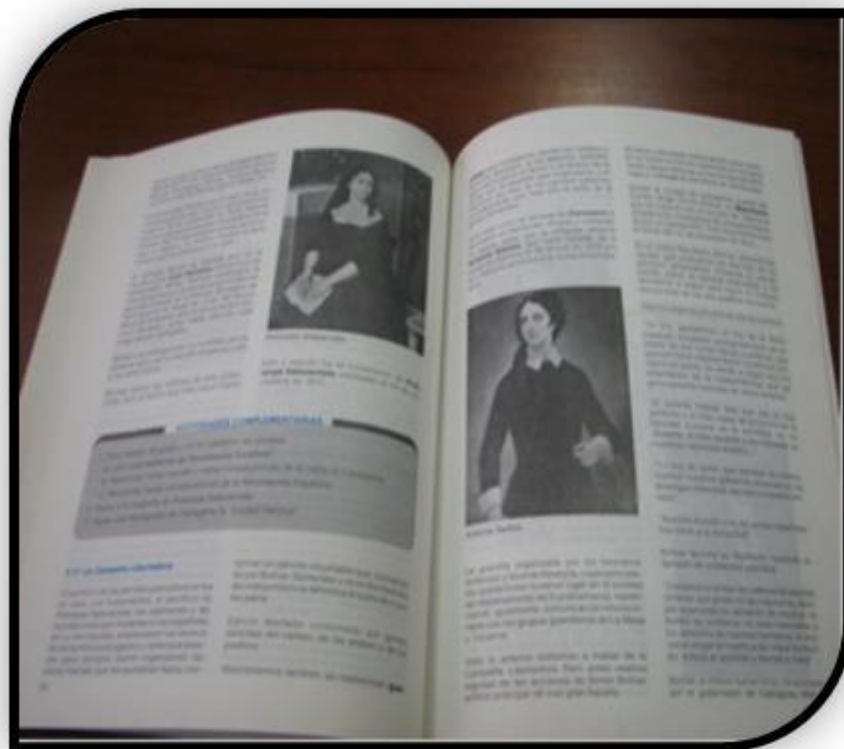


Figura 6. Colombia: Nuestra Patria

En la imagen se ven dos mujeres que hicieron historia en Colombia por sus luchas en pro de la independencia del país. Ellas fueron Policarpa Salavarrieta y Antonia Santos. Dos santandereanas que integraron movimientos revolucionarios para lograr que Colombia dejara de ser colonia de España. Llama la atención que este libro solo tenga, en todo su contenido, dos imágenes de mujeres, precisamente estas dos que se ilustran y que solo en un apartado se mencione a Manuelita Sáenz –como compañera de Simón Bolívar–, pero no se ahonde en su vida y su aporte a la libertad de los colombianos. Es así que las leyes que se promulgaron durante el período bipartidista, especialmente la Ley 95 de 1980, donde se garantiza igualdad de condiciones tanto para hombres como para mujeres y se condena toda forma de discriminación, no están presentes en los libros de texto de entonces, o en especial en este, pues si bien las dos damas, mártires de la revolución de independencia, aparecen en el libro, aún es mayoritaria, por un amplio margen, la visibilidad que tienen

los hombres, reafirmando la idea de que son ellos, con sus trajes de coronel y sus muchas estrellas ganadas en batalla, a quienes los colombianos y las colombianas deben rendir homenajes póstumos, relegando el papel de las mujeres en dichas justas. Tal y como se señala en documentos consignados por el Banco de la República en su Revista Credencial, en la edición 247 de 2010, algunos cronistas afirman que el 20 de julio de 1810 muchas mujeres del pueblo, vendedoras de la plaza de mercado, hicieron parte de la revuelta. Y textualmente, el documento reza: «De los dramáticos momentos que se vivieron el día 22, cuando se rumoró un despliegue militar contra el cabildo, quedaron testimonios de la valerosa participación femenina. En un hecho registrado por distintos medios, una madre habría dicho a su hijo: “Ve tú a morir con los hombres mientras que nosotras (hablando con las demás mujeres) avanzamos a la Artillería y recibimos la primera descarga, y entonces vosotros los hombre pasaréis por encima de nuestros cadáveres, cogeréis la artillería y salvaréis la patria». (Rodríguez, 2010). No obstante, dicha información está limitada o lo estuvo, al menos durante la época del Frente Nacional.

Texto: Convivamos, grado cinco, 1987

TEXTO 1	Título:	CONVIVAMOS CINCO
	Autor	JORGE CARDONA B. - FABIO LEÓN CARDONA V.
	Grado	QUINTO
	Año:	1987
	Edición	

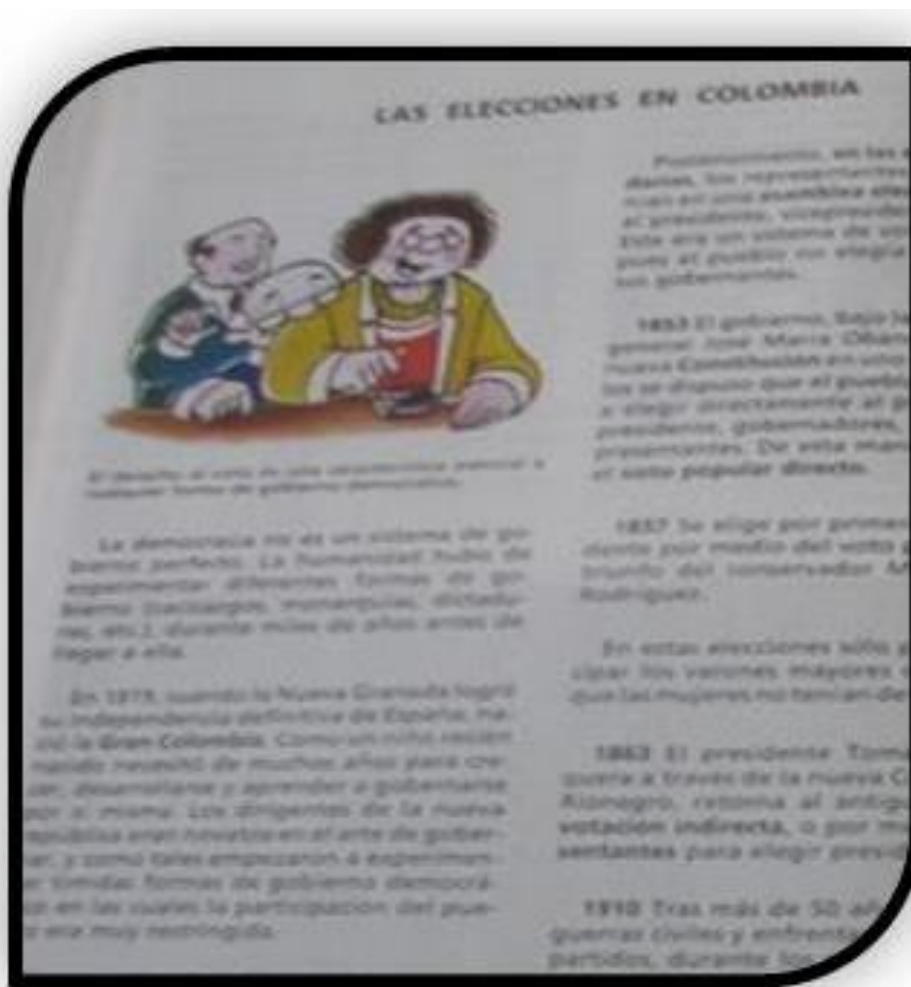


Figura 7. Convivamos, grado cinco, 1987

Durante el gobierno de Rojas Pinilla, en la reforma constitucional plebiscitaria de 1957, las mujeres pudieron por fin acercarse a las urnas para elegir a sus gobernantes, lo que significó un gran avance para ellas, máxime porque años más tarde se promulga la Ley 22 de 1967 que ratifica lo escrito en el Convenio 111 de 1958 en torno a la igualdad de oportunidades, trato y no discriminación. Previamente, las mujeres habían recibido cédula de ciudadanía, lo que también les permitiría acceder a cargos públicos (1936). Es decir, que antes de esos dos acontecimientos, la mujer era *ciudadana de segunda*. Estos procesos fueron muy difíciles y contradictorios, pues las alas más conservadoras del gobierno se oponían en nombre de las buenas costumbres y de continuar manteniendo el orden social establecido. Sin embargo, y como lo muestra la imagen referenciada, la mujer podía votar

siempre y cuando estuviera acompañada de su esposo u otro hombre. Esto lo expresa con mayor claridad una de las primeras mujeres en ejercer su derecho al voto, Yolanda O’byrne Velásquez: “Yo voté para el plebiscito de 1957, y recuerdo que desde esa vez, hasta el día de hoy, nunca he dejado de votar, siempre lo hacía acompañada de mi esposo porque esa era la costumbre en esa época, nunca omitimos voto, y aunque él ya no puede hacerlo por cuestiones de salud, yo sí sigo ejerciendo mi derecho” (Nuestra Huella, 2012, p. 5).

Es evidente, de acuerdo a la historia misma, que para el tiempo en que fue editado ese libro de texto reconocía un ejercicio que antes estaba limitado solo a los hombres, lo que constituye un paso más en el reconocimiento de la mujer como ciudadana, y aunque se mantenía esa condición de patriarcado en el que las mujeres estaban supeditadas a la acción del hombre, y muy seguramente este ejercería influencia en ellas, cuando de elegir a un representante al gobierno se tratara, esto significó un paso enorme para que las mujeres pudieran tener derechos civiles y ejercer su ciudadanía.

Texto: Convivamos. Grado cinco, 1997

TEXTO 1	Título:	CONVIVAMOS CINCO
	Autor	JORGE CARDONA B. - FABIO LEÓN CARDONA V.
	Grado	QUINTO
	Año:	1987
	Edición	
	Editorial	SUSAETA

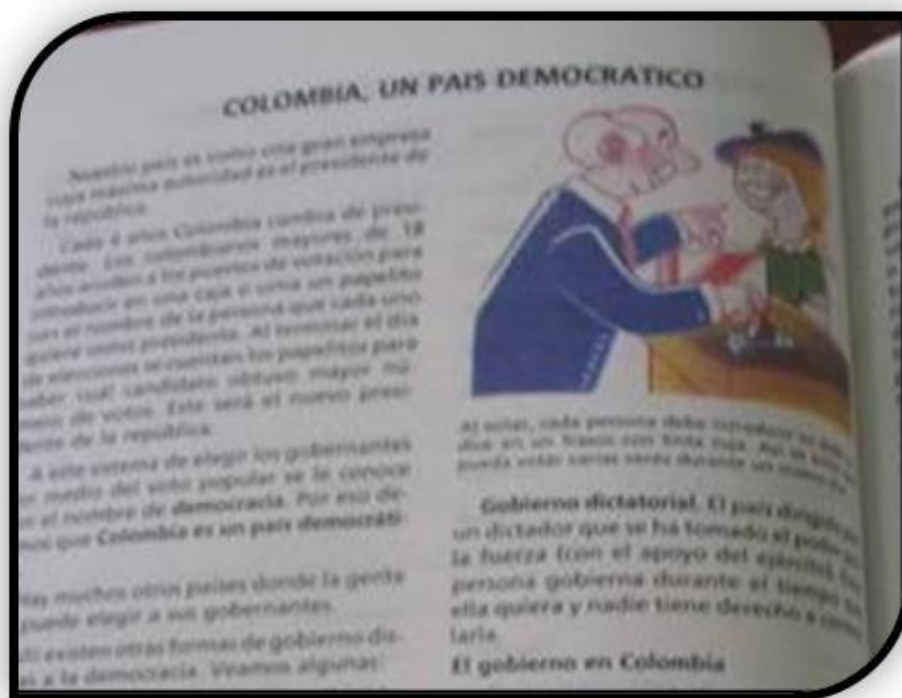


Figura 8. Convivamos grado cinco, 1997

El derecho al ejercicio del voto en las mujeres empieza a ser relevante en los libros de texto del siglo XX. Aunque este libro se publica casi al final de la década de los ochenta, hay una intención de hablar de democracia desde una perspectiva de participación para las mujeres y de su empoderamiento al hacer valer sus derechos civiles y tener voz y voto en decisiones tan fundamentales como las elecciones de mandatarios locales, regionales y nacionales. En esta gráfica, si bien la mujer aparece al lado de un hombre, este cumple la función de jurado y no de acompañante, como sucedió por muchos años, cuando la mujer debía estar junto a una figura masculina para ir a votar. Asimismo, en los años ochenta, se puso en marcha la Ley 95 de 1980, que ratifica la intención de eliminar toda forma de discriminación hacia la mujer y la igualdad en derechos. De cierto modo, la imagen también ilustra el hecho de que la mujer empieza a participar de forma más activa en la sociedad, porque incluso en esta década es cuando, de forma masiva, las mujeres ingresan al mercado laboral y empiezan a profesionalizarse en diferentes labores, aunque sigue

siendo vista en función de ser madre y debe cumplir con los tres roles: trabajadora, madre y esposa a cabalidad.

Texto: Convivamos, grado cuatro, 1987

TEXTO 1	Título:	CONVIVAMOS CUARTO
	Autor	JORGE CARDONA B. - FABIO LEÓN CARDONA V.
	Grado	CUARTO
	Año:	1987
	Edición	
	Editorial	SUSAETA

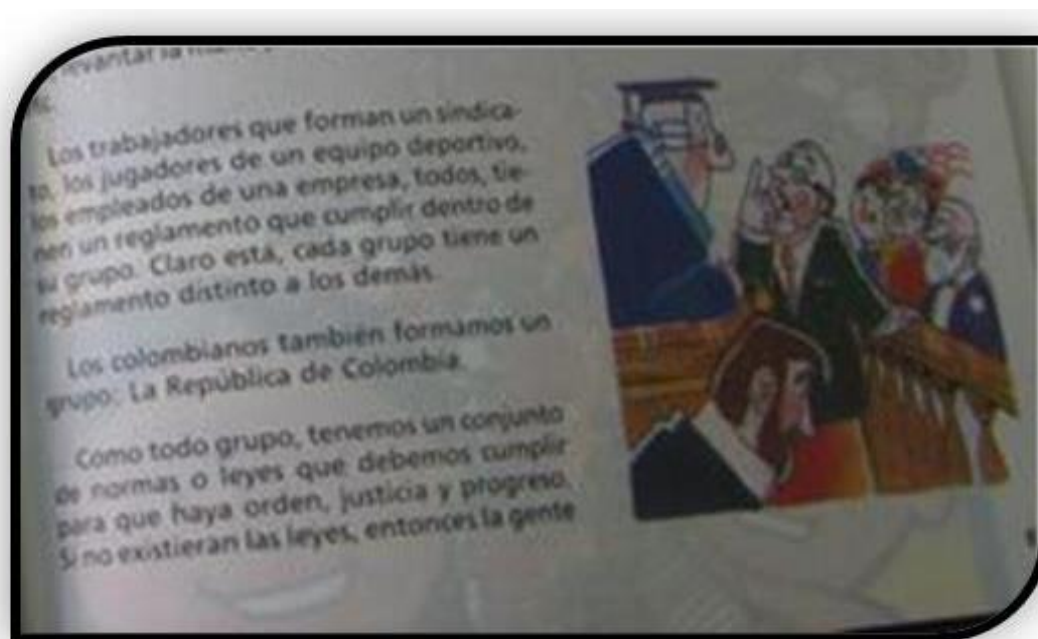


Figura 9. Convivamos, grado cuatro, 1987

Los conceptos de igualdad de género son un poco más claros en esta imagen. Y se hace visible la Ley 27 de 1977, según la cual todas las personas que alcancen la mayoría de edad podrán ejercer derechos civiles, y ello incluía a las mujeres. En este dibujo la mujer, como ciudadana, está inmersa en una legislación. De igual manera, se evidencia lo señalado

en el Decreto 2820 de 1974, en el cual se otorga igualdad jurídica a la mujer con respecto al varón. Si bien en este dibujo la mujer está rodeada de hombres, cuatro para ser más precisos, y son ellos quienes están ejerciendo los cargos de representación en lo que quiere ilustrar la imagen, la mujer ya no es un solo espectador, sino que la sencillez de la imagen puede ser la memoria de lo que para entonces, fue el principio de un cambio: el ser tomada en cuenta en las decisiones jurídicas o en la legislación y normativas que se generan en Colombia.

Texto: Convivamos, grado segundo, 1987

TEXTO 1	Título:	CONVIVAMOS
	Autor	JORGE CARDONA B. - FABIO LEÓN CARDONA V.
	Grado	SEGUNDO
	Año:	1987
	Edición	
	Editorial	SUSAETA

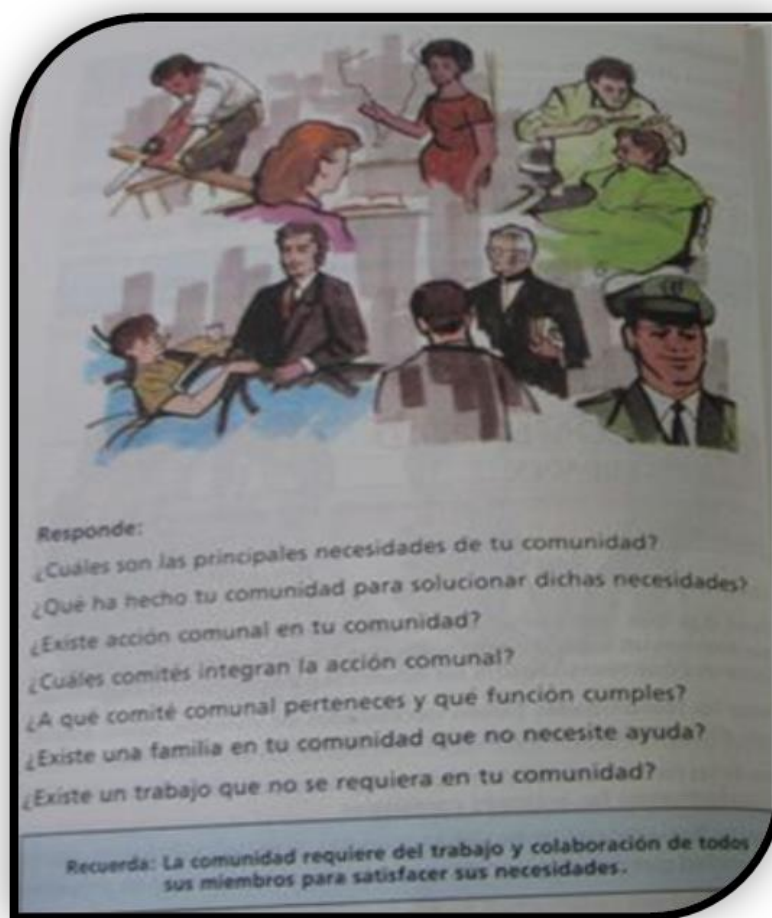


Figura 10. Convivamos, grado segundo, 1987

Esta imagen, aunque es mucho más destacada la figura del hombre, es claro que en relación con la Ley 95 de 1980, se pugna por garantizar la igualdad de condiciones para hombres y mujeres. La mujer empieza a ser reconocida como sujeto social y aunque se refuerza la idea de una mujer llamada a la formación de ciudadanos, sea en el hogar, o en este caso como maestra, y el hombre es quien ejerce actividades diversas, el texto que acompaña al dibujo muestra que esos personajes que allí figuran son relevantes socialmente, su importancia en la sociedad es vital para el desarrollo, para mantener el orden, para garantizar la evolución social y la mujer está ahí, presente, visiblemente necesaria en una sociedad que en esa época vivía cambios sustanciales.

Texto: Convivamos Tres, grado tercero, 1987

TEXTO1	Título:	CONVIVAMOS 3
	Autor	JORGE CARDONA B. - FABIO LEÓN CARDONA V.
	Grado	TERCERO
	Año:	1987
	Edición	
	Editorial	SUSAETA

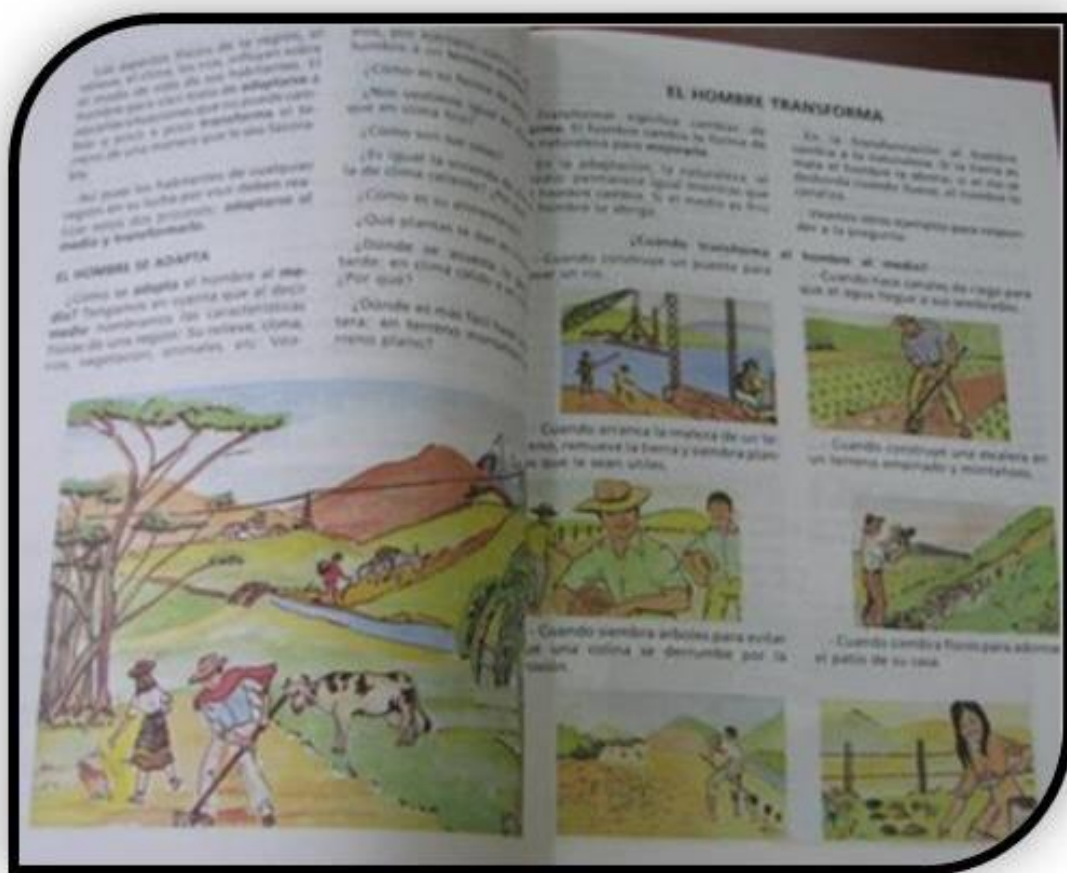


Figura 11. Convivamos Tres, grado tercero, 1987

En la imagen número 10 aparece una mujer campesina realizando labores propias del campo. En esta ilustración se aplica la política pública consignada en el documento 2109 de 1984, que recoge las propuestas dirigidas a las mujeres campesinas como motor de desarrollo agrícola, en actividades que pese a que demandan tiempo y esfuerzo, no son bien remuneradas, su jornada de trabajo al tener que realizar labores dentro y fuera del hogar, pero que constituyen un aporte fundamental en el desarrollo del campo.

Cabe anotar que la política en mención no se centró en las mujeres como género, en sus necesidades o participación, sino en aumentar la oferta de productos del campo. La estructura patriarcal se mantiene por cuanto es ella en relación con el hombre y como una minoría, en razón de que en la imagen, son los hombres quienes realizan mayor número de labores, que tienen mayor reconocimiento e impacto en dicho dibujo y que incluso en el texto que lo acompaña es excluyente en términos de género, pues es el hombre quien “transforma” y quien se “adapta”.

No obstante, la mujer de esta imagen reproduce los objetivos del de 1984: desarrollar “sus funciones de productora y trabajadora doméstica” (Suárez, 2005, p. 84). Pero la política pública consignada en dicho documento también tiene la intención de que la mujer del campo tenga un reconocimiento en el país, que no esté olvidada, sino que se sepa que lo que hace lejos de las ciudades, en la periferia, es fundamental y que las labores de sembrar, cosechar y arar la tierra, permiten que la economía interna se sustente.

Texto: Convivamos, grado primero, 1987

TEXTO1	Título:	CONVIVAMOS
	Autor	JORGE CARDONA B. - FABIO LEÓN CARDONA V.
	Grado	PRIMERO
	Año:	1987
	Edición	
	Editorial	SUSAETA

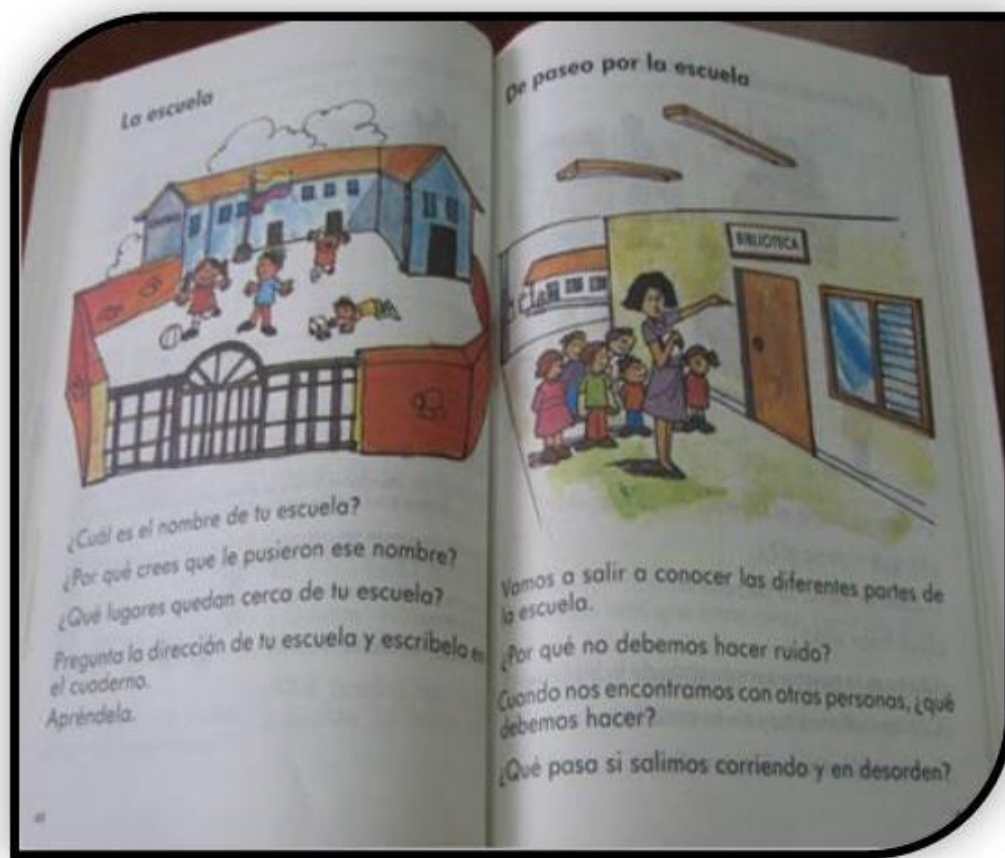


Figura 12. Convivamos, grado primero, 1987

En relación con el decreto 227 de 1933 aprobado durante la presidencia de Enrique Olaya Herrera, que dispone impartir educación a las mujeres, y que específicamente en el artículo 2 dice que: “Los colegios oficiales y privados de señoritas que aspiren a dar el título de bachiller o el de institutora, refrendado por el Gobierno, deberán llenar los requisitos establecidos en el citado Decreto y organizarán sus planes de estudios de conformidad con lo dispuesto por el Ministerio de Educación Nacional para los colegios de hombres”. Esta imagen reproduce un poco lo que sucedía con las niñas de entonces principio porque era mayor el número de hombres que podían educarse y porque según cita el artículo del decreto, los planes de estudio tenían que regirse por los que ya estaban establecidos para colegios de hombres. No obstante, en 1980 se aprobó la Ley 95, que garantizaba la igualdad de condiciones para hombres y mujeres, y aunque en la imagen se muestra que las niñas y mujeres eran vistas o representadas como una minoría y que aun

finalizando la década de los ochenta, las mujeres, continuaban encerradas en el canon de madres o maestras, el Gobierno nacional buscó que las mujeres pudieran acceder a las aulas, tuvieran la opción de estudiar y que este privilegio no fuera exclusivo a las clases altas y de los hombres, sino que la formación femenina fuera, en adelante, para todas las colombianas.

Texto: Convivamos, grado uno, 1987

TEXTO 1	Título:	CONVIVAMOS UNO
	Autor	JORGE CARDONA B. - FABIO LEÓN CARDONA V.
	Grado	PRIMERO
	Año:	1987

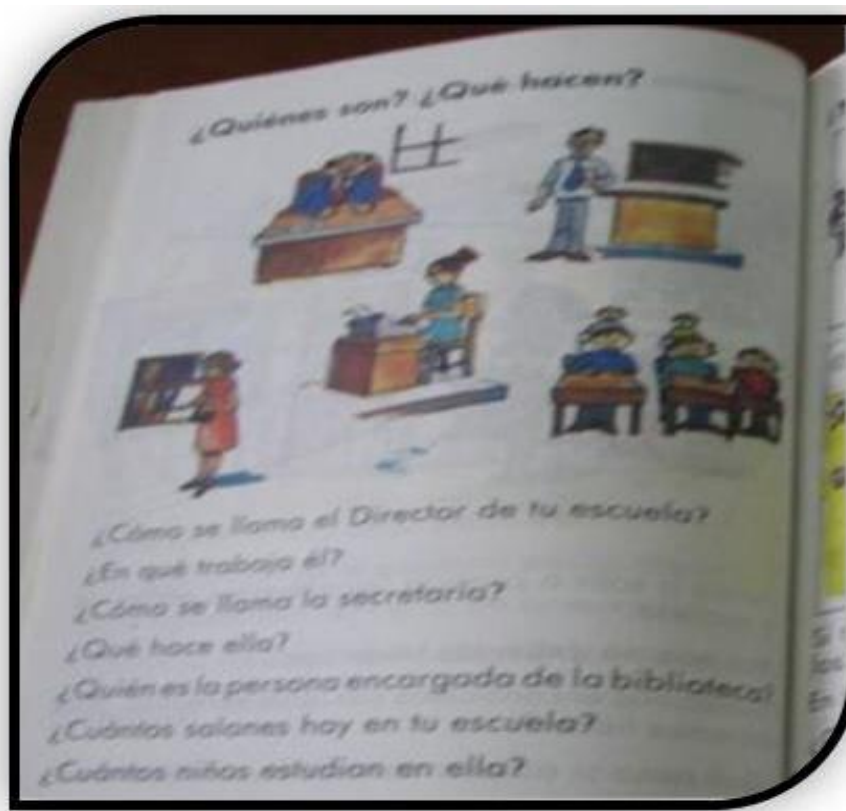


Figura 13. Convivamos, grado uno, 1987.

En el presente dibujo se mantiene la ideal de la mujer en roles que eran considerados casi que “hechos a su medida”: la mujer continúa subordinada a un jefe, no ejerce cargos de liderazgo, se muestra al servicio del hombre como secretaria, e incluso el texto dice: “¿Quién es el de tu escuela? ¿En qué trabaja él? ¿Cómo se llama las? ¿Qué hace ella?”. Es decir, que se ha establecido que esos cargos están destinados a un género u otro, pero la Ley 95 de 1980, que garantiza la igualdad de las mujeres y todo tipo de discriminación, empieza a desmitificar ese imaginario. Y de a poco, se erradicará la idea que las capacidades de las mujeres deben estar al servicio de los hombres, o que ellas no están capacitadas para trabajos que impliquen un mayor nivel intelectual; y aunque de manera incipiente, estas imágenes reafirman que la mujer ha ido ganando espacios que antes eran utópicos y que está llamada a ser formadora, más allá del espacio del hogar, y que en otras instancias su presencia es esencial y valiosa.

Texto: Convivamos, grado primero, 1987

TEXTO1	Título:	CONVIVAMOS
	Autor	JORGE CARDONA B. - FABIO LEÓN CARDONA V.
	Grado	PRIMERO
	Año:	1987
	Edición	
	Editorial	SUSAETA

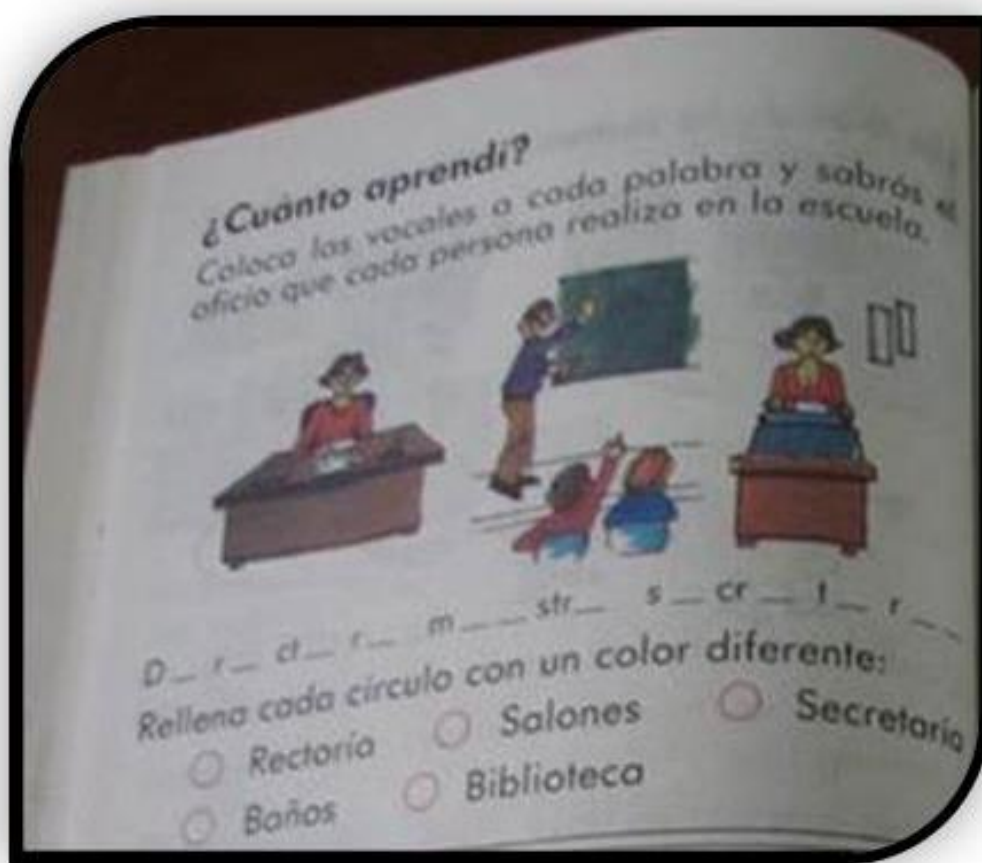


Figura 14. Convivamos, grado primero, 1987

En esta imagen, la mujer tiene un papel un poco más protagonista. Si se habla en términos numéricos, es ella quien tiene mayor relevancia en el dibujo y ya ejerce una actividad de mucho más liderazgo, como es el caso de la rectoría de una institución educativa; el hombre, por su parte (aunque también enseñaba desde décadas pasadas), ahora se muestra ejerciendo una profesión tradicionalmente endilgada a las mujeres. El de la s, no obstante, sigue siendo un rol establecido— casi que creado— para la mujer. En este dibujo se puede ver que hay una intención por cumplir la Ley 95 de 1980, que garantiza la igualdad de condiciones para los hombres y mujeres y enfatiza en eliminar cualquier forma de discriminación.

Texto: Estudios Sociales de Tunja, grado primero, 1978

TEXTO 1	Título:	ESTUDIOS SOCIALES DE TUNJA
	Autor	JOSÉ SALATIEL VANEGAS
	Grado	SEGUNDO
	Año:	1978
	Edición	PRIMERA
	Editorial	

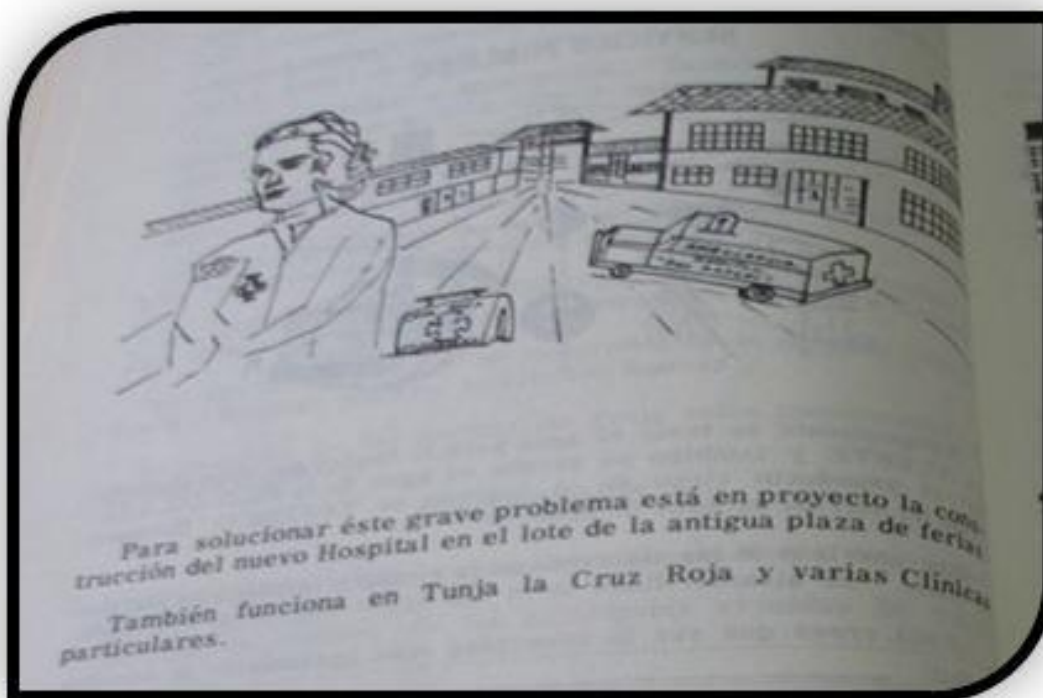


Figura 15. Estudios Sociales de Tunja, grado primero, 1978

La mujer empieza a tener un poco más de participación en la esfera social. Con el Decreto 227 de 1933, las mujeres pueden estudiar la secundaria y más adelante, llegar a la universidad. En el caso de la enfermería, esta fue una de las profesiones tradicionalmente

ejercida por mujeres y cabe señalar que es de los primeros oficios que practican ellas fuera del hogar.

Casi desde 1910 se empieza a formar a las señoritas en cursos de enfermería y a hacer más formal una profesión que antes era ejercida también por mujeres, pero en este caso religiosas. Pero es gracias a este decreto que las mujeres pueden hacer el bachillerato y pasar a la universidad y de igual manera, una oportunidad para que la Universidad Nacional, profesionalizara la carrera de enfermería.

En esta imagen se muestra que la enfermería era una profesión exclusiva de mujeres en la década de los setenta y también que desde 1900 y con el decreto mencionado se permitió que la formación se complementara. Así mismo en la Universidad Nacional de Colombia, la tercera parte de las mujeres que ingresaron estaba concentrada en seis carreras: trabajo social, idiomas, enfermería, nutrición, odontología y psicología (Velandia, 2009, p. 271).

Texto: Estudios Sociales de Tunja, Grado Segundo, 1978

TEXTO 1	Título:	ESTUDIOS SOCIALES DE TUNJA
	Autor	JOSÉ SALATIEL VANEGAS
	Grado	SEGUNDO
	Año:	1978
	Edición	PRIMERA
	Editorial	



Figura 16. Estudios Sociales de Tunja, grado segundo, 1978

En esta imagen se puede hacer referencia al reconocimiento de los derechos civiles de la mujer. Empieza a permitírsele a la mujer cierta autonomía económica, lo que permite también que tenga más libertad de acción, mayor poder decisión frente a temas que antes eran manejados solo por el padre o el marido, y que ahora ella puede. En suma, la posibilidad de que la mujer, sin mediación de padre o esposo, pueda administrar sus bienes y disponer de ellos de acuerdo a su conformidad.

Esto se dio gracias a la Ley 28 de 1932, conocida como Ley de emancipación económica de la mujer. Donde se expresa que la mujer, con total libertad, puede decidir lo que quiere hacer con su dinero o bienes materiales y que está en la facultad de ser la única representante legal de los mismos. Ya pues, no necesita tutor alguno. Esta normativa, además, se fortalece a través de la Ley 124 de 1980, estipula que los bienes que depositen las mujeres en corporaciones bancarias serán bienes propios y estarán a su entera disposición.

Texto: Patria y sociedad. Nuestra Colombia, 1980-1990

TEXTO 1	Título:	PATRIA Y SOCIEDAD. NUESTRA COLOMBIA
	Autor	PEDRO A. DUARTE - LUCY HERNANDEZ
	Grado	
	Año:	1980-1990
	Edición	
	Editorial	CULTURAL

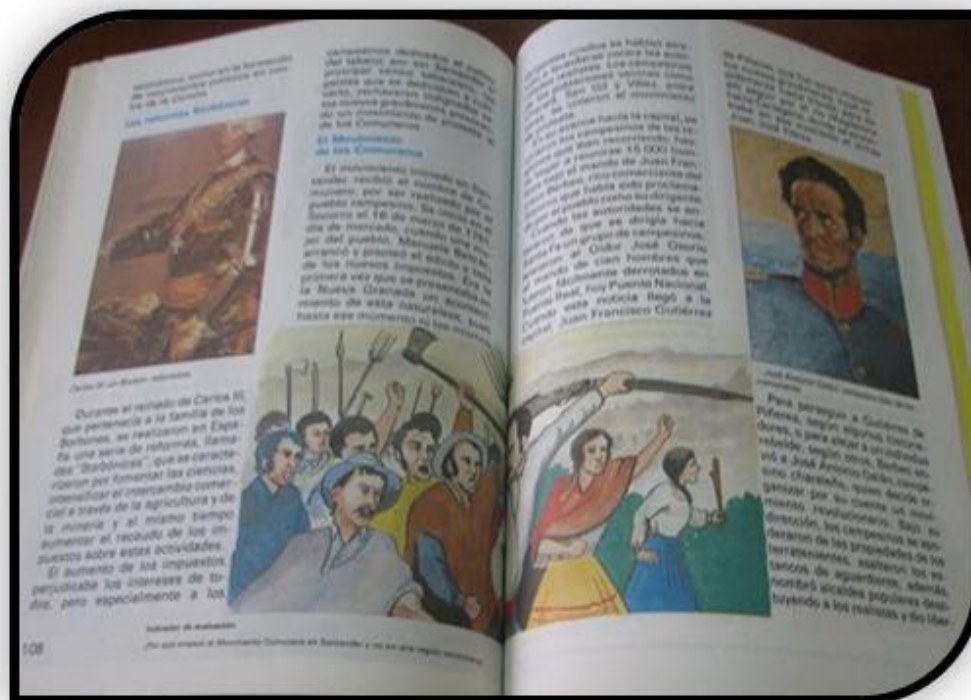


Figura 17. Patria y sociedad. Nuestra Colombia, 1980-1990.

En esta imagen se muestra a las mujeres en pie de lucha, en busca de la libertad de su pueblo, en revolución junto a los hombres, aunque claro, en menor proporción ellos, cuando en realidad y de acuerdo con los cronistas de la época, no solo fueron Policarpa Salavarrieta, Manuelita Sáenz o Antonia Santos quienes ayudaron a dar el grito de independencia y que tampoco fue solo colaboración de las mujeres de la clase adinerada,

sino que en esas justas participaron muchas mujeres campesinas. Y aunque, según se recoge en un artículo publicado por la Universidad Nacional de Colombia titulado “Representaciones de las mujeres en la Independencia desde la historiografía colombiana”, los estudios que se han hecho siempre las ponen en relación con el heroísmo de los hombres y que ellas poco figuraban por sus cualidades y a pesar que ellas participaron activamente en la independencia “solamente fueron dignas de atención y júbilo nacionalista "Heroínas y Mártires"; las que realizaban actividades únicamente destinadas a los varones, como las de la guerra; las que participaron y colaboraron en las guerrillas, o cuando, por la calidad de sus acciones ingresaron al inventario de los sucesos en la condición de heroínas; otras, como mensajeras en el correo secreto; unas más como víctimas de los realistas, lo que las convertía en mártires de la guerra; y otras como las "juanas", "guarichas" que acompañaron a sus familiares masculinos, maridos, amantes en las campañas guerreras. Y porque no, iban a la guerra "porque querían..." (González, 2010). Ahora bien, en la Ley 22 de 1980 se ratifica el convenio 111 de 1958 sobre no discriminación e igualdades de trato y oportunidades, la imagen es una intención expresa de desvincular la idea de que solo fueron hombres como el santandereano José Antonio Galán o los próceres de la independencia, a quienes se debe la revolución y la libertad de los colombianos. O como se sostuvo en esas instancias independentistas que bien señala el documento antes mencionado de Judith Colombia González Eraso, en las que Francisco de Paula Santander dijo: “ No marchará en la división mujer alguna, bajo la pena de cincuenta palos a la que se encuentre; si algún oficial contraviniere esta orden será notificado con severidad, y castigado el sargento, cabo o soldado que no la cumpla” Es por ello que este dibujo muestra que la mujer va mucho más allá de un canon que la encasilla en un ser casi celeste, virtuoso y con una moral intachable, por el contrario, la muestra real, con el mismo deseo que los hombres de la época de servir, incluso con su vida, para alcanzar la tan anhelada libertad del yugo español.

De este periodo se concluye, a través del análisis recogido, que hay un intento de reconocer a la mujer desde diferentes ámbitos: en lo económico, al darle a la mujer potestad para manejar sus bienes, en lo académico, porque se interesan en que las mujeres empiecen a formarse más allá de la escuela primaria; por el contrario, las colombianas se abren

espacios en la universidad, y aunque para entonces no había un abanico de posibilidades profesionales para ellas, sí supone una llave que abrirá más adelante las puertas para que las mujeres tengan mayor acceso a la educación. Asimismo, con la posibilidad de ejercer el derecho al voto, las mujeres abren un camino para poder erigirse como sujetos de derechos y para poder participar en política, así como ejercer cargos públicos y de elección popular. Todo ello engloba la intención de garantizar la igualdad de las mujeres

Por su parte, la Constitución Política Colombiana de 1991 abre un escenario distinto para las minorías. La nueva carta política del país supondrá un avance enorme para las mujeres, porque en primera instancia las identifica como libres y como tal, garantes de los mismos derechos y deberes, así como oportunidades, que no derivan de la raza, el sexo o la condición social, sino que son las mismas para todos.

6.6 Desde la Nueva Constitución Política de 1991

Este periodo se ha caracterizado por el número de normas que han visibilizado a la mujer, entre el Acto Legislativo 3 de 1954, por medio del cual se otorga el voto femenino, el Convenio Sobre Igualdad de Remuneración, Convención Interamericana sobre la Nacionalidad de la Mujer, Convención Sobre los Derechos Políticos de la Mujer, Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, Beijing, Declaración sobre la Protección de la Mujer y el Niño en Estados de Emergencia o de Conflicto Armado, Ley 248 de 1995 Belém do Pará, Ley 294 de 1996 sobre Violencia Intrafamiliar, Ley 360 de 1997 sobre Delitos.

Según Velásquez (1989), el reconocimiento del Estado de las condiciones sociales y jurídicas de la mujer y el eco que tuvieron sus reivindicaciones ciudadanas “derecho a tener derechos” no estaban únicamente presentes en las tesis de tipo humanitario, sino en la evidente necesidad del país de una mayor fuerza de trabajo libre y disponible para vincularla a la producción.

De igual manera, la Constitución de 1991 contempló también, como se mencionó en el capítulo 3, algunos derechos, como el de hacer que las autoridades garanticen la adecuada y efectiva participación de la mujer en los niveles decisorios de la administración pública. Cabe anotar que esta misma Carta Magna libera a la mujer de toda forma de discriminación, lo cual reivindica a la mujer todos los derechos humanos. Los artículos de la Constitución que le otorgan beneficios a las mujeres, son:

Artículo 13. Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica. El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados.

Artículo 40. Todo ciudadano tiene derecho a participar en la conformación, ejercicio y control del poder político. Para hacer efectivo este derecho las autoridades garantizarán la adecuada y efectiva participación de la mujer en los niveles decisorios de la Administración Pública.

Artículo 42. La familia es el núcleo fundamental de la sociedad. Se constituye por vínculos naturales o jurídicos, por la decisión libre de un hombre y una mujer de contraer matrimonio o por la voluntad responsable de conformarla. El Estado y la sociedad garantizan la protección integral de la familia. La ley podrá determinar el patrimonio familiar inalienable e inembargable. La honra, la dignidad y la intimidad de la familia son inviolables. Las relaciones familiares se basan en la igualdad de derechos y deberes de la pareja y en el respeto recíproco entre todos sus integrantes. Cualquier forma de violencia en la familia se considera destructiva de su armonía y unidad, y será sancionada conforme a la ley. Los hijos habidos en el matrimonio o fuera de él, adoptados o procreados naturalmente o con asistencia científica, tienen iguales derechos y deberes. La ley reglamentará la progeneritura responsable. La pareja tiene derecho a decidir libre y responsablemente el número de sus hijos, y deberá sostenerlos y educarlos mientras sean menores o impedidos. Las formas del matrimonio, la edad y capacidad para contraerlo, los deberes y derechos de los cónyuges, su separación y la disolución del vínculo, se rigen por la ley civil. Los matrimonios religiosos tendrán efectos civiles en los términos que establezca la ley.

Los efectos civiles de todo matrimonio cesarán por divorcio con arreglo a la ley civil. También tendrán efectos civiles las sentencias de nulidad de los matrimonios religiosos dictadas por las autoridades de la respectiva religión, en los términos que establezca la ley. La ley determinará lo relativo al estado civil de las personas y los consiguientes derechos y deberes.

Artículo 43. La mujer y el hombre tienen iguales derechos y oportunidades. La mujer no podrá ser sometida a ninguna clase de discriminación. Durante el embarazo y después del parto gozará de especial asistencia y protección del Estado, y recibirá de este subsidio alimentario si entonces estuviere desempleada o desamparada.

El Estado apoyaría de manera especial, también, a la mujer cabeza de familia, con las siguientes leyes:

- Ley 82 de 1993. Mediante la cual se dictan normas de protección para las mujeres y hombres cabeza de familia.

- Ley 248 de 1995. Aprueba la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres, estableciendo los mecanismos judiciales y administrativos para el resarcimiento y reparación del daño. Considera como violencia contra las mujeres la discriminación y la educación con estereotipos de comportamiento y las prácticas sociales y culturales basadas en conceptos de inferioridad o subordinación.

- Ley 294 de 1996. Dicta normas para prevenir, remediar y sancionar la violencia intrafamiliar, penalizando la violencia sexual entre cónyuges y compañeras(os) permanentes y estableciendo medidas de protección inmediatas para operadores jurídicos.

- Ley 509 de 1999. Dispone medidas de protección frente al Sistema General de Seguridad Social en Salud y en Pensiones, en materia de cobertura y subsidios. Modificada por las Leyes 1023 de 2006 y 1187 de 2008.

- 2626 de 1992. Política Integral para las Mujeres, cuyo objetivo es mejorar la calidad de vida de las mujeres a través de acciones que respondan a sus necesidades de educación, salud, hábitat y medio ambiente e infraestructura social de apoyo y que resuelvan situaciones de violencia intrafamiliar y limitado tiempo libre.

- Resolución 1531 de 1992. Política de Salud para las Mujeres.

- 2726 EPAM, Política de Equidad y Participación de la Mujer. Orientada a atender los problemas inmediatos que afectan las condiciones de vida de las mujeres, los problemas estructurales que reproducen la cultura de la desigualdad y la construcción de un sistema institucional que operacionalice la política propuesta.

- 023 de 1994, Política para el Desarrollo de la Mujer Rural. Se orienta a mejorar la calidad de vida de las mujeres rurales, a que tengan iguales oportunidades de participación

en las estrategias sectoriales y en las instancias de concertación de la vida comunitaria y política, y a que logren un mayor acceso y control sobre los recursos productivos e incrementen sus ingresos.

- 2941 de 1997. Avance y ajuste de la Política y Participación de la Mujer. Este documento plantea los avances y ajustes de la Política de Participación y Equidad para las Mujeres, una descripción general de las condiciones económicas, sociales, culturales y políticas de las mujeres colombianas, resultados del proceso de implementación de la política, y las estrategias y programas que permiten establecer metas concretas y viables para incidir en la construcción de una cultura de la equidad social y de equidad para las mujeres.

Texto: Nuestra Colombia en progreso, grado primero, 2000

TEXTO1	Título:	NUESTRA COLOMBIA EN PROGRESO
	Autor	DALILA FERRERO GONZÁLEZ - LUCY ZAMORA DE GARCÍA
	Grado	PRIMERO
	Año:	2000
	Edición	PRIMERA



Figura 18. Nuestra Colombia en progreso, grado primero, 2000

En la imagen anterior, se ve un salón de clases guiado por una maestra, además, se destaca el hecho de que sea casi igual el número de niñas y niños que conforman el grupo. Esto puede ser la muestra de la aplicación de la política pública de 1967, que ratifica el Convenio 111 de 1958, el cual resalta la igualdad en el trato y la no discriminación. Asimismo, hay un hecho fundamental que divide la historia de las mujeres colombianas en dos, y es la Constitución Política de 1991, puesto que en su artículo 13 se declara que todas las personas nacerán libres ante la ley, recibirán protección y tendrán los mismos derechos y deberes, sin discriminación de raza, sexo, credo o postura política. Esto, claramente incluye a las mujeres y las inserta en el panorama educativo en igualdad de condiciones y beneficios que para el hombre, comprendiendo que la mujer tiene las mismas condiciones intelectuales para ejercer la profesión que desee. Y ello se reafirma en el artículo 43, en el que se refiere a la igualdad de derechos y oportunidades que el hombre.

En el 2626 de 1992, se desarrolla una política cuyo fin es que las mujeres mejoren su calidad de vida con acciones concretas que satisfagan las necesidades de educación, salud,

hábitat, medio ambiente, etc. A su vez, este documento resalta la inclusión de la mujer en programas educativos y son más las que pueden estar en las aulas. Veamos algunas estadísticas que confirman los efectos de la aplicación de la política: “El analfabetismo femenino descendió del 24 % en 1973 al 8 % en 1989; la cobertura de primaria creció más del doble en solo 10 años (subió de 35 % en 1970 a 76 % en 1980). La educación secundaria aumentó del 33 % en 1960 a 51 % en 1986, y la educación superior subió del 35 % en 1975 a 48 % en 1986”. (2626, 1992).

Texto: Nuestra Colombia en Progreso, grado primero, 2000

TEXTO 1	Título:	NUESTRA COLOMBIA EN PROGRESO
	Autor	DALILA FERRERO GONZÁLEZ - LUCY ZAMORA DE GARCÍA
	Grado	PRIMERO
	Año:	2000
	Edición	PRIMERA
	Editorial	MIGEMA



Figura 19. Nuestra Colombia en progreso, grado primero, 2000

En esta imagen, niños y niñas participan en igualdad de condiciones en actos colegiales, pero es de resaltar que la mujer empieza a representar un papel más protagónico que en décadas pasadas, pues en primera instancia se resalta su destreza y talento en deportes como el patinaje artístico y de igual modo, también es representativa en actividades escolares como izadas de bandera o interclases. En estas imágenes se ve reflejada la Ley 22 de 1967, que pugna por la igualdad en el trato para hombres y mujeres y la no discriminación. Asimismo, el 2726 de Política de Participación para la Equidad de la Mujer, destaca el interés de buscar condiciones de igualdad para las mujeres en todas las instancias y se reconoce también que ellas han estado sometidas a situaciones que las marginan a pesar de sus infinitos aportes al desarrollo de la sociedad. Y en lo educativo y cultural, como se muestra en la imagen del texto de historia, el en mención propuso campañas públicas para garantizar la equidad de los sexos en diferentes espacios como los

medios de comunicación, en la familia y dirigidas a los niños y a los jóvenes, con el fin de que exista criticidad en torno a las formas que crean estereotipos y marcan roles entre hombres y mujeres. La mujer empieza a ser reconocida no solo como madre o esposa, sino como estudiante y deportista, es decir, que se empieza a desligar la idea de que ella solo puede existir en función de esas dos actividades. Además no se encuentra en relación de subordinación con un hombre sino participando igual que él y sobresaliendo positivamente con sus cualidades y talentos.

Texto: Nuestra Colombia en Progreso, grado primero, 2000

TEXTO 1	Título:	NUESTRA COLOMBIA EN PROGRESO
	Autor	DALILA FERRERO GONZÁLEZ - LUCY ZAMORA DE GARCÍA
	Grado	PRIMERO
	Año:	2000
	Edición	PRIMERA
	Editorial	MIGEMA



Figura 20. Nuestra Colombia en progreso, grado primero, 2000

La mujer empieza a ser protagonista y gestora de su propio desarrollo, muestra de ello es que la imagen muestra a una niña que se ve a futuro como una científica, lo cual muestra un evidente cambio de paradigma entre las imágenes que ilustraban a la mujer en los libros de texto de las décadas anteriores y la figura que se presenta en este libro. Las políticas y leyes que buscan la igualdad de género y la no discriminación de las mujeres muestran una visión más incluyente de la mujer y reconocen las facultades, ingenio e inteligencia de las mujeres. La consideran capaz de ser un agente de cambio y motor de progreso en la sociedad. Como dice el 2726 de 1994, se busca que la mujer tenga una participación más activa en el mercado laboral y sea mejor la calidad de los empleos y salarios; incluso es de destacar este aparte que señala que “se estimulará su participación en oficios diferentes a los que tradicionalmente concentran el trabajo de la mujer y se fomentará el desarrollo de la microempresa como alternativa para generar nuevos empleos femeninos”.

Texto: Nuestra Colombia en progreso, grado primero, 2000.

TEXTO 1	Título:	NUESTRA COLOMBIA EN PROGRESO
	Autor	DALILA FERRERO GONZÁLEZ - LUCY ZAMORA DE GARCÍA
	Grado	PRIMERO
	Año:	2000
	Edición	PRIMERA
	Editorial	MIGEMA



Figura 21. Nuestra Colombia en Progreso, grado primero, 2000.

A partir de leyes de inclusión y de no discriminación de la mujer y de los alcances mismos de las mujeres en espacios que antes les estaban vedados, como la educación, los derechos civiles como el voto, la posibilidad de manejar sus bienes entre otros, se dio también un cambio en la imagen de la mujer. Ella estuvo enrolada en las labores domésticas, en la crianza de los hijos o en servicio de obras de beneficencia, el cuidado de los enfermos o los servicios religiosos. Pero las políticas públicas, como la establecida en el Decreto 227 de 1933 abren la posibilidad de que la mujer pueda asistir no solo a la escuela primaria, sino también la secundaria y posteriormente a la universidad. En esta imagen, pues se ve a una mujer investigadora, una mujer que sale a trabajar. Empieza a ser cotidiana la imagen de la mujer en espacios que antes estaban destinados al hombre pues la mujer ahora tiene la posibilidad de elegir qué profesión ejercer y demuestra que sus capacidades intelectuales no son inferiores a las del sexo opuesto. El documento 2726 de 1994 señala que la mujer ha alcanzado espacios de participación e inclusión en la sociedad, sin embargo es menor la inserción laboral en la década de los noventa y a su vez, la remuneración que recibe por las labores que realiza: “El sector formal no ha captado de manera adecuada la oferta laboral femenina, razón por la cual las mujeres, particularmente las más pobres, han aumentado su participación en el empleo informal. En 1992, mientras la mayoría de los hombres (65 %) laboraban en el sector formal, la mayoría de las mujeres se concentraban en el sector informal (62 %)”. Y si bien, como se muestra en la fotografía, la mujer empieza a hacerse visible en pensamiento (la niña que muestra la realidad que se vive en esa época de los miembros de la familia que salen a trabajar) y acción (la mujer que trabaja junto a la que estudia), en ese entonces eran reducidos los programas que apoyaban a la madre trabajadora, quien debía cumplir sus labores en casa y en el espacio de trabajo, y la política, entre otras cosas, buscó que la mujer participara en otros oficios distintos a los tradicionales y en el desarrollo de la microempresa.

De otra parte, en el 2626 de 1992, se pensó en una política pública mucho más global, que incluyera a las mujeres rurales y a las de la ciudad que estuvieran en condiciones de pobreza, y que garantizara oportunidades para estos dos grupos. Por ello, uno de los pilares de dicha política fue la cobertura en educación de todas las niñas de los estratos más bajos, y aunque el decreto 227 hablaba de la educación para las niñas en concordancia con los

parámetros ya establecidos para la formación de muchachos, en esta política, a través del Ministerio de Educación y del Instituto Colombiano de Fomento a la Educación Superior (ICFES) se “establecerán los mecanismos necesarios para la adecuación, seguimiento y evaluación de la calidad de la educación. Asimismo, se divulgaron diferentes materiales didácticos y textos escolares acorde con una visión equitativa de género”.

Texto: Nuestra Colombia en progreso, grado segundo, 2000

TEXTO 1	Título:	NUESTRA COLOMBIA EN PROGRESO
	Autor	DALILA FERRERO GONZÁLEZ - LUCY ZAMORA DE GARCÍA
	Grado	SEGUNDO
	Año:	2000
	Edición	PRIMERA
	Editorial	MIGEMA

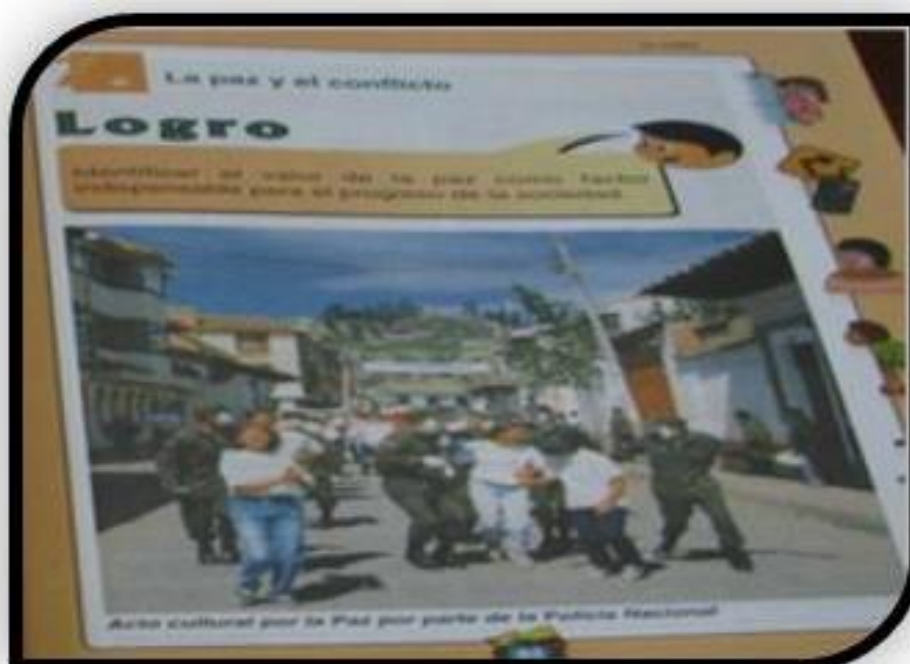


Figura 22. Nuestra Colombia en progreso, grado segundo, 2000

En la anterior imagen, se representa lo que plantea en primera instancia la política pública del documento 2941 de 1997, el cual muestra nuevas relaciones entre hombres y mujeres bien sea en lo privado, en lo público en torno al protagonismo que ellas han alcanzado con el pasar del tiempo y especialmente en el siglo XX. En dicha política, al igual que en la Ley 22 de 1967 donde se ratifica la igualdad y no discriminación entre hombres y mujeres, se habla de equidad social para analizar las condiciones que en la Colombia de los años noventa existían en torno a la forma como las mujeres podían acceder a los recursos, como también en lo étnico y cultural y empiezan a hacerse visibles y a reconocerse las identidades de las mujeres indígenas y negras. De igual manera, como se visibiliza en la fotografía, esta política pública las toma en cuenta para procesos de decisión y del ejercicio de su ciudadanía para participar en temas tan trascendentales como el conflicto y la violencia que se vivía entonces con mucha más crudeza, por cuenta de las guerrillas y los narcotraficantes.

Texto: Nuestra Colombia en progreso, grado segundo, 2000

TEXTO 1	Título:	NUESTRA COLOMBIA EN PROGRESO
	Autor	DALILA FERRERO GONZÁLEZ - LUCY ZAMORA DE GARCÍA
	Grado	SEGUNDO
	Año:	2000
	Edición	PRIMERA
	Editorial	MIGEMA

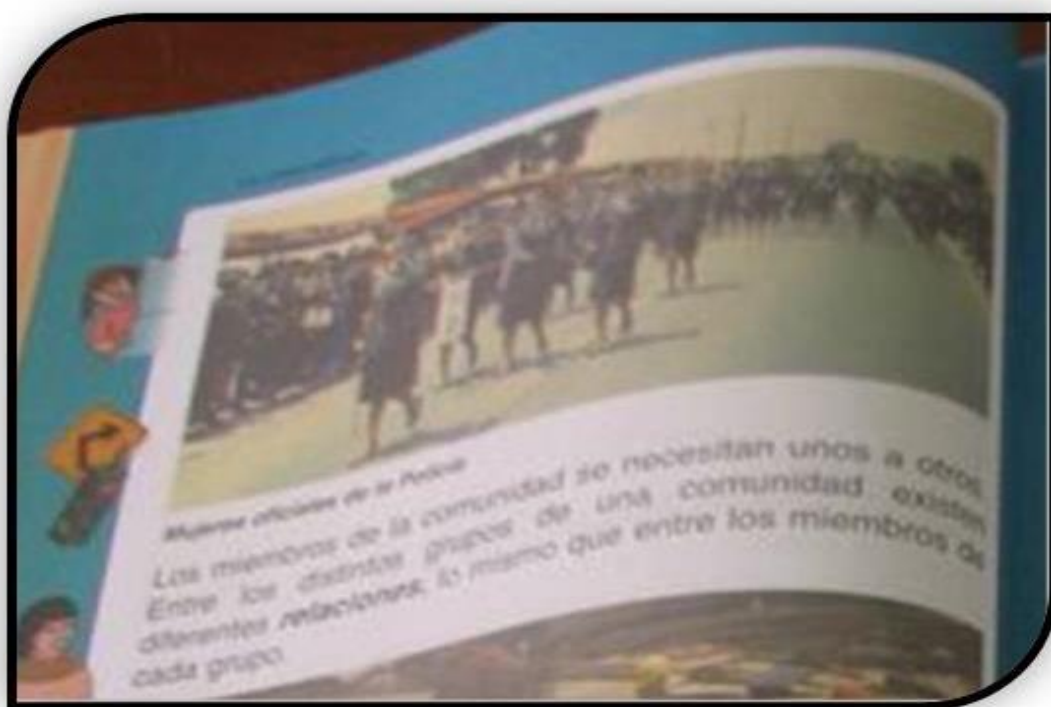


Figura 23. Nuestra Colombia en progreso, grado segundo, 2000

Son grandes los logros que a fuerza de luchas y de resistencia alcanzaron las colombianas durante el siglo XX, y claro ejemplo de ello es la imagen que ilustra a la mujer en un cargo que antes era exclusivo del hombre, “del sexo fuerte”. Aplica pues lo dicho por las leyes 22 de 1967 y la 95 de 1980 cuyo objetivo central fue erradicar toda forma de discriminación de la mujer y brindarle un trato igualitario. Si bien entonces no eran muchas las mujeres que entraban a formar parte de una institución tan rígida en sus principios y estatutos como la Policía, y era incluso un asunto mediático el que una mujer perteneciera a dicha colectividad, lo cierto es que fue representativo que paulatinamente, las mujeres empezaran a abrirse espacios que habían ganado y que por ley estaban establecidos.

Asimismo, en el documento 2626 de 1992, determina una nueva perspectiva de género que a través de campañas y procesos mediáticos se buscará un cambio cultural de equidad entre hombres y mujeres, con el fin de que la mujer pueda desempeñarse en cualquier campo que desee, y a su vez, que los hombres tengan participación en la vida doméstica y en la comunidad (2626). De igual manera, en dicho documento se planteó que a través de los medios de comunicación y en el sistema educativo, la sociedad fuera más

crítica frente a los estereotipos y roles predefinidos para hombres y mujeres, a fin de elaborar una nueva mirada de la forma como entonces se empezaron a construir las perspectivas de género (2726).

Texto: Nuestra Colombia en progreso, grado segundo, 2000.

TEXTO 1	Título:	Nuestra Colombia en progreso
	Autor	DALILA FERRERO GONZÁLEZ - LUCY ZAMORA DE GARCÍA
	Grado	SEGUNDO
	Año:	2000
	Edición	PRIMERA
	Editorial	MIGEMA

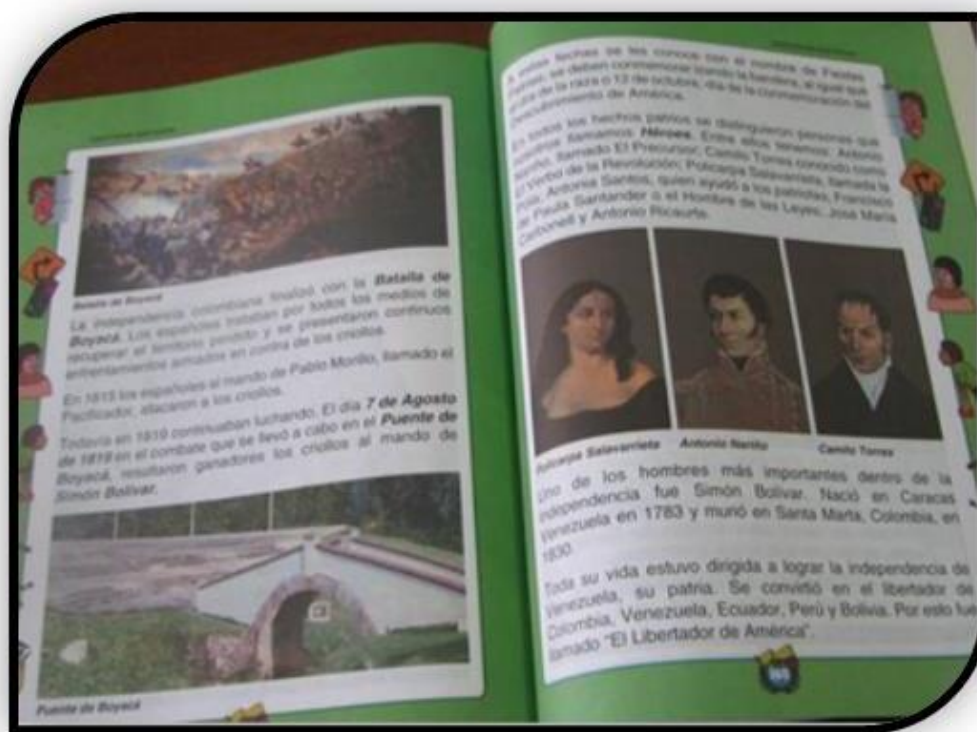


Figura 24. Nuestra Colombia en progreso, grado segundo, 2000.

Se empieza a dar reconocimiento a la mujer en la categoría de héroes, al mismo nivel de Camilo Torres y Antonio Nariño. Hay que señalar la mujer figura como minoría, en relación a los hombres, como se desprende de lo que cita el texto: “Antonia Santos, quien ayudó a los patriotas”. Faltaría hacer una categoría distinta: la de heroínas, y que en ella se incluyan tantas mujeres que no solamente hicieron parte singular de las justas de independencia, sino que forjaron el progreso del país y no exclusivamente a expensas de un hombre, por iniciativa propia. No es suficiente con la imagen que se muestra, porque todavía se mantiene el prototipo del héroe, se le ilustra como tal y no es tan visible la figura de la mujer como fuerza impulsora y líder en procesos de revolución y de cambios sustanciales.

Esto es una muestra de lo establecido en la Ley 22 de 1967, que propende por la igualdad de hombres y mujeres y la no discriminación entre ellos. El documento 2941 de 1997, afirma, precisamente, que el país está llamado a reconocer los aportes trascendentales de las colombianas en el desarrollo de la sociedad y que es un tema prioritario en las agendas, reconocer dichas contribuciones.

Texto: Nuestra Colombia en progreso, grado cuarto, 2000.

TEXTO 1	Título:	NUESTRA COLOMBIA EN PROGRESO
	Autor	DALILA FERRERO GONZÁLEZ - LUCY ZAMORA DE GARCÍA
	Grado	CUARTO
	Año:	2000
	Edición	PRIMERA
	Editorial	MIGEMA

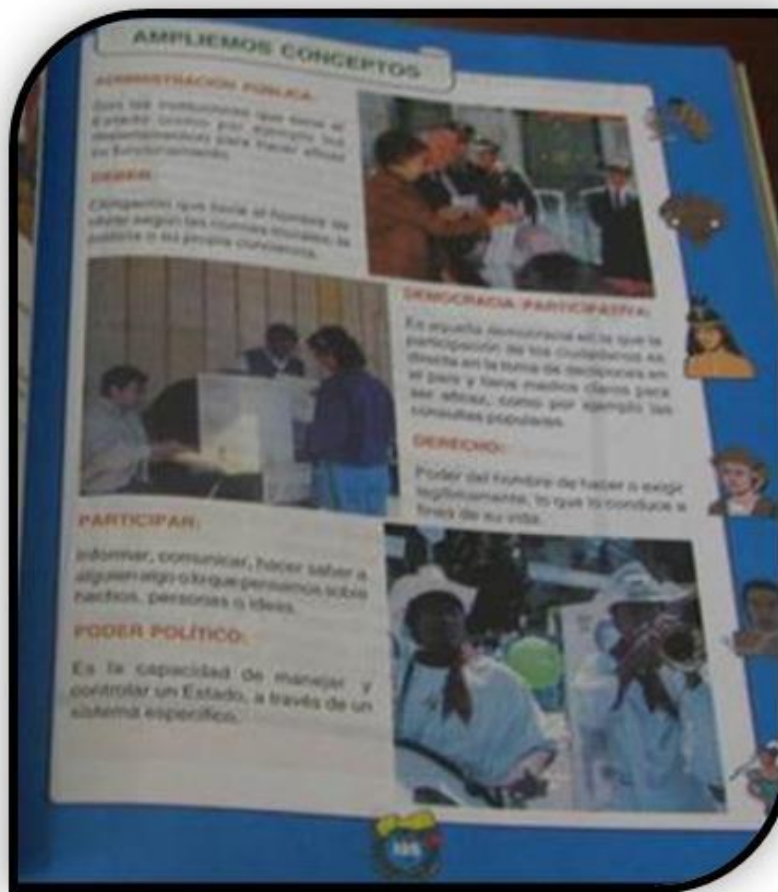


Figura 25. Nuestra Colombia en progreso, grado cuarto, 2000.

Las fotografías muestran a las mujeres en actividades democráticas como votar, es decir, participando de las decisiones políticas del país de forma libre y espontánea, un ejercicio ciudadano que les permite elegir a quienes regirán los destinos del país.

La Ley 27 de 1977, reafirma un cambio que décadas antes marcó definitivamente la historia de las colombianas: su derecho al voto, establecido en 1957. Sin embargo, para entonces solo lo podían hacer si iban a las urnas acompañadas de una figura masculina, pero con el tiempo el derecho al voto se convirtió en un ejercicio autónomo y personal. Asimismo, en la Ley 95 de 1980 se ratifica nuevamente lo dicho en la Ley 22 de 1967, que

establece la igualdad de trato y oportunidades, elimina toda forma de discriminación para la mujer y la igualdad para hombres y mujeres.

A esto se suma lo dicho en el 2941 de 1997, donde se señala que es necesario “fortalecer la equidad social, como supuesto básico de la democracia, es necesario reafirmar y crear mecanismos que protejan y promocionen los derechos de las mujeres dentro de los programas sectoriales priorizados por la política.” Asimismo, en otro apartado se enfatiza en estrategias que permitan una participación justa de las mujeres en espacios de decisión y en cargos donde se tomen decisiones políticas, y se habla de cuotas de mujeres en cargos directivos como también de las mujeres negras y espacios donde las mujeres tengan participación política y ciudadana.

Texto: Nuestra Colombia en progreso, grado cuarto, 2000.

TEXTO 1	Título:	NUESTRA COLOMBIA EN PROGRESO
	Autor	DALILA FERRERO GONZÁLEZ - LUCY ZAMORA DE GARCÍA
	Grado	CUARTO
	Año:	2000
	Edición	PRIMERA
	Editorial	MIGEMA



Figura 26. Nuestra Colombia en progreso, grado cuarto, 2000.

Manuela Beltrán empieza a ser visible como una mujer santandereana, de Charalá, el mismo pueblo de origen de Antonia Santos y quien como mujer de pueblo un día de mercado rompe el edicto de los impuestos y es la primera que se opone al régimen gritando en contra de los colonizadores españoles. Se destaca pues, como lo menciona el documento 2941 de 1997, el aporte que muchas mujeres colombianas hicieron en instancias culturales, políticas y económicas del país y se expresa lo dicho en la Ley 22 de 1967, que obliga igualdad de oportunidades y trato, además de no discriminación entre hombres y mujeres. Por su parte, el CONPES 2941, enfatiza en la equidad, reconocimiento en igualdad de condiciones de los esfuerzos, luchas y aportes de mujeres como Manuela Beltrán, para el caso particular de esta imagen, que permitieron un país libre.

La imagen también muestra a una mujer fuerte, valiente y decidida, no la mujer perfecta de la era victoriana, donde tenía que estar sujeta a unos comportamientos de excesiva suavidad y delicadeza y que encasillaron a la mujer en un canon de debilidad y sumisión en correspondencia a las decisiones del hombre y en favor suyo.

Esto lo reafirma el 2941 de 1997, al señalar que por años se mantuvo como ley divina en las gráficas de los textos escolares la idea de figura femenina como sinónimo de fragilidad, incapaz de oponerse y revolucionarse, sujeta a actividades cotidianas como bordar, coser, asistir a los enfermos o enseñar, y en yuxtaposición a la de un hombre aguerrido, fuerte y transformador a través de profesiones de riesgo o que implicaban mayor uso de la creatividad.

Texto: Nuestra Colombia en progreso, grado quinto, 2000.

TEXTO 1	Título:	NUESTRA COLOMBIA EN PROGRESO
	Autor	DALILA FERRERO GONZÁLEZ - LUCY ZAMORA DE GARCÍA
	Grado	QUINTO
	Año:	2000
	Edición	PRIMERA
	Editorial	MIGEMA

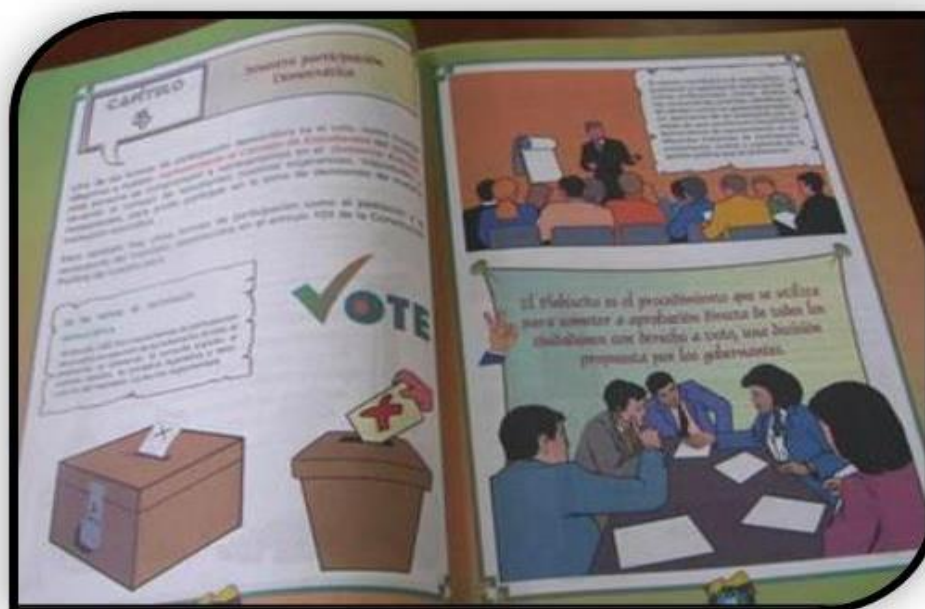


Figura 27. Nuestra Colombia en progreso, grado quinto, 2000.

En las imágenes presentadas se muestran a las mujeres participando en procesos de decisión tan fundamentales para el país como un plebiscito, pero ello tiene un antecedente histórico y es que en 1957 la mujer puede por fin acercarse a las urnas y ejercer su derecho al voto. Sumado a ello es ciudadana de primera, porque previamente recibe la cédula de ciudadanía, lo que la califica para votar y ejercer cargos de representación.

A esto le antecede la Ley 22 de 1967, que deja claro que no existirá ningún tipo de discriminación por raza, sexo, condición social, credo y filiación política, lo que implica que para la mujer se abren posibilidades de acceder a espacios que antes eran exclusivos de los hombres y que podrá ejercer la democracia, participar e incluso oponerse a las decisiones, sin que su condición de mujer así lo impida.

En 1977, en la ley 27, también se suscita un cambio importante que permite que todas las personas mayores de dieciocho años puedan ejercer sus derechos civiles y ello incluye a las mujeres y la posibilidad, como se mencionaba anteriormente, de que puedan ejercer cargos públicos e incidir en las decisiones trascendentales del país.

Además, el artículo 13 de la Constitución de 1991 dice que todas las personas nacen libres ante la ley y por lo tanto recibirán el mismo trato e igualdad de condiciones y que el Estado garantizará que ello sea respetado. Asimismo, en el artículo 40 de la Carta Política, se sostiene que todo ciudadano puede ejercer cargos de representación política, elegir y ser elegido y “tomar parte en elecciones, plebiscitos, referendos, consultas populares y otras formas de participación democrática”, y en

El artículo 43, se reafirma que la mujer tiene los mismos derechos que el hombre, así como oportunidades, por lo cual no puede ser discriminada.

En el 2726 de 1994, se crea una política de participación y equidad para las mujeres con el fin de orientar las perspectivas de género que logre superar las brechas de discriminación existentes para la mujer colombiana, en la sociedad.

De otra parte, en la Ley 581 de 2000, ratifica que el Estado velará porque se garantice a la mujer su participación en las diferentes ramas del poder público e incluso, se definen cuotas obligatorias de mujeres en cargos de poder: “Mínimo el treinta por ciento (30 %) de los cargos de máximo nivel decisorio, de que trata el artículo 2o., serán desempeñados por

mujeres; b) Mínimo el treinta por ciento (30 %) de los cargos de otros niveles decisorios, de que trata el artículo 30, serán desempeñados por mujeres” (Ley 580 de 2000).

Texto: Nuestra Colombia en progreso, grado quinto, 2000.

TEXTO 1	Título:	NUESTRA COLOMBIA EN PROGRESO
	Autor	DALILA FERRERO GONZÁLEZ - LUCY ZAMORA DE GARCÍA
	Grado	QUINTO
	Año:	2000
	Edición	PRIMERA
	Editorial	MIGEMA



Figura 28. Nuestra Colombia en progreso, grado quinto, 2000.

En esta ilustración se muestra el grito de Independencia y los acontecimientos que se suscitaron el 20 de julio de 1810 y se toma en cuenta la figura de la mujer como participante de la revolución y de los hechos que antecedieron y fueron siguientes al grito de Independencia en Colombia. El texto y la imagen aluden a un acontecimiento importante en la historia del país, además el que sea una mujer la que se registre en primer plano en la fotografía de un hecho tan circunstancial, es de destacarlo.

Los cronistas sugieren que las mujeres tuvieron una participación activa en las revueltas y agitaciones que se suscitaron aquel día, ya que fueron mujeres del pueblo las que se enfrentaron a las autoridades, pero también mujeres de la clase alta. Tal como lo señala el documento de la revista *Credencial* en su edición 247 de 2010: “Bien por conciencia, por rabia, por venganza o por lealtad familiar, las mujeres colombianas se incorporaron a la lucha por la emancipación. Las hubo que contravinieron la prohibición de aceptar mujeres en las filas de los ejércitos. Ocultas en un uniforme de soldado marcharon al frente de batalla. En la propia batalla de Boyacá hubo mujeres que tomaron el fusil. Evangelista Tamayo fue una de ellas., nacida en Tunja, luchó en Boyacá bajo el mando de Bolívar, alcanzó el rango de capitán y murió en Coro en 1821”.

La imagen dice mucho de lo que ha sido la participación de las mujeres colombianas en la sociedad, de sus luchas por ser reconocidas y no ser discriminadas, de su búsqueda por una sociedad libre en la que ella también lo sea. Esta imagen describe lo dicho en la Ley 22 de 1967, en la cual se reafirma lo acordado en el Convenio 111 de 1958 sobre igualdad de trato y no discriminación. Asimismo, en el 2726 de 1994, que enfatiza en la importancia que tiene buscar la equidad con perspectiva de género en todos los espacios de la vida cotidiana, algunas de cuyas intenciones particulares es la de mostrar a la mujer como líder activa –al igual que los hombres– en momentos trascendentales de la historia de Colombia, que se destaque su aporte al crecimiento del país en ámbitos diversos, y que se revierta la larga historia de discriminación a la que fue sometida por muchos años.

Texto: Reforma de 1968

TEXTO 1	Título:	NUESTRA COLOMBIA EN PROGRESO
	Autor	DALILA FERRERO GONZÁLEZ - LUCY ZAMORA DE GARCÍA
	Grado	QUINTO
	Año:	2000
	Edición	PRIMERA
	Editorial	MIGEMA



Figura 29. Reforma de 1968

La imagen muestra la participación de la mujer en eventos públicos a través de medios de comunicación, mostrando su liderazgo.

Con la reforma constitucional de 1968, ocurrida durante el gobierno de Carlos Lleras Restrepo, fueron numerosos los cambios que de manera sustancial transformaron la Constitución de 1886; algunos de ellos fueron económicos, administrativos y de orden político, y en su mayoría buscaron fortalecer al Ejecutivo y dieron poderes especiales a la Corte Suprema de Justicia, además de ampliar el periodo de los representantes a la Cámara, entre otras reformas.

Es importante destacar que años antes se ratificó el derecho de la mujer a votar, hecho que permitió que la modificación del artículo 100 de la Constitución de 1886 resaltara la alternativa de las mujeres como ciudadanas para ser elegidas, pues en dicho apartado se dice que toda persona mayor de veinticinco años, ciudadano colombiano, puede ser elegido representante. En dicha reforma, como en el Gobierno de Lleras Restrepo, se buscó una sociedad un poco más igualitaria y descentralización de las regiones para garantizar su desarrollo. También fue un periodo en que el estadista buscó optimizar el uso del gasto público.

Además de esto, amplió y modernizó el Consejo Nacional de Política Económica y Social () y definió sus funciones específicas y se crearon, el Instituto Colombiano de Fomento a la Educación Superior () y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), institución esta, que ha velado por las familias desde 1968, creando normas en favor de la mujer y de los hijos y permitiendo que haya la misma potestad de cuidado entre el padre y la madre (Caballero, 2009).

Texto: Renacer, grado quinto, 1990-2000.

TEXTO 1	Título:	RENACER
	Autor	GONZALO DÍAZ - JAVIER DARÍO VÉLEZ
	Grado	QUINTO
	Año:	1990-2000
	Edición	Primera

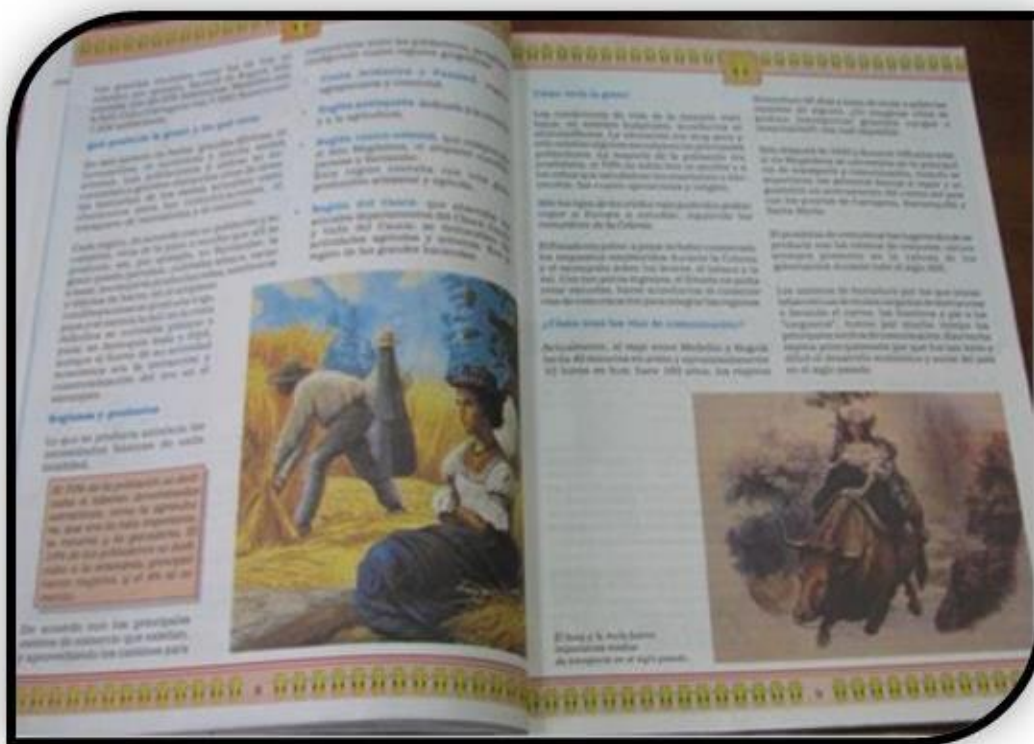


Figura 30. Renacer, grado quinto, 1990-2000

En las dos imágenes se destaca la mujer campesina y su contribución al desarrollo del campo, tal y como lo plantea la política pública consignada en el 2109 de 1984, que está centrado específicamente en la mujer campesina. Valga anotar que esta es la primera política pública que se plantea en favor de la mujer que trabaja en el campo, el cual también sería el punto de partida para la creación de otras políticas que le sucederían, todas ellas a favor de la mujer campesina. Es así que con la primera formulación en 1984 de una política para la mujer rural, vendrían otras en su favor y el de todas las colombianas, como la de 1994 (Política Integral para la Mujer), la aprobada en el 2726 Política de Participación y Equidad para la Mujer, entre otras más recientes.

En el 2109 de 1984, también se da fundamento a la Ley 22 de 1967, en torno a la no discriminación e igualdad de condiciones para hombres y mujeres. De esta manera, se plantean en dicha política diversos enfoques cuyo fin primario es que la mujer campesina tenga remuneración por su trabajo y pueda acceder a créditos, instrumentos de trabajo y

capacitación, además de proyectos de producción con entidades que entonces operaban en procura del desarrollo del campo.

Texto: Renacer, grado quinto, 1990-2000

TEXTO 1	Título:	RENACER
	Autor	GONZALO DÍAZ - JAVIER DARÍO VÉLEZ
	Grado	QUINTO
	Año:	1990-2000
	Edición	Primera
	Editorial	LIBROS Y LIBRE S.A



Figura 31. Renacer, grado quinto, 1990-2000.

La imagen ilustra un ejercicio democrático en la escuela, pero se destaca que ahora las mujeres pueden participar de dicha actividad. Con el plebiscito de 1957 se permite a las mujeres votar y ejercer un derecho como ciudadanas. Esta imagen que es común y se hizo cotidiana en muchos colegios, es la muestra de que las mujeres han ganado espacios, de a poco y con mucho esfuerzo y manifestaciones, revoluciones y luchas, en el escenario político, y que sus ideas, a pesar del machismo que impera en la sociedad colombiana, ya son tenidas en cuenta y no pasan desapercibidas.

Asimismo, durante la Asamblea Nacional Constituyente de 1991, por primera vez y en un hecho histórico, participaron cuatro mujeres respaldadas por muchas colombianas y colombianos que además de elegirlas, enviaron propuestas en torno a la garantía de derechos humanos y no discriminación, a la correspondencia en la crianza de los hijos e incluso un inciso especial que obligaba a que los medios de comunicación no emitieran imágenes donde se vulnerara a la mujer.

Las participantes de la Asamblea fueron Aida Abella, María Mercedes Carranza, María Teresa Garcés Lloreda y Helena Herrán de Montoya (CEPAL, 2005)

Estas imágenes enfatizan en lo propuesto por la Ley 22 de 1967 y la Ley 95 de 1987, que omitía cualquier forma de discriminación y que garantizaba la igualdad para hombres y mujeres.

Durante el tiempo de Alfonso López Michelsen se nombraron seis gobernadoras y una ministra de trabajo. A esto se suma que decretó la igualdad jurídica entre sexos. Y más adelante, con la Ley 581 de 2000 o Ley de Cuotas, se buscó que las mujeres pudieran acceder a cargos de participación política.

Aunado a ello, en el 2726 de 1967, en el cual se quiere mostrar una política pública realmente enfocada al desarrollo de la mujer, a garantizar la equidad y el pleno ejercicio de sus facultades. “El desarrollo sostenible requiere de políticas de población y crecimiento económico en cuya viabilidad la mujer tiene un papel fundamental como decisora, partícipe y beneficiaria. Es necesario, además, que el Plan de Desarrollo tenga "mirada de mujer" y garantice que las políticas económicas y sectoriales cubran de manera equitativa y sistemática a las mujeres, con el fin de propiciar su desarrollo humano integral, y permitan el reconocimiento a sus aportes para el desarrollo”.

Texto: Sociedad, grado cuarto, 1990-2000

TEXTO 1	Título:	SOCIEDAD 4
	Autor	FANNY CECILIA DE GÓMEZ DE BARUFFOL
	Grado	CUARTO
	Año:	1900-2000
	Edición	Primera
	Editorial	SANTILLANA

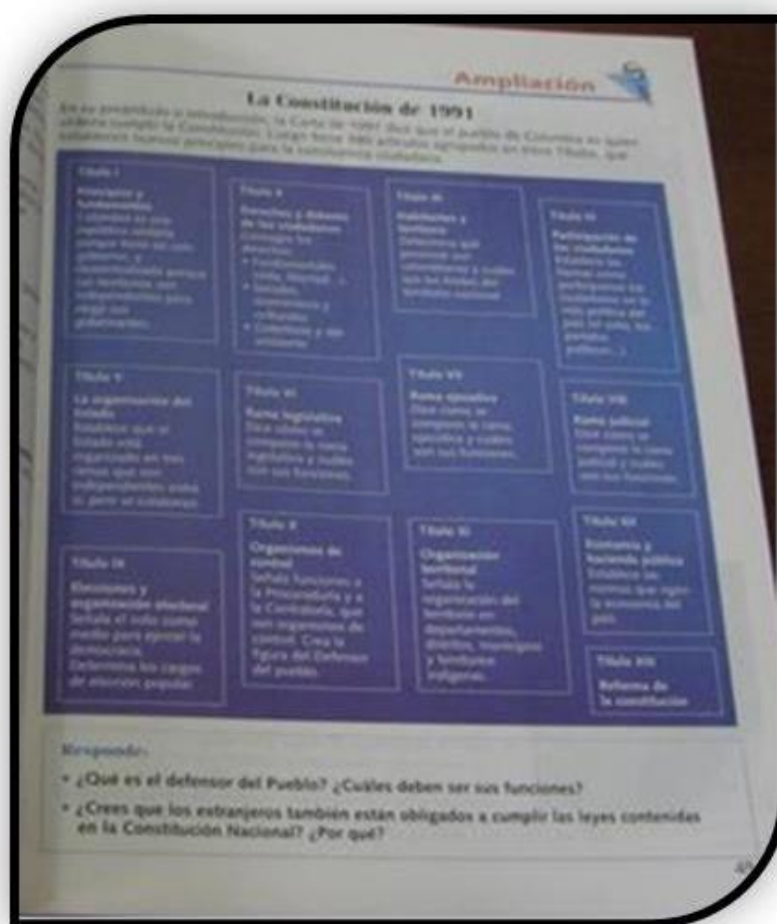


Figura 32. Sociedad, grado cuarto, 1990-2000

Esta ilustración muestra el contenido de la reforma a la Constitución de 1991. La Asamblea Nacional Constituyente de 1991 se produce en un momento coyuntural del país, que venía de procesos violentos como el Holocausto del Palacio de Justicia, pero también de la entrega de armas de grupos como el Movimiento 19 de abril (M-19), el Partido Revolucionario de los Trabajadores (PRT), el Quintín Lame y el Ejército Popular de Liberación (EPL) que se gestiona a partir de la iniciativa de la “Séptima Papeleta”, liderada por jóvenes estudiantes de distintas universidades, entre en los cuales había mujeres que lideraron el “voto por Colombia”, donde se preguntaba a los colombianos si querían no una reforma a la Constitución de 1886, sino una nueva Carta Política.

A ello se añade cuatro mujeres que participaron en la Asamblea Nacional Constituyente. Si bien no eran mayoría dentro de los setenta participantes, era la primera vez que en un hecho tan trascendental e histórico, a las mujeres.

Además, hubo transformaciones significativas en lo que respecta a la redacción de la nueva Carta Magna, pues se instalaron los Derechos Fundamentales y la democracia participativa, lo que le permitió a las mujeres participar de forma más activa en los asuntos que les atañen. Asimismo, la Constitución incorporó derechos estratégicos para las mujeres como la participación ciudadana, la libertad, la igualdad frente a los hombres, el derecho a conformar una familia, la protección durante el embarazo, el derecho a ejercer una profesión, entre otros; derechos que ya habían sido reconocidos en instrumentos internacionales y que fueron ratificados por el Estado colombiano (Revista Semana, 2011). Y a partir de esta Constitución se han emitido sentencias en contra de la violencia contra la mujer, como también el reconocimiento de los Derechos Sexuales y reproductivos.

Texto: Sociedad, grado cuarto, 1990-2000

TEXTO 1	Título:	SOCIEDAD 4
	Autor	FANNY CECILIA GÓMEZ DE BARUFFOL
	Grado	CUARTO
	Año:	1990-2000
	Edición	Primera
	Editorial	SANTILLANA



Figura 33. Sociedad, grado cuarto, 1990-2000.

Las ilustraciones muestran hombres y mujeres compartiendo la misma actividad lo que ratifica el mandato de la Ley 22 y la nueva Constitución de 1991. Con la Ley 22 de 1967 y la Ley 95 de 1980, se garantiza la igualdad para hombres y mujeres y el rechazo de toda forma de discriminación contra la mujer. Asimismo, con la Constitución de 1991 abre

un enorme espacio de inclusión para las mujeres, pues también está inmersa la democracia participativa con mecanismos como el plebiscito, el referendo, la consulta popular, entre otros (Periódico El País, 2011). Aunado a ello, la Constitución de 1991 garantizó la institución de derechos fundamentales y el respeto por la dignidad humana, sin discriminación alguna. A esto se añade que el Estado se comprometió a hacer cumplir a cabalidad el concepto de igualdad. El artículo 16, también cobija a las mujeres, puesto que les permite decidir de forma autónoma y no mediada por otros, sobre sus actos. En el artículo 40, el Estado abre las puertas para que la mujer pueda participar en niveles de decisión del Gobierno. El artículo 42, da igualdad de derechos al hombre y a la mujer y un tratamiento de equidad a las familias que se han conformado por la ley, como también a las uniones libres. En el artículo 43, se define la igualdad de sexos y se apoya a la mujer embarazada y a la madre cabeza de hogar. (Lopera, 2010).

Texto: Sociedad, grado cuarto, 1990-2000

TEXTO 1	Título:	SOCIEDAD 4
	Autor	FANNY CECILIA GÓMEZ DE BARUFFOL
	Grado	CUARTO
	Año:	1990-2000
	Edición	Primera
	Editorial	SANTILLANA

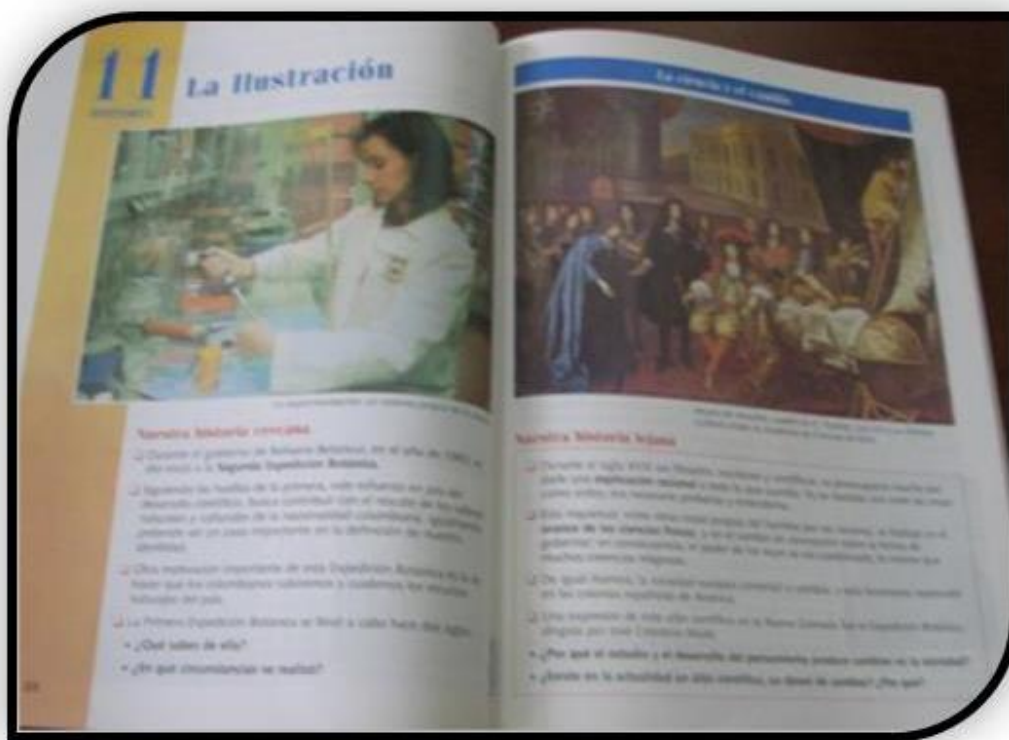


Figura 34. Sociedad, grado cuarto, 1990-2000

En estas imágenes donde se enuncia el tema de la ilustración aparece en primer plano una mujer, dando a entender su papel protagonista en el campo del saber, que le da posibilidades para liderar y tener acceso al poder. Las mujeres no solo tenían derecho a la educación secundaria sino también a la universidad.

Durante los años 30 del siglo XX, las mujeres colombianas pudieron ingresar al bachillerato. A través del decreto 227 de 1933, que expidió el entonces presidente Enrique Olaya Herrera, pero que estuvo precedido de movimientos femeninos que pugnaban por la equidad y que se reunieron en el Congreso Internacional Femenino que se llevó a cabo en Bogotá exigía que para que las mujeres pudieran tener un lugar real en la sociedad, el acceso a la educación secundaria era imperativo. Así pues, se logró el acceso a las mujeres al bachillerato y más adelante a la Universidad, en 1933. (Cohen, s.f.). Es a partir de los años 30 cuando las mujeres empiezan a hacerse más visibles incluso en la literatura y en el periodismo. Conocidas son las revistas *Letras y encajes* y *l Aurora*, entre otras que ellas

lideraron, como también la posibilidad que tuvieron las mujeres de escribir para periódicos de circulación nacional y de producir programas de radio.

Ahora bien, con la Ley 22 de 1967, se dan los primeros pasos por la reivindicación de la mujer, por garantizar sus condiciones de igualdad frente a los hombres, por impactar en contra de la discriminación. De igual manera, a través de la Ley 54 de 1962, se estipula la igualdad en remuneración salarial para hombres y mujeres. Sin embargo, es la posibilidad de educarse la que abre las puertas del mundo y de un ejercicio efectivo de la ciudadanía para las mujeres. Se pensaba pues “que, de aceptarse el ingreso de las mujeres a los estudios superiores y a la fuerza laboral más calificada, la condición femenina se desviaría de sus principales tareas, para verse forzada en terrenos en los cuales su naturaleza mostraría sus limitaciones” (Pedraza, 2011)

Aunado a lo anterior, la píldora anticonceptiva permitió que las mujeres tuvieran control sobre su cuerpo y su sexualidad. El decidir cuántos hijos tener y en qué momento de su vida, les permitió también optar por hacer una carrera y ejercer una profesión, pues antes sus opciones estaban restringidas a ser religiosas o amas de casa... o lamentablemente a ejercer el penoso y condenado oficio de la prostitución.

Los métodos anticonceptivos humanizaron y politizaron a las mujeres. Gracias a ellos, hoy toda o casi toda mujer, puede entrar en los circuitos del saber, del placer y del feminismo y los logros de poder, es decir, en los circuitos de la cultura, que fue durante tanto tiempo el privilegio exclusivo de los hombres. (Thomas, 2014).

También en el documento 2726 de 1994, se destaca que en la década de los ochenta, el número de mujeres en las aulas (incluso en la universidad) se equiparó al de los hombres. Sin embargo, los problemas de desigualdades de género para entonces ocultaban el verdadero papel de las mujeres en la sociedad, lo que se traduce en que a pesar de todo, en la práctica no se les considera ciudadanas en ejercicio pleno de sus derechos.

En lo laboral, si bien la mujer entró a hacer parte de la fuerza de trabajo, su mano de obra no era remunerada en igualdad de condiciones que los hombres y a esto se suma que muchas tenían, y aún hoy, ejercer doble labor: en casa, como madres y esposas y fuera de ellas, en jornadas extenuantes de más de doce horas.

En el 2726, la política pública se orienta a realizar un debate constante en torno a la participación de la mujer en condiciones de equidad, en diferentes instancias sociales, pero que sea una mirada integral con perspectiva de género en acceso a la educación, a servicios especiales de salud y vincularlas a empleos que no las marginen o esclavicen; en esta política se destaca la intención de romper con los roles que definen a hombres y mujeres y que en el caso de las mujeres, las disminuye y las condena. Dicha política se empeñó en lograr un cambio actitudinal frente al modo cómo se percibe a las mujeres, encasilladas en actividades y estereotipos que las definen de una u otra manera, y recurrió a los medios de comunicación para evitar la violencia contra ellas, como también por mermar la brecha que existe entre ellas y el género masculino desde el reconocimiento de sus derechos y el apoyo de programas creados para ellas.

Texto: Sociedad, grado cuarto, 1990-2000

TEXTO 1	Título:	SOCIEDAD 4
	Autor	FANNY CECILIA GÓMEZ DE BARUFFOL
	Grado	CUARTO
	Año:	1990-2000
	Edición	Primera
	Editorial	SANTILLANA



Figura 35. Sociedad, grado cuarto, 1990-2000.

Las imágenes muestran mujeres participando en diferentes ámbitos como actrices naturales, lo que puede tener relación lo acontecido en 1933, durante la presidencia de Enrique Olaya Herrera, se expidió el decreto 227, cuya ordenanza establece la enseñanza secundaria para señoritas. Ello implicó la reforma a los s académicos de entonces, porque tuvieron que adaptarse, con base en lo dispuesto en el Decreto 1487 de 1932, a seis años de enseñanza secundaria, además de presentar un examen de cultura general en caso de que se quisiera acceder a la universidad, el cual se oficiaría en Bogotá. A estas reformas educativas se sumó más adelante, en 1967, la aplicación de la ley 22, en la cual se expresaba la igualdad para hombres y mujeres especialmente en lo laboral, contemplado en el convenio 111 de la Organización Internacional del Trabajo y se estipulaba que ningún individuo sería discriminado por raza, sexo, religión u origen social. Todo ello se enmarcó en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, donde se condena la discriminación como un acto que viola dichos principios y que encierran no solo a hombres, sino a la mujer. Además, la ley 95 de 1980 es específica en la eliminación de toda forma de

discriminación contra la mujer, lo que implica que han de abrirse espacios en todas las instancias de la sociedad, para que ella pueda participar de forma activa.

Es evidente que la educación y la legislación, precedidas claro está de las luchas sin armas y a fuerza de revolución y pensamiento de muchas mujeres como María Cano, líder sindical; María Mercedes Carranza, poetisa; Virginia Gutiérrez, antropóloga santandereana que realizó los primeros trabajos sobre la familia; Débora Arango, que fue insurrecta para su época al pintar desnudos, entre otras muchas, son el yunque y el martillo que han permitido que la mujer colombiana se empodere de su ser de mujer, de sus capacidades y talentos y haya podido ganar espacios en las letras, las artes y la política, entre otros y que artistas como Martha Senn puedan en la actualidad mostrarse en instancias distintas, como la música, con libertad de elegir lo que quieren ser y no como en los albores del siglo XX, lo que decidieran los hombres, bien fuera su padre o su esposo.

Texto: Sociedad quinto, 1990-2000

TEXTO 1	Título:	SOCIEDAD 5
	Autor	FANNY CECILIA GÓMEZ DE
	Grado	QUINTO
	Año:	1990-2000
	Edición	Primera
	Editorial	SANTILLANA

significativos al país, en distintas épocas, sino que tienen una visión autónoma y válida, por supuesto, desde diferentes perspectivas y mediadas por la cultura y la condición social, que debe ser tomada en cuenta en las decisiones políticas sobre ellas y en torno a los destinos del país.

Texto: Sociedad, grado quinto, 1990

TEXTO 1	Título:	SOCIEDAD 5
	Autor	FANNY CECILIA GÓMEZ DE BARUFFOL
	Grado	QUINTO
	Año:	1990-2000
	Edición	Primera
	Editorial	SANTILLANA



Figura 37. Sociedad, grado quinto, 1990

La imagen muestra la posibilidad de las mujeres de decidir, de votar, de ejercer el pleno derecho de su ciudadanía, como también de ser libre en la elección de sus candidatos y de igual manera, de participar activamente en algún movimiento político.

Durante el gobierno del liberal Alfonso López Pumarejo se llevó a cabo una reforma a la Constitución de 1886, ello significó la modificación de treinta y cinco artículos de la Carta Política de entonces, especialmente en temas de la propiedad, los derechos de los trabajadores y muy importante, el derecho a la huelga y además, para las mujeres, el poder tener empleos administrativos y de hecho, aunque para entonces se aprobó el sufragio universal, las mujeres no fueron incluidas, por oposición de la iglesia (Velázquez, 1999). En el gobierno de Pumarejo se empezaron a hacer cuestionamientos sobre el dar a la mujer ciudadanía y educación, y aunque entonces no se les dio la ciudadanía, sí se abonó el terreno, pues le permitió, como se citó anteriormente, que pudieran ejercer cargos públicos (Giraldo, 1987).

Cabe anotar que en el país se sentían ya los vientos de los movimientos en favor de la mujer; en garantizar sus derechos en igualdad de condiciones que los hombres:

En este año se celebró en Bogotá el IV Congreso Internacional Femenino, con los auspicios de la recién estrenada República Liberal. En él se pronunciaría por primera vez el lema "compañera pero no sierva", centrando la atención en la demanda por la administración de los propios bienes por parte de las mujeres, en una ponencia defendida por la feminista liberal Ofelia Uribe de Acosta. Y ese fue el primer logro, hecho efectivo en la Ley 28 de 1932, con el gobierno Olaya Herrera. En 1933, el Decreto 172 abrió el acceso a la universidad, y ya en el gobierno de López Pumarejo, por la reforma constitucional de 1936, se logró el acceso a cargos públicos. Este último requería para tomar posesión la célula de ciudadanía, de la que carecían las mujeres, lo que llevó a plantear situaciones contradictorias y a activar la demanda del voto (Luna, 2004).

Los partidos políticos jugaron un papel fundamental en estas decisiones. Había sectores que se oponían a dar a la mujer el carácter de ciudadana con el argumento de que se podría resquebrajar el núcleo de la sociedad, la familia, si ella salía a trabajar o se dedicaba a otras actividades fuera de atender al esposo y a los hijos. Es claro que estaban constituidos por hombres y que eran pocos los reformistas que concebían la idea de igualdad; que preferían, como Iglesia, a la mujer encargada de la economía doméstica y que fuera de ello, todo aprendizaje era fútil.

Veintiún años más tarde, en 1954, las mujeres pudieron votar. El derecho al voto se aprobó durante el gobierno del general Gustavo Rojas Pinilla, pero solo pudieron hacerlo en 1957, cuando se convocó a un plebiscito a través del cual se consultó al pueblo sobre el derecho de las mujeres colombianas a sufragar, entre otras reformas a las leyes (Luna, 2004).

A estos primeros pasos por garantizar la igualdad de género se sumaría la Ley 22 de 1967, en la cual se buscan garantías laborales para las mujeres en las mismas condiciones que las de sus pares. Luego, con la Ley 27 de 1974 se crean centros de atención escolar para los hijos de los empleados públicos y con la Ley 95 de 1980, finalmente, y tras el marco de la Asamblea General de las Naciones Unidas, se condena toda forma de discriminación contra la mujer.

Es durante el gobierno de Ernesto Samper Pizano que se desarrolla una política pública enfocada a la equidad, contenida Plan Nacional de Desarrollo, además de realizar estudios sobre la situación de la mujer en el país y de que todos los programas sociales tuvieran una perspectiva de género. Asimismo, durante el mandato de Samper se entrega al país una nueva política pública centrada en las mujeres.

Texto: Territorio y Sociedad, grado quinto, 1990-2000

TEXTO 1	Título:	TERRITORIO Y SOCIEDAD
	Autor	JUAN RODRÍGUEZ
	Grado	QUINTO
	Año:	1990-2000
	Edición	Primera
	Editorial	BEDOUT EDITORES



Figura 38. Territorio y Sociedad, grado quinto, 1990-2000

En la siguiente imagen se contempla lo escrito en la Ley 22 de 1967 ratificó el convenio de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) que señala igualdad de oportunidades, trato y condena cualquier tipo de discriminación. De ahí que esta imagen muestre que la mujer puede desempeñar las mismas actividades que el hombre y que es decisión personal y libre el escoger una u otra. De igual manera, en la Ley 95 de 1980, se ratifica la eliminación de toda forma de discriminación contra la mujer, es decir que se reafirma que esta tendrá las mismas oportunidades laborales que el hombre, como también el derecho a acceder a diferentes escenarios y espacios fuera del hogar y en instituciones tanto públicas como privadas.

En el Conpes 2627 de 1994, que guarda la política pública de participación y equidad para la mujer, se destaca la inserción de esta al mercado laboral al señalar que “aumentó la

participación de la mujer en el mercado laboral. Entre 1970 y 1990 el crecimiento de la población masculina económicamente activa fue de 61.6 % y la femenina del 168 %. De las 3.18 millones de personas que ingresaron al mercado laboral entre 1976 y 1991, el 54.4 % fueron mujeres. Las mujeres pasaron de representar el 37 % al 43 % de la población económicamente activa entre 1976 y 1991”. No obstante esas cifras y si bien las mujeres pudieron ingresar al mercado laboral, las condiciones laborales no eran las mismas que para los hombres, pues aún estaban subordinadas por su condición de mujeres, les era difícil acceder a empleos dignos y muchas de ellas, en especial las madres cabeza de hogar, se veían obligadas a ocuparse en actividades informales, sin seguridad social ni garantías de prestaciones de ley. En dicha política se buscó mejorar las condiciones de la mujer en aspectos sanitarios, protegerla con legislación estricta de la violencia y el maltrato y darle mayor participación en las distintas esferas sociales, económicas y culturales del país. La política buscaba que todos los sectores y proyectos que se desarrollaran tuvieran una perspectiva de género e inclusión y que estos llegaran especialmente a las mujeres más pobres. En el 2941, se amplían los preceptos del 2726 y se reconocen las luchas, los aportes, el compromiso de la mujer con el pueblo colombiano y a su vez, se acepta que han sido enormes las brechas y los obstáculos que han impedido, a través del tiempo, que las colombianas puedan tener una participación real y en condiciones de equidad en las instancias políticas y de decisión del país, como también que sean verdaderas y válidas las leyes, decretos y toda la normatividad que se ha escrito en favor de la igualdad y en contra de la discriminación. Es entonces cuando en estos avances consignados en el 2941, se enfatiza en la igualdad, así que “el desarrollo con equidad para las mujeres supone el reconocimiento de estas como sujetos que aportan su propia visión de la sociedad, de condiciones diferenciales especialmente para las mujeres negras e indígenas, y requiere de una oferta estatal de los bienes fundamentales que garantizan el ejercicio pleno de su ciudadanía y nuevas fórmulas de tratamiento de los conflictos que vive el país”.

Y para entonces, cuando el país se abría paso a la globalización, se buscó que las mujeres se capacitaran, pero que a su vez los líderes empresariales establecieran un compromiso de contratar en sus plantas y empresas más personal femenino, pero con las mismas condiciones que las de los hombres.

En las anteriores tablas se muestran los cambios sustanciales que obtuvo la mujer entre las décadas ochenta y noventa del siglo XX. Para ese momento la mujer empezó a ser una fuerza laboral pujante en el país y ya no solo en profesiones como maestra, empleada doméstica o enfermera, pues poco a poco se fue abriendo camino en otras actividades laborales. También se reconoció el papel fundamental de la mujer campesina y la necesidad de que existieran espacios de formación para ella. De igual manera, se vio a la mujer desde la pluralidad: en lo étnico y cultural y de resaltar que puede participar en la Asamblea Nacional Constituyente que concluyó con la creación de la Carta Magna, hasta ahora vigente.

7. CONCLUSIONES

Después del análisis de los textos escolares de Historia de la Educación básica primaria editados en el siglo XX, se pudo evidenciar que en los tres primeros periodos del siglo estudiado, correspondientes a la Hegemonía conservadora, Liberal y Gaitanismo no se presentan los contenidos e ilustraciones, relacionadas con temas sobre las Políticas Públicas o normativas que hicieron avanzar a la mujer colombiana. En los últimos tres periodos restantes: Frente Nacional, Bipartidismo y el periodo después de la Constitución de 1991, se pudo identificar algunas ilustraciones con imágenes de mujeres, realizando actividades donde las mismas desempeñan en labores diferentes a las de madres y esposas.

La mayoría de los textos muestran en su contenido la época de la conquista, la colonización y las guerras de independencia en correspondencia con el currículo emitido por el gobierno hasta 1984. Aunque las mujeres colombianas fueron fundamentales para alcanzar la independencia en Colombia, muchas campesinas y guerrilleras que hicieron parte de las luchas independentistas no figuran en los libros de historia, solo se conocen algunas historias de figuras como las santandereanas Antonia Santos y Policarpa Salavarrieta, esta últimas también se recrean en historias a través de series de televisión y otros libros diferentes a los estudiados. Ninguna mujer ha tenido tanta trascendencia como la tuvo Simón Bolívar o Francisco de Paula Santander en textos de Historia de primaria. Mujeres como María Martínez de Nisser, quien fue líder en la guerra de Los Conventos, no tienen mayor significación ni nombre en la historia de Colombia. Y es claro que, en proporción, son los llamados “próceres de la independencia” quienes han tenido mayor protagonismo en las páginas de los textos escolares, lo que refuerza aún más la idea del hombre fuerte, salvador y liberador.

Tampoco es muy conocida en los libros de ciencias sociales de primaria, la labor de María Cano, líder sindical abogó por los derechos de los trabajadores, porque obtuvieran un trato digno y justo. Ella fue la primera mujer que sin estar supeditada a un hombre alzó la voz en defensa de una dignidad que les estaba vedada a los obreros. Y muchas como ella, a través de diferentes expresiones como el arte y las letras, empezaron a hablar otro lenguaje, un lenguaje propio de las mujeres, de su sensibilidad, de un pensamiento propio, autónomo y crítico. Es claro que falta la publicación de mucho más conocimiento e información sobre

las luchas, manifestaciones y los muchos esfuerzos que mujeres de otra época como María Cano y Soledad Acosta de Samper, Ofelia Uribe entre otras, hicieron para lograr que en la actualidad las colombianas sean escuchadas, tomadas en cuenta y que su voz cuente con la misma fuerza y dignidad que su voto.

En el siglo XX las mujeres lograron que fueran reconocidos sus derechos civiles, entre los que se incluyó la educación, el tener un trabajo remunerado, el manejo de sus bienes, tener condiciones dignas como madres trabajadoras, entre otros. De igual manera es un siglo de luz en cuanto alcanzaron la ciudadanía y el derecho a elegir y ser elegidas a través del sufragio. Paulatinamente y con la evolución de los años sesenta, se crearon instituciones como el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y Profamilia, que permitieron que las mujeres pudieran conocer sus derechos de salud, sexuales y reproductivos; además, el uso de la píldora anticonceptiva les permitió tener mayor control sobre su cuerpo y la natalidad.

Leyes como la 54 de 1962, Ley 22 de 1967 y Ley 95 de 1980, abrieron un camino a la igualdad de oportunidades y trato para hombres y mujeres al propender por la eliminación de toda forma de discriminación en ámbitos tan sesgados y de tan difícil acceso como lo era el laboral en los albores del siglo pasado. Dichas leyes empezaron a allanar el camino de la equidad que tanto tiempo les fue esquivo a las mujeres y las marginó dentro de las cuatro paredes del hogar y terminó por encasillarlas en estereotipos muy marcados: el de madres, esposas o religiosas. Sin embargo, no se puede obviar el hecho de que muchas de las primeras leyes, aunque quizá bien intencionadas, se quedaban como letra muerta, pues en la realidad las condiciones de desigualdad, dominación y maltrato eran cotidianas. La educación vino a resignificar el papel de la mujer en la sociedad colombiana y a derribar los roles establecidos para hombres y mujeres el acceso a la educación superior, las mujeres pudieron, además de ser madres y esposas, ejercer profesiones que no estaban ligadas exclusivamente al servicio y por extensión a las labores domésticas y de atención, verbigracia la enfermería o , la docencia, de manera que, con el tiempo, las mujeres empezaron a cursar carreras que antes eran exclusivas para los hombres, como las ingenierías.

El acceso a la educación de las mujeres era uno de los principales temores de la iglesia y algunas fracciones del Gobierno, consideraban que esta era la llave para que ellas entraran a un mundo de posibilidades fuera de los patrones establecidos y se diera una liberación real: la liberación del pensamiento y empezaran a cuestionarse sobre su cuerpo, su función en la sociedad, su capacidad de ejercer diversos oficios y ser remunerada en igualdad de condiciones que los hombres, etc. La educación fue la bandera de la revolución femenina que permitió a las mujeres reencontrarse a sí mismas y existir en función de sus capacidades y no por su relación con el hombre. Con la educación también se dirigen los esfuerzos a exigir la garantía de derechos políticos y así sus exigencias fueran legitimadas en el marco de su estatus de ciudadana.

Es durante el gobierno de Enrique Olaya Herrera, cuando las mujeres, además de acceder al bachillerato, también empiezan a exigir las capitulaciones matrimoniales, pues se planteaba que si ellas tenían responsabilidades ante la ley y eran juzgadas con el mismo rigor que los hombres, así también tenían la facultad de exigir que sus derechos patrimoniales no fueran administrados por el marido.

Buena parte del siglo XX fue para las mujeres cuna de incesante debate por el derecho al sufragio. Solo hasta 1954 lo obtienen y tres años más tarde pueden, aunque acompañadas por un hombre, salir a votar. Ello fue producto, como todo en su devenir, de pequeños pero sustanciales pasos, como el poder ejercer cargos públicos, aunque los estereotipos continuaban manteniéndose y con ellos las restricciones y argumentos para que la norma fuera transgredida.

El siglo XX significó el establecimiento de políticas públicas en Colombia, las cuales tuvieron un enfoque de género. Algunas de ellas, como la consignada en el 2109, se dirigieron a las mujeres campesinas, más que dirigidas a favorecerlas, para ponerlas al servicio del desarrollo del campo. No obstante, esta política significó el comienzo de un reconocimiento para las mujeres campesinas, permanecían olvidadas. A esta se sumaron otras políticas, decretos y normas que permitieron a la mujer garantizar la igualdad de condiciones frente al hombre y el derecho a no ser discriminada en ninguna circunstancia. Sumado a ello, la Constitución de 1991 otorgó, a través de sus artículos 13, 40, 42 y 43, la garantía de cumplimiento de los derechos de las colombianas sin discriminación y con

protección del Estado, en especial a las madres cabeza de hogar. De igual manera, se ratificaron los derechos civiles de las mujeres en el ejercicio del poder político y su derecho a participar en los niveles de decisión y a acceder a cargos administrativos.

Durante el siglo XX, la mujer alcanzó mejores condiciones, el establecimiento de sus derechos, entre ellos: no estar sujeta ante la ley a algún tipo de discriminación, la realidad muestra que aún falta más que una ley o política para transformar el pensamiento de la sociedad colombiana en torno a las mujeres; pues si bien, han podido estudiar y acceder a cargos públicos y de alta representación, la gran mayoría debe cumplir con una doble jornada laboral: como madres y amas de casa, Además, todavía recae sobre ellas el orden y la moral como pilares de la familia y aún es vista en relación con el hombre y de acuerdo a estereotipos que la definen como el sexo débil y exaltan sus capacidades en correspondencia directa con las del hombre y no por antonomasia.

Las políticas públicas, leyes y decretos, emitidos durante el siglo XX, así como las reformas constitucionales y el surgimiento de una nueva carta política empezaron, aunque tímidamente, a reflejar otra idea de mujer. Incluso, desde los espacios que se recrean, se abre una nueva forma de concebirla, situándola en escenarios que antes le eran ajenos y más adelante dándole importancia a su actividad como estudiante y profesional.

Por mucho tiempo se mantuvieron en los libros de texto de Ciencias Sociales en Colombia, los estereotipos que definían al hombre y a la mujer, encasillándola a ella en labores propias de una mujer delicada y virtuosa y a ellos, los hombres, en concordancia con su fuerza y su virilidad. A pesar de esto, hay destellos que muestran la inclusión de la mujer en la sociedad, como trabajadora: enfermera, maestra o secretaria, algunas de las primeras profesiones que permitieron otra mirada, más allá de lo doméstico.

En los libros de Ciencias Sociales de primaria, estudiados para esta investigación es superior el número de imágenes de hombres con relación a las de mujeres, los hombres se destacan en profesiones que requieren algún tipo de formación más allá que la adquirida a través de la experiencia. Esto lo corrobora el comportamiento de los resultados que se presentan así: de un total de 6.696 ilustraciones encontradas en la totalidad de los textos, sólo 38 ilustraciones fueron analizadas porque estaban relacionadas con la normativa general y de las políticas públicas emitidas en favor de la mujer, dichas imágenes reflejaron

implícitamente algunos de los logros alcanzados por las mujeres como el derecho, al trabajo, la participación en política, actividades artísticas y deportivas entre otras actividades. Se destaca que no se explicitan contenidos referentes a normativas o las políticas públicas emitidas en favor de la mujer. Este último número de ilustraciones analizadas es insignificante frente al número de ilustraciones encontradas. Lo anterior permite afirmar que no existe una correspondencia general entre las políticas públicas que han implicado avances en cuanto a derechos de la mujer en Colombia y su tratamiento en los contenidos e ilustraciones de los textos escolares de Historia de la Educación básica primaria.

Los hallazgos no muestran correspondencia con la reforma del currículo de Ciencias Sociales, ordenada por el Ministerio de Educación Nacional a partir 1984. La misma reforma establece que dicho currículo debe responder a las exigencias que plantea la Educación colombiana, como son el conocimiento, la ciencia, la tecnología y el mundo laboral. De igual forma sea una enseñanza que oriente a los colombianos en la comprensión de la realidad nacional para la transformación de la sociedad más equitativa, sin discriminación, que forme hombres y mujeres en igualdad de condiciones para que participen activamente con una conciencia crítica solidaria y respetuosa de la diferencia y la diversidad existente en el país y el mundo, entre otros aspectos (Ley General de la Educación Básica, 1994). Pero al parecer no fue suficiente la emisión de la normativa para las orientaciones del nuevo currículo.

La tesis de esta investigación llevó a la deducción de que existe un conformismo cultural y estructural de la mujer colombiana. Esta afirmación se argumenta teniendo en cuenta que un promedio del 50% de las mujeres ha hecho parte de la población del sistema educativo en nivel superior, lo que haría suponer que al tener acceso a educación superior estaría capacitada para la participación en forma generalizada de los espacios políticos, económicos, culturales y sociales de la sociedad nacional. Se hace esta afirmación también partiendo del hecho de que aunque el gobierno ha emitido normativas y políticas públicas de donde se promueve el desarrollo integral de la mujer entre otros favorecimientos y La Constitución Nacional de 1991, expresa la no discriminación en ninguna de sus formas en contra de la mujer, estas no promocionan a la generalidad de las mujeres, como actores en

igualdad de condiciones en la vida nacional, solo aquellas mujeres de estratos altos reconocen hacen valer dichas políticas. Al parecer las mujeres aspiran a la educación como el medio que les permite mantener su rol de esposas, madres y trabajadoras y en esta condición, acceder al mercado laboral que les permita obtener recursos económicos para ayudar a la crianza de los hijos. De otra parte se evidenció que la promoción de la mujer en roles tradicionales puede ser una de las causas por la cuales se continua con problemáticas que hasta el final del siglo XX, no se superaron como son las altas tasas de asesinatos ocasionados por la violencia intrafamiliar, la discriminación laboral que permanece en la designación de cargos de decisión, tanto en el ámbito públicos como privado, las desigualdades salariales, de otra parte fenómenos como la prostitución, el turismo sexual en aumento, la continuidad el desplazamiento forzado, las violaciones de los derechos humanos de las mujeres en situación del conflicto armado y narcotráfico entre otras situaciones que viven las mujeres de este país; son los hechos que confirman que en la vida cotidiana, los avances en materia de políticas públicas no han transformado la vida con suficiencia, ni el papel de la mujer en la sociedad colombiana.

Es por ello que, este trabajo de investigación invita a una reflexión no solo a la comunidad académica sino también a muchos otros actores: los profesores que orientan teniendo como base los textos escolares y continúan usándolos sin ninguna crítica, asumiendo su contenido como algo verdadero y natural, contribuyendo con una sociedad machista por tradición debido a que en estos textos no existe una correspondencia o relación entre las leyes, artículos, decretos, políticas públicas y normatividad en general que han hecho avanzar a la mujer, particularmente porque no hay una contundente representación donde se muestre a las mujeres en igualdad de derechos con respecto a los hombres, lo que genera como consecuencia un imaginario en el estudiantado en el que los hombres prevalecen por encima de las mujeres. También se llama la atención a los padres de familia que, conformes con los textos escolares que ofrece la institución educativa, los aceptan sin mayores objeciones a pesar de tener la oportunidad de participar en su escogencia y construcción. Asimismo, a los autores y las editoriales que acuerdan, en la mayoría de los casos, los contenidos de los textos, que viene dando menor importancia a las temáticas referidas al género, presentado contenidos reducidos que no favorecen la

comunicación de las políticas públicas y demás normativa en favor de la mujer, ante la sociedad. De igual forma se recomienda que el MEN debe asumir también la responsabilidad del seguimiento y control de manera continua y sistemática de los contenidos de los textos, para que comuniquen sin ambigüedad las políticas públicas y demás normativa en favor de las mujeres, en primer lugar, para que las mismas sean promovidas con la pertinencia y contundencia y en segundo lugar, motivar la elaboración de estrategias entre las comunidades académicas colombianas que generen resultados para la construcción de contenidos que divulguen y difundan los derechos adquiridos que alcancen la equidad de género, tal como lo declaró la Constitución Nacional Colombia de 1991.

Finalmente los resultados del estudio como ya se había anunciado deben considerarse como punto de partida para posteriores estudios de textos escolares con enfoque de género sobre logros, avances, en materia de derechos jurídicos, civiles y de políticas públicas en el ámbito interno. En ámbito internacional, dichas investigaciones pueden comparar la situación de las mujeres latinas, en correspondencia con el papel que desempeñan en las sociedades que cohabitan. Interrogantes referidos a cómo vienen siendo representadas en los textos escolares?, si existe similitud con otras mujeres del continente?, si en los países latinos se muestran avances en políticas públicas de forma equivalente? Estos interrogantes entre otros contribuyen a esta nueva mirada puede que convertirse en una línea de investigación que motive a los investigadores a seguir trabajando en proyectos que muestren resultados que favorezcan la construcción y promoción de sociedades más equitativas en esta parte del mundo.

REFERENCIAS

Acá todavía la gente tiene tiempo para los demás. (1995). En: Revista Estrategia, n. 225.

Aceves, B. (1994). El concepto del color en los niños. Tesis de licenciatura, Universidad del Valle de México.

Acosta Alvarado, P. (2007). La protección de los derechos de las mujeres en la Constitución colombiana. En: Revista Derecho del Estado. N. 20.

Agencia Canadiense de Desarrollo Internacional (ACDI), (1994) “La mujer en los programas de desarrollo de la ACDI”, Seminario Análisis de Género: dimensiones económicas y sociales. Medellín, Gobernación de Antioquia, Junio.

Agudelo Zuluaga, J. R. (1985). Historia de Colombia para niños Ed. Futuro Editores, Medellín.

Agudelo, C. (2008). Panorama internacional de los derechos humanos de la mujer: una mirada desde Colombia. En: Revista de Derecho. Barranquilla. No. 29, págs. 69-128.

Alcaldía Mayor de Bogotá (2009). Marco conceptual y metodológico para la formulación de políticas públicas en el sector desarrollo económico Secretaría Distrital de desarrollo económico. Bogotá positiva. Gobierno de la ciudad. Bogotá, D. C.

Alcántara, M. (1995) Gobernabilidad, crisis y cambio. Fondo de Cultura Económica, México.

Also published in 1992 in Fraser, Nancy (1992), Calhoun, ed., Rethinking the Public Sphere: A Contribution to the Critique of Actually Existing Democracy, Habermas,

and the Public Sphere, Cambridge Mass.: MIT press, pp. 109–142, ISBN 0-262-53114-3.

Altheide, D. & Michalowsky, S. (1999) Fear in the news: a discourse control. The sociological quarterly, 40 (3), 475-498.

Alviar García, H (2008). Derecho, desarrollo y feminismo en América Latina. Bogotá: Universidad de los Andes, pág. 112.

Alzate, M. (1999). Textos escolares y representaciones sociales de la familia 1. Definiciones, dimensiones y campos de investigación. Universidad Tecnológica de Pereira. Santafé de Bogotá.

Alzate, M.; Gómez, M. & Romero, F. (2000). La iconografía en los textos escolares de ciencias sociales. En: Revista ciencias Humanas. UPC Revista N°22. Mayo.

Alzate, M. (2000) ¿Cómo leer un texto escolar? Texto, paratexto e imágenes. Derechos Reservados Revista de Ciencias Humanas – UTP Copyright © Pereira -Colombia Última Modificación, Mayo de 2000.

Ámbito Jurídico. (2008) Expiden ley que sanciona la violencia contra las mujeres. Bogotá: Legis, pág. 8 Amnistía Internacional. Obstinada realidad, derechos pendientes. Tres años de la ley de medidas de protección integral contra la violencia de género. España. Consultado el 2 de abril de 2010 En: [http://http://www.es.amnesty.org/campanas/no-mas-violencia-contra-las-mujeres/sabermas/informesporpais/ España/](http://http://www.es.amnesty.org/campanas/no-mas-violencia-contra-las-mujeres/sabermas/informesporpais/España/)

American journal of community psychology, (1972) 26 (4) pp. 605-637. Duverger, M. Métodos de las ciencias sociales. Barcelona: Ariel S. A.

- Antonio, M. (1965) Colombia: su historia y su geografía. Cuarto año primario. Ed. 3a. ed. Bedout. Medellín.
- Arana, I., Domínguez, M. E., Jaramillo, P., Mojica, S., Robledo, A. (2001) Desarrollo educativo y equidad de género. Propuesta de especialización. Bogotá, Programa Género, Mujer y Desarrollo, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia (inédito).
- Arango, D. (1937-1984). Museo de arte moderno de Medellín. Exposición Retrospectiva. Catálogo Medellín. 1984.
- Araque C., J. (2004): Gobernabilidad de la democracia. Reflexión Política. AÑO 6, n.º 12, diciembre 2004. IEP- UNAB. Colombia.
- Arcila Arenas, D. (1997). Ley 294 de 1996: comentarios generales y análisis crítico. En: Estudios de Derecho. Medellín. No. 127. págs. 123-124.
- Arias Londoño, M. (2009). El derecho, los derechos humanos y las políticas públicas, con perspectiva de género. Bogotá: Impresol, pág. 734.
- Arias Restrepo, L. E. (2005). "Oficina de Comunicaciones y Divulgación Art. 38 de la Declaración y Programa de Acción de Viena, Doc. NU A/CONF.157/24 (parte 1), 13 de octubre de 1993.
- Arnheim, R. (1998). Arte y percepción visual. Madrid: Alianza Forma.
- Arocha, J. & DE Friedemann, N. S. (1979). Biografía anotada y directorio de antropólogos colombianos. Bogotá: Sociedad Antropológica de Colombia.

- Aronson, J. (1994) A pragmatic view of thematic analysis. The qualitative report, 2 1)
Recuperado diciembre 18, 2002, de la World Wide Web: <http://www.nova.edu/ssss/QR/BackIssues/QR2-1/aronson.html>
- Arteaga Mora, C. G. (2014). El Fulcro de la Nación: Libros de texto escolar de primaria y cultura política venezolana. Decanato de Estudios de Posgrados. Coordinación de Posgrado en Ciencia Política. Universidad Simón Bolívar. Caracas-Venezuela Tesis doctoral.
- Artículo XLIV del Código Lieber; (1972) Instructions for the government of armies of the United States in the field, General Orders No. 100, April 24, 1863, reproducido en L. Friedman, The laws of war: A documentary history, p. 158.
- Astelarra, J. (2004). Políticas de género en la Unión Europea y algunos apuntes sobre América Latina. Unidad Mujer y Desarrollo Secretaría Ejecutiva S E R I E mujer y desarrollo. CEPAL Naciones Unidas Santiago de Chile. P: 57. •Encuentro de Periodistas y Comunicadores.
- Attewell, A. Florence, N. (1820-1910). En: Perspectivas, revista trimestral de educación comparada. vol. XXVIII, N. 1. (Mar. 1998).p. 173-189.
- AWID. Género y derechos. (1995) No 9, agosto del 2004. Benejam y Joaquim Pagès: “Enseñar y aprender Ciencias Sociales, geografía e historia en la educación secundaria”. Ed Horizonte, Barcelona, pág. 78.
- Badilla, A. E. (2009) La protección de los derechos de las mujeres en el sistema interamericano de derechos humanos. [En línea]. Consultado el 5 de noviembre de 2009. Disponible en: <http://www.iidh.ed.cr/comunidades/DerechosMujer/>

Badinter, E. (1991) ¿Existe el instinto maternal? Historia del amor maternal, siglos XVII al XX. España: Editorial Paidós. p.304.

Balance de la consejería presidencial para la equidad de la mujer. (2007). Disponible en: www.presidencia.gov.co

Balbín J. y Arango. O. (2003) Globalización de los Derechos Humanos. Debates en Derechos Humanos Instituto Popular de Capacitación de la Corporación de Promoción Popular. Compilación. Medellín – Colombia

Banco de la República – Biblioteca Luis Ángel Arango –Biblioteca Virtual. Débora Arango, (1996.) Reseña de Exposición Retrospectiva. Santafé de Bogotá, Abril-Septiembre.

Banco Internacional para la Reconstrucción y el Desarrollo, (1988) “Bases de un Programa de Desarrollo para Colombia”. Baltimore, Johns Hopkins University, 1950, citado por Arturo Escobar, “La profesionalización e institucionalización del Desarrollo en Colombia durante el período inmediatamente posterior a la Segunda Guerra Mundial”, Revista Universidad de Antioquia, 56 (214), Medellín, oct. - dic., p. 6.

Bardin, L. (1996) Análisis de contenido. Madrid: Akal Ediciones.

Bareiro, L. (2000), “El Estado, las mujeres y la política a través de la historia latinoamericana”, publicado como “The State, women and politics throughout Latin American history”, en About women’s powers and wisdom, Montevideo: REPEM/DAWN Traducción propia.

Bareiro, L., Soto, C. y Soto, L (2007). Inclusión de las mujeres en los procesos de reforma política en América Latina. Banco Interamericano de Desarrollo. Departamento de desarrollo sostenible. Unidad para la igualdad de Género en el Desarrollo. Washington D.C.

Barthes, R. (1976) La semiología. Buenos Aires, Tiempo contemporáneos, 199 pp.

Baudino, V. & Reising, A. (2000) Algunas reflexiones sobre el proceso de investigación desde la práctica. Cinta de moebio, (9), Recuperado Enero 3, 2003, de la World Wide Disponible en:
<http://rehue.csociales.uchile.cl/publicaciones/moebio/09/frames01.html>

Baunch, C. (1994) «Women's rights as human rights: Towards a revision of human rights», Human Rights Quarterly, vol. 12, 1990, p. 486; y H. Charles worth, «What are women's human rights?, in R. Cook (eds.), Human rights of women: National and international perspectives, p. 58.

Beccaria, F. (2001) Italian alcohol advertising: a qualitative content analysis. Contemporary drug problems. 28 (3), pp. 391-415.

Berdugo Palma, L. Rivera Angle R. & Díaz Rivero, G. (1994) Sociales básicas / Libardo Berdugo Palma. Ed. Escuelas del Futuro 2a. ed. Grados:3 y 4.

Bernad, J. A. (1976). Guía para la valoración de los textos escolares. Barcelona: Teide.

Bioingeniería por Convicción. Disponible en:
www.colciencias.gov.co/agenda/pdfs/pn_49.pdf. [Junio 1 de 2005].

- Birren, F. (1978). *Color and Human Response*. New York: Nostrand Reinhold. By José F. Pertusa Grau. (2010). *Técnicas de análisis de imagen*, (2a ed.): Aplicaciones en Biología. Universidad de Valencia.
- Bitar Giraldo, S. (s.f.) *Los primeros pasos de los derechos humanos en Colombia: la adaptación estratégica del gobierno de Julio César Turbay*. Bogotá: Editorial Colección Prometeo.
- Blanco, N. (1994). "Materiales curriculares: los libros de texto" En: Angulo, José Félix y Blanco, Nieves (Coordinadores). *Teoría y Desarrollo del curriculum*. Ediciones Aljibe. Málaga. Páginas 263-279.
- Bonder, G. (1994) *Hacia la Igualdad de oportunidades para la Mujer*. Revista Iberoamericana de Educación Número 6 Género y Educación. Septiembre- diciembre. Argentina. P. 25. Disponible en: www.rieoei.org/oeivirt/rie06a01.pdf
- Bourdieu, P. (2005). *La denominación masculina*. Barcelona, España: Anagrama.
- Briones, G. (1988a) *Métodos y técnicas avanzadas de investigación aplicadas a la educación y las ciencias sociales*. Curso de educación a distancia. Módulo 1. Santiago: Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación.
- Briones, G. (1988b) *Métodos y técnicas avanzadas de investigación aplicadas a la educación y las ciencias sociales*. Curso de educación a distancia. Módulo 5. Santiago: Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación.
- Bruner, J. S. Goodnow, J.J. y Austin, G.A. (1956). *A study of thinking*. Nueva York: Wiley.

- Cabal, L. y otros (2001). *Cuerpo y derecho: legislación y jurisprudencia en América Latina*. Bogotá: Temis, pág. 500.
- Caballero, C. (2009) La impronta de Carlos Lleras Restrepo en la economía colombiana de los años sesenta del siglo XX. *Revista de Estudios Sociales*. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de los Andes [En línea]. n.º33. Agosto de 2009. [Fecha de consulta: 12 agosto 2015] Disponible en: <http://res.uniandes.edu.co/view.php/599/view.php>
- Cabrero, J. & Richart, M. (2001) El debate investigación cualitativa frente a investigación cuantitativa. *Enfermería clínica*, 6 (5), pp. 212-217.
- Calsamiglia, H. (1999) *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel S. A.
- Cardona V., F. L. (1987) *Convivamos* / Fabio León Cardona V. Medellín Ed. Susaeta. Medellín. Grados: 1, 2, 3,4 y 5.
- Carey, J., Morgan, M. & Oxtoby, M. (1996) Intercoder agreement in analysis of responses to open-ended interview questions: examples from tuberculosis research. *Cultural anthropology methods*, 8 (3), pp. 1-5.
- Castellanos, G., Londoño, M. C. (1997) *Un nuevo milenio para mujeres y hombres del Valle del Cauca: Cómo acercarse a la equidad social y de género en los planes, programas y proyectos de desarrollo municipales*. Cali: Gobernación del Valle, Centro de Estudios de Género, Mujer y Sociedad, Universidad del Valle.
- Castro C., G. (2008). “Adriana Ocampo: Colombiana, líder mundial de la ciencia Geóloga Planetaria con opción prioritaria para integrar la primera tripulación a Marte”.

Disponible en: <http://www.verbienmagazin.com/CentralAdrianaOcampo.html>
(Agosto 17 de 2008).

Castro Carvajal, B. (2008). Las visitas domiciliarias femeninas en Colombia. En: Sociedad y Economía. V.14 fasc.14. p.109 – 131.

Centro Legal para derechos reproductivos y políticas públicas. (1997) Mujeres en el Mundo: leyes y políticas que afectan sus vidas reproductivas: América Latina y el Caribe. [En línea]. Consultado el 11 de noviembre de 2009 Disponible en: <http://www.iidh.ed.cr/comunidades/DerechosMujer>.

Chavez, J. d. (2004). Perspectiva de género. México: Editorial Plaza y Valdes.

Chen, Z. (1995). Analogical transfer: from schematic pictures to problem solving. *Memory & Cognition*, 23(2), pp. 255-269.

Chinkin, C. (1994). “Rape and sexual abuse of women in international law”, *European Journal of International Law*, 1994, p. 326.

Chinkin, C. (1997) “Feminist interventions in international law: Reflections on the past and strategies for the future”, *Adelaide Law Review*, vol. 19, pp. 15-18. Chinkin, supra (n. 2). Chinkin, supra (n. 35), pp. 78-79. CICR (ed.), *Women and war*, 1995. CICR, *Women and War*, 1995.

Choppin, A. (1980) L’ histoire des manuels scolaires: une approche globale”. En: *Historie del’ educatio*”. N° 9. Décembre 1980. INRP- Paris. Pág.

Choppin, A. (1989). “Introduction. L histoiren face aux manuels” En: *Documents pour I histoire du francais langue étrangère ou seconde*. N° 4. Decembre 1989. Paris. Páginas 4-7.

- Choppin, A. (1992) Les manuels scolaires: histoire et actualité. Hachette Education. Collection Pedagogies pour demain. Paris. 1992. 238 páginas.
- Choppin, A. (2001) "Pasado y presente de los manuales escolares". Traducido por Miriam Soto Lucas. En: Revista Educación y Pedagogía. Medellín: Facultad de Educación. Vol. XIII, No. 29-30, (enero-septiembre), 2001. pp. 209-229. Adiós a la mochila escolar, viene el e-book a color.
- CIDH Consejería Presidencial (2006) “La transformación de imaginarios y prácticas sexistas”. Nota DDH/OEA 25245/1210 de la Dirección de Derechos Humanos del Ministerio de Relaciones Exteriores de la República de Colombia, 24 de mayo de 2006.
- Cobo Borda, J. G. (1988). “Mito”. En: Manual de Literatura Colombiana. Bogotá: Planeta Colombiana Editorial – Procultura. Tomo I. CURSIO ALTAMAR, Antonio. (1975). Evolución de la novela en Colombia. Bogotá: Biblioteca Básica No 8, Instituto Colombiano de Cultura.
- Cohen, L. (s.f) El bachillerato y las mujeres en Colombia: acción y reacción En línea] [Fecha de consulta: 17 de agosto de 2015] Disponible en: http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce35_04ensa.pdf
- Cohen, L. M. (2001). Colombianas a la Vanguardia. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Colas Bravo, P. y Corts Giner, I. (1990). Las imágenes en los textos españoles de principios de siglo. Revista de Ciencias de la Educación. N° 141, Pág. 41-49.

Colombia, Asamblea General Constituyente. Constitución Política de 1886. Régimen legal de Bogotá. Bogotá D, C. 2000. (Citado 20012-03-20) Disponible en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=7153>.

Colombia, Congreso de la República. Sentencia T873 de 2005 código sustantivo del trabajo. (Citado 2012- 03- 06). Disponible en: <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2005/T-873-05.htm>

Colombia. Congreso de la República. Ley 129 (1931) Art.24. Por la cual se aprueban varias convenciones adoptadas por la Conferencia Internacional del Trabajo, en sus 1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10 y 11 sesiones. Diario Oficial No 21. 865, (del 14 de diciembre de 1931). P.1-10.

Colombia. Departamento administrativo de planeación y servicios técnicos y consejo nacional de política económica y planeación. (1961) Plan General de Desarrollo Económico y Social. Alberto Lleras Camargo. Cali: Editorial El Mundo Ltda.

Colombia. Memorias, 5º Congreso Nacional. Cali, octubre, 1997.

Comisión de Derechos Humanos del Estado de Yucatán. Disponible en: <http://www.codhey.org/Index.html>.recuperado el 28 de abril de 2012.

Comisión Económica para América Latina.. Las mujeres c y la Asamblea Nacional Constituyente de 1991 – Participación e impactos. [En línea]. Seminario Internacional: “Reformas Constitucionales y Equidad de Género” Santa Cruz de la Sierra, 21,22 y 23 de febrero de 2005. [Fecha de consulta: agosto 13 de 2015]. Disponible en: http://www.cepal.org/mujer/reuniones/Bolivia/Beatriz_Quintero.pdf

Comisión Interamericana de Derechos Humanos. Organización de Estados Americanos. Las mujeres frente a la violencia y la discriminación derivadas del conflicto armado.

La respuesta del Estado Colombiano al impacto del conflicto armado en las mujeres.
Disponible en:
http://www.cidh.org/countryrep/colombiamujeres06sp/V.htm#_ftn251. Tomado el 9
de mayo de 2012.

Comprehension of graphics. (1991). *Advances in psychology*, 108, Amsterdam: Elsevier
Science B.V. WINN, W.D. y SOLOMON, C. pp. 29-42.

Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer. (2003). *Acuerdo Nacional por la
Equidad entre mujeres y hombres*. Bogotá: Presidencia de la República.

Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer. (2004). *II Informe del Estado
colombiano para la IX Conferencia Regional sobre la mujer en ALC*. México:
CEPAL, Presidencia de la República.

Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer. (2005). *Pacto para una inclusión
efectiva de las mujeres en la política*. Bogotá: Presidencia de la República.

Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer. Presidencia de la República de
Colombia (2003). *Política pública “Mujeres Constructoras de Paz y Desarrollo”*.
Recuperada en octubre de 2008. Disponible en: <http://www.presidencia.gov.co/equidad/lineamientos.htm>.

Consejería Presidencial para la Juventud, la Mujer y la Familia (1990); Dirección Nacional
para la Equidad de las Mujeres (Ley 188 de 1995); Consejería Presidencial para la
Equidad de la Mujer (Decreto 1182 de 1999).

Consejería Presidencial para la Juventud, la Mujer y la Familia. (1994) *Informe ÁREA
MUJER*. Bogotá: Presidencia de la República.

Consejería Presidencial para la Juventud, la Mujer y la Familia. (1994). Informe ÁREA MUJER. Bogotá: Presidencia de la República.

Constitución Política de Colombia (1991). Asamblea Nacional Constituyente. Bogotá: Impreandes, 1991. Pág. 318 Corte Constitucional de Colombia, Sentencia C-408 de 1996. M.P.

Contributions of perceptual and cognitive processes to the comprehension of graphics, en Schnotz, W. y Kulhavy, R.W. (eds.). Comprehension of graphics. Advances in psychology, 108, pp. 3-28. Amsterdam: Elsevier Science B.V. shington.

Control Council Law, n 10 de 1945, Control Council for Germany, Official gazette, 31 de enero de 1946, reproducido en Friedman. p. 908.

Convención de Belém do Pará, artículo 9. Ratificada por Colombia el 31 de julio de 1973. El Estado colombiano ratificó el Estatuto de Roma mediante la Ley 742 del 2002.

Cook, T., & Reichardt, C. (1986) Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa. España: Morata.

Coomaraswamy, Informe de la Relatora Especial sobre la violencia contra la mujer, con inclusión de sus causas y consecuencias, UN Doc. E/CN.4/1998/54.

Corporación Humanas, Corporación Humanizar, Red Nacional de mujeres. Atención y protección a mujeres víctimas en el marco de la ley 975 de 2005.

Corporación SISMA Mujer, Informe Justicia de Género: (2001-2004) Entre el Conflicto Armado y las Reformas a la Justicia, Colombia, pág. 16.

- Correa Olarte, M. E. (2005) La feminización de la educación superior y las implicaciones en el mercado laboral y los centros de decisión política. En: Archivos Ministerio de Educación Nacional. P 481. (Citado 2012 -03- 08). Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-92159_archivo_pdf.pdf
- Cosude. Igualdad de género en práctica, (2003). DIRECCIÓN NACIONAL DE EQUIDAD PARA LAS MUJERES. Síntesis de una gestión. Santa Fe de Bogotá: Presidencia de la República, mayo de 1997.
- Criado, D. (2009). Opiniones y comentarios «la brecha de la igualdad – muestra de cine colombiano» las mujeres en la política colombiana.
- Croce, A. (2001). Políticas Públicas de Educación: Estado y ONGs, Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2329549>.
- Croce, A. (2008). Crónica de un caballero andante en el trópico Biografía de Juan Friede. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia.
- Cuervo, J. (2010). Boletín Política Pública Hoy Volumen .Nº3-Año 1.Departamento Nacional de Planeación. Las políticas públicas y el Marco Normativo colombiano. Disponible en: www.minas.unalmed.edu.co. [Junio 1 de 2005]. Medellín.
- Dágner, C. (2008). “Le faltó un centavo para el Premio Nobel”. El Tiempo, pp. 1,8. (Octubre 12 de 2008). DE KARPf, Ana. “Balance de 40 años del voto femenino”. En: Unión de Ciudadanas de DDH/OEA 25245/1210 de la Dirección de Derechos Humanos del Ministerio de Relaciones Exteriores de la República de Colombia, 24 de mayo de 2006.

Daguér, C., Riccardi, M. (2005). Al derecho y al revés: La revolución de los derechos sexuales y reproductivos en Colombia. Colombia: Editorial Profamilia. Cap I. p. 12-14.

Declaración Final de la Conferencia Internacional para la Protección de las Víctimas de la Guerra, (Septiembre-Octubre de 1993). Apartado 3 del párr. I, reproducida en la RICR, n°. 119, pp. 398 y 399.

Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer, (20 de diciembre de 1993). UN GA/Res/48/104, preámbulo, párr. 7 y art. 2.

Decreto 652/2001. (2000). Por el cual se reglamenta la Ley 294 de 1996 reformada parcialmente por la Ley 575 de 2000.

Defensoría delegada para la mujer. La Constitución del 91 y los derechos de la mujer. Revista Semana. [En línea] [Fecha de consulta: 13 de agosto de 2015] Disponible en: <http://www.semana.com/nacion/articulo/la-constitucion-del-91-derechos-mujer/241871-3>

Deforge, Y. (1991). Historia de la comunicación gráfica y diseño técnico, en Costa, J. y Moles, A. (eds.). Imagen Didáctica. Enciclopedia del Diseño, pp. 71-8

Democracia Genérica. Capítulo 5. Antología Latinoamericana y del Caribe: Mujer y Género Periodo 80-90. Vol. 1. Nicaragua.

Desarrollo Social (INDES). “Diseño y gerencia de políticas y programas sociales”© Din stein, Y. “Human rights in armed conflict: International humanitarian law” en T. Meron (ed.), Human rights in international law: legal and policy issues, vol. 2, Clarendon Press, Oxford, p. 345.

- Díaz Berr, X.; Riquelme Medel, J. (2001) Salud, género y trabajo: Una relación difícil. En: Ministerio de Salud: Servicio Nacional de la Mujer, p.1-4.
- Díaz Rivero, G., Vélez, J. D. (1994). Renacer: historia, geografía, cívica Ed. Libros y Libres. Bogotá. Grados 4y5.
- Díaz Suaza, D. I. (2009) Situación de la mujer rural colombiana: Perspectiva de género. En: Cuadernos Tierra y Justicia. N.9. P. 52-54.
- Díaz. En: Gran Enciclopedia de Colombia. Bogotá: Biblioteca El Tiempo Círculo de Lectores. Tomo 18, Biografías 3.
- Diccionario de la Lengua Española. (2009). Editorial Real Academia de la Lengua Española, Vigésima segunda edición. Madrid: (Citado 20012-03-26) Disponible en: <http://buscon.rae.es/draeI/>
- Dirección General de la Mujer, (2010). Oficina Internacional del Trabajo. CIT 86 Declaración relativa a los principios y derechos fundamentales en el trabajo. Ginebra: OIT; 1998. P.1-14. 32.
- Dirección Nacional de Equidad para las Mujeres. (1997) Síntesis de una gestión. Santa Fe de Bogotá: Presidencia de la República, mayo de 1997.
- Domínguez, E. (2004). Equidad de género y diversidad en la educación. Universidad Nacional de Colombia. Publicado en www.utp.repes.edu.co.
- Dondis, D. A. (1980). La sintaxis de la imagen. Introducción al alfabeto visual. Barcelona: Gustavo Gili, SA.

Dos Santos, T. El auge de la economía mundial 1983/1989. Los trucos del neoliberalismo. En: Nueva sociedad, N. 117. (Enero- febrero 1992).p. 20-28.

Draper, A. (1972). "Human rights and the law of war", Virginia Journal of International Law, vol. 12, p. 336.

Duarte, P. A.; Hernández V. L. V. & Meiseles B. A. (1987). Nuestra Colombia: patria y sociedad 4o. B. Ed. Cultural Colombiana. Bogotá.

Duarte, P. A.; Hernández V. L. V. & Meiseles B. A. (1988) Nuestra Colombia: patria y sociedad 5o. Ed. Cultural Colombiana, Bogotá.

Duchastel, P. (1981). Illustrations in texts: a retentional role. Programmed Learning and Educational Technology, 18, pp. 11-15.6. Barcelona:Ceac.

Dumka, L., Gonzales, N., Wood, J. & Formoso, D. (1998) Using qualitative methods to develop relevant measures and preventive interventions: an illustration.

Duneton, C.; Pagliano, J. P. (1978) Antimanuel de francais á l'usage des classes du second degré et de quelques autres. Le Seuil.1978. Paris.

Durán, A. (1987). Psicología de la publicidad y de la venta. Barcelona: Biblioteca Básica de Psicología.

Dye, T. R. (1987).Understanding Pulicy.6 th. ed. EnglewoodCliffs, N.J: Prentice-.

E/RES/1991 del 30 de mayo de 1991; E/RES/1992/16 del 30 de julio de 1992; E/RES/1993/15 del 27 de julio de 1993; y E/RES/1995/30 del 25 de julio de 1995. V. también las resoluciones del ECOSOC relativas a la mujer y a los niños en Namibia,

- y a las mujeres y los niños víctimas del apartheid. Edition. Enero de 1972, pp. 83-108.
- Echeverri, L. (1995). Virginia Gutiérrez. Bogotá: Asociación Colombiana para el Avance de la Ciencia – Granahorrar.
- Eco, Umberto. (1999) La estructura ausente: la semiótica, Barcelona, Bompiani, 446 pp.
- Educación: El Pilar de las Transformaciones. (2005). En: Revista Dinero, Vol. 11, No. 225 [Mar., 18, 2005]. GÓMEZ, Paola Andrea. “Más allá de la noticia. Historia de una colombiana en la Nasa”. El País. En: <http://www.elpais.com.co/paisonline/notas/Octubre312006/adriana.html>. [Octubre 13 de 2008].
- Equipo de Posgrado en la enseñanza de la Historia de Universidad Pedagógica Nacional. (1998) La enseñanza de la Ciencias Sociales en Colombia. Revista Educación y Cultura. N°47 agosto de 1998, pág. 5.
- Escallón, A. M. (2007). “Marta Traba”. En: Gran Enciclopedia de Colombia. Bogotá: Biblioteca El Tiempo – Círculo de Lectores. Tomo 18, Biografías 3
- Escobar, A. (1999). “Antropología y Desarrollo”, Maguaré, (14), Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, Santafé de Bogotá, p. 43.
- Escobar A. (1986) “La invención del desarrollo en Colombia”, Lecturas de Economía, (20), Universidad de Antioquia, Medellín, mayo - agosto, p. 16.
- Escolano Benito, A. (1998). La segunda generación de manuales escolares. Historia ilustrada del libro escolar en España. De la posguerra a la reforma educativa, Madrid, Fundación Germán Sánchez Rupérez.

Escolano Benito, A. (1998). Texto e iconografía. Viejas y nuevas imágenes. En: Historia ilustrada del libro escolar en España. De la posguerra a la reforma educativa. p. 125-148.

Estado Colombiano al Cuestionario de la CIDH Justicia de las Mujeres en las Américas, (27 de enero de 2006), pág. 5.

Estado Colombiano sobre la Aplicación de la Plataforma de Beijing (1995) y los resultados del Vigésimo Tercer Periodo Extraordinario de Sesiones de la Asamblea General (2000) y, Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer, Bogotá, mayo 2004,

Estrada Jaramillo, L. M. (2011) Políticas de género. En. Revista electrónica. Diálogos de Derecho y Política. Facultad de Derecho y Ciencias Políticas. Universidad de Antioquía. Número 6 año 2 ISSN 1234567. Enero-Abril de 2011.

Estrada, Á. M. (1997). La contribución del feminismo a la teoría del género. Revista Foro, Santa Fé de Bogotá, 85.

Estramiana, A. (1984) “La familia en los libros de texto de lectura infantil” En: Revista de Educación. Número 275. Madrid. 1984. Páginas. 73-91.

Ferro González, D. & Zamora De García, L. (2000). Nuestra Colombia en progreso: geografía, historia y democracia. Ed. Migema Bogotá. Grados 1, 2, 3, 4, 5.

Feschotte, D. y Moles, A. (1991). Cómo se lee una representación gráfica compleja, en Costa, J. y Moles, A. (eds.). Imagen Didáctica. Enciclopedia del Diseño, pp. 87-120. Barcelona: Ceac.

Florence, T. (2014, Julio 1) 50 años de la píldora anticonceptiva. El Tiempo. [En línea] [Fecha de consulta: 17 de agosto de 2015] Recuperado de:

<http://www.eltiempo.com/opinion/columnistas/50-anos-de-la-anticonceptiva/14194163>

pildora-

Fotografía artística. (2012). Elementos morfológicos del análisis de la imagen. LOLI13. Publicado en: Análisis fotográfico.

Fraser, N. (1990), "Repensando la esfera pública: Una Contribución a la Crítica de la democracia realmente existente", *Social Text* (Duke University Press) 25 (26): 56-80, doi: 10.2307/466240, JSTOR 466240.

García, A. (1998) Conquista, compromiso y cambios de políticas públicas para la equidad de género en la era Post Beijing. Documento de Trabajo. Fundación GESO. San José de Costa Rica.

García, E. (2008). Políticas de igualdad, equidad y gender mainstreaming. De qué estamos hablando?: Marco Conceptual. Programa de Naciones Unidas PNUD. San Salvador. P. 18-19

Gardam J. (1998). Revista Internacional de la Cruz Roja. Fecha de consulta: 5 de mayo de 2012). Disponible en: <http://www.icrc.org/spa/resources/documents/misc/5tdmg8.htm>.

Gardam, J.G. (1993) Non-combatant immunity as a norm of international humanitarian law, Martinus Nijhoff Publishers, Dordrecht/Boston/Londres.

Gillespie, C.S. (1993). Reading graphic display: what teachers should know. *Journal of Reading*, 36(5), pp. 350-354.

Giraldo Gómez, A. (1987). Los derechos de la mujer en la legislación colombiana. En: Repertorio histórico de la Academia Antioqueña de Historia. Vol.38 N. 250. p.1-22.

- Glaser, B., & Strauss, A. (1999) The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research. New York: Aldine De Gruyter. Gustafson, N. (1998) Content analysis in the history class. The social studies, 89 (1), pp. 39-44.
- Gómez DE Baruffol, F. C. (1995). Sociedad: ciencias sociales / Santafé de Bogotá. Ed. Santillana. Santafé de Bogotá. Grados: 3,4y 5.
- Gómez J., (2003), “Letralia: una tierra de letras para un mundo de bytes”, Espéculo, Madrid, núm. 25, nov. 2003-feb. 2004, Universidad Complutense de Madrid, [en línea], disponible en: <http://www.ucm.es/info/especulo/numero25/letralia.html>, consulta: octubre de 2012.
- Gómez, R. D. (2001). Filosofía, Cultura y Diferencia Sexual. México: Plaza y Janés.
- Gómez. M., (2000), Análisis de contenido cualitativo y cuantitativo: Definición, clasificación y metodología. Revista de Ciencias Humanas- UTP. Vol. 20, [en línea], disponible en: <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev20/gomez.htm>
- González. M. (2009). A propósito del libro de texto escolar en la sociedad del conocimiento. Universidad de Salamanca, España. E-mail: mgsa@usal.es. Revista educación y pedagogía, vol. 2, núm. 53, enero-abril. P.125-137.
- Graffe, G. (2005). Políticas públicas educativas rente a la crisis, reforma del estados y modernización de la educación venezolana 1979-2002. Universidad Central de Venezuela. Ediciones Secretaria UCV. Ediciones Vicerrectorado Académico. Caracas-Venezuela. P. 9.
- Gran Enciclopedia de Colombia. (2007) Bogotá: Biblioteca El Tiempo – Círculo de Lectores. Tomos 16, 17, 18 (Biografías 1, 2, 3). La primera edición de esa

enciclopedia fue hecha entre 1991 y 1993. Los tomos de biografías corresponden a los volúmenes 9 y 10.

Granados Garavito, R. M., S.J., (1897-1988). Historia de Colombia: Enseñanza primaria. Texto adaptado al programa oficial / artísticamente ilustrado por Franklin. Ed.5, ed. Voluntad. Bogotá.

Guía para el uso no sexista de la lengua castellana y de imágenes en la UPV/EHU. (2008). Protocolo por una comunicación libre de sexismo. Protocolo por una comunicación libre de sexismo. Para profesionales de la comunicación de las entidades públicas y periodistas de distrito Capital. Construcción Colectiva de la política pública de Mujer y Géneros. Secretaría de Integración Social.

Guisan, R. (1995). Jefa de la delegación del CICR en la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, Beijing, y el párr. 136 de la Plataforma de Acción de Beijing en Fourth World Conference on Women, Action for Equality, Development and Peace, Beijing Declaration and Platform for Action , UN Doc. A/Conf.177/20 (En adelante Plataforma de Acción de Beijing).

Gutiérrez Villegas, Javier. (1973). Historia de mi patria: para cuarto año de enseñanza primaria de acuerdo con los programas oficiales vigentes Ed. Susaeta, Medellín.

Guzmán J. V. (2012). Ley de cotas lejos de su objetivo.Semana.com.6 de octubre. Disponible en: <http://www.semana.com/politica/articulo/ley-cuotas-lejos-su-objetivo/265956-3>

Guzmán, V. (2003). Gobernabilidad democrática y género, una articulación posible. Serie Mujer y Desarrollo Unidad de Mujer y Desarrollo CEPAL y Naciones Unidas. Santiago de Chile, S.C: ONU. LEGARDE, Marcela (1999).

- Guzmán, V. La dimensión de género en las políticas públicas, Santiago, Chile, Centro de estudios de la mujer, junio. Hall. p.4
- Hague, P. & Jackson, P. (1993) Cómo hacer investigación de mercados. Buenos Aires: Deusto
- S. A. Heath, A. (1997) The proposal in qualitative research. The qualitative report, 3 (1) Recuperado Diciembre 18, 2002, de la World Wide Disponible en: <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR3-1/heath.html>
- Hannan, C. (2004) «Promover la igualdad de género: experiencias de la ONU en la implementación de la estrategia del mainstreaming de género». Ponencia presentada en las Jornadas Internacionales de la Unidad de Igualdad y Género, organizadas por el Instituto Andaluz de la Mujer y la Dirección General de Fondos Europeos de la Consejería de Economía y Hacienda, Andalucía, España.
- Harvard Study Team, (1991). Health and Welfare in Iraq after the Gulf Crisis, capítulo 9.
- Hermanos Maristas. (1940) Historia de Colombia: enseñanza secundaria y primaria superior / ed. 5a. ed. / rev. Por D. José María Arboleda Llorente y otros. Ed. Lumen Chrisri. Bogotá.
- Hermanos Tomás y Abel. Geografía de Colombia. Cuarto grado. Editorial Bedout.
- Hernández, R., Fernández, C Y Baptista, P. (1994) Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill.
- Ibáñez, J. (Coord.) (1990) Nuevos avances en la investigación social. La investigación social de segundo orden. Barcelona: Anthropos Suplementos.
- Herrera, M. (2014). Educación femenina e inclusión social en Colombia a través del siglo XX. [En línea] [fecha de consulta: 18 de agosto de 2015]. Disponible en: http://www.academia.edu/11946854/Educacio_n_Femenina_e_inclusio_n_social_en_Colombia_a_trave_s_del_siglo_XX

Herrera, M. C. & Low, C. (1994). Los intelectuales y el despertar cultural del siglo El caso de la Escuela Normal Superior Una historia reciente y olvidada. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

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 Potosí México.

Herrera, M., Pinilla, A., Infante, R., Díaz, C. (2005). La Construcción de Cultura Política en Colombia. Proyectos Hegemónicos y resistencias Culturales. Bogotá: editorial ARFO.

Higuera. A., (2010). Derechos humanos de la mujer. Disponible en: <http://www.mailxmail.com/curso-derechos-humanos-mujer/declaracion-sobre-eliminacion-violencia-mujer>. Tomado abril 13 de 2012.

Hinostroza, E, Mellar, H., Rehbein, L., Heep, P., PRESTON C., (1997) Diseño de software educativo o de software escolar? Informática Educativa Vol. 10, No. 1, UNIANDES - LIDIE, Colombia pp.57-73.

Historia de Colombia enseñanza primaria (1950). Texto adaptado al programa oficial artísticamente ilustrado por Franklin. Ed. 2 ed. Voluntad, Bogotá.

Historia de Colombia Enseñanza Primaria. Texto adaptado al programa oficial (1952). /artísticamente ilustrado por Franklin. Edición: 3 ed. Voluntad. Bogotá.

Historia de Colombia Enseñanza primaria. Texto adaptado al programa oficial / (1953) artísticamente ilustrado por Franklin Edición: 4 ed. Voluntad. Bogotá.

Historia de Colombia Texto adaptado al programa oficial de enseñanza primaria (1959). / Artísticamente ilustrado por Franklin. Ed. Pax. Bogotá, 1959.

Historia de Colombia: Enseñanza primaria (1959). Texto adaptado al programa oficial / artísticamente ilustrado por Franklin 6 ed. Voluntad, Bogotá.

Historia de Colombia: enseñanza primaria, texto adaptado al programa oficial, (1962). Artísticamente ilustrado por Franklin.ed.7a. Ed. Voluntad. Bogotá.

Historia de Colombia: enseñanza primaria: texto adaptado al programa oficial. (1964). Artísticamente ilustrado por Franklin.Ed.8a. ed. Voluntad. Bogotá.

Holguín De Gómez, I. (1967). Así es Cundinamarca: su geografía, su historia, sus instituciones, para uso de tercer año de enseñanza primaria. Edición: 5 ed. Bogotá: Cultural colombiana.

Htunt, M. (2005) “Democracia e inclusión política: la región andina en perspectiva comparada”. En Magdalena León, ed. Nadando contra la corriente. Mujeres y cuotas políticas en los países andinos. Universidad Nacional de Colombia-IEP-FLACSO, pp. 15-41.

Hugh, Heclo. “Policy Analysis,” en British Journal of Political Science, vol. 2, núm.1.

Human Rights Watch (Helsinki Watch), War crimes in Bosnia-Herzegovina, (1993), pp. 18, 163-186; Informe final de la Comisión of Experts establecida en virtud de la resolución 780 del Consejo de Seguridad, UN Doc.S/1994/674 (examen de la cuestión de la violación y violencia sexual en los párrs 58-60 y 232-253); Human Rights Watch, Global report on women's human rights, 1995 (párrs. 100-138 en relación con la violencia sexual contra las mujeres refugiadas y desplazadas); Human

Rights Watch, Shattered lives: Sexual violence during Rwandan genocide and its aftermath , 1996.

ICRC, Update on Aide-memoire (3 December 1992) (memorándum del 3 de diciembre de 1992). Esta era una opinión compartida por algunos Estados; v. T.

Immanuel Wallerstein y otros. (1999). “Abrir las Ciencias Sociales”. Editorial Siglo XXI, pág. 89.

INDES. (31 de julio de 1973). Informe sobre el país del Comité de acción internacional para la promoción de los derechos de la mujer de 1999. Ratificada por Colombia.

INEE. (2010). La igualdad de género en- y a través de- la educación. New York
Innovadoras. el lado Femenino de las Ciencias. (2005). En: Revista Dinero, Vol. 11, No. 225, [Mar., 18, 2005].

Instituto Nacional de Medicina Legal, (2004). Informe. Forensis: Datos Para la Vida, pág. 161.

Jaramillo Jassir, I.D. (2010). Presente y futuro del derecho del trabajo: Breve historia jurídica del derecho del trabajo en Colombia. En: Opinión Jurídica. Vol. 9, N° 18. p. 57-74.

Jaramillo Uribe, Jaime. (1989). “La educación durante los gobiernos liberales. 1930-1946”. En: Nueva Historia de Colombia. Bogotá: Planeta Colombiana Editorial. Volumen IV, 2007.

Jaramillo Uribe, J. En: Gran Enciclopedia de Colombia. Bogotá: Biblioteca El Tiempo – Círculo de Lectores. Tomo 17. Biografías 2.

Jayme, M – Sau, V. (1996). Psicología Diferencial del sexo y el género. Barcelona: Icaria.

Jiménez Jiménez, Catalina. (2009). Aplicación e instrumentalización de la Doctrina de Seguridad Nacional en Colombia (1978-1982): efectos en materia de derechos humanos. En: Dialnet. N.20. p. 75-105. (Citado 2012-02-26) Disponible en: http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo21/files/04._Jim-nez.pdf

Jiménez, Camilo (1947). Resumen de la historia de Colombia: Texto para la enseñanza, primaria / arreglada por Camilo Jiménez y cuidadosamente revisado por el historiador Dr. Belisario Matos Hurtado. Bogotá: Ed. A.B.C., Bogotá.

Jodelet, D. (1986)” La representación social: fenómeno, concepto y teoría”. En Psicología Social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales. Paidós . Buenos Aires. Páginas 478-494.

Johnson-Laird, P.N. (1980). Mental models in cognitive science. Cognitive Science, 4, pp. 71-115.

Johsen, Egil (1996). Libros de texto en el calidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares. Ediciones Pomares-Corredor. Barcelona. 379 páginas.

Kelly, J. (2006). Políticas públicas en América Latina. Teoría y Práctica. Ediciones Instituto de Estudios Superiores de Administración IESA. Caracas-Venezuela. P. 81-82

Kerlinger, F. (1999) Investigación del comportamiento. México: McGraw-Hill. Kolbe, R., & Burnett, M. (1991) Content analysis research: an examination of applications with directives for improving research reliability and objectivity. Journal of consumer research, 18 (2), pp. 243-250.

Kingdon, J. W (1995): Agenda, Alternatives and Public Policies. 2ª edición Hallper Collins College Publishers.

Knibiehler, Y. (2000). Historia de las madres y de la maternidad en Occidente. Argentina: Editorial Nueva Visión. p.107.

Krippendorff, K. (1990) Metodología del análisis de contenido. Teoría y práctica. Barprograma para el análisis de datos cualitativos que puede ser descargado gratuitamente desde el sitio del Centers for Disease Control and Prevention, <http://www.cdc.gov/hiv/software/answr.htm> celona: Paidós.

L. 1257. (2008). Por la cual se dictan normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres.

L. 882. (2004). Por medio de la cual se modifica el artículo 229 de la Ley 599 de 2000.

La feminización de la pobreza fue un ámbito clave de preocupación en la Conferencia de Beijing, v. Plataforma de Acción, p. 47 y 48.

La Mujer. (2003) Mujeres Constructoras de Paz y Desarrollo. Bogotá: Presidencia de la República.

Lamus Canavate, D. (2010) "Negras, palenqueras, afrocartageneras: construyendo un lugar contra la exclusión y la discriminación". En: Colombia Reflexión Política ISSN: 0124-0781 Ed: Casa Editorial El Tiempo v.12 fasc.23 p.152 – 156.

Lamus Obregón, M. (2007). "Amira de la Rosa". En: Gran Enciclopedia de Colombia. Bogotá: Biblioteca El Tiempo – Círculo de Lectores. Tomo 18, Biografías 3.

- Leavy, P. (2000) Feminist content analysis and representative characters. The qualitative report, 5 (1)(2) Recuperado Diciembre 18, 2002, de la World Wide Web: <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR5-1/leavy.html>
- Legarde, M. (1999). Democracia Genérica. Capítulo 5. Antología Latinoamericana y del Caribe: Mujer y Género Periodo 80-90. Vol. 1. Nicaragua.
- Lemaitre Ripoll, J. (2009). El derecho como conjuro. Bogotá: Siglo del Hombre, pág.426
L. 28/1932. Sobre reformas civiles (régimen patrimonial en el matrimonio) L. 1/1976.
L. 51 de 1981. L. 248/1995L. 294/1996. Por la cual se desarrolla el artículo 42 de la Constitución Política y se dictan normas para prevenir, remediar y sancionar la violencia intrafamiliar.
- León, M. (1993). “El género en la política pública de América Latina: neutralidad y distensión”, en: Análisis Político (20), Santafé de Bogotá, IEPRI, sept-dic., p.36.
- Levie y Lentz, R. (1982). Effects of text illustrations: a review. Research Educational Communications and Technology Journal, 30(4), pp. 195-232.
- Levin, J. R., Anglin, U. J y Carney, R.N. (1987). On empirically validating functions of pictures in prose, en Willows, D.M. y Houghton, H.A. (eds.). The psychology of illustration, I, pp. 51-85. Nueva York: Springer.
- Ley 575. (2000). Por medio de la cual se reforma parcialmente la Ley 294 de 1996. L. 599/2000. Código Penal
- Ley General de Educación. (1994): “Fines de la Educación”, artículo 5, basados en la Constitución Política, artículo 67.

- Londoño López, M. C. (2001) «Políticas públicas para las mujeres en Colombia. Interlocución Movimiento de mujeres -Estado- Movimiento de mujeres». EN: Sujetos femeninos y masculinos, Gabriela Castellanos, Simone Accorsi, compiladoras. Cali: Manzana de la Discordia/ Centro de Estudios de Género, Mujer y Sociedad de la Universidad del Valle.
- Londoño Vega, P. (1995). Las colombianas durante el siglo XIX. Revista Credencial. N° 68. Biblioteca Virtual Luis Ángel Arango. Disponible en: www.banrepcultural.org/node/73270.
- Lopera, M y Díaz, E. Mujeres, derechos y derecho. El derecho a los derechos. Revista Electrónica. Facultad de Derecho y Ciencias Políticas. Universidad de Antioquia. [En línea] [Fecha de consulta: 13 de agosto de 2015] Disponible en: <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/derypol/article/viewFile/7093/6566>
- López Faugier, I. (2005). La prueba científica de la filiación. México: Editorial Porrúa, p.176.
- López, J. (2008). Mítica - Modelo para Integrar las TIC al Currículo Escolar. Eduteka
- Luna, L. (2004) Cincuenta años del voto femenino en Colombia. Compañera y no sierva [En línea] Universidad Nacional de Colombia. n.º 62. Agosto 22 de 2004. [Fecha de Consulta: 18 de agosto de 2015] Disponible en: <http://historico.unperiodico.unal.edu.co/ediciones/62/06.htm>
- Luna, L. (2003) Los movimientos de mujeres en América Latina y la renovación de la historia política. Colombia: Universidad del Valle – Centro de Estudios de Género Mujer y Sociedad. Editorial La Manzana de la Discordia. p. 16-17.

- Luna, L. (Junio 2001). La feminidad y el sufragismo colombiano durante el período 1944-48. En: Otras miradas. V1 N.001. p. 108-125.
- Lüscher, M. (1993). Test de los colores. Barcelona: Paidós.
- Macqueen, K., Mclellan, E., Kay, K. & Milstein, B. (1998) Codebook development for team-based qualitative analysis. *Cultural anthropology methods*, 10 (2), pp. 31-36.
- Maldonado Durán, J. M.; Lecannelier, F.; Lartigue Becerra, M. T. (Enero- Marzo, 2008). Aspectos evolutivos de la relación madre- bebé. En: *Perinatol Reprod Hum*. Vol. 22 N. 1. p.17.
- Manual de Literatura Colombiana. (1988). Bogotá: Planeta Colombiana Editorial – cultura. Tomos I y II.
- Marín Taborda, I. & Rueda Enciso, J. E. (ed. - comp.). (2006). *Historia y Sociedad en Cundinamarca Aportes historiográficos y documentales de la vida política y de lo público*. Bogotá: Escuela Superior de Administración Pública.
- Martín Cano, F. (2008) Artes curativas en manos femeninas, en la prehistoria y en la edad del bronce de la Península Ibérica. En: *Gaceta de Género Mexicana*. (Citado 2012- 02 -22). Disponible en: <http://www.geocities.ws/contraandrocentrismo/artescurativas.html>
- Martínez Carreño, A. (2007). “Josefa Acevedo de Gómez”. En: *Gran Enciclopedia de Colombia*. Bogotá: Biblioteca El Tiempo – Círculo de Lectores. Tomo 16, Biografías 1.
- Martínez, M. (1994) *Análisis del discurso*. Editorial Universidad del valle. Cali. 1992. 153 páginas.

Martiusg: (1889) Ueber die scheinbare Grosse de Gegenstande und ihre Beziehung zur Grosse der Netzhantbilder. Phil. Studien, 601-617.

Materiales primaria. (s.f.). Programa norte sur .Un viaje ida y vuelta. Socialización pro género.pág.18).

Mateus Sánchez, M. A. (2009). Intervenciones en prevención de la violencia intrafamiliar. Análisis del proceso de implementación en la localidad de Suba. Bogotá, pág. 325. Trabajo de grado (Magíster en Política Social). Pontificia Universidad Javeriana. Maestría en Política Social.

Matute O. O. (1993). Política Educativa. Caracas: CITERPLAN.

Mayring, P (2000) Qualitative content analysis. Forum qualitative social research, (2) Recuperado Octubre 10, 2002, de la World Wide Web: <http://qualitative-research.net/fqs/fqs-e/2-00inhalt-e.htm>

Mcrae, D. y Wilde, J. Policy Analysis for Public Decisions. Lanham, MD, Modelos de Atención para la Prevención, Detección y Tratamiento de la Violencia Doméstica en Instituciones Educativas (Ministerio de Educación Nacional con el ICBF); Proyecto de Autodeterminación Local (Presidencia de la República – Oficina del Alto Comisionado por la Paz).

Medina, M. “Mercedes Abadía – el movimiento de las mujeres colombianas por el derecho al voto en los años cuarenta”. En: En Otras Palabras n.º 7. Mujeres que escribieron el siglo XX. Construcciones del feminismo en Colombia. Santafé de Bogotá D.C. Colombia, Enero-Junio de 2000.

Mejía, W. (1998). Leyes decretos y resoluciones Marco histórico-jurídico de libros de texto en Colombia. (1975-1994). Documento inédito. Santafé de Bogotá. Pág.20.

- Mejía, W. (1998b). Leyes, decretos y resoluciones (I). Marco histórico- Jurídico de la política de libros de texto en Colombia (1954-1974). En: El educador frente al cambio. Número 33. Septiembre. Santafé de Bogotá. Páginas 38-45.
- Melo González, J. O. (1988). “La literatura histórica en la República”. En: Manual de Literatura Colombiana. Bogotá: Planeta Colombiana Editorial – Procultura. Tomo II.
- Mendoza Guerrero, M. (1945). “Modernismo en Colombia”. En: Agitación Femenina, n.º 13.
- Meron, «Rape as a crime under international humanitarian law», American Journal of International Law, vol. 87, 1993, p. 427.
- Metz, C. (1972) «Imágenes y pedagogía» En: Análisis de imágenes. Tiempo Contemporáneo. Buenos Aires. p. 205-214.
- Miller, M., & Riechert, B. (1994). Identifying themes via concept mapping: a new method of content analysis. (Disertation, Association for education in journalism and mass communication annual meeting, University of Tennessee, 1994).
- Ministerio de Educación Nacional (1994a). Decreto 1860 de agosto 3 de 1994. Reglamentario de la ley 115 del 8 de febrero de 1994. Serie normas. Santafé de Bogotá. Páginas 35-42
- Ministerio de Educación Nacional- M.E.N. (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. Material policopiado. Bogotá Pág. 22.
- Ministerio de Educación Nacional- M.E.N. (2002).Serie Lineamientos Curriculares. Ciencias Sociales. Mensaje del Ministro.

Ministerio de Educación Nacional- M.E.N. (2002-2006) La Revolución Educativa- Plan Sectorial Disponible en: www.mineducación.gov/informes. Recuperado abril de 2011.

Mokros, J.R. y Tinker, R.F. (1987). The impact of microcomputer based labs on childrens' ability to interpret graphs. *Journal of Research in Science Teaching*, 24(4), pp. 369-383.

Moles, A. (1991). *La imagen. Comunicación, funcional*. Editorial Trillas.

Molina, C. (2002). Banco Interamericano de Desarrollo, Instituto Interamericano para el Monroe Leigh, «The Yugooslav Tribunal: Use of unnamed witnesses against accused», *American Journal of International Law*, vol. 90, 1996, p. 235.

Molina, M. E. (2006). Transformaciones histórico culturales del concepto de maternidad y sus repercusiones en la Identidad de la mujer. En: *Psyke* [online]. 2006, vol.15, n.2 [citado 2012-03- 07]. p. 93-103.

Montecinos, S. y Rebolledo, L. (1996). “Conceptos de Género y Desarrollo”, Serie Apuntes Docentes 1, Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, Programa Interdisciplinario de Estudios en Género, Santiago de Chile, p. 34 - 40.

Montoya Ruiz, A. M. (2009). Mujeres y ciudadanía plena: Miradas a la Historia Jurídica Colombiana. En: *Opinión Jurídica*, 2009. Vol. 8, No. 16, pp. 137 – 14.

Mora L. (2004). *Proyecto Institucional de Paz y Democracia*. Pasto. p.8.

Mora Salas M.; Pérez Sainz, J. P., Cortés, F. (2005). Desigualdad social en América Latina: Viejos problemas-nuevos debates. En: *FLACSO*. N.131. p. 7-43.

- Moreno, E. y Escobar-Lemmon, M. (2004) Mejor solo que mal acompañado: Political Entrepreneurs in Colombia. Disponible en <http://www.wfu.edu/politics/conference/pub/Chapter%205%20Morenosobar%20Lemmon.pdf>
- Morin, E. (1999). Tierra - Patria, Barcelona, Kairós, 1993. Citado en: Proequidad, GTZ, DINEM, Desarrollo territorial con equidad, Propuesta de institucionalización de la perspectiva de género, Santafé de Bogotá, p. 20.
- Morris, R. (1994) Computerized content analysis in management research: a demonstration of advantages & limitations. Journal of management, 20 (4), pp. 903-931.
- Moscovici, S. (1987)” Las representaciones sociales. Expose introductif “.En: Seconde Rencontre Nationale sur la Didactique de l'histoire et de la Géographie. 18, 19, 20 Marzo. Actes du Colloque. Institut National de Recherche Pédagogique.INRP.Paris.1987. Páginas 31-42.
- Moya, C. (2008) Aproximación al concepto y tratamiento del texto escolar. Documento de trabajo. Evaluación de textos escolares. Maestría en lingüística de la Universidad Pedagógica y tecnológica de Tunja.P.136
- Mujeres en la Constitución Colombiana. (2007) En: Revista Derecho del Estado. N.20.
- Mujeres. (2002) Memoria del Primer Seminario Latinoamericano de Metodologías de Capacitación de Género. México: Instituto Nacional de las Mujeres.
- Mundo Empresarial. Se impone el liderazgo femenino. El nuevo mundo en el que se están moviendo los negocios está cambiando el antiguo paradigma de la administración. Oil & Gas.Guíaacadémica.com. Edición empleo.com. <http://empleo.com>

Naciones Unidas para la Mujer. (1980). Resolución 35/136. 2^a. Conferencia Mundial sobre la Mujer. Copenhague: ONU; 31. NAPOLI, María del Carmen. “Mujer y Trabajo” – Evolución Histórico Social. En: Observatorio de equidad de género.

Naciones unidas. (1995). Informe de la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social. Copenhague: ONU.

Naranjo, A. Derechos de género: avances y retrocesos recientes en Colombia. Razonpublica.com [En línea] Abril de 2013 [fecha de consulta: 18 de agosto de 2015]. Disponible en: <http://www.razonpublica.com/index.php/politica-y-gobierno-temas-27/3658-derechos-de-genero-avances-y-retrocesos-recientes-en-colombia.html>

Neil, R. C. (1996). Fundamentos de psicología fisiológica. México: Prentice Hall.

Nieto, A. V. (1978). La luz, símbolo y sistema visual. Madrid. Ediciones Cátedra.

Njaim, H. (1979). El papel estratégico y la significación de la política educativa en Venezuela. Revista Politeia 1979(35-60). Caracas: Instituto de Estudios Públicos – FCJP-UCV.

Noreña, M. I. & Ascencio, J. R. (1994). Territorio y sociedad: educación básica primaria. Bedout, Medellín. Grados: 1, 2, 3,4 y 5.

Nueva Historia de Colombia. (1989). Bogotá: Planeta Colombiana Editorial S.A. Volumen IV. Educación, luchas de la mujer, vida diaria.

Observatorio de Asuntos de Género (2006). “La Corte Constitucional Frente a los Derechos de la Mujer. Una Mirada de Género a un Conjunto de Sentencias”. Edición Especial Pág.16.

Observatorio de Igualdad de Género de América Latina y el Caribe de la CEPAL.

Ocampo López, J. (2007). “María Eugenia Rojas de Moreno-

Oficina de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. (1999) Protocolo facultativo sobre la eliminación de todas las formas de discriminación a la mujer. New York: ONU.

Oficina Internacional del Trabajo. (1919) Convenio sobre la protección de la maternidad (C3).USA: OIT.

Oficina Internacional del Trabajo. (1951) C100 Convenio sobre igualdad de remuneración. Ginebra: OIT

Oficina Internacional del Trabajo. (1952) Convenio sobre la protección de la maternidad (103). Ginebra: OIT. Entramado Vol. 8 No. 1, 2012 (Enero - Junio) © Unilibre Cali 88.

Oficina Internacional del Trabajo. (1981) Convenio sobre los trabajadores con responsabilidades familiares. Ginebra: OIT.

Oficina Internacional del Trabajo. (1984). R169 Recomendación sobre la política del empleo (disposiciones complementarias). Ginebra: OIT.

Oficina Internacional del Trabajo. (1996) C177 Convenio sobre el trabajo a domicilio. Ginebra: OIT.

Oficina Internacional del Trabajo. (2000). Empoderamiento de las mujeres: 90 años de la OIT en acción. Ginebra: OIT; 2009. 41.

Oficina Internacional del Trabajo. (2000). Más y mejores empleos para las mujeres: Las experiencias de los países del Mercosur y Chile. Capítulos I y II. Ginebra: OIT; 43.

OFICINA INTERNACIONAL DEL TRABAJO. Observación individual sobre el Convenio núm. 111, Discriminación (empleo y ocupación), 1958 Bangladesh (ratificación: 1972). Ginebra: OIT; 2005.

Oficina Internacional del Trabajo. (2008) Declaración de la OIT sobre la justicia social para una globalización Equitativa. Ginebra: OIT.

Oficina Internacional del Trabajo. (2009) (Párrafo 1.3) de la Recomendación núm. 191. Ginebra: OIT.

Oficina Internacional del Trabajo. (2010). Plan de acción de la OIT sobre igualdad de género 2010-2015. Ginebra: OIT.

Oficina Internacional del Trabajo. (2012) Documento C003 Ratificaciones. Ginebra: OIT (citado 2012-03-02). Disponible en: <http://www.ilo.org/ilolex/cgi-lex/ratifics.pl?C003>

Oficina Internacional del Trabajo. La maternidad en el trabajo: Examen de legislación nacional. Ginebra: OIT; 2 da edi.

Opinión Jurídica, Vol. 8, No. 16, pp. 137 - 148 - ISSN 1692-2530 - Julio - Diciembre de 2009 / 188 p. Medellín –Colombia.

Organización de las Naciones Unidas. (1979) Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra las mujeres. CEDAW. México: ONU.

Organización de las Naciones Unidas.. (2000). Objetivos del Milenio. New York: ONU. p. 29.

Ossenbach Sauter, Gabriela (2000). La Investigación sobre los Manuales Escolares en América Latina: La Contribución del Proyecto MANES.UNED, Madrid España. <http://hum.unne.edu.ar/investigacion/educa/alfa/UNEDG%5B1%5D.Ossenbach.pdf>

- Padilla Onatra, A. V. y Pertneth Pareja, K. I. (2009). Mirada de Género: Apuntes para una reflexión del trabajo femenino en la industria cartagenera. En: Cuadernos de Literatura del Caribe e Hispanoamérica.).N11. p.93-110.
- Páez, H.; Ocampo, M. C. y Villarreal, N. (1989) Protagonismo de mujer. Organización y Liderazgo Femenino en Bogotá. Bogotá: Editorial Prodemocracia, Fundación Friedrich Naumann. p.281.
- Paine, J. Mark et. Al (2003) La política importa. Democracia y Desarrollo en América Latina, Washington: BID/IDEA. Párrafo B de la Resolución 2, reproducida en RICR, n°. 133, enero-febrero de 1996, p. 65.
- Parra, L. (2008). Breve recuento histórico de las Mujeres Colombianas en la ciencia y la ingeniería. Antropol. Sociol. N° 10, Enero-Diciembre 2008, págs. 155-166.
- Patiño, F. (2005). “Marina Sanmiguel. Mujer Sobresaliente”. Edición 385. Bogotá-Colombia. En: www.elheraldo.com.co. [Junio 1 de 2005].
- Pedraza, Z. (s.f) “La educación de las mujeres”: el avance de las formas modernas de feminidad en Colombia. Revista de Estudios Sociales. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de los Andes. [En línea] Diciembre de 2011. Número 41 [fecha de consulta: 18 de agosto de 2015]. Disponible en: <http://res.uniandes.edu.co/view.php/727/index.php?id=727>
- Pedrerros, J.; Téllez, M.; Torres, G. (1982)” Notas para un análisis de contenido ideológico de textos de lectura usados en la escuela colombiana. En Franciscanum. Volumen 24. Número 70. Enero-Abril Bogotá. Páginas 78-103.
- Peinado, H. S.; Romero de Barba, M. Gómez Rodríguez, Hilda M. (1990). Bella es Colombia, 3o.Ed. Magisterio. Bogotá.

- Peláez Mejía, M. M. (2002). Política de género en el Estado colombiano: un camino de conquistas sociales. Medellín: Universidad de Antioquia, pág. 384
- Peláez Mejía, M. M. y Rodas Rojas, L. S. (1944) La Política de Género en el Estado Colombiano: un camino de conquistas sociales. Editorial Universidad de Antioquia. Medellín, 2002. Periódico Una voz insurgente.
- Peña, L. (1990) "Los libros de texto: Prioridad de Investigación". En: Colombia Ciencia y Tecnología. Volumen I. Enero-Marzo. Bogotá. Páginas 78-103.
- Peña, M.; Viana, M.; Correa, Á. (1996). "textos y materiales en la política educativa Colombiana": Alegría de enseñar. La revista para maestros y padres. Años 6. Número 28. Septiembre –Octubre de 1996. Cali. Página 42 – 49
- Pérez De M. M. A. (1998). Consultora Tema 18, "El fortalecimiento del papel de la Mujer en la Sociedad", Cumbre de las Américas, Nicaragua.
- Pérez De M. M. A. (2007). "María Cano". En: Gran Enciclopedia de Colombia. Bogotá: Biblioteca El Tiempo - Círculo de Lectores. Tomo 16, Biografías I
- Pérez Orozco, A. (Abril 2003). Feminización de la pobreza: Mujeres y recursos económicos en: Materiales de Reflexión, N3. p. 2-15.
- Pérez, A.; Soto Domínguez, Cortés, M. (2012). Políticas públicas para la mujer en Colombia: La doble condición de madre y trabajadora en la legislación del siglo XX. En: Entramado. ISVol.8, 1 Enero-Junio. Unilibre. Clasificación JEL: K31, 188, B54 Cali.
- Pérez, G. (1994) Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. Tomo II. Técnicas de análisis de datos. Madrid: La Muralla S. A.

- Pérez, L. (2005). Derechos humanos, estado de derecho y constitución. Madrid, Tecnos.
- Perfil. (2005). Una investigadora con mucho tesón. La mujer del mar. Disponible en: www.colciencias.gov.co. [Junio 1 de 2005].
- Perón, E. Palabras al recibir el texto de la Ley 13.010, en el acto de su promulgación en la Plaza de Mayo, el 23 de septiembre de 1947. (Citado 2012-03-18) Disponible en: <http://www.movimientoperonista.com/>
- Piaget, J. (1980). Biología y conocimiento, vol. b. México: Siglo XXI.
- Piedrahita, C. L. (Enero-junio de 2006). Religión y poder: confrontando al mundo moderno. En: Universitas humanística. no.61. P.201-215.
- Plut, S. Eva Perón: (Marzo- Abril, 2007). El amor y la política. En: Actualidad Psicológica.N.352. p.12.
- PNUD. (2003) Informe anual sobre Desarrollo Humano. Ed. Mundi-Prensa. México 2003. (Ver informes anteriores y posteriores). Tomado el domingo 20 de mayo de 2012.
- Ponencia en el Congreso Pathways to power politics recluitment and Democracy in Latin América. Wake Forest University, Wiston-Salem, North Carolina.
- Pontificia Universidad Javeriana. (2008). Reconocimiento internacional a científica en Bioingeniería”. Disponible en: <http://www.universia.net.co/galeria-de-cientificos/noticias-de-la-ciencia-en-colombia/reconocimiento-internacional-a-cientifica-en-bioingenieria.html>. [Octubre 13 de 2008].
- Pouliot, S. (1994) Étude des représentations de la famille dans les albums de jeunesse. Publés en 1994, au Japon. Univertsite de Sherbrooke. Quebec. Canada. Páginas 63-80.

Powaski, R. (1917-1991). La guerra fría, Estados Unidos y la Unión Soviética, España: Editorial Crítica, 2000. 200P.

Profamilia. (2010) Encuesta Nacional de Demografía y Salud- ENDS. Bogotá: (Citado 2012- 02-24). Disponible en: <http://www.profamilia.org.co/encuestas/Profamilia/Profamilia/images/>

Prosecutor Tadic, (1997) Decision on the Prosecutor's motion requesting protective measures for victims and witnesses, UN Doc. IT-94-1-T (10 de agosto de 1995). También, C.Chinkin, «Due process and witness anonymity», American Journal of International law, vol. 91, p. 75.

Protocolo adicional a los Convenios de Ginebra del 12 de agosto de 1949 relativo a la protección de las víctimas de los conflictos armados internacionales (Protocolo I), del 8 de junio de 1977 y Protocolo adicional a los Convenios de Ginebra del 12 de agosto de 1949 relativo a la protección de las víctimas de los conflictos armados sin carácter internacional (Protocolo II), del 8 de junio de 1977.

Publicación de este documento en EDUTEKA: (Octubre 01 de 2008). Última modificación de este documento: Octubre 01 de 2008. Publicado 2009. <http://www.eduteka.org/modulos.php?catx=8&idSubX=251> Consultaado: Enero 7 de 2014.

Publicidad con equidad. Manual de criterios e instrumentos para la evaluación y la incorporación de la perspectiva de género en las campañas del gobierno federal. (2011). Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), México, D.F. www.undp.org.mx.

- Puelles, M. (1997). La política del libro escolar en España (1813-1939)". En A. Escolano (Director) et al. Historia ilustrada del libro escolar en España. De la posguerra a la reforma educativa, (pp. 47-69). Madrid: Fundación Germán Sánchez Rupérez.
- Pulgarín, R. (2001). En: "Necesidades, sentido histórico y tareas en la formación en Ciencias Sociales en el contexto escolar antioqueño". Mesa de trabajo de Ciencias Sociales del departamento de Antioquia. Documento borrador, Medellín.
- Quintero, M.. Nubia Muñoz Calero Especial Universia. Disponible en: <http://www.universia.net.co/galeria-de-cientificos/ciencias-de-la-salud/nubiamunoz-calero.html> (Diciembre 1 de 2006).
- 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. Año. X .Nº 21.Caracas.Pág.33-35.
- Ramírez, T. (2002). El Texto escolar como objeto de reflexión e Investigación. Escuela de Educación Universidad Central de Venezuela. Docencia Universitaria, vol. III, Nº1 SADPRO-UCV. Universidad Central de Venezuela. p. 273-292. Caracas.
- Ramírez, T. (2003) El texto escolar: una línea de investigación en educación. En: Pedagogía. Mayo, vol.24, n.70, pp. 273-292. ISSN 0798-9792. Caracas.
- Ramírez, T. (2004).El texto Escolar en el Ojo del Huracán. Cuatro Estudios Sobre Textos Escolares Venezolanos. Fondo Editorial de Humanidades y Educación. Vicerrectorado Académico. Universidad Central de Venezuela Caracas. Pág. 34, 38.
- Ramírez, T. (2005). El Texto Escolar en Venezuela Políticas Públicas y Representaciones Sociales por parte de Maestros de Educación Básica. Facultad de Educación.

Departamento de Historia de la Educación y Educación Comparada. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid-España Tesis Doctoral.

Real De León, R. - Vargas Rubio, J. - Flores Enríquez, Marco Antonio. Disponible en: arquepoetica.azc.uam.mx/escritos/estudio_forma.html).

Redacción EL PAÍS, 20 grandes cambios que generó la Constitución de 1991. Periódico El País. [En línea] [Fecha de consulta: 13 de agosto de 2015] Disponible en: <http://www.elpais.com.co/elpais/colombia/20-grandes-cambios-genero-constitucion-1991>

Relatora Especial sobre la situación relativa a la violación sistemática, la esclavitud sexual y las prácticas análogas a la esclavitud durante los conflictos armados, UN Doc. E/CN.4/Sub.2/1996/26, 16 de julio de 1996.

Respuesta del Estado Colombiano al Cuestionario de la CIDH sobre la Situación del Acceso a la Justicia de las Mujeres en las Américas, 27 de enero de 2006.

Restrepo, G. & otros: “Orientaciones Curriculares para Ciencias Sociales en Educación Media”. Bogotá, octubre de 2000, pág. 6 y 7. Documento mimeografiado.

Revista Educación y Cultura. (1987) Congreso Nacional de Pedagogía (separata especial), FECODE.

Revista Semana, Junio (2011). La Constitución de 1991 y los derechos de la mujer.

Revista Semana, Octubre (1995). Las 50 mujeres más importantes de Colombia.

Reyes Cárdenas, C. (1995) Cambios en la vida femenina durante la primera mitad del siglo xx, el hogar y el trabajo, escenarios de las mayores transformaciones. En: Revista

- Credencial Historia. Edición 68. (Citado 2012-01-26) Disponible en: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/revistas/credencial/agosto95/agosto3.htm>
- Richaudeau, F. (1981). Concepción y producción de manuales escolares. Guía Práctica. Secab/Cerlal/Editorial de la Unesco. Santafé de Bogotá.
- Rico Ortizo, L. & Rojas Rodríguez, G. Nuestro mundo: ciencias y sociales integradas. Ed. Educar Editores, Santafé de Bogotá. Grados: 1,2.
- Rico, A., Rodríguez, A., Alonso, J. (2000). “Equidad y Género en la Educación en Colombia: Políticas y Prácticas”. Papel político N° 11 Pg. 9- 50.
- Robertson, A. H. (1984) “Humanitarian law and human rights”, en C. Swinarski (ed .), Studies and essays on international humanitarian law and Red Cross principles in honour of Jean Pictet , CICR/Martinus Nijhoff, Ginebra/La Haya, p. 793.
- Rodgers, G.; Swepston, L.; Lee, E.; Van Daele, J. (1919-2009) La Organización Internacional del Trabajo y la lucha por la justicia social. Ginebra: OIT; 2009.
- Rodríguez Jiménez, P. Las mujeres en la independencia de Colombia. Revista Credencial Historia. Edición 247 de 2010. Publicación digital en la página web de la Biblioteca Luis Ángel Arango del Banco de la República. Disponible en: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/revistas/credencial/julio2010/mujeres.htm>. Búsqueda realizada el 12 de agosto de 2015
- Rodríguez, G. (1996) Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Ediciones Aljibe.

- Romero Castro, Á. R. (1980). Nuestra nación Colombia: contiene el desarrollo del actual programa oficial de estudios sociales para el cuarto de enseñanza primaria: geografía, historia, y civismo enseñanza sistemática por área integrado y parcelado según la guía para el maestro / Ángel R. Romero Castro. ed. 2a. Ed. El Cid, Barranquilla.
- Romero De N. F. (1961). Mujeres en Colombia. Bogotá: Editorial Andes.
- Rueda, J. /1989). La Nueva Historia de Colombia. Bogotá: Planeta Colombia Editorial S.A. Volumen IV. Educación, luchas de la mujer, vida diaria.
- Rueda Enciso, J. E. (2008). Las Mujeres y las Ciencias Sociales y las Ciencias Sociales. Contexto Histórico. Antropol.Sociol. N°10, Ener-Diceimbre. Pág 71-106.
- Rueda Enciso, J. E. (comp. – ed.) (1993). Los Imaginarios y la Cultura Popular. Bogotá: CEREC-CODER.
- Ruiz, E. (2001) Trabajo Doméstico juvenil e infantil en hogares ajenos: De la formulación de los derechos a su aplicación. Colombia: Unicef;.
- Runes. D., D. (1989) Diccionario de filosofía. Tratados y Manuales Grijalbo. México, p.337.
- Salazar Ramírez, R. H. (1944). Así es el Valle: geografía e historia, 3er.Grado de primaria. Cultural Colombiana de Occidente, 1973.
- Sarmiento, J. (1999). Tras la Trayectoria de las Mujeres Hacia el Poder Local: Un Proceso de Mejoramiento. Trabajo de grado para Maestría en Estudios de Género, Área mujer y Desarrollo. Universidad Nacional de Colombia.

- Sarmiento, L.; Vargas, H. (2002). El trabajo de las mujeres en Colombia. Bogotá: Editorial Viva la Ciudadanía. p. 74.
- Schneider, N. (2000). Los inicios del bodegón flamenco: aspectos sociales y culturales. El bodegón. A.A.V.V. Barcelona. Galaxia Gutenberg.
- Scott, J. (1992) “El problema de la Invisibilidad”. En: RAMOS ESCANDÓN, Carmen (Comp.). Género e historia, Instituto MORA-UAM, México.
- Sentencias de la Corte Constitucional C 588 de 1992, C 622 de 1997, C710/96 – C470/97, C372 de 1998, C 098 de 1996, C 285 de 1997 y C 410 de 1994; C 481 de 1998, C 623 de 1998, C 507 de 1999, C 477 de 1997, C 112 de 2000, C 011 de 2002, C 092 de 2002, C 154 de 2002, C 157 de 2002, C 198 de 2002, C 578 de 2002, C 1033 de 2002, C 016 de 2004, C 102 de 2004, entre otras.
- Serrano López, A. (2008). Mujeres colombianas: hacia la construcción social de nuevas tipificaciones. Bogotá (Colombia), Vol. 13, No. 2, 491-522, julio-diciembre.
- Silva Olarte, R. (1989). “La educación en Colombia. 1880-1930”. En: Nueva Historia de Colombia. Bogotá: Planeta Colombiana. Editorial. Volumen IV.
- Silva, R. (1979) “Imagen de la mujer en los textos escolares. Contribución a un análisis” En: Revista colombiana de Educación. Número 4. II Semestre. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Páginas 9-52.
- Sin autor (1983) Bogotá, ayer, hoy, mañana. Segundo grado del nivel básico primaria. Ed. Susaeta, Bogotá.

- Soler D., F. A. (1976) Cundinamarca: geografía-historia, texto de geografía de Cundinamarca y de historia de Colombia, para tercer año de enseñanza primaria. Ed. Universitaria de América. Bogotá
- Soler D., F. A. (1987). Colombia nuestra patria: ciencias sociales, geografía, historia, cívica. ed. 2a. Ed. Corporación Integral para el Desarrollo Cultural y Social. Bogotá. Grados 3 y 4.
- Sperling, P. (1966).Psicología simplificada. México: Minerva
- Staff, W. M. (1998) Mujer y Derechos Humanos, KO'AGA ROÑE'ETA se. VIII Disponible en: <http://www.derechos.org/koaga/viii/staff.html>.Recuperado en septiembre 20 de 2011.
- Stories/documentos/Principales_indicadores.pdf 57. PUGA, Teodoro. Reseña histórica de la Pediatría latinoamericana: Orígenes de la Pediatría de Occidente. En: Arch. argent. pediatr.2005, vol.103, n.2 [citado 2012-05-07]. p. 147-154.
- Susperregui, J. M. (s.f.). La linealidad de la luz: La comunicación visual moderna Artículo Resumen. Profesor del Departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad, y Decano de la Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación, UPV/EHU.
- Swenson, L. C. (1984). Teorías del aprendizaje. Buenos Aires: Paidós WEIDENMANN, B. (1994). Codes of Instructional Pictures, en Schnotz, W. y Kulhavy, .W. (eds.).
- Tabory, M. (1989) «The status of women in humanitarian law»; Yoram Dinstein (ed.), International law at a time of perplexity, p. 941; y F. Krill, «Protección de la mujer en el derecho internacional humanitario, RICR, nº. 72, noviembre-diciembre de 1985, p. 367.

Talleyrand (1971). Discurso ante Asamblea Constituyente, Francia.

Tello Lázaro, J. C. Sobre la situación de la mujer en la antigüedad clásica. En: Aula de Letras. 2009. (citado 2012-02-24), pp. 1-11. Disponible en: <http://www.auladeletras.net/revista/articulos/tello.pdf>

Tesch, R. (1990) Qualitative research: analysis types and software tools. New York: The Falmer Press.

The effect of the rethorical structure of diagrams on the interpretation of simple sentences. Seattle: University of WaWINN, W.D. (1994).

The united nation. Disponible en: <http://www.icrc.org/spa/resources/documents/misc/5tdmg8.htm> (1995). Department of Public Information: The United Nations and the advancement of Woman. 1945 - 1995. United Nations. New York.

The United Nation. (1995) Department of Public Information: The United Nations and the advancement of Woman. 1945 - 1995. United Nations. New York.

Thoenig Jean, C. (1997) “Política Pública y acción Pública”, en Revista Gestión y Política Pública”, Volumen VI, número 1, primer semestre. México.

Tirado Mejía, Á. (1989). Educación y Ciencia: Luchas de la mujer vida diaria. Capitulo IV. En: Nueva Historia de Colombia. Bogotá: Planeta, pág. 12.

Torres De Caballero, I. (1970) Geografía e historia de Bogotá, Distrito Especial: segundo grado. Ed. Voluntad. 2a. ed. Bogotá.

Torres Giraldo, I. M. C: (1972) Mujer Rebelde. Editorial La Rosca, Bogotá.

- Torres, J. (1994) "Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado". Ed. Morata, Madrid.
- Tosi, C. (2011). El texto escolar como objeto de análisis. Un recorrido a través de los estudios ideológicos, didácticos, editoriales y lingüísticos. Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, Argentina. Tesis doctoral "Libros de texto y Mercado editorial de Argentina (1960-2006).
- Tubert, S. Figuras de la madre, feminismos. Madrid: Editorial Cátedra S.A, 1996. p.7.
- Turbay, C. (1993)."Los Textos escolares y la socialización de género". En: Educación y cultura. Número31. Octubre de 1993.Santafé de Bogotá. Páginas 34-44.
- UNHCR (1995).Policy on refugee women, supra (n.21) y UNHCR, Sexual violence against refugees: Guidelines on prevention and response, University Press of América, 1985.
- UNISYS nombra a Yolanda Auza gerente general de la región LACSA. En: <http://216.235.79.158/gate/n.php?id=11510>.[Junio 23 de 2006].
- Universidad de los Andes. (2007). p. 41. 5. CAPUTO SILVA, Luz Amparo. La mujer en Colombia: Educación para la democracia y democracia en la educación. En: Revista Educación y Desarrollo Social. Vol. 11 N. 1. (2008). p.112-121.
- Uribe De Acosta, O. (1963) Una Voz Insurgente, Ediciones Guadalupe, Bogotá.
- Valdés Medina, J. L. (2000). Las redes semánticas naturales. Usos y aplicaciones en psicología social. México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Valles, M. (2000.) Técnicas cualitativas en investigación. Reflexión metodológica y práctica profesional. Madrid: Síntesis Sociología.

- Van Dijk, T. (Ed.) (2001) El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso I. Una introducción multidisciplinaria. Madrid: Gedisa.
- Anegas González, J. S. (1978). Estudios sociales de Tunja: geografía, historia y civismo, para el segundo grado de enseñanza primaria. Caja Popular Cooperativa. Tunja.
- Vázquez, S. (s.f.) La cultura de la imagen. Equipos de orientación educativa y Psicopedagógica del MEC. Escuela Universitaria de Magisterio de Albacete (UCLM).
- Velandia, A. L. La enfermería en Colombia. Análisis sociohistórico. [en línea] 2009 [fecha de consulta: 7 de agosto de 2015]. Disponible en: http://www.abennacional.org.br/centrodememoria/here/n2vol1ano1_artigo4.pdf
- Velásquez O'Byrne, Y. (s.f). "Yo fui una de las primeras mujeres que pudo votar en Colombia": Recuperado el 6 de agosto de 2015, de: http://www.registraduria.gov.co/rev_electro/2012/rev_elec_dic/revista_diciembre2012.html#03
- Velásquez Toro, M. (1989). Condición Social y Jurídica de la Mujer. En Nueva Historia de Colombia, Tomo IV, Educación y ciencias, Luchas de la mujer y la vida diaria (pp. 9-60). Colombia: Planeta. A
- Velásquez Toro, M. (1995). "Mujeres y Cultura". En: Las mujeres en la historia de Colombia. Santafé de Bogotá: Norma. Tomo III.
- Velásquez Toro, M., Reyes, C. Y Rodríguez, P. (1995) "Proceso histórico y derechos de las mujeres, año 50 y 60. Las mujeres en la Historia de Colombia. Tomo I, Editorial Norma.

Velásquez, M. Derechos de las mujeres: Voto femenino y reivindicaciones políticas. [En línea] Protagonistas, obras y sucesos del siglo XX; Credencial Historia. Publicación digital en la página web de la Biblioteca Luis Ángel Arango del Banco de la República. [Fecha de Consulta: 18 de agosto de 2015] Disponible en: <http://www.banrepcultural.org/node/32858>

Velásquez, M. y otros. (1997) 40 años del voto de la mujer en Colombia. Feriva, Cali.

Vilches, L. (1988) La lectura de la imagen. Prensa, cine, televisión. Ediciones Paidós. Barcelona. 248 p.

Vildavsky, A. (1984). Implementation. Berkeley. University of California Press. 3rd Wills, María Emma (2007). Inclusión sin representación. La irrupción política de las mujeres (1970-2000). Bogotá: Norma (en imprenta). www.biblioteca@codhey.org, codhey@prodigy.net.mx. Tomado 2 de mayo de 2012.

Villareal, Norma. Movimientos de mujeres y participación política en Colombia. [En línea]. Consultado el 18 de mayo de 2010 Disponible en: <http://www.rednacionaldemujer>.

Volder DE, C. (2011). La colección " Historia de los textos escolares argentinos" de la Biblioteca del Docente. Primer Encuentro de Libros Antiguos y Raros. Biblioteca Nacional, Buenos Aires, Ministerio de Educación Nacional. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Argentina.

Werneck, R. (1984). La importancia de la imagen en los libros. En: El libro y el niño. Cerlal. Procultura. Kapelusz. Bogotá. p. 49-57.

Werneck, R. Y. (1984). La importancia de la imagen en los libros. En: El libro y el niño. Cerlal. Procultura. Kapelusz. Bogotá. p. 49-57.

Wills Betancur, B. A. (2008). “El papel de la Mujer en el Futuro de la Ingeniería”. En: http://jaibana.udea.edu.co/producciones/asdrubal_v/papel_mujer.html [Agosto 17 de 2008].

Wills Obregón, M. E. (1970-2000) Las trayectorias femeninas y feministas hacia lo Público en Colombia ¿Inclusión sin representación? Tesis doctoral. Universidad de Texas, 2004. p. 324.

Winter, G (2000). A comparative discussion of the notion of “validity” in qualitative and quantitative research. The qualitative report, 4 (3)(4) Recuperado Diciembre 18, 2002, de la World Wide Web: <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR4-3/winter.html>

Zequera, M. (2008). “Andescon: en marcha el capítulo colombiano de la sociedad EMB”. Noticias Relevantes. Revista Electrónica Sección Colombia. No. 49. En: http://72.14.205.104/search?q=cache:drsgUsqYoBYJ:www.ieee.org.co/portal/files/boletin/Boletin_49.pdf+%22MARTHA+LUCIAZEQUERA%22&hl=es&ct=clnk&cd=4&gl=co&client=firefox-a [Agosto 17 de 2008] Argentina, Bolivia, Brasil, Costa Rica, Colombia, Ecuador (50%), Honduras, México, Panamá, Paraguay, Perú (20%) y República Dominicana

APÉNDICES

Apéndice A. Población de textos estudiados

POBLACIÓN DE TEXTOS ESTUDIADOS													
	DÉCADA												
TÍTULO	1901 1910	1911 1920	1921 1930	1931 1940	1941 1950	1951 1960	1961 1970	1971 1980	1981 1990	1991 2000	EDICIÓN	GRADO	EDITORIAL
Así es Cundinamarca: su geografía, su historia, sus instituciones							X				5ª	3º	Cultural Colombiana
Así es el Valle: geografía e historia								X				3º	Cultural Colombiana de Occidente
Bella es Colombia									X			3º	Magisterio
Ciencias sociales integradas										X		6º	A. Toro
Colombia: su historia y su geografía							X				3ª	4º	Bedout
Convivamos									X			1º a 5º	Susaeta
Cundinamarca: geografía-historia, texto de geografía de Cundinamarca y de historia de Colombia								X				3º	Universitaria de América
Estudios sociales de Tunja: geografía, historia y civismo								X				2º	Caja Popular Cooperativa
Fichas de trabajo: geografía e historia								X			6ª		Hijos de Santiago Rodríguez
Fichas de trabajo: geografía e historia								X			3ª	6º	Hijos de Santiago Rodríguez
Guía metodológica de las lecciones de historia patria: para uso de los maestros de grados elementales en la enseñanza de primaria.				X							2ª	6º	Hermanos Belloso Rossell
Historia de Colombia: enseñanza primaria, texto adaptado al programa oficial							X				7ª		Voluntad

POBLACIÓN DE TEXTOS ESTUDIADOS													
	DÉCADA												
TÍTULO	1901 1910	1911 1920	1921 1930	1931 1940	1941 1950	1951 1960	1961 1970	1971 1980	1981 1990	1991 2000	EDICIÓN	GRADO	EDITORIAL
Sociales básicas										X	2ª	2º Y 3º	Escuelas del Futuro
Sociedad: ciencias sociales										X		3º a 5º	Santillana
Territorio y sociedad										X		1º a 5º	Bedout
Texto taller ciencias sociales: Municipio de Túlua											1ª	2º	Formamos editores
Ciencias sociales integradas										X		6º	A. Toro
Compendio de la historia patria													Imprenta de Medardo Rivas
Compendio de la historia patria													Imprenta de Medardo Rivas
Convivamos									X			1º a 5º	Susaeta
Historia de Colombia											1ª		Educativa Kingkolor
Historia de Colombia para niños									X				Futuro Editores
Nuestra Colombia en progreso: geografía, historia y democracia										X		1º a 5º	
Nuestro mundo: ciencias y sociales integradas										X		1º y 2º	
Renacer: historia, geografía, cívica										X		4º y 5º	Libros y Libres
Sinopsis de prehistoria general americana y de Colombia							X					6º	s.n.
Sociales básicas										X	2ª	2º Y 3º	Escuelas del Futuro
Sociedad: ciencias sociales										X		3º a 5º	Santillana
Territorio y sociedad										X		1º a 5º	Bedout
Viajeros por el bicentenario de la											1ª	1º a 11º	Norma

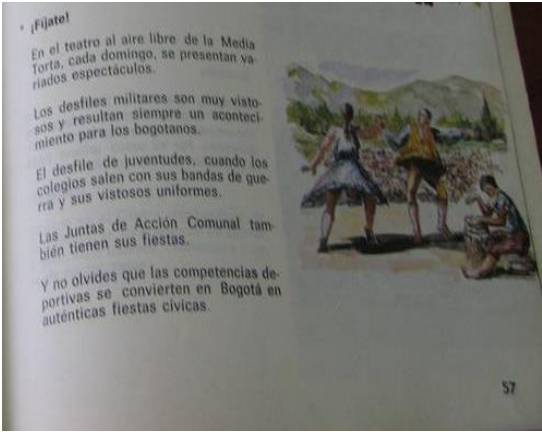
POBLACIÓN DE TEXTOS ESTUDIADOS													
	DÉCADA												
TÍTULO	1901 1910	1911 1920	1921 1930	1931 1940	1941 1950	1951 1960	1961 1970	1971 1980	1981 1990	1991 2000	EDICIÓN	GRADO	EDITORIAL
independencia de Colombia												(2ºno)	
Bogotá, ayer, hoy, mañana									X			2º	Susaeta
Catecismo de historia de Colombia	X												Imprenta Nacional
Colombia nuestra patria: ciencias sociales, geografía, historia, cívica									X		2ª	3º y 4º	Corporación Integral para el Desarrollo Cultural y Social
Geografía e historia de Bogotá, Distrito Especial							X				2ª	2º	Voluntad
Historia de Colombia: independencia y república con bases fundamentales en la colonia					X							6º	Librería Stella
Mi patria Colombia: estudios sociales												4º	Guadalupe
Nuestra Colombia: patria y sociedad									X			4º	Edicione Culturales
Nuestra nación Colombia								X			2ª	4º	El Cid
Vida social							X					4º	Ediciones S.M.
Geografía de Colombia							x					4º	Bedout

Apéndice B. Instrumento para el análisis de imágenes y contenidos

Tabla 1 1

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA LA MUJER Y SU CORRESPONDENCIA CON LOS CONTENIDOS E ILUSTRACIONES DE LOS TEXTOS ESCOLARES BÁSICO PRIMARIA EN COLOMBIA DURANTE EL SIGLO XX.						
NORMATIVAS	Políticas públicas		Decreto		Lineamiento	
	Programa		Norma			
	Ley		Estrategia			
PERIODO DE GOBIERNO	Hegemonía conservadora (1900-1930)					
	Hegemonía liberal (1930-1946					
	Gaitanismo (Dictadura Transición) (1946-1958)					
	Frente Nacional (1958-1974)					x
	Predominio Bipartidista-Democracia (1974-1991)					
	Después de la Constitución de 1991-2000					
IDENTIFICACIÓN DE LOS TEXTOS OBJETO DE ESTUDIO						
TEXTO1	Título:		GEOGRAFIA E HISTORIA DE BOGOTÁ DISTRITO ESPECIAL			
	Autor					
	Grado		SEGUNDO			
	Año:		1960-1970			
	Edición		SEGUNDA			
	Editorial		VOLUNTAD			
POLÍTICAS PÚBLICAS ECONÓMICAS Y SOCIALES (laborales y salud)	División social del trabajo:					
	Cargo		Oficio			
	Prestaciones Sociales:					
	Cesantías		Pensión		Seguros salud	
	Subsidios familiar		Otro subsidio		Vacaciones	
	Seguridad industrial					
	Salario:					
	Nominal		Integral		Tareas	
	Honorarios		Otro			

	Tipo de contrato:				
	Definido		Indefinido		
	Jornada laboral:				
	Diurno		Nocturno		
	Derecho a la organización				
	Salud sexual y Reproductiva		Labores dignas		Otro
	Elegir		Ser elegido		Propiedad
	Patria potestad		Mayoría de Edad		Cargos Públicos
	Cargos de Poder y decisión		Otro		
POLÍTICAS PÚBLICAS SOCIALES (EDUCACIÓN)	Primaria		Secundaria		Superior
	Capacitación no formal		Educación gratuita		Becas
	Educación mixta		Otro		
POLÍTICAS PÚBLICAS CULTURALES	Literatura		Escritura		Artística
	Pintura		Música		Escultura
	Artes plásticas		Deporte		
	Medios de comunicación:				
	Radio		TV		Cine
	Audiovisuales				
POLÍTICAS PÚBLICAS DE GÉNERO O DERECHOS HUMANOS	Discriminación Racial o Etnia		Violencia: Física		Violencia sexual
	Violencia Psicológica		Desaparición Forzada		Esclavitud sexual
	Violencia Intrafamiliar		Desplazamiento		Discapacidad
	Embarazo forzado o planificación forzada_____		Enfermedades de transmisión sexual		Seguridad alimentaria
	Derecho a la propiedad		Pobreza		
DESCRIPCIÓN DE LOS CONTENIDOS					

CONTENIDOS	
Ley 2276	

ANÁLISIS En la imagen que se observa en esta primera rúbrica, se puede ver a una mujer que está bailando al son de los tambores; es decir que se trata de una danza alegre, folclórica que es más común en la zona del Caribe, el Atlántico y el Pacífico, que en el interior del país (el libro es sobre Bogotá), donde predominaban ritmos más acompasados: como los pasillos y vales. Aunado a ello con especificidad en el siglo XIX, donde la época victoriana, concebía otro tipo de mujer: la hacendosa y perfecta ama de casa, que sabía, con autoridad, llevar las riendas del hogar, no hubiera sido posible una imagen como la que ilustra el texto, pues ese tipo de manifestaciones en el ideal de mujer que se contemplaba en la época, no hubieran sido vistos con aprobación. Además la mujer que dibujan, está en un espacio abierto, descalza y con ropa mucho más fresca o si se quiere un vestido más corto que incluso deja ver sus brazos y muslos, lo que en principios del siglo XX no era común, pues los trajes incluso de las mujeres campesinas incluían enaguas, chales, faldas largas. Pero en la época de publicación del libro, incluso hay mayor apertura a la moda. En ese entonces hay un suceso que marca un límite entre la mujer de antes y es la píldora anticonceptiva, lo que va a llevar a una revolución social y liberación de la mujer en todos los aspectos. Aunado a lo anterior, el texto hace alusión a actividades de esparcimiento y de participación que en décadas pasadas, anteriores a ese libro de texto no eran “aceptables” para las mujeres. Es preciso recordar que la participación de la mujer en la sociedad del siglo XIX estaba relegada a la de esposa, madre, hija o si no se casaba podría ser religiosa, o en otros casos, dedicarse al oficio de la prostitución. Más adelante, se abriría un espacio fuera del hogar: como maestra. Ahora bien, la imagen muestra cierta apertura de la mujer a otros espacios distintos al del hogar, pues si bien la mujer podía ir a la escuela, era solo para aprender las virtudes domésticas, a bordar, cocinar y a ser en suma, buena esposa y buena madre. Esta imagen puede asociarse con la Ley 22 de 1967 en la cual se ratifica el convenio 111 de 1958 sobre la igualdad

de oportunidades, trato y no discriminación. Es decir: una ley holística que en teoría buscaba el desarrollo de la mujer desde lo social, cultural y participativo, en condiciones de equidad.

Así mismo, en la ley de 1966, aún la mujer tiene limitados algunos espacios y lugares a pesar que se habla de igualdad en relación con el hombre; es decir que se limitan en cierta forma, que hayan nuevas formas de relaciones en lo privado, pero también en lo público, de las mujeres con los hombres, aunque la imagen muestre un espacio abierto, donde la relación entre la pareja no es desde la formalidad, están al aire libre, visibles ante un público y no, por ejemplo en el rígido espacio del hogar o de la iglesia.

Finalmente, se destaca que las actividades artísticas hicieron parte inicial de los espacios donde las mujeres comienzan a hacer presencia en el ámbito público y también fue una de las primeras formas de expresión para la visibilización.