

Equidad de género y violencia simbólica en educación básica: un estudio comparado a través de representaciones en los libros de texto gratuito de México.

Lourdes Rocío Botello Valle rocionotello@hotmail.com

Joaquín Vázquez García joaquin vazquez@uabc.edu.mx

Maura Hiraes Pacheco maurahiraespacheco@uabc.edu.mx

Universidad Autónoma de Baja California. Facultad de Ciencias Humanas. México.

Mexicali, Baja California. Mayo de 2015.

Resumen

La creación de la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG) en 1959, cristaliza el principio de gratuidad consagrado en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y establecido en el Plan Nacional de Expansión y Mejoramiento de la Enseñanza Primaria donde el libro de texto de primaria concreta el ideal democrático y nacional de la educación.

Se considera el análisis de 15 libros de texto utilizados en las asignaturas de las escuelas primarias entre 1959 a 2010. La metodología indica análisis comparativo en tres generaciones de libros de texto gratuito (1962, 1976 y 1988), partiendo del análisis de contenido (Hernández, et.al.,1998; Díaz y Navarro, 1998) a través de tres categorías: Menciones, Personajes, Imágenes. A su vez, de acuerdo con Fazio (2008), quien indica que el método comparativo parte de la identificación del objeto de estudio y determinación de categorías comparables de análisis, se especifica que las categorías señaladas se identifican en cada uno de los libros analizados con el objetivo de distinguir la pertenencia en tres cortes del tiempo relacionados con género y la dominación o violencia simbólica.

Los resultados cuantitativos del análisis de contenido de 15 libros de texto arrojaron una proporción dominante de masculinidad de 1.65, esto es, los libros mencionan más personajes masculinos. El análisis de la educación comparada permite subrayar evidencias en el tiempo de las condiciones bajo las cuales se organiza un modelo y sistema educativo, parangón necesario para acrecentar los conocimientos en las Ciencias de la Educación.

Palabras Clave: equidad, género, violencia simbólica, signo cero, reproducción social.

Las sociedades en su definición más amplia, refieren un conjunto de individuos que comparten un territorio común, cultura y por lo tanto interactúan entre sí; al conceptualizarla como un conjunto de individuos, se establece que no son entidades idénticas sino por el contrario, diferentes, con distintas cualidades individuales y diferentes papeles sociales; personas que se diferencian por sus características biológicas, raza, tamaño, sexo, fuerza, habilidades físicas e intelectuales, etc., y en cada sociedad se distinguen también por los papeles sociales, tareas u ocupaciones que realizan; en base a ello se habla de *diferenciación social*.

“... la diferenciación social no hace pensar necesariamente que las diferencias de las cualidades personales o los roles de trabajo se ordenen en una jerarquía o se evalúen de diferente forma. ...La diferenciación social, sin embargo, establece el escenario para la desigualdad social y la estratificación social” (KERBO,1998).

La desigualdad social implica que las personas en razón de sus diferencias, de cualquier tipo, tienen un acceso diferenciado a los bienes y servicios socialmente producidos, y por lo tanto, implica valoraciones y posiciones jerárquicas diferenciadas colocando grupos de personas en desventaja respecto a otros. En relación a lo anterior, es cuando se habla de *estratificación social* lo cual “...significa que la desigualdad ha tomado cuerpo o se ha *institucionalizado*, y que existe *un sistema de relaciones sociales* que determina quién recibe qué y por qué.” (Ibídem, 1998).

Según Kerbo (Id.) algunos sociólogos prefieren utilizar el término *desigualdad estructurada* en lugar de *estratificación social*. Por ejemplo, Heller (1969) explica que “el término *estructurado* indica una conjunción de elementos: la desigualdad no es fortuita sino que sigue un patrón, manifiesta una constancia y estabilidad relativa, y está respaldada por ideas que la legitiman y justifican”.

La desigualdad social y sus consecuencias pueden haberse establecido durante largos períodos históricos por la vía de la fuerza, pero a largo plazo resulta un método costoso e ineficaz. No obstante, históricamente han existido y existen métodos más eficaces

para que las sociedades acepten la desigualdad social, tales como el convencimiento de que dicha desigualdad es natural e incluso deseable y funcional. “Ese método para mantener la obediencia y la desigualdad estructurada lo podemos llamar *el proceso de legitimación*”. (Kerbo, Idem).

Las diferentes perspectivas teóricas que centran su atención en la estratificación social coinciden en la importancia del proceso de legitimación. En el plano microsociológico, la legitimación por parte de los individuos es un proceso psicosociológico basado en la aceptación de normas de justicia distributiva: la autoevaluación y la ideología (la creencia de igualdad de oportunidades pero diferencias en el desempeño o meritocracia).

“L. Richard Della Fave (1980, 1986) ha esbozado una de las teorías psicosociológicas más básicas de la legitimación. Con lo que sabemos sobre la socialización y el desarrollo del concepto de uno mismo, podemos entender cómo se construye la *autoevaluación* de una persona para que se vea a sí misma como alguien que merece una posición alta o baja en el sistema de estratificación” (Citado en Kerbo, Id.pp.22-23)

Al respecto George H. Mead (1935) explica que el concepto que el individuo tiene de sí mismo se desarrolla a partir de la interacción con los otros, empezando por las primeras experiencias socializadoras en relación al núcleo más cercano del niño: la familia; y, posteriormente cuando los niños ingresan a la escuela el concepto que tienen de sí mismos y su autoevaluación siguen desarrollándose en un círculo más amplio.

De ahí la importante función de la escuela en la socialización de los niños para aceptar los valores y la ideología dominante en su contexto social. Es en esa institución, donde la investigación educativa conduce también a explicar los fenómenos producidos en la intersección de las dimensiones micro y macrosociales: el trabajo áulico.

El análisis macrosocial de la escuela focaliza la atención en sus funciones sociales, económicas y principalmente ideológicas; de ahí resulta que la escuela constituye un aparato reproductor ideológico de dominación. “De manera que la especificidad de ‘lo escolar’ está tanto teñida o signada por la historia y la cultura de la sociedad a la que

pertenece, como que también, de una manera no lineal ni automática, la escuela resume, sintetiza y ‘traduce’ en su propio código, el de la sociedad”. (García Salord y Vanella, 1997).

Sobre esta función de la escuela como el espacio donde lo social habita estructurado de una manera particular, existen diferentes perspectivas teóricas como la teoría de la reproducción social y cultural de Pierre Bourdieu, la teoría de la vida cotidiana y de los valores de Agnes Heller; Durkheim con la perspectiva del proceso de socialización como normativo y, Piaget, con sus aportaciones respecto a la socialización y el desarrollo del juicio moral. Todas estas posturas contribuyen con el propósito de este trabajo que es evidenciar cómo los contenidos y prácticas escolares contribuyen a reproducir la ideología dominante, y particularmente interesa, cómo sustentan la inequidad de género.

Como lo señala Pierre Bourdieu en su teoría de la reproducción social, en la sociedad capitalista de finales del siglo XX la escuela desplaza a la familia como espacio central de reproducción, y es ahí un lugar privilegiado donde se construye el paradigma de dominación masculina. A través del currículo formal y oculto (contenidos de aprendizaje, imágenes y orientaciones de valor), se devalúa la figura femenina estableciendo la supremacía masculina; desde este punto de vista, la investigación empírica sobre los contenidos escolares se ha orientado a evidenciar dicha reproducción, la cual puede ser concebida como base de la violencia simbólica, entendida por el mismo autor como “...el control duradero mediante la manipulación de obligaciones afectivas”. (Bourdieu, 1999)

Bourdieu emplea el término «poder simbólico» para referirse no tanto a un tipo específico de poder, sino más bien a un aspecto de la mayoría de las diversas formas de poder que se despliegan rutinariamente en la vida social y que rara vez se manifiestan abiertamente como fuerza física. El poder simbólico es un poder «invisible», que no es reconocido como tal, sino como algo legítimo, presupone cierta *complicidad* activa por parte de quienes están sometidos a él, requiere como condición de su éxito que éstos crean en su legitimidad y en la de quienes lo ejercen. (Fernández, J.M., 2005.p. 9 Nota al calce).

<http://revistas.ucm.es/trs/02140314/articulos/CUTS0505110007A.PDF>

Centrándonos en la estratificación por género que se sustenta en las diferencias sexuales, y que a menudo suelen confundirse en el lenguaje lego, vale la pena establecer la siguiente definición propuesta por Brullet:

La palabra sexo hace referencia a las características determinadas biológicamente que nos hacen machos o hembras, individuos diferenciados por nuestros atributos sexuales. Esta diferencia sexual en la especie humana es absolutamente necesaria para la reproducción biológica de la especie. Por género se entiende la construcción psicológica, social y cultural de las características consideradas femeninas o masculinas que habitualmente se adjudican a hembras y machos, respectivamente. (Citado por Mayoral, 2007).

La construcción social de género implica que cada persona aprende a ser hombre o mujer a través de la socialización, de diversas maneras y por diversas personas, instituciones y medios, aprendiendo la identidad de género y comportándose en base a ello femenina o masculinamente, en relación a lo que la sociedad espera y entiende por masculinidad o feminidad. Y acatando los roles sociales preestablecidos correspondientes al género.

Estas diferencias de género implican diferencias sociales en cuanto a atribuciones por ser hombre o mujer, y en relación a privilegios, poder, prestigio y recursos, así como también, diferencias en la participación de hombres y mujeres en actividades sociales y sobre todo, en los ámbitos de estas actividades: el espacio público y el privado.

“Esta especialización de los géneros en los diferentes ámbitos de la producción (público) y de la reproducción (privado) tiene sus consecuencias a nivel familiar y produce una distribución desigual o asimétrica de los trabajos destinados al mantenimiento de la familia o del grupo,... así pues la familia es el principal instrumento de la reproducción de la división sexual del trabajo” (Mayoral, 2007).

El resultado de lo anterior es la situación de segregación de la mujer por adscripción social, esto es, que a diferencia de otras categorías clasificatorias, la adscripción es adjudicada en razón de características ajenas a la persona y por tanto, no puede escapar de la misma, a pesar de los esfuerzos individuales, “ y por esta misma razón estas categorías

resultan mucho más sangrantes porque a menudo se traducen en desiguales oportunidades de vida o afectan de manera especial la dignidad personal” (Ibídem).

Este modo en que las personas, sobre la base de su posición en el espacio social, perciben y construyen el mundo social constituye, según Bourdieu la práctica, considerada como la relación dialéctica entre la acción y la estructura. Es el *habitus* que “... incluye las estructuras mentales o cognitivas mediante las cuales las personas manejan el mundo social... Dialécticamente el *habitus* es el producto de la internalización de las estructuras del mundo social... es una estructura estructuradora”. (Bourdieu citado en Ritzer: 1993).

A través del “habitus” se desarrolla la reproducción cultural y la “naturalización” de determinados comportamientos y valores.

La violencia simbólica nace por tanto de un *habitus* ya que determina los límites dentro de los cuales nos es posible percibir y pensar. Y esa violencia simbólica constituye las formas de violencia no ejercida directamente mediante la fuerza física, sino a través de la imposición por parte de sujetos dominantes a los sujetos dominados de una visión del mundo, de los roles sociales, de las categorías cognitivas y de las estructuras mentales.

El Estado posee el monopolio de la violencia simbólica ya que “a través de los sistemas jurídicos de clasificación, de los procedimientos burocráticos, de las estructuras escolares y de los rituales sociales, el estado moldea las estructuras mentales e impone principios de visión y división comunes” (Bordieu;1999:105-106) de esta manera otorga a los hombres las “únicas tareas dignas de ser realizadas”(Bordieu;1999:105-106).

Las mujeres, por su parte, como efecto de esta dominación deben ejercer una solidaridad con quien es el principal actor de la vida social, es decir deberán jugar el papel de seguidoras incondicionales y evitar participar activamente en la sociedad. De esta manera, la mujer no puede defender personalmente sus derechos ni asuntos civiles, ni hacer la guerra salvo a través de un representante masculino, mostrando al género masculino como obligado a proteger y defender.

La violencia simbólica viene ejercida del consenso y del desconocimiento de quien la padece, esconde las relaciones de fuerza. La violencia simbólica tiene la dificultad de ser identificada por lo que se mantiene por más tiempo. “La violencia simbólica es una violencia que arranca sumisiones que no son reconocidas como tales apoyada en la expectativa colectiva de unas creencias socialmente inculcadas” (Fernández; 2005:3) A

través de ella las relaciones de dominación y sumisión quedan veladas ante aparentes relaciones afectivas de esta manera “se legitima la versión oficial del mundo” (Harker; 1990:6)

A través de la violencia simbólica se reproduce el dominio masculino mediante la naturalización de las diferencias de géneros, el *habitus* provisto es sexuante y sexuado.

El poder simbólico emplea violencia simbólica, legitima el consenso, impone medios para comprender y adaptarse al mundo social mediante un sentido común que no es más que el propuesto por el poder. Los dominados se perciben a sí mismos a través de las categorías de los dominantes, el poder se ejerce por la vía de la comunicación racional por lo cual los dominados otorgan su consentimiento apareciendo entonces la complicidad.

La violencia simbólica está presente en la acción pedagógica donde se busca reproducir las condiciones sociales transmitiendo capital cultural.

A través de la construcción del *habitus* y el ejercicio de la violencia simbólica permanentemente reflejada en las instituciones, el dominio masculino se justifica como evidente, universal y natural por lo que sería necesaria una revolución simbólica para la modificación de estas arraigadas estructuras.

Desde este punto de vista, en la escuela se establece la relación dialéctica entre prácticas microsociales y estructuras macrosociales (*habitus* y *campo*), y por lo tanto, se puede visualizar como una realidad posible de interpretar y conceptualizar en sí misma, del mismo modo que las experiencias de aprendizaje social cotidiano que se viven dentro de ella.

El discurso formal señala que la educación escolar es aquella que planificadamente promueve determinados valores, a través de los planes y programas de estudio, normatividad vigente, prácticas áulicas, así como también y por ello, a partir de los contenidos en libros de texto; esto significa que a través del currículo formal y sobre todo en el oculto, se permean orientaciones ideológicas y particularmente axiológicas.

En el caso de México, a principios de los años sesenta con el propósito de promover el acceso a todos los grupos, sectores, clases sociales, regiones geográficas: campo y ciudad, diversidad cultural, etc., garantizando a través de Planes de Desarrollo Educativo, la equidad del conocimiento, al homogeneizar los contenidos, por lo menos a nivel de educación básica, estableciendo libros de texto únicos, universales, gratuitos y

obligatorios, se creó hace casi cincuenta años, la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito dependiente de la Secretaría de Educación Pública, editando a partir de entonces lotes de libros correspondientes a cada grado del nivel de educación primaria, dirigido a niños y niñas de 6 a 12 años de edad.¹

Huelga decir que sobre la educación básica pesa una gran responsabilidad en la formación de los individuos, ya que coincide temporalmente con el desarrollo moral de los individuos de acuerdo a Piaget, principalmente hoy en día que se ha declarado en México la educación básica obligatoria desde preescolar hasta el nivel secundaria, así el tránsito obligatorio de la escolaridad abarca las etapas del desarrollo moral que van desde la aplicación de la moral por presión adulta, la moral por solidaridad entre iguales, hasta la moral por equidad; por lo que se requiere de bases necesariamente sólidas que permitan la generación de adultos responsables, comprometidos, honestos, justos y solidarios.

Es por ello, que como una forma de detectar lo implícito, los mecanismos más sutiles de formación de valores y concretamente, aprender los roles de género, este documento da cuenta del análisis de contenido de los libros de texto correspondientes del 1º. al 3º. Grados de Educación Básica vigentes en México hasta el ciclo 2009-2010, así como la propuesta curricular del Plan Sectorial de Educación 2007-2012 implementado a partir del ciclo 2010-2011.

Metodología

El estudio que nos ocupa radica en comparar la evolución que ha presentado el abordaje de las diferencias de género en las distintas generaciones de libros de texto gratuitos, a través del análisis de contenido que a decir de diferentes autores (Hernández, et.al 1998; Díaz y Navarro, 1998) constituye un procedimiento muy útil y puede ser utilizado en diferentes sentidos, de acuerdo a los intereses de los individuos. Para el caso de estudio que nos ocupa, adoptamos la definición que Díaz y Navarro (1998) proponen, entendiéndolo como

¹Hasta la última década, tanto el nivel preescolar como el de educación media básica y media superior (secundaria y bachillerato) se han convertido en Niveles de Educación Obligatorios).

“...un conjunto de procedimientos que tienen como objetivo la producción de un meta texto analítico en el que se representa el corpus textual de manera transformada. (...) O, dicho de otro modo, ha de concebirse como un procedimiento destinado a desestabilizar la inteligibilidad inmediata de la superficie textual, mostrando sus aspectos no directamente intuitivos y, sin embargo, presentes”.

Para el propósito particular, el análisis de contenido realizado es de carácter cuantitativo y se orienta a la descripción y posterior interpretación de las características internas, alcances sociológicos y sentidos ideológicos del contenido de los libros de texto señalados; lo cual implica tratar de conocer los valores, los mensajes que se tratan de transmitir y principios que se apoyan en relación al género de acuerdo a las perspectivas teóricas mencionadas.

Como unidades de análisis se emplearon: las menciones (el número de veces que el texto se refiere a cada género), los personajes (el número de personajes que sobresalen por individuación en el texto), y, por último, las imágenes (el número de imágenes por edad y género que aparecen en cada texto). El análisis frecuencial de cada texto ha permitido establecer relaciones de razón en el manejo de los géneros.

Por otra parte, se revisó también como parte de esta investigación, la propuesta curricular a implementarse el próximo ciclo escolar, destacando desde el particular punto de vista, los siguientes aspectos:

- Es una propuesta curricular de Educación Basada en Competencias
- Establecen tres elementos sustantivos: *a) diversidad e interculturalidad, b) énfasis en el desarrollo de competencias y c) la incorporación de temas que se abordan en más de una asignatura*; con el propósito de que los niños y las niñas reconozcan la pluralidad como una característica de su país y del mundo, y que la escuela se convierta en un espacio donde la diversidad pueda apreciarse y valorarse como un aspecto cotidiano de la vida. (SEP. Programas de estudio 2009. Sexto grado. Educación Básica Primaria, pp. 14-15)

- Se abordan contenidos respecto al funcionamiento integral del cuerpo humano, la sexualidad ... los contenidos se relacionan con el desarrollo psicológico, físico, afectivo y cognitivo que se alcanza en la pubertad y la adolescencia de alumnas y alumnos con la intención de promover la salud, partiendo del cuidado y la prevención de riesgos en la pubertad y la adolescencia, como son las infecciones de transmisión sexual.(Idem. p.117)
- “... se promueven actitudes y valores, como la curiosidad, la creatividad, la participación, la responsabilidad, la colaboración, la empatía, la equidad y el respeto” (Id. p. 118).
- Cuando se aborda el **Tema: Las Etapas del Ser Humano: La Reproducción**, se establece como aprendizaje esperado que el/la estudiante “Explique el proceso general de reproducción en los seres humanos: fecundación, embarazo y parto con énfasis en los aspectos afectivos implicado”, pero sólo aparecen como Sugerencias Didácticas el favorecer “...que los estudiantes identifiquen situaciones cotidianas acordes con su contexto, en los que reflexionen acerca de la importancia de los vínculos afectivos, la equidad y la convivencia pacífica en las relaciones de pareja² ...” (Id. P.136)
- Sólo en **Formación Cívica y Ética** aparece como competencia: “Analizo críticamente los papeles de género en nuestra cultura, al reconocer diversas ideas y creencias sociales sobre la sexualidad y la reproducción, mismas que se han modificado a lo largo de la historia”. (Idem. p.237).
- Es destacable que en la **Sección A2. Ser hombre, Ser mujer: Nuevas oportunidades y retos compartidos**, se planteen preguntas y “posibles” actividades de aprendizaje en las cuales se aborden los prejuicios y estereotipos sobre características del ser hombre o mujer. (Id. p. 239) Del mismo modo, en la misma sección pero en el tema: **Diferentes tipos de discriminación**, se toca entre los diversos tipos de discriminación, la discriminación por género.

² El subrayado es nuestro.

Conclusiones

Los resultados cuantitativos del análisis de contenido de los 15 libros de texto arrojó una proporción dominante de masculinidad de 1.65 esto es, en términos generales, en los libros se mencionan, aparecen, predominan en cantidad las imágenes del género masculino respecto al sexo femenino. Sólo en tres textos (dos libros de español y uno de formación cívica y ética) correspondientes al 3°. Grado en las unidades de análisis personajes y menciones, aparece una ligera minoría en la masculinidad.

Dicho de otra forma, es evidente la mayor presencia masculina en los textos, pero es impactante cómo en las imágenes como unidad de análisis esta presencia aumenta; Roland Barthes señala que la ausencia de un significante explícito hace las veces de un significante, es decir la falta de un signo también significa, considerando que el significado de un discurso rebasa la presencia de los signos e incorpora para su interpretación lo ausente, a esto le denomina *Signo Cero*, y agrega que en los mensajes ideológicos es frecuente encontrar el uso del *signo cero*.

Para un análisis como el que nos interesa, es válido realizar este tipo de lecturas ya que la escritura siempre es simbólica y sus significados están enraizados en los contextos y la cultura. El poder utiliza el lenguaje como una forma de juicio transmisible siendo al mismo tiempo “intimidación y glorificación” (Barthes: 1997:5).

Por otra parte, Bourdieu establece que no hay ingenuidad en las acciones de las estructuras, sino al contrario, todas las acciones son interesadas, aunque la lógica del interés subyacente a todas las prácticas suele negarse como tal y presentarse, especialmente en el ámbito cultural, como una lógica del «desinterés». Esta falsa percepción es lo que proporciona legitimidad a esas prácticas, contribuyendo así a la reproducción del orden social en el que están incrustadas.

La dominación simbólica se basa en el desconocimiento y el reconocimiento de los principios en nombre de los cuales se ejerce. Las actividades y los recursos aumentan en poder simbólico, o legitimidad, a medida que se distancian de los intereses materiales subyacentes y aparecen como formas desinteresadas. Así mientras que en el discurso oficial es una prioridad convertirnos en una sociedad democrática, basada en el respecto a los derechos humanos, la equidad de género, etc., en el ámbito educativo no se orienta hacia la formación de valores en ese tenor, aunque sí se establece con toda claridad

en las razones de ser del perfil de egreso de la educación primaria, el propósito de definir el tipo de ciudadano que se espera formar.

La equidad de género es una condición necesaria e indispensable para el desarrollo social sostenible y democrático que garantice que todas las mujeres gozarán de las mejoras económicas y sociales alcanzadas en la sociedad. De ahí que la eliminación de las desigualdades entre los sexos constituya una gran preocupación en el discurso de los organismos internacionales, pero toca a los países revisar sus políticas sociales y económicas en ese sentido.

ANEXO 1

CONCENTRADO DEL ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LOS BLOQUES DE LIBROS DE TEXTO DE 1°. A 3°. GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA VIGENTES CICLO ESCOLAR 2009-2010

1. LIBRO: FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

GRADO: 1°.

TOTAL UNIDADES: 05

CONTENIDO	HOMBRES	NIÑOS	MUJERES	NIÑAS	RAZÓN POR GÉNERO
MENCIONES	69	103	34	66	1.72
PERSONAJES	94	123	43	71	1.90
IMÁGENES	91	133	40	71	2.01
TOTAL	254	359	117	208	1.88

2. LIBRO: LECTURA

GRADO: 1°.

TOTAL LECCIONES: 39

CONTENIDO	HOMBRES	NIÑOS	MUJERES	NIÑAS	RAZÓN POR GÉNERO
MENCIONES	103	56	44	31	2.12
TOTAL	103	56	44	31	2.12

3. LIBRO: INTEGRADO GRADO: 1°. TOTAL UNIDADES: 08

CONTENIDO	HOMBRES	NIÑOS	MUJERES	NIÑAS	RAZÓN POR GÉNERO
MENCIONES	66	84	35	55	1.66
PERSONAJES	75	62	41	45	1.59
IMÁGENES	63	74	42	66	1.26
TOTAL	204	220	118	166	1.54

4. LIBRO: INTEGRADO RECORTABLE GRADO: 1°.

CONTENIDO	HOMBRES	NIÑOS	MUJERES	NIÑAS	RAZÓN POR GÉNERO
MENCIONES	16	67	19	36	1.50
PERSONAJES	16	44	19	36	1.09
IMÁGENES	16	45	18	34	1.17
TOTAL	48	156	56	106	1.25

5. LIBRO: FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA GRADO: 2°.

TOTAL UNIDADES: 05

CONTENIDO	HOMBRES	NIÑOS	MUJERES	NIÑAS	RAZÓN POR GÉNERO
MENCIONES	0	7	0	6	1.16
PERSONAJES	8	2	4	0	2.50
IMÁGENES	24	22	5	16	2.19
TOTAL	32	31	9	22	2.03

6. LIBRO: FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA CUADERNO DE TRABAJO

GRADO: 2°.

TOTAL UNIDADES: 05

CONTENIDO	HOMBRES	NIÑOS	MUJERES	NIÑAS	RAZÓN POR GÉNERO
MENCIONES	3	19	19	3	1.0
PERSONAJES	6	12	6	9	0.6
IMÁGENES	46	135	38	80	1.53
TOTAL	55	166	73	92	1.33

7. LIBRO: INTEGRADO GRADO: 2°. TOTAL BLOQUES: 08

CONTENIDO	HOMBRES	NIÑOS	MUJERES	NIÑAS	RAZÓN POR GÉNERO
MENCIONES	1	28	1	26	1.07
PERSONAJES	27	2	16	1	1.70
IMÁGENES	131	134	47	111	1.67
TOTAL	159	164	74	138	1.52

8. LIBRO: INTEGRADO RECORTABLE GRADO: 2°.

CONTENIDO	HOMBRES	NIÑOS	MUJERES	NIÑAS	RAZÓN POR GÉNERO
MENCIONES	1	28	1	26	1.07
PERSONAJES	0	0	0	0	-
IMÁGENES	43	50	22	49	1.30
TOTAL	44	78	23	75	1.24

9. LIBRO: ESPAÑOL LECTURA

GRADO: 2°.

TOTAL LECCIONES: 39

CONTENIDO	HOMBRES	NIÑOS	MUJERES	NIÑAS	RAZÓN POR GÉNERO
MENCIONES	66	39	24	10	3.08
PERSONAJES	94	27	37	9	2.63
IMÁGENES	191	114	14	71	3.58
TOTAL	351	180	75	90	3.21

10. LIBRO: ESPAÑOL ACTIVIDADES

GRADO: 2°.

TOTAL LECCIONES: 39

CONTENIDO	HOMBRES	NIÑOS	MUJERES	NIÑAS	RAZÓN POR GÉNERO
MENCIONES	21	66	12	10	3.95
PERSONAJES	22	39	9	22	1.96
IMÁGENES	73	107	28	52	2.25
TOTAL	116	212	49	84	2.46

11. LIBRO: ESPAÑOL RECORTABLE GRADO: 2°.

CONTENIDO	HOMBRES	NIÑOS	MUJERES	NIÑAS	RAZÓN POR GÉNERO
MENCIONES	1	0	0	0	0
PERSONAJES	6	2	3	2	0.02
IMÁGENES	37	43	17	21	2.10
TOTAL	44	45	20	23	2.06

12. LIBRO: FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

GRADO: 3°.

TOTAL UNIDADES: 05

CONTENIDO	HOMBRES	NIÑOS	MUJERES	NIÑAS	RAZÓN POR GÉNERO
MENCIONES	0	6	0	5	1.20
PERSONAJES	8	2	4	0	2.50
IMÁGENES	24	22	5	16	2.19
TOTAL	32	30	9	21	2.06

13. LIBRO: ESPAÑOL LECTURA

GRADO: 3°.

TOTAL LECCIONES: 20

CONTENIDO	HOMBRES	NIÑOS	MUJERES	NIÑAS	RAZÓN POR GÉNERO
MENCIONES	8	9	3	20	0.73
PERSONAJES	41	12	13	9	2.40
IMÁGENES	200	66	55	54	2.44
TOTAL	249	87	71	83	2.16

14. LIBRO: ESPAÑOL ACTIVIDADES

GRADO: 3°.

TOTAL LECCIONES: 20

CONTENIDO	HOMBRES	NIÑOS	MUJERES	NIÑAS	RAZÓN POR GÉNERO
MENCIONES	30	37	14	56	1.24
PERSONAJES	4	9	3	13	0.81
IMÁGENES	53	93	30	81	1.31
TOTAL	87	139	47	150	1.14

15. LIBRO: CIENCIAS NATURALES**GRADO: 3°.****TOTAL LECCIONES: 32**

CONTENIDO	HOMBRES	NIÑOS	MUJERES	NIÑAS	RAZÓN POR GÉNERO
MENCIONES	3	5	2	4	1.33
PERSONAJES	1	3	5	3	0.5
IMÁGENES	94	89	43	81	1.31
TOTAL	98	97	50	88	1.41

PROPORCIÓN DE MASCULINIDAD: 1.65

Bibliografía

- Barthes, R. (1971). *Elementos de Semiología*. Madrid: Alberto Corazón.
- Barthes, R. (1997). *El grado cero de la escritura*. México: Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (1999). *Razones prácticas sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- (2003). *Identidades*. Recuperado el 2 de enero de 2010, de www.identidader.org/fundamentos/bordieu_dominacion_introduccion.htm
- (2000) *La dominación masculina*, Barcelona: Anagrama.
- BOURDIEU, Pierre, y PASSERON, J.C. (2002). *La reproducción, Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Madrid: Editorial Popular
- Díaz, Capitolina y Pablo Navarro. (1998) *Análisis de Contenido en Métodos y técnicas cualitativas en ciencias sociales*. Madrid: Ed. Síntesis.
- Fernández, M. (2005). *La noción de la violencia simbólica en la obra de Pierre Bordieu*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid,
- García Salord, S. y Liliana Vanella. (1997). *Normas y valores en el salón de clases*. México, Siglo XXI
- Héller, Celia. (1969) *Structures Social Inequality*. Nueva York: Mcmillan. Recuperado diciembre de 2008 de <http://revistas.ucm.es/trs/02140314/articulos/CUTS0505110007A.PDF>
- Kerbo, Harold R. (1998). *Estratificación social y desigualdad. El conflicto de clases en perspectiva histórica y comparada*. Madrid, Mc Graw Hill
- Mayoral Arqué, Dolores (2007). *La organización social del género*, en Merino, Rafael y Gloria de la Fuente (Coord.) *Sociología de la intervención social y educativa*. Madrid: Editorial Complutense.
- R, Harker, C, Mahau, C, Wilkes. (1990). *An introduction to the work of Pierre Bordieu: The practice of theory*. London: Mac Millan.
- Ritzer, George (1993). *Teoría sociológica contemporánea*. México: Mc Graw Hill.
- Sánchez, L. G. (2003). *Procesos de subjetivación y movimiento feminista: Una aproximación política al análisis psicosocial de la identidad contemporánea*. Valencia: Universidad de Valencia.
- SEP. (2009). *Programas de estudio 2009. Sexto grado. Educación Básica Primaria*. México.

Zecchetto, V. (1986). *Comunicación y Actitud Crítica*. Buenos Aires: Ediciones Paulinas.