



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 092 AJUSCO**

**COORDINACIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO  
ESPECIALIZACIÓN DE GÉNERO EN EDUCACIÓN**

**TESINA:**

**ANÁLISIS ICÓNICO Y LINGÜÍSTICO DEL LIBRO DE TEXTO GRATUITO DE  
FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA DE 3° GRADO DE EDUCACIÓN  
SECUNDARIA EN EL CICLO ESCOLAR 2021- 2022**

**TRABAJO RECEPCIONAL QUE PARA OBTENER EL DIPLOMA  
DE ESPECIALISTA EN GÉNERO EN EDUCACIÓN**

**PRESENTA:**

**BERENICE HERNÁNDEZ ROSAS**

**TUTORA:**

**DRA. ANA LAURA LARA LÓPEZ**

**LECTORAS:**

**DRA. ACACIA TORÍZ PÉREZ**

**DRA. ROSA MARÍA GONZALÉZ JIMENEZ**

**CIUDAD DE MÉXICO, FEBRERO 2023.**

Proyecto de Investigación:

*Análisis icónico y lingüístico del libro de texto gratuito de Formación Cívica y Ética de 3° grado de educación secundaria en el ciclo escolar 2021-2022.*

## RESUMEN

El objetivo general de esta investigación fue realizar el análisis icónico y lingüístico del libro de texto gratuito de Formación Cívica y Ética de 3° grado de educación secundaria en el ciclo escolar 2021-2022 con el propósito de identificar el sexismo, roles y estereotipos de género, reconocer el estado de la cuestión y promover un diagnóstico que oriente la construcción y desarrollo de contenidos no sexistas, que pudieran servir como base en un futuro para desarrollar una propuesta de intervención.

Dicho análisis se realizó de la estructura general del libro y de los tres bloques (dieciocho secuencias) que integran su contenido curricular. Los hallazgos más importantes revelan la utilización del masculino genérico y de adjetivos estereotipados ligados a la personalidad masculina o femenina, así como la presencia de sexismo, roles y estereotipos de género, que han colocado a las mujeres en desventaja frente a los hombres. La perspectiva de género y la disminución del lenguaje sexista solamente se observa en una sola secuencia a través de un discurso más plural, y un menor número de imágenes estereotipadas que rompen con los modelos asignados a hombres y mujeres, de ahí la trascendencia de realizar más análisis e investigaciones de este tipo.

Palabras clave: **Educación secundaria, libro de texto gratuito, formación cívica y ética, sistema sexo-género, roles y estereotipos de género.**

## INDICE DE CONTENIDO

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
<b>METODOLOGÍA.....</b>	<b>2</b>
<b>JUSTIFICACIÓN.....</b>	<b>2</b>
<b>ESTADO DE LA CUESTIÓN.....</b>	<b>3</b>
<b>CAPÍTULO 1 LA EDUCACIÓN SECUNDARIA, EL ORIGEN, EL PRESENTE Y EL RUMBO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA.....</b>	<b>10</b>
Antecedes de la educación secundaria.....	10
Cambios y reformas de la educación básica.....	13
El origen del civismo y la transición hacia la formación cívica y ética.....	13
Los alcances de la formación cívica y ética.....	16
La ciudadanía en el contexto de la asignatura de formación cívica y ética.....	17
<b>CAPÍTULO 2 EL GÉNERO Y OTRAS CATEGORÍAS VINCULANTES.....</b>	<b>21</b>
El género.....	23
El rol de género.....	24
Esteriotipos de género.....	25
El sistema sexo/género.....	26
Orden de género.....	27
Régimen de género.....	28
<b>CAPÍTULO 3 LA METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>30</b>
Técnica de análisis de contenido.....	30
Selección del material de análisis.....	31
Criterios, categorías, indicadores y aspectos del análisis icónico.....	33
Criterios, categorías, indicadores y aspectos del análisis lingüístico.....	34
<b>CAPÍTULO 4 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....</b>	<b>37</b>
Análisis del código icónico y lingüístico de la estructura general del libro.....	37
Análisis del código icónico y lingüístico de los contenidos curriculares del libro.....	40
Resultados obtenidos.....	64
<b>CONSIDERACIONES FINALES.....</b>	<b>66</b>

<b>REFERENCIAS CONSULTADAS.....</b>	<b>68</b>
-------------------------------------	-----------

## **ANEXOS**

<b>Anexo 1: Datos curriculares de las autoras empleadas para este análisis.....</b>	<b>76</b>
<b>Anexo 2: Carta dirigida al alumnado.....</b>	<b>77</b>
<b>Anexo 3: Índice de ilustraciones objeto de análisis del código icónico.....</b>	<b>78</b>

## **INDICE DE TABLAS**

<b>Tabla 1. Evolución histórica de la asignatura de Formación Cívica y Ética en el marco de las reformas educativas en México, en los diversos gobiernos que la han conformado de 1915 a la actualidad.....</b>	<b>4</b>
<b>Tabla 2. Referencias teóricas localizadas que emplean la técnica de análisis de contenido.....</b>	<b>7</b>
<b>Tabla 3. Componentes analizados del libro de texto gratuito de Formación Cívica y Ética.....</b>	<b>32</b>
<b>Tabla 4. Indicadores para el establecimiento de las categorías de análisis en Metodología del análisis de los libros de texto gratuito de telesecundaria desde la perspectiva de la equidad de género de la UNAM/PUEG y SEP/UPEPE.....</b>	<b>33</b>
<b>Tabla 5. Tipologías del dibujo para el análisis del código icónico de la autora Julia Victoria Espín Torres y colaboradoras.....</b>	<b>33</b>
<b>Tabla 6. Criterios del dibujo para el análisis del código icónico de la autora Julia Victoria Espín Torres y colaboradoras.....</b>	<b>34</b>
<b>Tabla 7. Indicadores y categorías para el análisis del código lingüístico de la autora Julia Victoria Espín Torres y colaboradoras.....</b>	<b>35</b>

## INTRODUCCIÓN

Este documento presenta mi trabajo recepcional para la obtención del Diploma como Especialista de Género en Educación. Como profesional de la educación decidí realizar un análisis icónico y lingüístico del libro de texto oficial proporcionado por la SEP, por la trascendencia e impacto que tienen sus contenidos en las y los jóvenes de nuestro país.

Me interesa desarrollar este tema porque considero que la educación secundaria para niñas y niños de doce a quince años en el contexto actual requiere de repensar su identidad, los valores que adquieren, y cómo estos repercuten en su futuro inmediato. Además, porque mis estudios de la Especialización de Género en Educación me han brindado instrumentos y herramientas para profundizar en las implicaciones que ha tenido el sexismo, el manejo estereotipado de roles, imágenes, representaciones y normativas de género que se transmiten de manera subliminal u oculta en los contenidos de este libro de texto. Me interesa así desde mis hallazgos, construir espacios más equitativos entre los géneros.<sup>1</sup>

El objetivo general de esta investigación es analizar el código icónico y lingüístico del libro de texto gratuito de Formación Cívica y Ética de 3° grado de educación secundaria en el ciclo escolar 2021-2022, a fin de identificar el sexismo, roles y estereotipos de género que subyacen en los contenidos del libro, de acuerdo al modelo educativo vigente *Aprendizajes Clave para la Educación Integral educación secundaria plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación.*

---

<sup>1</sup> Soy socióloga de la educación egresada de la Universidad Pedagógica Nacional hace ya más de diez años, la UPN ha significado en mi vida un espacio de aprendizajes significativos que me han llevado a repensar el lugar que ocupamos las mujeres en la educación. Actualmente no estoy laborando en alguna área educativa, pero esto no quiere decir que me sean ajenas las problemáticas educativas, recuerdo con añoranza la secundaria, y de manera particular la asignatura de Civismo ya que la maestra era accesible y nos permitía expresarnos respecto a las inquietudes que teníamos como adolescentes, desde mi perspectiva me parecía un espacio propicio para el diálogo.

Esta investigación plantea los siguientes objetivos específicos:

- ✓ Identificar estudios precedentes del análisis icónico y lingüístico del libro de texto para la asignatura de Formación cívica y ética en educación básica, con la finalidad de reconocer el estado de la cuestión.
- ✓ Analizar la importancia de transmitir contenidos sin sesgos sexistas en los libros de texto de Formación cívica y Ética para la educación básica y en específico para el 3er. grado de educación secundaria.
- ✓ Promover un diagnóstico sobre el estado de la cuestión que oriente la construcción y desarrollo de contenidos no sexistas, en los libros de texto utilizados actualmente en la educación secundaria con la finalidad de establecer la equidad de género en propuestas de intervención que pudieran derivarse de manera posterior a esta investigación.

### Metodología

La investigación cualitativa está asociada a procesos sociales y a significados, desde la mirada de las y los actores sociales, se va constituyendo y reformulando a la luz de los datos obtenidos.

De acuerdo con Bartolomé (1992) la investigación cualitativa se caracteriza por su flexibilidad y adaptabilidad, el proceso se caracteriza a *priori* solo en líneas generales y constituye un marco preconcebido de actuación, no tiene un carácter lineal, sino que se va construyendo y reformulando a la luz de los datos obtenidos. Se establece un intercambio dinámico entre la teoría y los datos.

Como expresa Espín (2003) la técnica de análisis de contenido consiste en aproximarse a un objeto o fenómeno (educativo, sociológico, lingüístico) con la intención de analizarlo en profundidad a fin de comprenderlo mejor. Es el estudio y análisis del proceso de comunicación, sea a través del lenguaje oral, del escrito o del icónico.

### Justificación

Actualmente la educación tiene sobre sus hombros la tarea de construir espacios más equitativos para hombres y mujeres, mi interés se centra en analizar la propuesta educativa, respecto a la

aplicación o no de la perspectiva de género en los contenidos que se transmiten a través de los libros de texto, para así visibilizar el rumbo y posicionamiento actual, así como los posibles escenarios para intervenir y mejorar desde los contenidos que marca la SEP para la educación con igualdad de oportunidades y valores de equidad para las, los y les alumnas del nivel secundaria.

Las escuelas como espacios de socialización tradicionalmente han mostrado a través de los libros de texto la invisibilización de las mujeres y de aquellos varones cuya expresión de género difiere con las expectativas asignadas para las masculinidades hegemónicas, en los espacios públicos y la reproducción de roles y estereotipos de género, de ahí mi interés por desarrollar esta investigación, y revisar el avance o cambio que pudieran haberse logrado, a través de un análisis icónico y lingüístico de su contenido, imágenes, estereotipos y valores que transmite el libro que analizaré, los cuales tienen consecuencias en los aprendizajes y trayecto de vida de las niñas, niños y mujeres mexicanas.

La estructura general de este trabajo recepcional se integra de la siguiente manera, introducción, justificación, estado de la cuestión; el capítulo 1 desarrolla los antecedentes de la educación secundaria, las reformas a la educación básica, la transición en la noción de los contenidos de la educación en el Civismo, a la Formación Cívica y Ética y los alcances de dicha asignatura; las categorías género, roles y estereotipos, sistema sexo/género, orden de género y régimen de género corresponden al capítulo 2; la metodología empleada para desarrollar el análisis icónico y lingüístico se explica en el capítulo 3; el capítulo 4 lo desarrolla el análisis del libro de texto; los hallazgos encontrados y los resultados; y posteriormente las consideraciones finales, las referencias consultadas y los anexos.

### Estado de la Cuestión

Desde la década de los 90's de acuerdo con Fabio A. González en la investigación educativa el término "estado del arte o de la cuestión" ha servido para poder dar cuenta de las situaciones y de los avances en la investigación, en el conocimiento de un aspecto u objeto de estudio determinado, en el avance logrado en un área concreta de la ciencia, es la información más actual y se le identifica como los hallazgos más representativos en una área determinada.

A lo largo del tiempo se han realizado investigaciones y aportes respecto del análisis de recursos educativos, con el objetivo de visibilizar el sexismo y apostar por el uso de contenidos no sexistas y relacionados con la categoría de género; pero los avances en esta materia han sido lentos y paulatinos. A continuación, presento como parte fundamental del estado de la cuestión una tabla que explica los hechos más relevantes y nociones en la evolución histórica de la asignatura de formación cívica y ética, las reformas educativas en México, en los diversos gobiernos que la han conformado.

**Tabla 1.** *Evolución histórica de la asignatura de Formación Cívica y Ética en el marco de las reformas educativas en México, en los diversos gobiernos que la han conformado de 1915 a la actualidad.*

<b>Particularidades</b>
En 1915 la escuela secundaria fue creada oficialmente, en el gobierno provisional de Venustiano Carranza.
En el gobierno de Álvaro Obregón se fundó en 1921 la Secretaría de Educación Pública a cargo de José Vasconcelos.
Moisés Sáenz creó en 1925 el Departamento de Escuelas Secundarias, con esta medida se marcó la separación entre la preparatoria y la secundaria, durante el gobierno de Plutarco Elías Calles. Desempeñándose como presidente Abelardo Rodríguez en 1932 se reformularon los planes y programas de la escuela secundaria con el propósito de vincularlos con los de la escuela primaria.
De 1939 a 1940 se creó lo que se conoce como escuela secundaria única de tres años.
Durante el periodo del presidente Manuel Ávila Camacho en 1943 se crea el Sindicato Nacional para los Trabajadores de la Educación (SNTE).
Hacia el año 1946 se modifica el Artículo 3° Constitucional eliminando todo aquello que se relacionaba con la educación socialista.
Siendo presidente Adolfo López Mateos en el sexenio de 1958 a 1964 se crea el <i>Plan para el mejoramiento y la expansión de la Educación Primaria</i> , la educación secundaria se ubicó como educación media, se daba mayor flexibilidad a las actividades de educación artística, tecnológica y cívica, para que pudieran adaptarse a las necesidades y recursos de cada región.
Durante el gobierno de Gustavo Díaz Ordaz de 1964 a 1970 se llevó a cabo un cambio curricular, al introducir el método “aprender produciendo” que consistía en adquirir las destrezas necesarias para el manejo de instrumentos y equipos.
En el año 1974 en el mandato de Luis Echeverría Álvarez se instrumentó la Reforma de Chetumal entre sus principales acuerdos se menciona la organización por áreas en la primaria y en la secundaria, esta última experimento lo que se conoce como masificación del nivel.
El 18 de mayo de 1992 estando a cargo del poder ejecutivo Carlos Salinas de Gortari se firma el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) con el objetivo



---

fundamental de elevar la calidad de la educación básica a través de tres estrategias fundamentales: 1. reorganización del sistema educativo; 2. reformulación de contenidos y materiales; y 3. revaloración social de la función magisterial. La reorganización del sistema educativo se diseñó y se puso en marcha la federalización-descentralización.

---

En 1993 se estableció la obligatoriedad del nivel secundaria. Así la educación básica queda conformada de nueve años de escolaridad.

---

En el año 1999 se crea la asignatura de Formación Cívica y Ética en la educación secundaria en sustitución a la educación Cívica.

---

En la administración de Vicente Fox en el año 2002 por decreto presidencial se crea el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

---

La Secretaria de Educación Pública en junio de 2004 anuncia un nuevo proyecto la Reforma Integral de la Escuela Secundaria (RIES), la cual planteó cambios en tres ámbitos: curricular, organización escolar y gestión.

---

En mayo del 2006 se da paso a la Reforma de la Educación Secundaria con un enfoque curricular basado en competencias.

---

En el año 2009 se habla de la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE) en ese mismo año entra en vigor la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB) que responde a una intención de política expresada en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, y en el Programa Sectorial de Educación de la misma administración federal.

---

Hacia el año 2011 a cargo del presidente Felipe Calderón se presentó otra Reforma Curricular.

---

En el año 2017 siendo presidente Enrique Peña Nieto la Secretaria de Educación Pública presenta los *Aprendizajes Clave para la Educación Integral* como un nuevo modelo educativo para la educación básica.

---

En agosto del año en curso Delfina Gómez siendo la secretaria de educación pública presentó los nuevos planes de estudio para la educación básica del país, puntualizó que se realizarían “pruebas piloto” después de iniciado el ciclo escolar 2022-2023 en esa misma ocasión se informó que Leticia Ramírez era la nueva titular de la SEP<sup>2</sup>.

---

Fuente: Elaboración propia a partir de Parga Romero Lucila, La construcción de los estereotipos del género femenino en la escuela secundaria, 2008.

A principio de 1999, la SEP anunció una nueva reforma en los planes y programas de secundaria, en particular las materias Civismo y Orientación educativa se sustituyeron por lo que se denominó Formación Cívica y Ética, esta reforma presentó contenidos inéditos. Como señala Levinson (2004) entre los contenidos figuraron: formación de valores, educación para la democracia, sexualidad, adicciones, equidad de género, derechos humanos y medio ambiente entre otros. La expectativa según la SEP era incorporar la perspectiva de género y la sexualidad como parte de la

---

<sup>2</sup> Hasta el mes de Octubre del año en curso no se ha realizado ninguna prueba piloto del nuevo modelo educativo, la SEP ha decidido suspender dicha prueba a consecuencia de una orden de amparo emitida por el Juzgado Sexto de Distrito en materia administrativa en la ciudad de México. Ramos Rolando, 2022, 03 de Octubre, Juez ordena suspender prueba piloto de nuevo plan educativo en nivel básico, El economista, Sección política, Versión en Línea.

formación ciudadana en la asignatura de Formación Cívica y Ética, dar una visión integral que buscara profundizar la efectividad en las relaciones personales y promover los valores constitucionales como: el respeto, la responsabilidad, la diversidad, la solidaridad, la igualdad, la justicia, la equidad y la libertad.

El enfoque de los cursos sería: formativo, laico, democratizador, nacionalista, universal, preventivo y comunicativo, el programa deja la rigidez del enfoque normativo, tradicional y promueve otro formativo, comunicativo, flexible que coloca los contenidos y las actividades como elementos para discusión y la construcción del pensamiento crítico y autónomo.

Los contenidos del programa giran en torno a:

En el primer año, el estudio de la naturaleza humana, cuidado de la salud y la sexualidad;

En el segundo año, se aboca a la conformación de valores y la convivencia en grupos;

Y finalmente en el tercer año, hace referencia a la ciudadanía desde el respeto a las leyes y las instituciones como un legado histórico donde subyacen valores. (SEP, 2000:13-14).

Para efectos de esta investigación se reportan las tesis, tesinas y libros que fueron revisados desde el portal Tesis digitales UPN debido a que la pandemia continúa. Este medio electrónico me permitió obtener la información que respalda mi investigación sobre el estado del arte en el problema que me ocupa. Las autoras/es que cito como referencias (véase tabla 2), utilizaron el análisis de contenido como principal herramienta metodológica en diversas asignaturas. El rastreo de estos referentes teóricos arrojó un elevado número de trabajos, que por su parte han hecho uso de la técnica de análisis de contenidos de documentos de diversa índole, sin embargo, solo diez de ellos son reportados por su mayor aporte a mi problema de investigación.

Particularmente las y los autores realizaron el análisis con perspectiva de género de los libros de texto de formación cívica y ética, matemáticas e historia; el sexismo presente en el libro de texto de historia de educación primaria; la presencia de las mujeres en la historia; el análisis temático en educación secundaria respecto del bloque “Participación ciudadanía democrática” y del bloque

“Pensar, decidir y actuar para el futuro” y finalmente el análisis en tesis y tesinas examinadas referidas a los contenidos de género en la educación primaria<sup>3</sup>.

**Tabla 2.** Referencias teóricas localizadas que emplean la técnica de análisis de contenido.

Colección	Título	Autoras/es	Año de publicación	Asignatura analizada
<b>Tesina: Especialización de Género en Educación</b>	Análisis icónico y lingüístico con perspectiva de género del libro de texto gratuito: formación cívica y ética 5° grado de primaria, ciclo escolar 2019-2020.	Pérez Treviño Luz Lizeth, Asesora Lara López Ana Laura	2020	Formación Cívica y Ética
<b>Tesis: Licenciatura en Pedagogía</b>	Análisis del bloque temático "pensar, decidir y actuar para el futuro" en el libro de texto de formación cívica y ética de tercer grado de secundaria.	Cobos Nácar Johanna Lizbeth Asesora: Dra. Chávez Romo María Concepción	2020	Formación Cívica y Ética
<b>Tesina: Especialización de Género en Educación</b>	Análisis de género del libro de texto gratuito: español primer grado lecturas.	Moreno Martínez Ofelia	2004	Español lecturas
<b>Documento recepcional; Especialización de Género en Educación</b>	Análisis de los libros de historia ¿Cómo incluir a las mujeres? O hacia una nueva historiografía.	Bautista Cervantes Jessica Zoraida	2012	Historia
<b>Tesis: Licenciatura en psicología educativa</b>	Los libros de texto gratuitos de educación primaria: un análisis de los contenidos de género.	Gutiérrez Payán Dulce María y Luna Miranda Rosario	2001	Español lecturas

<sup>3</sup> Las autoras y autores realizaron un análisis de contenido que corresponde a tres libros de texto gratuito de formación cívica y ética (de los cuales dos pertenecen a la educación secundaria y uno a la educación primaria), cuatro de historia (dos a nivel primaria y dos a nivel secundaria), dos de español de lecturas (en educación primaria) y uno de matemáticas (a nivel primaria), en estos documentos se desarrolló el análisis del código icónico y lingüístico desde diversos criterios.

<b>Tesis: Licenciatura en Pedagogía</b>	La perspectiva de género en los libros de texto gratuito de matemáticas y sexto grado ciclos 2000-2001 y 2001-2002.	González Pérez Martha	2002	Matemáticas
<b>Tesina: Especialización de Género en Educación</b>	El sexismo en el libro de historia de cuarto grado de educación primaria.	Negrete Serralde Nora	2010	Historia
<b>Tesis: Licenciatura en psicología educativa</b>	La perspectiva de género en las imágenes que ilustran el libro de texto gratuito de historia de sexto de primaria ciclo de la SEP 2014-2015.	Herrera García Santiago Tonatiuh	2017	Historia
<b>Tesis: Licenciatura en Pedagogía</b>	Análisis del libro de Alba Ángeles, historia de México, para el tercer grado de secundaria	Vanegas Isabel Adriana	2008	Historia
<b>Tesis: Licenciatura en Pedagogía</b>	La formación cívica y ética a través del libro de texto de educación secundaria. Análisis del bloque: Participación y ciudadanía democrática	García Sánchez Tania Esmeralda	2020	Formación Cívica y Ética

Fuente: Elaboración propia.

De la búsqueda realizada el texto que más me aportó fue el trabajo recepcional de Luz Lizeth Pérez Treviño, egresada de la EGE, efectuado en el año 2020 porque en un primer momento realizó un estado de la cuestión que me permitió ver los antecedentes y la evolución histórica de las ciencias sociales y posteriormente de la formación cívica y ética en la educación primaria, a través del análisis icónico y lingüístico con perspectiva de género de seis ediciones del libro de texto gratuito proporcionados por la SEP, sus aportaciones me ayudaron a definir el rumbo de mi investigación, ya que la claridad con la que realizó su análisis me dio la pauta para visibilizar lo que ocurre y trasladarlo al contexto de la educación secundaria.

Otra contribución importante es la que realizó Johanna Lizbeth Cobos Nácar en el año 2020 corresponde a una tesis de licenciatura de pedagogía, ella efectuó un análisis curricular de un libro de texto de formación cívica y ética correspondiente al bloque temático "pensar, decidir y actuar para el futuro" a nivel de educación secundaria, ambos textos me ayudaron pero este en particular me dio un esbozo de cómo realizar un análisis ya que ella reviso un libro de texto (que tuvo un costo para los padres de familia) de la editorial SM Santilla, el trabajo que realizo, me permitió tener mayor claridad hacia dónde dirigir mi tesina.

A diferencia de ambos trabajos arriba reportados, mi aportación va encaminada hacia la visibilización de este lenguaje icónico y lingüístico que es transmitido a través del libro de texto de manera sutil y que con regularidad reproduce una visión androcéntrica y patriarcal que desdibuja a las mujeres, no es una crítica a lo que mis compañeras ya realizaron, es una propuesta de intervención hacia la construcción de espacios equitativos para todos, todas, todes.

## **CAPÍTULO 1 LA EDUCACIÓN SECUNDARIA, EL ORIGEN, EL PRESENTE Y EL RUMBO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA.**

El objetivo de este capítulo consiste en abordar los antecedentes de la educación secundaria, los cambios y reformas en la educación básica para posteriormente ubicar el origen de la educación cívica y su transición hacia la formación cívica y ética, y el concepto de ciudadanía que se aborda en dicha asignatura.

### **Antecedentes de la educación secundaria**

De acuerdo con Bolaños (1981) los antecedentes de la escuela secundaria se encuentran en la Ley de Instrucción Pública de 1865, en el título III se relata que la educación secundaria fue organizada al estilo de los liceos franceses de esa época, así se establecía el control del Estado en este nivel educativo.

Tal como lo menciona Parga (2008) la génesis de la educación secundaria es producto de un proceso largo y complejo que se inscribe en las políticas educativas del incipiente México independiente. La configuración de la estructura dual del sistema educativo marcó: una enseñanza primaria para la mayoría de la población y una enseñanza media dirigida a un grupo específico con la finalidad propedéutica-académica.

En 1910 la Revolución mexicana irrumpió el escenario político-económico, lo cual generó una serie de iniciativas que orientaron el futuro de la educación nacional, el contexto social posibilitó las puertas para la legitimación del naciente sistema educativo. La educación fue concebida como un proceso activo fundamental para la cohesión social y la unidad nacional, se convirtió en un área prioritaria de intervención del Estado como instrumento clave para la integración nacional, como política de igualdad y la construcción de una cultura nacional. (De la Peña, 1988; Taboada, 1985; Solana, 1981).

De acuerdo con Santos (2000) la escuela secundaria fue creada oficialmente en 1915, en la Ley de Educación Popular del Estado fruto del Congreso Pedagógico de Veracruz, lo cual normalizaba a la educación secundaria y la desligaba de la preparatoria destinada a estudios profesionales.

Hacia 1923 la propuesta de Bernardo Gastelum Subsecretario de Educación demanda reorganizar la escuela secundaria como extensión de la primaria y se separa de la preparatoria; con esta medida se pretendía romper con la tradición europea de la especialización y el enciclopedismo, esto significó abrir la puerta en un sentido propio de la secundaria. El sistema educativo, se estableció como un aparato capaz de lograr la homogeneidad cultural y la unidad nacional bajo la atmósfera de la revolución institucionalizada.

Como lo expresa Mejía (1981) la escuela secundaria nace acorde con el sentido democrático, popular, y nacionalista de la Revolución cuya doctrina expresa y difunde en todo el territorio nacional la escuela rural de México.

Desde el punto de vista de Meneses (1986) en el año de 1925 Moisés Sáenz creó el Departamento de Escuelas Secundarias, con esta medida se marcó la separación entre la preparatoria y la secundaria, la mayor contribución de Sáenz fue la influencia de John Dewey al poner énfasis en la orientación moral desde la lógica del Estado, lo que permitió la formación de individuos libres y capaces de pensar. Sáenz sostenía que la secundaria vendría a ser un elemento fundamental en la solución de conflictos sociales y sería el vehículo para difundir la cultura, la solidaridad, los valores sociales y posibilitaría la construcción de un régimen democrático.

En la década de los treinta los debates en torno a la educación socialista surgieron y el giro de la política de Vasconcelos se hizo patente. Bassols propuso la educación técnica, antesala de la educación socialista y en 1932 se reformularon los planes y programas de la escuela secundaria con el propósito de vincularlos con los de la escuela primaria. Entre 1939 y 1940 se creó lo que se conoce como escuela secundaria única de tres años, previo a esto el artículo 3° fue reformado con el fin de decretar la educación pública socialista.

Desde el punto de vista de Ornelas (1998) la educación socialista contribuyó de manera fundamental al afianzamiento del Estado corporativo y heredó al sistema educativo dos tendencias: la utilitarista y la igualitaria.

Como señala Parga (2008) cuando tomó el poder Ávila Camacho la educación vuelve a la escena política, en esa etapa el Estado educador tomó la bandera de la unidad nacional como principio articulador del proyecto político-educativo; la escuela tuvo un papel prioritario en la construcción de la homogeneidad nacional como base para el desarrollo.

En 1946 finalmente se reforma el artículo 3° Constitucional eliminando todo aquello que se relacionara con el socialismo, la reforma puso énfasis en el alumnado, pero dejó en el aire una definición al respecto y su articulación con los planes de estudio.

Posteriormente en el sexenio de Díaz Ordaz se llevó a cabo un cambio curricular, se introdujo el método “aprender produciendo” que consistía en adquirir las destrezas necesarias para el manejo de instrumentos y equipos, se pensaba que era ineludible que el alumnado contara con las habilidades y destrezas mínimas para la producción, pero según Fuentes Molinar esta reforma fue marginal y no coincidió en el carácter propedéutico de la secundaria. (Fuentes Molinar 1978).

A juicio de Santos (2000) durante la década de 1970 la enseñanza secundaria mexicana experimentó lo que se conoce como “masificación” del nivel. En el sexenio de Carlos Salinas de Gortari se estableció el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994 (PME) para ponerlo en marcha el 18 de mayo de 1992 la Secretaría de Educación Pública, los gobernadores de los estados y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación firmaron como resultado de una serie de negociaciones el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) con el objetivo prioritario de elevar la calidad de la educación básica a través de tres estrategias fundamentales:

- 1) Reorganización del sistema educativo.
- 2) Reformulación de contenidos y materiales.
- 3) Revaloración social de la función magisterial. (Parga, 2008; 111).



Lo que se conoce como la federalización-descentralización. En 1993 se estableció la obligatoriedad del nivel secundaria; la educación básica de nueve años de escolaridad significó la universalización de la enseñanza, el incremento en el acceso y brindar posibilidades de justicia social. En el plan curricular se reformularon contenidos y materiales educativos, se agregó el concepto *necesidades básicas del aprendizaje* que pretendía transitar del énfasis de los conocimientos hacia las habilidades, de este modo se estableció el plan de estudios por asignatura de acuerdo con la SEP. (SEP, 1993:11).

### **Cambios y Reformas de la Educación Básica**

En junio de 2004 la SEP anunció un nuevo proyecto: la Reforma Integral de la Escuela Secundaria (RIES) que planteó cambios en tres ámbitos: curricular, organización escolar y gestión. En el transcurso del 2006 último año del sexenio de Vicente Fox la SEP pronunció en mayo el Acuerdo 384 que establecía el nuevo plan y programas de estudio de la educación secundaria. De la RIES se pasó a la RES y comenzó en el ciclo escolar 2006-2007. La RES mantenía un enfoque basado en competencias para la vida, implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias del impacto de ese hacer (valores y actitudes).

La manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en un contexto dado. (Acuerdo 384, 2006).

### **El Origen del Civismo y la transición hacia la Formación Cívica y Ética**

De acuerdo con Parga (2008) La década de los noventa fue un momento de grandes cambios en la educación secundaria. La irrupción de la obligatoriedad en este tramo planteó nuevas necesidades; la universalización implicó la ampliación de la cobertura, pero también una preocupación por la calidad de la enseñanza.

En México en 1993 se firma el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) posteriormente el Civismo hace su reaparición quedando definidas como asignaturas específicas en la educación secundaria, para primer grado Civismo 1, para segundo grado Civismo 2 y para tercer grado Orientación Educativa.

Latapí (2003) señala que el ANMEB contenía entre sus líneas fundamentales la renovación de los planes y programas, recuperó el ordenamiento por asignaturas y trabajó asiduamente en la elaboración de nuevos libros de texto y materiales didácticos.

Como lo expresa Parga (2008) una de las principales reformas a la escuela secundaria fue la incorporación en 1999 de la asignatura de formación cívica y ética; apuntaba a la elaboración de juicios racionales y la formación autónoma de valores.

En la opinión de Landeros (2015) en el año de 1999 se creó la asignatura de formación cívica y ética en la educación secundaria, es el tercer nivel de la educación básica y va aproximadamente de los 12 a los 15 años. Con este espacio se intenta superar los planteamientos de la asignatura existente hasta ese entonces denominada educación cívica cuyo perfil corresponde con la que algunos estudiosos denominan “civismo clásico” (Latapí 2003, Conde y Canedo 2004) se centraba en el aprendizaje de la organización política de México, con una perspectiva jurídica sobre los derechos, como mínima alusión a procesos y principios democráticos y con una orientación pedagógica centrada en el plano conceptual.

En su momento constituyó un salto cualitativo al modo de concebir la formación ética y ciudadanía en México, intentó dar respuesta a la necesidad de un enfoque formativo a la construcción de saberes conceptuales en un proceso socio-moral en niños y jóvenes; se introdujeron elementos de una democracia participativa y el juicio moral.

La investigación educativa en la última década ha dado cuenta de que esta asignatura no generó cambios sustanciales en las prácticas escolares, a través del currículum nacional, inicio el debate sobre el significado de formar cívica y éticamente, el papel que desempeña la escuela en ello y las herramientas pedagógicas requeridas.

Versión del programa de estudios	Propósitos
Civismo 1993	Ofrecer a los alumnos <i>las bases de información</i> y orientación sobre sus derechos y sus responsabilidades, relacionados con su condición

	actual de adolescentes y también con su futura actuación ciudadana.
Formación Cívica y Ética 1999	Proporcionar <i>elementos conceptuales y de juicio</i> para que los jóvenes desarrollen la capacidad de análisis y discusión necesaria para tomar decisiones personales y colectivas que contribuyan al mejoramiento de su desempeño en la sociedad.
Reforma Curricular 2006	Apunta al <i>desarrollo de competencias</i> , es decir, conjuntos de nociones, estrategias intelectuales, disposiciones y actitudes que permitan a los estudiantes responder ante situaciones de su vida personal y social, en las que se involucra su perspectiva moral y cívica al actuar, tomar decisiones, elegir entre opciones de valor, encarar conflictos y participar en asuntos colectivos.
Reforma Curricular 2011	La asignatura de Formación Cívica y Ética se concibe como un conjunto de experiencias organizadas y sistemáticas que contribuyen a <i>formar criterios y a asumir posturas y compromisos</i> relacionados con el desarrollo personal y social de los alumnos, teniendo como base los derechos humanos y los principios democráticos.

**Fuente:** Landeros Leticia. Diseño de recursos tecnológicos para la asignatura de Formación Cívica y Ética la experiencia de la telesecundaria en México, página 141.

Como plantea Yurén y Araujo la inclusión de la asignatura de Formación Cívica y Ética a partir de 1999 se presentó como una acción innovadora por la perspectiva (laica, democratizadora, universal, preventiva, comunicativa y formativa), las pautas pedagógicas y la forma de evaluación establecida.

De acuerdo con Tapia (2003) de 1993 a 1999 la educación cívica apareció de nuevo como asignatura en los planes y programas de primaria y secundaria, puesto que en México se vivía un proceso de transformación en el que se fortalecieron la vigencia de los derechos humanos, la

democracia, el Estado de derecho y la pluralidad política. De acuerdo con ello la Secretaría de Educación Pública (SEP) consideró que la educación básica requería abarcar cuatro aspectos centrales: formación en valores; conocimiento y comprensión de los derechos y deberes; conocimiento de las instituciones y los rasgos principales que caracterizan la organización política de México y el fortalecimiento de la identidad nacional.

Castellanos y Riverol 1998, citados en Conde 2011 planteaban que del año 1999 al 2006 se propuso como base de la enseñanza el modelo ideológico democrático, los ejes de los cuales debería partir la enseñanza de la asignatura serían: saber que es la democracia; y las actitudes o el ser y convivir democrático y una nueva ciudadanía.

Como lo plantea Gutiérrez (2000) en el año 2006 basado en la Reforma Integral de la Educación Básica, se incorporó la dimensión ética en la asignatura, así como el desarrollo de competencias cívicas a través de todo el proceso de la educación formal.

Con el argumento de que el enfoque por competencias que define la asignatura de Formación Cívica y Ética marca un rompimiento con el paradigma tradicionalista de la enseñanza y exige que el alumnado, además de allegarse conceptos y datos de la materia, pueda integrar y articular

“Conocimientos, actitudes y habilidades en dispositivos que las y los alumnos puedan movilizar y activar para resolver los distintos desafíos y problemas que se le presentan en su vida cotidiana, tanto a nivel personal como social”. (Gutiérrez, 2000, p. 69).

### **Los alcances de la Formación Cívica y Ética**

Según Rosales en 2017 la SEP establece los Aprendizajes Clave para la Educación Integral, señalando este como el Nuevo Modelo Educativo para la Educación Básica, donde el plan de estudios de la educación básica plantea una formación académica definida como exploración y comprensión del mundo natural y social:

- a) Conocimiento y cuidado de sí
- b) Ejercicio responsable de la libertad

- c) Sentido de pertenencia y valoración de la diversidad
- d) Convivencia pacífica y solución de conflictos
- e) Sentido de justicia y apego a la legalidad

Comprende las siguientes temáticas

- 1) Valoración de la diversidad, no discriminación e interculturalidad
- 2) Identidad colectiva, sentido de pertenencia y cohesión social.
- 3) Igualdad y perspectiva de género

El Plan enuncia que a nivel secundaria la temática está orientada a lograr que los alumnos asuman la igualdad de género, mediante el ejercicio de la equidad de género en las relaciones e interacciones que establezcan.

De manera particular en el tercer grado de secundaria, el aprendizaje esperado implica que el alumnado asuma y ejerza la igualdad de género en los diferentes ámbitos donde se desarrolla a la vez que impulsa y promueve este tipo de igualdad.

### **La Ciudadanía en el contexto de la asignatura de Formación Cívica y Ética**

El contexto de la globalización que afronta la educación coloca como punto fundamental de la agenda política-educativa la construcción de la ciudadanía. Una nueva visión global de la educación quedó plasmada desde 1990 con el Programa de la Unesco *Educación para todos* (Conferencia de Jomtien), el *Foro Mundial sobre la Educación* en Dakar en el año 2000, y *Los Objetivos de Desarrollo del Milenio* en 2005. Este fue el marco de las reformas educativas, entre los retos que plantearon se enunció la universalización de la educación básica, la construcción de una cultura y sociedad democráticas que dibuje un nuevo escenario de la formación de valores en un mundo intercultural y complejo.

En México la incorporación de la asignatura de Formación Cívica y Ética en el año 1999 apuntaba a la elaboración de juicios racionales y la formación autónoma de valores, la asignatura pretendía reconstruir los diferentes discursos educativos en la configuración del ciudadano, reconocer cuales han sido las representaciones, los valores, las concepciones y estereotipos que la educación ha contribuido a producir y reproducir en el contexto nacional.

De acuerdo con Latapí (1999) los procesos de construcción de la ciudadanía tiene múltiples aristas, un elemento fundamental es el escenario educativo como transmisor y formador de valores, representaciones y prácticas socioculturales que definen al ciudadano.

En el ámbito nacional problemas como violencia, drogadicción, pobreza y corrupción afectaban la convivencia cotidiana de las personas, por lo que era necesario dar respuesta desde lo educativo a lo que se estaba viviendo para reconfigurar el perfil del nuevo ciudadano; la formación de este sujeto moral implicó el despliegue de un proceso de reeducación social para la construcción de una ciudadanía democrática.

A juicio de Puig (1996) la formación ciudadana parte del concepto de construcción de la personalidad socio-moral, el desafío era la búsqueda, recuperación y consolidación de valores que conforman a un nuevo sujeto social en el contexto global.

Como plantea Parga (2008) la asignatura Formación Cívica y Ética abre una nueva ruta en la formación ciudadana con base en los valores, implica la conformación de comunidades de aprendizaje en las escuelas, pensadas no sólo para el presente, sino a futuro donde las escuelas deben afrontar los retos de la vida social, compleja y cambiante.

Los programas de Formación Cívica y Ética abordan asuntos relacionados con las condiciones de los adolescentes, la reflexión ética y la ciudadanía. (SEP, 2006). La Formación Cívica y Ética tiene un papel preponderante en el proyecto de la educación básica; la incorporación de temáticas como la educación en valores, derechos humanos, educación ambiental y género abre la discusión hacia el proceso de construcción de la democracia.

En este tenor, uno la historia de las mujeres ha sido un discurso silenciado, acallado por la política androcéntrica, autoras como Ramos (1992), Lau (1998), Duby y Michelle (2000) muestran como las mujeres han sido subsumidas al plano de la inferioridad y subordinación bajo la lógica del patriarcado como producto de una construcción cultural.

Uno de los principales mecanismos para reproducir estas desigualdades ha sido la política educativa. Las representaciones culturales y arquetipos femeninos hegemónicos provinieron de la justificación de privación de derechos y educación, la exclusión social, el confinamiento de las mujeres al mundo doméstico y la negación del derecho a la ciudadanía.

La incorporación de la asignatura de Formación Cívica y Ética produjo que por lo menos los discursos de la equidad de género se trasladarán al ámbito educativo lo que significó por lo menos en teoría, una preocupación por parte del Estado de promover relaciones de igualdad y equidad entre hombres y mujeres, elemento fundamental en la construcción de la democracia y en la formación de ciudadanía.

La construcción de la ciudadanía desde la perspectiva de género apunta hacia la paridad como propuesta política que conlleva una nueva distribución de poder entre hombres y mujeres; en una participación igualitaria dentro de los diferentes ámbitos de la vida.

Como señala Arnot (1995) la relación entre educación y ciudadanía debe partir de una crítica a la teoría política moderna masculina, superar las dicotomías público-privado y transitar al reconocimiento de la diferencia como elemento fundamental de la constitución de la ciudadanía paritaria.

En la opinión de Espín (2003) la ciudadanía paritaria exige la superación de los prejuicios de género y una redefinición femenina del concepto de ciudadanía dado que persisten factores de desigualdad jurídica, social, política y cultural entre los sexos, supone educar para la igualdad, implica la transformación de los diferentes espacios educativos, como el curricular para llegar a la incorporación de modelos genéricos en un currículum integrado.

Las instituciones educativas y en particular, la escuela secundaria constituye un elemento importante en la formación ciudadana. La diversidad de prácticas educativas implica el reconocimiento de los diferentes actores como elementos fundamentales en la construcción de comunidades educativas democráticas.

El aporte de Pérez (2020) en el análisis de los códigos icónico y lingüístico en el libro de texto gratuito de Formación Cívica y Ética de 5° primaria muestra entre los hallazgos más importantes la reproducción de estereotipos y roles de género, que si bien existe la presencia de sexismo en el libro de texto gratuito, también son observables elementos que pretenden erradicar la mirada distorsionada proveniente del imaginario social, en cuanto al “ser” y “deber ser” de mujeres y hombres, así como los significados y pautas culturales que han posicionado a las mujeres en desventaja frente a los hombres. El análisis del libro muestra la utilización del masculino genérico en el lenguaje, el uso más presente de lenguaje no sexista, disminución considerable de imágenes estereotipadas de mujeres y hombres, se contrarresta de manera importante los códigos de vestimenta, labores domésticas, juegos, profesiones y oficios, actividades deportivas y recreativas tradicionalmente asociadas al sexo biológico, estos son los hallazgos más importantes que reporta.

A diferencia de sus aportaciones, mi investigación pretende identificar el sexismo, los roles y estereotipos de género que son transmitidos a través del libro de texto, así como analizar la importancia de transmitir contenidos sin sesgos sexistas, con la finalidad de establecer la equidad de género en una propuesta de intervención.

En el siguiente capítulo voy a transitar hacia los conceptos, nociones teóricas básicas, e implicaciones para comprender la perspectiva de género y sus aportes en tanto materia sustantiva que debe contener la Formación Cívica y Ética.



## CAPÍTULO 2 EL GÉNERO Y OTRAS CATEGORÍAS VINCULANTES

El objetivo de este capítulo consiste en definir el género como una categoría polisémica, y establecer el vínculo que existe con conceptos como roles y estereotipos de género, sistema sexo/género, orden de género y régimen de género para así establecer de manera transversal cómo se relacionan. Esto con el interés de clarificar la correlación existente entre diferentes conceptos que conforman al género.

Para entender el género como una categoría útil en el análisis social y cultural, la primera distinción que establecieron las teóricas feministas consistió en separar los conceptos clave: sexo/género; hacia los años setenta aparecen los movimientos de mujeres en el mundo occidental, feministas universitarias de habla inglesa principalmente que exhibieron la condición femenina, y las características que las diferenciaban entre lo puramente biológico y lo culturalmente construido.

Para Millet es a partir de los años sesenta y setenta que la crítica feminista contemporánea propone al género como construcción cultural y social. Aunque hoy día es ampliamente discutido que también las ideas sobre la sexualidad son una construcción social y cultural, fue muy útil metodológicamente esta separación para criticar el hecho de que la vida social está simbólica y materialmente dividida en dos géneros y que, entendiendo que estos son construidos, es necesario cuestionar la estratificación política y económica, la división sexual del trabajo, el reparto de roles y, en definitiva, todas las categorías con las que se había manejado el pensamiento social y político, hasta ese momento. (Millett, en Posada, 2015).

De acuerdo con Luisa Posada (2015) con esta concepción del género la propia subjetividad femenina queda comprometida como construcción de prácticas discursivas y de poder. Para referir la subordinación de las mujeres respecto de los varones, más allá de ser efecto de la diversidad biológica, la simbólica del género constituye un orden sociopolítico para reproducir las relaciones de sometimiento de un sexo a otro, y la existencia de un sistema de dominación, el patriarcado que reproduce la diferencia de género y garantiza el ejercicio de poder de un sexo sobre otro. (Posadas, 2015: 30).

Como plantea De Barbieri (1992) en español es hasta los años ochenta que a partir de la traducción de textos escritos originalmente en inglés como *gender* y *geschlecht* en alemán que se habla de la distinción entre género y sexo, y es en Francia donde ante la resistencia de utilizar dicha categoría lo definen de manera inicial como “sexo social” y/o “relaciones sociales de sexo” aludiendo a la especificidad sociocultural de las diferencias corporales y de la corporeidad de las relaciones sociales.

Con la traducción al español de 1986 del texto de Gayle Rubín “*El tráfico de mujeres: notas sobre la economía política del sexo*” originalmente publicado en 1976 la autora plantea que el género es una construcción social que transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana, esta transformación ocurre mediante la organización de parentesco, que al dividir hombres y mujeres produce heterogeneidades objetivas y subjetivas acordes con los requisitos sociales. (Rubín, en De Barbieri 1992).

Pero es hacia los años noventa cuando Judith Butler plantea que no hay nada, así como un sexo dado y un género concebido meramente como la inscripción cultural de significados. Por el contrario, si se refuta el carácter invariable del sexo, quizás esta construcción denominada “sexo” esté tan culturalmente construida, como el género; de hecho, quizá siempre fue género, con el resultado de que la distinción entre sexo y género no existe como tal. (Butler, 2007: 55). El sexo, por lo tanto, es tan construido como el género y ambos son efectos del mismo aparato de producción social y cultural. Butler entiende que la dicotomía feminista entre sexo y género reproducen la visión del sexo como dato natural que preexiste a la elaboración de un discurso de la sexualidad y el poder, esta visión incluye el sistema heterosexual de relación como algo igualmente dado y fundado en el dimorfismo biológico de la especie.

Hacia el año de 1992 Monique Witting afirmaba que al igual que el sexo, el hombre y la mujer, el género como concepto, es un instrumento que sirve para constituir el discurso político del contrato social como heterosexual. (Witting, 2006: 104) Sin embargo la crítica feminista conceptualizaría al género como la construcción cultural que tiene al sexo como su causa natural, pero Butler propone justamente al revés, el sexo supuestamente natural sólo es accesible desde el género

cultura. Entendido como que el género produce normativamente al sexo y luego lo oculta como realidad pre-discursiva. (Butler, en Posada, 2015).

Desde el punto de vista de Seyla Benhabib (2006) la resignificación del concepto de género vino a designar que lo femenino y o masculino responden a construcciones culturales, políticas y sociales, que van más allá de la frontera puramente biológica entre los sexos. Por lo que resulta posible impugnar, la sociedad dividida, real y simbólicamente en dos géneros, exponiendo críticamente la pervivencia contemporánea de las relaciones de poder de un sexo sobre otro, en donde prevalece el dominio del patriarcado.

## **El Género**

El concepto de género de acuerdo con Eli Bartra (1999) se ha renovado y ha sufrido transformaciones a lo largo del tiempo. Hacia 1949 Simone de Beauvoir planteaba en su famosa obra *El segundo sexo* que la mujer no nace, sino que se hace, es ahí donde el feminismo inicia una ruta teórica que se propone analizar cómo se construye la diferencia femenina y cómo esa construcción se superpone a la frontera puramente biológica entre los sexos.

Como expresa Joan Scott el concepto de género se emplea para designar las relaciones sociales entre los sexos rechaza las explicaciones biológicas, del estilo de las que se encuentran un denominador común para diversas formas de subordinación femenina en los hechos de que las mujeres tienen capacidad para parir y que los hombres tienen mayor fuerza muscular. (Scott en Lamas, 1997).

“El género pasa a ser una forma de denotar las construcciones culturales, la creación totalmente social de ideas sobre los roles apropiados para mujeres y hombres. Es una forma de referirse a los orígenes exclusivamente sociales de las identidades subjetivas de hombres y mujeres. El género es, una categoría social, impuesta sobre un cuerpo sexuado”. (Scott, 1997, p. 271).

Para Scott el género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos. Es una forma primaria de relaciones significantes de poder.

Como elemento de las relaciones sociales basadas en las diferencias percibidas entre los sexos y el género comprende cuatro elementos interconectados:

1. Símbolos culturalmente disponibles que evocan representaciones múltiples.
2. Conceptos normativos que manifiestan las interpretaciones de los significados de los símbolos.
3. Nociones políticas y referencias a las instituciones y organizaciones sociales.
4. Identidad Subjetiva. (Scott 1996: 288).

Para Julia Espín (1996) el género designa el conjunto de normas sociales que definen capacidades y comportamientos diferentes, es lo que cada sociedad atribuye a cada uno de los sexos, aquellas construcciones sociales [según se pertenezca a una clase social determinada, a una raza, a una etnia o se viva en un momento histórico concreto o en un país desarrollado o en vías de desarrollo] que se consideran femeninas o masculinas, el género depende de la época y el lugar en que es analizado, sin ser totalmente estable se va modificando en relación a otros cambios sociales, demográficos, y morales entre otros.

Como señala Marta Lamas (1994) el género es una posición binaria básica mujer/hombre es el conjunto de ideas sobre la diferencia sexual que atribuye características femeninas o masculinas a cada sexo, a sus actividades y conductas en las esferas de la vida.

### **El rol de género**

De acuerdo con Espín (1996) el rol es un conjunto de tareas y funciones que se le asignan a una persona o grupo de personas determinadas dentro de una cultura y un grupo social específico. El rol de género alude a la experiencia pública que tiene el sujeto de su masculinidad y de la feminidad.

- Rol tradicionalmente femenino: funciones relativas a la maternidad, esfera de lo privado, el cuidado, la protección el mantenimiento de la casa, aspecto afectivo y familiar.
- Rol tradicionalmente masculino: mantenimiento económico y familiar, esfera de lo público.

Ligadas a los roles:

- ❖ Roles Sociales, las actividades de preocupación y cuidado aparecen ligadas al sexo femenino, las deportivas al sexo masculino.
- ❖ Roles Políticos, puestos de mando, gestión, y poder ligadas al sexo masculino.
- ❖ Roles Familiares, actividades domésticas y culinarias vinculadas al sexo femenino como el cuidado y la educación, autoridad y actividades de estudio relativas al sexo masculino.
- ❖ Roles Profesionales, actividades de investigación, las técnicas y de responsabilidad social aparecen ligadas al sexo masculino.

Como lo señala Toriz (2003) los estereotipos y roles de género (hombres enérgicos, inteligentes, exigentes y fuertes; mujeres comprensivas, humanas, tiernas, sensibles y débiles, por poner algunos ejemplos) son parte de estas creencias y valores que la escuela trasmite. La utilización del género se traduce entonces en “un principio clasificador” de las personas, lo que refuerza la formación de estereotipos de género.

### **Estereotipos de género**

Como afirma Espín (1996) los estereotipos son generalizaciones acerca de lo que es propio para cada sexo, son percepciones de características o conductas consideradas “típicas” o “propias” de mujeres o de hombres. Son juicios fundamentados en ideas preconcebidas que se imponen, a los componentes de una sociedad, presentando una resistencia al cambio. Estereotipar es asignar arbitrariamente ciertos hábitos, imágenes, representaciones, destrezas y expectativas a la gente sobre la base única de pertenencia a un grupo. Los estereotipos pueden referirse a la raza, al sexo, a la etnia, al nivel socioeconómico, a la edad o a otros factores.

- Estereotipos explícitos: escritos o verbales, se encuentran en la organización del currículum, los juicios normalmente aceptados, costumbres en la vida cotidiana del centro educativo o en la familia.
- Estereotipos implícitos: diferencias de actitudes, de expectativas y de comportamientos según el sexo de las personas.

En la cultura patriarcal la trascendencia del aspecto valorativo que conlleva el estereotipo masculino va a tener una valoración social positiva, mientras que lo que se relaciona con el estereotipo femenino suele estar devaluado y desdibujado.

Los estereotipos pueden manifestarse en: el currículum (formal y oculto), en las normas de comportamiento, en el lenguaje, en los recursos educativos, en la organización del espacio escolar, en las actitudes del profesorado, en el sistema de relaciones establecido entre el profesorado y el alumnado, y entre el propio alumnado dentro y fuera del aula, en los libros y materiales instructivos utilizados como es el libro que aquí analizaré y finalmente en la participación de padres y madres en los espacios escolares.

### **El sistema sexo/género**

De acuerdo con Gayle Rubín (1986) el sistema sexo/género es un conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana y en la cual se satisfacen las necesidades humanas transformadas.

Para Rubín el sistema “sexo/género” construiría normas, representaciones, prácticas sociales, incluida la división social del trabajo e identidades subjetivas. (Rubín, en Barbieri 1992). El sistema sexo/género es un término neutro que se refiere a ese campo e indica que en el, la opresión no es inevitable, sino es producto de las relaciones sociales específicas que la organizan. El patriarcado es una forma específica de dominación masculina. Los sistemas de parentesco son formas empíricas y observables del sistema sexo/género.

Parafraseando a Benhabib el sistema sexo/género es esa construcción social de la desigualdad entre los sexos, que ha pervivido a lo largo de la historia de la humanidad. (Benhabib, en Posada, 2015).

Como afirma Fabiana Rivas (2017) el sistema sexo/género es un conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana y en el cual se satisfacen estas necesidades humanas transformadas. Las mujeres han sido traficadas históricamente por el solo hecho de ser mujeres, como depositarias de la reproducción, se ha

impuesto la heterosexualidad como norma y como constructo social del deseo sexual hacia el otro sexo, invisibilizando y negando otro tipo de relaciones sexuales que no encajen dentro de la “heteronormatividad”.

## **Orden de Género**

El orden de género es un sistema de organización social, integrado por aspectos como: lo simbólico, el imaginario y lo subjetivo, de acuerdo con Ana Buquet (2016) esta compleja y extraordinaria maquinaria actúa en distintos terrenos sociales, se expresa de manera específica en la educación de manera que delimita, obstaculiza y dificulta la participación de las mujeres en la vida universitaria y de manera particular en el avance de sus trayectorias académicas. Estas condiciones de desventaja responden a un sistema de organización social denominada “orden de género” que subordina a las mujeres como colectivo frente al colectivo de los hombres y que constituye diferencias arbitrarias cuyo resultado es el desempeño de papeles sociales diferenciados y jerarquizados que se reproducen en todos los ámbitos del ser y del quehacer, en la lógica de privilegiar lo masculino sobre lo femenino, las identidades masculinas sobre las femeninas.

Dicho orden de género es la manera en la cual se ordena la sociedad a través del género. Esta organización ha perdurado a través de la historia manteniendo el núcleo de la función de dominación masculina a través de un mecanismo que se transforma en contextos históricos, políticos, económicos y sociales determinados. Para Jill Mathews el orden de género es una construcción histórica de un patrón de relaciones de poder entre hombres y mujeres, y la consecuente delimitación de la feminidad y masculinidad permite considerar las diversas dimensiones y estructuras que interactúan en la producción de condiciones sociales específicas, atravesadas por relaciones de poder fundadas en el género. (Mathews en Buquet, 2016).

El orden de género se caracteriza de la siguiente forma:

- ✓ Dimensión simbólica, distinción que trasciende la materialidad y su percepción sensorial, es de carácter dicotómica y jerarquizante masculino/femenino.
- ✓ Imaginario colectivo, imágenes socialmente compartidas, prácticas sociales diferenciadas entre hombre y mujer organizadas y reforzadas a través de las instituciones.

- ✓ Dimensión subjetiva, cristalizada en las identidades de género, se construye de manera intrapersonal como interpersonal.

El funcionamiento del orden de género se funda de acuerdo con Buquet (2016) en la creencia compartida en la naturalidad de las diferencias. Se considera natural que mujeres y hombres tengan ciertos intereses, o distintas responsabilidades sociales, o vocación profesional, que a su vez posee valores simbólicos y económicos no equivalentes.

Para Connell (2001) la sociología de la cultura nos hace conscientes de la importancia de las comunicaciones masivas en el orden de género contemporáneo, los medios de comunicación están atestados de representaciones de masculinidades que circulan a gran escala. La sociedad, la escuela y los grupos de pares, le ofrece a el alumnado un lugar en el orden de género: ellos determinan la forma como aceptar este ofrecimiento.

### **Régimen de género**

El género está empapado en las disposiciones institucionales mediante las cuales funciona la escuela: divisiones de trabajo, patrones de autoridad. De acuerdo con Connell (2001) el conjunto de estas disposiciones conforma el régimen de género de una escuela. Aunque los regímenes de género varían de escuela a escuela, estos deben acomodarse a los límites establecidos por la cultura más amplia y a las restricciones del sistema educativo local.

Los componentes del régimen de género de una escuela son:

1. Relaciones de poder. Estas incluyen supervisión y autoridad de los maestros, así como patrones de dominación, acoso y control de recursos entre los pupilos.
2. División del trabajo. Involucra la especialización del trabajo entre los maestros, por ejemplo, la concentración de las mujeres en la enseñanza de economía doméstica, lenguaje y literatura, y la de hombres en la enseñanza de ciencias, matemáticas y artes industriales.
3. Patrones de emoción. Lo que el sociólogo Hochschild denominó “reglas del sentir” en las escuelas están relacionadas con la sexualidad. (Hochschild en Connell 2001)



4. Simbolización. Si bien en las escuelas se importan mucha de la simbolización de género de la cultura más amplia, también tienen sus propios sistemas de símbolos: uniformes, códigos de lenguaje formal e informal. (Connell 2001: 161)

Los regímenes de género no son necesariamente coherentes en su interior, e indudablemente están sujetos a cambios. Tanto los niños como los maestros influyen en el régimen de género. La sociedad, la escuela, le ofrece al alumnado un lugar en el orden de género: ellos determinan la forma como aceptan este ofrecimiento. Este sistema ejerce un control directo sobre sus propios regímenes de género, los cuales tienen un impacto considerable en la experiencia de los niños en crecimiento. Cosas como la disciplina y el código de vestir, pueden ser consideradas como un conjunto de prácticas masculinizantes, gobernadas por el régimen de género de la escuela.

Este apartado muestra la evolución histórica de los principales conceptos vinculados al género, a través del desarrollo de los distintos feminismos. Las categorías desarrolladas en este segundo capítulo ofrecen un acercamiento a los conceptos desarrollados en esta investigación con el objetivo de clarificar de qué manera serán utilizadas como marco conceptual para el posterior análisis de los textos seleccionados. En el siguiente capítulo a través de la metodología de análisis icónico (nivel oculto y manifiesto de las ilustraciones) y lingüístico (análisis del significado y el significante) pretendo establecer las bases teóricas para abordar mi análisis, con autoras como Julia V. Espín.

## CAPÍTULO 3 LA METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

Como lo expresa Espín (1996) la metodología de la investigación debe adecuarse al tipo de realidad que se quiere investigar y a la clase de conocimiento que se pretende o se desea extraer o generar de esa realidad. La metodología de investigación cualitativa permite un mayor acercamiento al fenómeno a estudiar y una mayor profundización en el análisis de la realidad.

En la opinión de Burgess (citado por Espín 1996) la investigación cualitativa está asociada a procesos sociales y a significados, es decir, en este caso a elementos clave en el análisis de estereotipos ligados al género.

- ❖ El proceso de investigación se caracteriza por su flexibilidad y adaptabilidad, se establece a priori solo en líneas generales y constituye un marco preconcebido de actuación.
- ❖ El desarrollo de la investigación no tiene un carácter lineal, sino que se va constituyendo y reformulando a la luz de los datos obtenidos.

### **Técnica de análisis de contenido**

De acuerdo con Espín (1996) el postulado en el que se basa es que toda realización del ser humano expresada oralmente o por escrito contiene potencialmente cierta cantidad de información sobre la personalidad del autor o la autora sobre el grupo al cual pertenece, sobre los hechos y sucesos que son relatados y sobre los efectos buscados o no buscados.

Parafraseando a Espín (1996) el análisis de contenido se denomina a todo el conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones por medios sistemáticos y objetivos de descripción de los contenidos de los mensajes, con esta técnica se intenta obtener indicadores -cuantitativos o no cuantitativos- que permitan inferir conocimientos y datos relativos a las condiciones de producción y/o recepción de esos mensajes.

Las características principales de esta técnica desde el punto de vista de las y los autores Bartolomé, 1981; Bardin, 1977; Fox, 1981; Holsti, 1968; (citados por Espín 1996)

- ✓ Pretende ser un proceso objetivo. Los datos deben ser estudiados de una manera rigurosa y científica.
- ✓ Se pretende ser exhaustivo. Los criterios de análisis deben abarcar todo el material a analizar.
- ✓ Se trabaja siguiendo un método definido.
- ✓ Es posible la generalización. Las hipótesis han de estar lo suficientemente probadas como para que puedan extraerse conclusiones investigadoras.

El ámbito de aplicación del análisis de contenido es el estudio y análisis del proceso de comunicación, sea cual sea el canal a través del que se realice este proceso y sea cual sea su amplitud.

Como plantea Torres (1988) el acto del lenguaje se convierte en una proporción que el “yo le hace al tú” y para la cual le espera una contraparte de aceptación en el proceso de enseñanza. Los textos escolares ofrecen una variedad problemática debido a que son distintas las personas y aspectos interventores o inmiscuidos en este asunto: el autor del texto, los usuarios y el mismo texto.

El objetivo primordial de esta técnica es descubrir el sentido lato, las características de la comunicación y realizar inferencias acerca de sus antecedentes y de los efectos que ésta produce. El valor de esta técnica radica en la amplitud de su campo de aplicación, ya que abarca diversos tipos de comunicación sea a través del lenguaje oral, del escrito o del icónico.

- Campo del código icónico: se centra en el nivel oculto y manifiesto de las ilustraciones.
- Campo del código lingüístico: implica el análisis del significado y significante.

### **Selección del material de análisis**

A partir de los resultados obtenidos de un primer acercamiento a la búsqueda de información y como parte del desarrollo del estado de la cuestión, se concluyó que la metodología propuesta por la autora Julia Victoria Espín López es su libro *Análisis de recursos educativos desde la perspectiva no sexista y las categorías retomadas y otras que sirvieron de complemento como Metodología del análisis de los libros de texto gratuito de telesecundaria desde la perspectiva de la equidad de*

*género* una colaboración académica de UNAM/PUEG y SEP/UPEPE de abril del 2011. En tanto que figuran como dos rutas metodológicas, para ejercicios similares al que aquí se desarrolla, pero especialmente, ambas ofrecen criterios y aspectos que se ajustan perfectamente a la técnica de análisis de contenido en el marco de los estudios de género. Dichas rutas metodológicas permiten ubicar y definir sesgos sexistas, de tal modo que se facilita y orienta un análisis con perspectiva de género, cuestión que favorece la revisión del sexismo en el libro de FCyÉ de 3° grado de educación secundaria en el ciclo escolar 2021-2022.

Finalmente se puede decir que se analizó el código icónico y lingüístico de la estructura general del libro y tres bloques como parte del contenido curricular (véase **Tabla 3**). Con un total de 45 páginas consultadas, de las cuales se reportan sólo los hallazgos más sobresalientes. Cabe destacar que con respecto a la selección de los bloques se partió de la consideración en cuanto a la trascendencia conceptual de los títulos, es decir, ya que en estos se utilizan palabras que resultan claves para el análisis, tales como adolescencia, igualdad de género, derechos humanos, democracia, etcétera.

**Tabla 3:** Componentes analizados del libro de texto gratuito de Formación Cívica y Ética.

Área	Elementos Constitutivos
Estructura general	<ul style="list-style-type: none"> <li>° Portada</li> <li>° Portadilla (página legal)</li> <li>° Presentación</li> <li>° Hoja de datos generales</li> <li>° Contraportada</li> </ul>
Contenidos curriculares	<ul style="list-style-type: none"> <li>° Bloque 1. La adolescencia, desarrollo y bienestar integral (secuencia 1, 2, 3, 4, 5, y 6).</li> <li>° Bloque 2. El reto de aprender a ser y convivir (secuencia 7, 8, 9, 10, 11, y 12).</li> <li>° Bloque 3. La vida en democracia (secuencia 13, 14 15, 16, 17, y 18).</li> </ul>

*Fuente: Elaboración propia*

**Tabla 4:** Indicadores para el establecimiento de las categorías de análisis en Metodología del análisis de los libros de texto gratuito de telesecundaria desde la perspectiva de la equidad de género de la UNAM/PUEG y SEP/UPEPE.

<p><b>1.-Relación imagen-texto</b> (el impacto de la imagen) En los libros de texto las narrativas visuales son mucho más receptivas que las textuales.</p>
<p><b>2.-Lenguaje y sexismo</b> Los estudios feministas sobre el lenguaje advierten sobre como los cambios en las estructuras sociales requieren del desarrollo de nuevos vocabularios. En vez se concebir el lenguaje como un simple reflejo de la sociedad o un factor determinante del cambio social, la consideran un vehículo de ideas y asunciones.</p>
<p><b>3.-Los contenidos</b> La estructura de los libros de texto gratuitos representan oportunidades valiosas para el abordaje de temas relacionados con el género, la violencia basada en el género, el respeto a la diferencia, la discriminación, la exclusión, pero no son abordados a profundidad.</p>

Fuente: Elaboración con base en Metodología del análisis de los libros de texto (2011).

A continuación, presentó cada una de los criterios, indicadores, categorías y aspectos retomados para el análisis del código icónico y lingüístico de manera separada para una mayor claridad de los términos utilizados.

### **Criterios, categorías, indicadores y aspectos de análisis del código icónico**

**Tabla 5:** Tipologías del dibujo para el análisis del código icónico de la autora Julia Victoria Espín Torres y colaboradoras.

Tipologías del Dibujo	
Dibujos aislados	Aparecen ilustrando un texto, tienen una intencionalidad motivadora o aclaratoria, pero no son esenciales para seguir el discurso.
Dibujos relacionados por la idea de un texto	Representan lo que explica el texto, sin ellos se pierde comprensión, tienen una relación tan estrecha con el texto que sin su presencia no se entienden. El propio contenido será el que ayudará a dar sentido a ese dibujo.
Historietas	Los dibujos que representan una situación vivida por uno o varios personajes, incluso en algunas ocasiones, se observa un argumento en la progresión de los dibujos.

Fuente: Elaboración con base en Espín (1996).

Posteriormente se presentan los criterios utilizados para el análisis del código icónico, agrupados en tres tipos.

**Tabla 6:** *Criterios del dibujo para el análisis del código icónico de la autora Julia Victoria Espín Torres y colaboradoras.*

<b>Criterios</b>	
<b>La frecuencia da aparición de cada género</b>	Hace referencia tanto al número de personas que aparecen como al sexo al que pertenecen. La finalidad de este criterio es valorar posteriormente si en la guía analizada un sexo predomina sobre el otro, y que surja la posibilidad de que aparezcan desequilibrados los modelos de rol de género.
<b>El protagonismo</b>	El objetivo de este criterio es establecer que género determina o detenta el protagonismo en cada una de las ilustraciones analizadas. Para posteriormente comprobar si existe un género que sensiblemente predomine como protagonista respecto al otro. Los indicadores son: <ul style="list-style-type: none"> <li>a) <b>El plano</b> en el cual se encuentra la figura, el primer plano un mayor protagonismo que en el segundo plano.</li> <li>b) <b>El tamaño</b> de la figura en relación a los otros, también es un indicador de protagonismo de un género sobre otro.</li> <li>c) <b>La postura</b> en la que se encuentran los personajes puede dar indicación de protagonismos si de hecho esta en una situación de mayor actividad, movimiento o protección de otros.</li> </ul>
<b>Los estereotipos sexistas</b>	Ligadas a las características de la personalidad (masculino-femenino) como: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Roles sociales</li> <li>▪ Roles políticos</li> <li>▪ Roles familiares</li> <li>▪ Roles profesionales.</li> </ul>

*Fuente: Elaboración con base en Espín (1996).*

### **Criterios, categorías, indicadores y aspectos de análisis del código lingüístico**

Desde el punto de vista de Espín (1996) el análisis del lenguaje revela un tratamiento androcéntrico de la realidad a través de múltiples elementos de la normatividad lingüística. La lengua se utiliza

no solo como vehículo de enseñanza y de comunicación sino también como objeto de estudio y de aprendizaje.

En el análisis del código lingüístico se consideran simultáneamente el análisis del significado y el significante. La naturaleza misma y la estructura de recurso didáctico analizado condicionan la selección de los criterios a considerar entre el conjunto de posibles sesgos sexistas transmitidos en el lenguaje.

**Tabla 7:** *Indicadores y categorías para el análisis del código lingüístico de la autora Julia Victoria Espín Torres y colaboradoras.*

Criterios	
<b>El androcentrismo</b>	Este sesgo hace referencia a la visión del mundo desde la perspectiva masculina. Presenta dos indicadores: <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Masculino genérico implica que los términos específicos de un género se usen como propósitos.</li> <li>2) El orden de prelación consiste en nombrar un sexo sistemáticamente en primer lugar.</li> </ol>
<b>La sobreespecificación</b>	Como el sesgo opuesto al masculino genérico, ya que los conceptos identifican una conducta, rasgo o atributo a un solo género, cuando de hecho puede pertenecer o pertenecen a ambos géneros. <ol style="list-style-type: none"> <li>a) Por omisión: la ausencia de personalización de un concepto da como resultado que este sea atribuido a un solo género.</li> <li>b) Por exclusión: cuando un concepto es atribuido a un solo género.</li> <li>c) Por ocultación: sesgo por el que un concepto se define como específico de un sexo cuando es aplicable a ambos sexos.</li> </ol>
<b>La doble norma o doble estándar</b>	Se considera la evaluación de conductas, rasgos o situaciones idénticas con recursos diferentes según sea del género de la persona. Implica cuatro categorías: <ol style="list-style-type: none"> <li>I. La pasividad/actividad por la que un género es nombrado sistemáticamente en modo activo o modo pasivo.</li> <li>II. Los adjetivos estereotipados asignar sistemáticamente cualidades a un género,</li> </ol>

	<p>cuando estas pueden ser compartidas por ambos géneros.</p> <p>III. Las imágenes mentales estereotipadas o imágenes acuñadas socialmente y que imprimen características sesgadas a uno u otro sexo.</p> <p>IV. La degradación semántica por la que el contenido semántico de la palabra adquiere un sentido peyorativo al cambiar de género.</p>
--	--

*Fuente: Elaboración con base en Espín (1996).*



## CAPÍTULO 4 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS



### Análisis del código icónico y lingüístico de la estructura general del libro

Elemento constitutivo	Localización	Criterios y aspectos de análisis	Observaciones
		Generalidades/autorías/elaboración	
Portada	No aplica	Iconografía: M <sup>4</sup> (1) / H <sup>5</sup> (1) Diseño: H (1)	Destaca la presencia mayoritaria de mujeres (20) en cuanto a autoría, edición, y asistencia editorial en comparación con los hombres (14).
Guarda	Atrás de la portada	Estimada alumna, estimado alumno:	Utilizan un lenguaje más incluyente, se observa una mayor apertura al hacer referencia a alumna, alumno, maestra, maestro, niño, niñas y adolescentes. (ver <b>Anexo 2</b> )
Portadilla (página legal)	2 <sup>a</sup> página	Autoras: M (2), dirección editorial: M (1), gerencia de secundaria: H (1), gerencia de arte y diseño: M (1), coordinación editorial: M (1), edición: M (4), asistencia editorial: M (2)/H (1),	

<sup>4</sup> Letra asignada para hacer referencia a mujer.

<sup>5</sup> Letra asignada para hacer referencia a hombre.

		revisión técnica: M (1), corrección de estilo: M (1)/H (1), coordinación de diseño: H (1), coordinación de iconografía: M (1), coordinación de operaciones: M (1), diseño de interiores: M (1), supervisión de diseño: M (2), diagramación: H (1), iconografía: M (1)/H (1), portada: H (1), ilustraciones: H (3), fotografía M (1)/H (3), producción: H (1).	
<b>Elemento constitutivo</b>	<b>Localización</b>	<b>Androcentrismo</b>	<b>Observaciones</b>
		Masculino genérico	
		En el nombre	
Presentación	3ª página, línea 1  Línea 21	Bienvenido a tu tercer y último curso de Formación Cívica y Ética de secundaria.  En este libro encontrarás lecturas, actividades y proyectos que te invitarán a trabajar con tus compañeros.	Utilizan un lenguaje androcéntrico al englobar en una sola palabra a ambos sexos.
Hoja de datos generales	Última hoja del libro  Línea 1 a 4	Nombre, grado, escuela, maestro (a)	

Elemento constitutivo	Tipo de dibujo	Frecuencia de aparición de cada género	Protagonismo	Estereotipos	Observaciones
Portada y contraportada	<p>Relacionado</p>  	No aparecen personajes de ningún género	Ninguno	Ninguno	<p>Se hace referencia a un árbol que muestra hojas y frutos que tiene tres ramas que sostienen lo que simulan ser las hojas, representadas por cinco manos pintadas de colores, la imagen es muy llamativa porque muestra colores vivos como reconocimiento de una sociedad plural y multicultural.</p> <p>La portada y la contraportada muestran la misma imagen la única diferencia es el tamaño en el que aparecen.</p>

**Análisis del código icónico (ver Anexo 3) y lingüístico de los contenidos curriculares del libro.**

**Bloque 1 La adolescencia, desarrollo y bienestar integral.**


**Secuencia 1 El desarrollo integral de los adolescentes.**



Localización	Androcentrismo		Sobre especificación			Doble norma			
	Masculino genérico	Orden de Prelación	Omisión	Exclusión	Ocultación	Pasividad/Actividad	Adjetivos estereotipados	Imágenes mentales estereotipadas	Degradación Semántica
Página 16 línea 6	☑		☑				☑		


**Observaciones:**

Del análisis lingüístico de esta secuencia al mencionar “compañeros” hace referencia a el trabajo y el compromiso que realizan los hombres al desarrollar una actividad en equipo. El lenguaje es androcéntrico, porque solamente reconoce el protagonismo de los compañeros, en ningún momento se visualizan a las “compañeras”.

Página	Tipo de dibujo	Frecuencia de aparición de cada género	Protagonismo	Estereotipos	Observaciones
16	Relacionado 	Hombres y niños (10) Mujeres y niñas (4)	Los hombres en primer plano y la postura en la que se visualizan.	Roles profesionales.	Este collage de imágenes muestra como los hombres se desarrollan en profesiones como docencia o medicina, la aparición de las mujeres resulta poco alentador porque


					<p>solamente una de ellas está tocando un instrumento y la otra permanece pasiva y solamente observa.</p> <p>Claramente las imágenes reproducen los estereotipos vinculados a las características de la personalidad femenina como la sumisión y obediencia que han estigmatizado a las mujeres.</p>
--	--	--	--	--	--

***Secuencia 2 Compromisos para promover mi salud y bienestar integral.***

Localización	Androcentrismo		Sobre especificación			Doble norma			
	Masculino genérico	Orden de Prelación	Omisión	Exclusión	Ocultación	Pasividad/Actividad	Adjetivos estereotipados	Imágenes mentales estereotipadas	Degradación Semántica
Página 27 línea 3, a la 6.									

**Observaciones:**

Utilizan la palabra personas al hablar de la salud y el bienestar integral, de estar sano y de que nuestro organismo funcione correctamente, para que no se deteriore la calidad de vida de los seres humanos. El discurso resulta ser incluyente, muestra un lenguaje más heterogéneo, no muestra características ligadas a la personalidad masculina, ni femenina.


Pagina	Tipo de dibujo	Frecuencia de aparición de cada género	Protagonismo	Estereotipos	Observaciones
33	<p data-bbox="468 418 632 448">Relacionado</p> 	<p data-bbox="810 363 1075 393">Hombres y niños (3)</p> <p data-bbox="810 418 1075 448">Mujeres y niñas (2)</p>	<p data-bbox="1121 363 1295 667">Los hombres en primer plano y la postura en la que se visualizan.</p>	<p data-bbox="1346 363 1486 557">Roles sociales y roles familiares.</p>	<p data-bbox="1530 363 1908 1052">Las imágenes hacen referencia a los hábitos saludables, en el caso de los adolescentes se observa a un niño haciendo ejercicio y a una niña comiendo ensalada, pero también se visualiza como los jóvenes asumen un rol de protección hacia una niña, se muestran estereotipos implícitos en la conducta que realizan los niños.</p>

**Secuencia 3 Valoración de aspiraciones, potencialidades y capacidades.**

Localización	Androcentrismo		Sobre especificación			Doble norma			
	Masculino genérico	Orden de Prelación	Omisión	Exclusión	Ocultación	Pasividad/ Actividad	Adjetivos estereotipados	Imágenes mentales estereotipadas	Degradación Semántica
Página 37 línea 2 a 6.									

**Observaciones:**

Utilizan la palabra “personas” para hablar de las capacidades físicas, psicológicas y sociales que todos y todas pueden desarrollar o fortalecer a lo largo de su vida, el discurso resulta ser incluyente, muestra un lenguaje más heterogéneo, no se percibe ningún tipo de calificativo para ningún género.

Página	Tipo de dibujo	Frecuencia de aparición de cada género	Protagonismo	Estereotipos	Observaciones
44	Relacionado 	Hombres y niños (+ <sup>6</sup> 60) Mujeres y niñas (+30)	Los hombres en primer plano, el tamaño y la postura en la que se visualizan.	Roles políticos, roles familiares y roles profesionales.	Las imágenes revelan un mayor acceso a la tecnología de parte de los niños, un considerable reconocimiento de los

<sup>6</sup> utilizó el símbolo de (+) para señalar que el número es un aproximado porque el tamaño de la imagen no me permite establecer con claridad la cantidad exacta de hombres y mujeres a los que hago referencia.

					padres hacia los logros obtenidos de sus hijos, si se visibilizan las mujeres pero en una condición poco favorable predominan los estereotipos ligados a la personalidad femenina como la pasividad y la ternura.
--	--	--	--	--	---

**Secuencia 4 Intereses y capacidades para el estudio y el trabajo.**

Localización	Androcentrismo		Sobre especificación			Doble norma			
	Masculino genérico	Orden de Prelación	Omisión	Exclusión	Ocultación	Pasividad/Actividad	Adjetivos estereotipados	Imágenes mentales estereotipadas	Degradación Semántica
Página 50 línea 3 a 5									

**Observaciones:**

El discurso de esta secuencia hace referencia a los seres humanos en general, no se muestran distinciones respecto de hombres y mujeres utiliza un lenguaje heterogéneo que reconoce las diversas aptitudes, habilidades, capacidades, y talentos que los seres humanos tenemos, en ningún momento utilizan alguna característica de la personalidad masculina ni femenina.




Pagina	Tipo de dibujo	Frecuencia de aparición de cada género	Protagonismo	Estereotipos	Observaciones
49	<p data-bbox="415 418 575 448">Relacionado</p> 	<p data-bbox="695 418 951 508">Hombres y niños (+30)</p> <p data-bbox="695 526 951 555">Mujeres y niñas (5)</p>	<p data-bbox="993 418 1197 667">Los hombres en primer plano, y la postura en la que se visualizan.</p>	<p data-bbox="1230 418 1449 613">Roles políticos, roles familiares y roles profesionales.</p>	<p data-bbox="1476 418 1906 1382">Al paso del tiempo las mujeres hemos ocupado cada vez más los espacios en donde anteriormente se desarrollaban únicamente los hombres, como en la ciencia y en la investigación. Las imágenes revelan una mayor apertura hacia las mujeres en ocupar puestos de mando, pero en áreas como la construcción o la docencia se han encasillado a hombres o mujeres. Las representaciones enaltecen el trabajo que hacen los hombres, a través del reconocimiento de las actividades que realizan, si se observan estereotipos ligados a la personalidad masculina y femenina.</p>

**Secuencia 5 El respeto a la dignidad humana y los derechos humanos para ejercer la libertad.**

Localización	Androcentrismo		Sobre especificación			Doble norma			
	Masculino genérico	Orden de Prelación	Omisión	Exclusión	Ocultación	Pasividad/Actividad	Adjetivos estereotipados	Imágenes mentales estereotipadas	Degradación Semántica
Página 58 línea 10, 19 y 20	☑		☑			☑			

**Observaciones:**

Al tratar el tema de la dignidad y los derechos humanos la secuencia hace referencia a los docentes y padres de familia, posteriormente utilizan la palabra papá para expresar que él es quien debe comunicarse con las autoridades educativas. Utilizan el masculino genérico deliberadamente, en el discurso no se visibiliza a las mujeres, no aparecen. Se exaltan los estereotipos ligados a la personalidad masculina.

Página	Tipo de dibujo	Frecuencia de aparición de cada género	Protagonismo	Estereotipos	Observaciones
58	Relacionado 	Mujeres y niñas (+10) Hombres y niños (4)	Las mujeres en primer plano, el tamaño y la postura en la que se visualizan.	Roles sociales y, roles familiares.	Las mujeres se visualizan en múltiples expresiones de cuidado y protección tanto con los hijos, la naturaleza, cuestiones culturales o étnicas. Este collage muestra estereotipos ligados a la


					personalidad femenina como la ternura y la solidaridad.
--	--	--	--	--	---

**Secuencia 6 Para garantizar y defender el derecho a la libertad.**

Localización	Androcentrismo		Sobre especificación			Doble norma			
	Masculino genérico	Orden de Prelación	Omisión	Exclusión	Ocultación	Pasividad/Actividad	Adjetivos estereotipados	Imágenes mentales estereotipadas	Degradación Semántica
Página 71 línea 1 y 2									

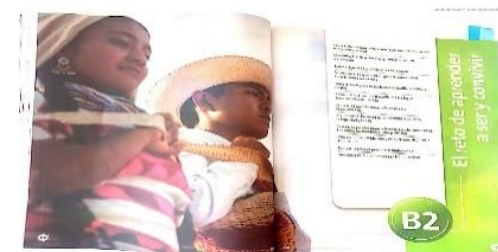
**Observaciones:**

Esta secuencia explica el concepto de libertad, el lenguaje utilizado habla de “las mujeres y hombres indígenas” y de su derecho a votar y ser votado en condiciones de igualdad, a simple vista no se observan sesgos sexistas transmitidos en el lenguaje, al parecer utilizan un lenguaje más incluyente.

Página	Tipo de dibujo	Frecuencia de aparición de cada género	Protagonismo	Estereotipos	Observaciones
74	Relacionado 	Mujeres y niñas (5) Hombres y niños (2)	Las mujeres en primer plano, el tamaño y la postura	No	La imagen muestra como las niñas de secundaria se expresan respecto de algún tema y sus compañeros escuchan atentos. A simple vista no se observa ningún

			en la que se visualizan.		estereotipo, se asume que ya cambiaron los roles para niñas y niños, y que se están construyendo espacios más equitativos para todos, en donde predomina el respeto.
--	--	--	--------------------------	--	--

**Bloque 2 El reto de aprender a ser y convivir.**




*Secuencia 7 El derecho a la igualdad en el país y en el mundo.*

Localización	Androcentrismo		Sobre especificación			Doble norma			
	Masculino genérico	Orden de Prelación	Omisión	Exclusión	Ocultación	Pasividad/Actividad	Adjetivos estereotipados	Imágenes mentales estereotipadas	Degradación Semántica
Página 83 línea 3 y 4		☑							

**Observaciones:**

La secuencia aborda el tema es la igualdad como derecho humano, se percibe un avance al reconocer en el lenguaje a “todos y todas” se menciona que la dignidad humana la debemos de gozar en igualdad de condiciones para realizar con libertad nuestro proyecto de vida. Mi percepción es que no se observan sesgos sexistas transmitidos a través del lenguaje, el discurso es plural e incluyente.


Pagina	Tipo de dibujo	Frecuencia de aparición de cada género	Protagonismo	Estereotipos	Observaciones
87	<p data-bbox="506 418 674 443">Relacionado</p> 	<p data-bbox="884 418 1089 508">Mujeres y niñas (8)</p> <p data-bbox="877 529 1096 618">Hombres y niños (6)</p>	<p data-bbox="1129 418 1325 719">Las mujeres en primer plano, el tamaño y la postura en la que se visualizan.</p>	<p data-bbox="1430 418 1478 443">No</p>	<p data-bbox="1577 418 1908 995">Las imágenes exponen a las mujeres en espacios como las artes y la música, resalta el folclor mexicano y la participación de ellas en cuestiones culturales. No se representan estereotipos ligados a la personalidad masculina, ni femenina.</p>

**Secuencia 8 La igualdad de género para valorar las relaciones cotidianas.**

Localización	Androcentrismo		Sobre especificación			Doble norma			
	Masculino genérico	Orden de Prelación	Omisión	Exclusión	Ocultación	Pasividad/Actividad	Adjetivos estereotipados	Imágenes mentales estereotipadas	Degradación Semántica
Página 92 línea 5 y 6		☑							

**Observaciones:**

El tema de esta secuencia es promover la igualdad de género en los distintos espacios en que conviven mujeres y hombres, en esta lección el lenguaje utilizado es más incluyente, y se reconocen las desigualdades que han prevalecido a lo largo del tiempo con el objetivo de promover acciones para la igualdad.


Página	Tipo de dibujo	Frecuencia de aparición de cada género	Protagonismo	Estereotipos	Observaciones
98	Relacionado 	Hombres y niños (2)	Si	No	La imagen rompe con el prototipo de la masculinidad, al mostrar a un hombre realizando labores domésticas, que con regularidad son asumidos como roles que desempeñarían las mujeres. No se visualizan estereotipos ligados a la personalidad masculina.

**Secuencia 9 El valor del conflicto para lograr una convivencia pacífica.**

Localización	Androcentrismo		Sobre especificación			Doble norma			
	Masculino genérico	Orden de Prelación	Omisión	Exclusión	Ocultación	Pasividad/ Actividad	Adjetivos estereotipados	Imágenes mentales estereotipadas	Degradación Semántica
Página 100 línea 3 a 6		☑	☑						

**Observaciones:**

En esta secuencia se plantean las diversas situaciones de injusticia y desigualdad que afecta el bienestar de las personas y los grupos sociales, como la pobreza, la intolerancia a las diferencias, el racismo y las desigualdades entre hombres y mujeres que han prevalecido en la sociedad a lo largo del tiempo. El discurso visibiliza sesgos sexistas que se transmiten a través del lenguaje.

Página	Tipo de dibujo	Frecuencia de aparición de cada género	Protagonismo	Estereotipos	Observaciones
105	Relacionado 	Mujeres y niñas (+100)	Las mujeres en primer plano.	No	La imagen es la expresión de miles de mujeres a favor del aborto, de la lucha en contra de la violencia y los feminicidios ocurridos en nuestro país. El poder de convocatoria de las

					<p>mujeres se entiende como romper los estereotipos femeninos como el miedo, la timidez y la pasividad, para así ocupar espacios públicos que con regularidad son utilizados por hombres.</p>
--	--	--	--	--	---


**Secuencia 10 Recursos para defender la justicia, la legalidad y la paz.**

Localización	Androcentrismo		Sobre especificación			Doble norma			
	Masculino genérico	Orden de Prelación	Omisión	Exclusión	Ocultación	Pasividad/Actividad	Adjetivos estereotipados	Imágenes mentales estereotipadas	Degradación Semántica
Página 113 línea 26 y 27	☑		☑				☑		

**Observaciones:**

Esta secuencia, habla de la justicia civil, de la cercanía a los ciudadanos y vecinos, y que esta sirve para resolver conflictos de la vida cotidiana, y para una adecuada convivencia en la comunidad. A lo largo del desarrollo de la secuencia se utiliza el masculino genérico, y en el discurso en ningún momento hay un reconocimiento de las mujeres (las otras).




Pagina	Tipo de dibujo	Frecuencia de aparición de cada género	Protagonismo	Estereotipos	Observaciones
112	<p data-bbox="474 418 636 448">Relacionado</p> 	<p data-bbox="827 418 1045 505">Hombres y niños (1)</p>	<p data-bbox="1167 418 1209 448">No</p>	<p data-bbox="1383 418 1425 448">No</p>	<p data-bbox="1524 418 1906 1052">Las imágenes hacen referencia al tema de la justicia civil y como a través del respeto se puede lograr una sana convivencia. Se retoma el concepto del cuidado del medio ambiente, de separar la basura y de no quemar material contaminante, no se observan estereotipos ligados a la masculinidad o feminidad.</p>

**Secuencia 11 La mediación y otras formas de justicia alternativa.**

Localización	Androcentrismo		Sobre especificación			Doble norma			
	Masculino genérico	Orden de Prelación	Omisión	Exclusión	Ocultación	Pasividad/Actividad	Adjetivos estereotipados	Imágenes mentales estereotipadas	Degradación Semántica
Página 126 línea 22	☑		☑				☑	☑	

**Observaciones:**

En esta secuencia al hablar de la justicia se señala que la autoridad se tiene que apoyar de un facilitador o mediador, y tiene que ser una persona digna de confianza que se comprometa con la justicia. Evidentemente se observa el androcentrismo este sesgo que hace referencia a la visión del mundo desde la perspectiva masculina.

Página	Tipo de dibujo	Frecuencia de aparición de cada género	Protagonismo	Estereotipos	Observaciones
128	Relacionado 	Mujeres y niñas (3) Hombres y niños (3)	Las mujeres en primer plano, y la postura en la que se encuentran.	No	La expresión de esta imagen habla del compañerismo, ante la exposición de una compañera los niños escuchan con respeto y atención, no se observan


					estereotipos, y predomina la empatía entre los géneros.
--	--	--	--	--	---

**Secuencia 12 Compromisos con la humanidad.**

Localización	Androcentrismo		Sobre especificación			Doble norma			
	Masculino genérico	Orden de Prelación	Omisión	Exclusión	Ocultación	Pasividad/Actividad	Adjetivos estereotipados	Imágenes mentales estereotipadas	Degradación Semántica
Página 131 línea 2 a 7	☑		☑						

**Observaciones:**

La secuencia habla de la humanidad y sus desafíos, de cómo los seres humanos cohabitamos con otras especies animales y vegetales, y de la responsabilidad que los seres vivos tenemos de cuidar el planeta. El masculino genérico prevalece en el lenguaje utilizado a lo largo de todo el discurso.

Página	Tipo de dibujo	Frecuencia de aparición de cada género	Protagonismo	Estereotipos	Observaciones
131	Relacionado 	Hombres y niños (+12) Mujeres y niñas (6)	Los hombres en primer plano, el tamaño y la	Si	La expresión de esta imagen hace referencia al trabajo que realizan los hombres, se reafirman los estereotipos ligados a la

			postura en la que se encuentran.		masculinidad como la autoridad, valentía, eficiencia, y objetividad.
--	--	--	----------------------------------	--	--

### Bloque 3 La vida en democracia


#### Secuencia 13 La Constitución y los tratados internacionales: garantías para nuestros derechos.



Localización	Androcentrismo		Sobre especificación			Doble norma			
	Masculino genérico	Orden de Prelación	Omisión	Exclusión	Ocultación	Pasividad/Actividad	Adjetivos estereotipados	Imágenes mentales estereotipadas	Degradación Semántica
Página 149 línea 3 a 7									

**Observaciones:**

La secuencia habla de los desafíos de la humanidad, de los derechos humanos, y de una vida democrática, en el discurso se utiliza un lenguaje sin sesgos sexistas se refiere en general a las personas y a los pueblos.


Pagina	Tipo de dibujo	Frecuencia de aparición de cada género	Protagonismo	Estereotipos	Observaciones
156	Relacionado 	Mujeres y niñas (4) Hombres y niños (3)	Las mujeres en primer plano, y la postura en la que se encuentran.	No	La imagen es un collage que habla del reconocimiento de una ciudadanía mundial, muestra tanto a mujeres y a hombres realizando diversas actividades que rompen con los estereotipos asignados a cada género. Se observa un reconocimiento a una sociedad diversa y plural.

**Secuencia 14 El derecho ciudadano a saber.**

Localización	Androcentrismo		Sobre especificación			Doble norma			
	Masculino genérico	Orden de Prelación	Omisión	Exclusión	Ocultación	Pasividad/Actividad	Adjetivos estereotipados	Imágenes mentales estereotipadas	Degradación Semántica
Página 163 línea 7 y 8	☑			☑		☑			

**Observaciones:**

La democracia es el tema de esta secuencia, utilizan un lenguaje en el que solo se reconoce a los habitantes como ciudadanos en un estado democrático y como parte de la nación. Al utilizar el masculino genérico en el discurso se entiende que los derechos de un estado democrático le pertenece a los hombres, a lo largo de esta página en ningún momento se visibiliza o reconoce a las ciudadanas.


Página	Tipo de dibujo	Frecuencia de aparición de cada género	Protagonismo	Estereotipos	Observaciones
163	Relacionado 	Hombres y niños (1)	El hombre en primer plano, el tamaño y la postura en la que se encuentra.	Si	En la imagen se observa a un hombre leyendo los encabezados de los periódicos, se plasman estereotipos relacionados con la masculinidad como la inteligencia, y la objetividad.

**Secuencia 15 Una autoridad que rinde cuentas e informa.**

Localización	Androcentrismo		Sobre especificación			Doble norma			
	Masculino genérico	Orden de Prelación	Omisión	Exclusión	Ocultación	Pasividad/Actividad	Adjetivos estereotipados	Imágenes mentales estereotipadas	Degradación Semántica
Página 168 líneas 1, 9, y 34	☑			☑		☑	☑		

**Observaciones:**

El tema de esta secuencia es la representación de autoridad, se refiere a los hombres en un sentido de respeto, responsabilidad y rendición de cuentas, únicamente utilizan palabras como: compañero y ciudadano, señalando que la autoridad regularmente es representada por hombres. El masculino genérico es utilizado en todo el discurso.

Página	Tipo de dibujo	Frecuencia de aparición de cada género	Protagonismo	Estereotipos	Observaciones
175	Relacionado 	Hombres y niños (1)	El hombre en primer plano, el tamaño y la postura en la que se encuentran.	Si	La imagen ejemplifica a un hombre entrando al INAI <sup>7</sup> al parecer para solicitar información pública, si se observan estereotipos ligados a las características de la personalidad

<sup>7</sup> Instituto Nacional de Transparencia, Acceso a la Información y Protección de Datos Personales.

					masculina como inteligencia, autoridad, y dominio.
--	--	--	--	--	--

**Secuencia 16 Creamos redes solidarias: actuar y decidir juntos.**


Localización	Androcentrismo		Sobre especificación			Doble norma			
	Masculino genérico	Orden de Prelación	Omisión	Exclusión	Ocultación	Pasividad/Actividad	Adjetivos estereotipados	Imágenes mentales estereotipadas	Degradación Semántica
Página 181 línea 10	☑		☑					☑	

**Observaciones:**

El tema de esta secuencia habla de participar en necesidades colectivas, que los maestros y alumnos generen un proyecto más incluyente frente a un caso de discapacidad. Pero lo contradictorio resulta al no incluir en el lenguaje a maestras y alumnas, como se busca un entorno incluyente para la discapacidad si ni siquiera se visibiliza a las mujeres. Evidentemente el masculino genérico es utilizado a lo largo de todo el discurso.

Página	Tipo de dibujo	Frecuencia de aparición de cada género	Protagonismo	Estereotipos	Observaciones
185	Relacionado	Hombres y niños (+20) Mujeres y niñas (+7)	Los hombres en primer plano, el tamaño y la	Si	La imagen habla del trabajo comunitario entre adultos y jóvenes, los estereotipos están vinculados a la




			<p>postura en la que se encuentran.</p>		<p>masculinidad como la actividad, la valentía, y la protección, al presentarse una situación de emergencia se observa como los hombres responden al trabajo en equipo, mientras tanto las mujeres están visibles, pero son una minoría. El protagonismo de los hombres hace que se minimice más la participación de las mujeres.</p>
--	---	--	---	--	---

**Secuencia 17 Nuestro proyecto: aprender en el camino.**

Localización	Androcentrismo		Sobre especificación			Doble norma			
	Masculino genérico	Orden de Prelación	Omisión	Exclusión	Ocultación	Pasividad/Actividad	Adjetivos estereotipados	Imágenes mentales estereotipadas	Degradación Semántica
Página 190 línea 8 y 12	☑	☑	☑				☑		

**Observaciones:**

La secuencia habla de que en una experiencia o un proyecto los obstáculos a los que se enfrentan forman parte de los aprendizajes, a lo largo del discurso únicamente se hace referencia a los hombres, contantemente se alude a los maestros y los especialistas, pero en ningún momento se visibiliza a las mujeres.


Página	Tipo de dibujo	Frecuencia de aparición de cada género	Protagonismo	Estereotipos	Observaciones
191	Relacionado 	Hombres y niños (2) Mujeres y niñas (2)	No	No	La imagen habla de proponer, organizar y tomar decisiones en conjunto, no se observan estereotipos, porque ambos géneros están representados en igualdad de condiciones.

*Secuencia 18 Evaluar el camino con principios democráticos.*

Localización	Androcentrismo		Sobre especificación			Doble norma			
	Masculino genérico	Orden de Prelación	Omisión	Exclusión	Ocultación	Pasividad/Actividad	Adjetivos estereotipados	Imágenes mentales estereotipadas	Degradación Semántica
Página 200 línea 11 a 15									

**Observaciones:**

En esta secuencia se trata el tema de la pluralidad, se reconoce que en todas las sociedades hay personas que piensan de manera diferente, en ámbitos como lo político, lo religioso y lo cultural, y que se requiere tejer acuerdos desde el respeto para una buena convivencia. El discurso utilizado no muestra ningún sesgo sexista transmitido en el lenguaje.

Pagina	Tipo de dibujo	Frecuencia de aparición de cada género	Protagonismo	Estereotipos	Observaciones
199	<p data-bbox="472 365 638 391">Relacionado</p> 	<p data-bbox="821 365 1035 451">Mujeres y niñas (+16)</p> <p data-bbox="821 475 1035 561">Hombres y niños (+6)</p>	<p data-bbox="1077 365 1283 669">Las mujeres en primer plano, el tamaño y la postura en la que se encuentran.</p>	<p data-bbox="1396 365 1430 391">Si</p>	<p data-bbox="1543 365 1902 1052">El tema expresado en esta imagen habla de las minorías étnicas, si se visualizan estereotipos vinculados con la personalidad femenina como la ternura, la obediencia, y la sumisión, resulta aún más grave el hecho de que las mujeres representen la pobreza, y el trabajo manual de la artesanía y de los telares.</p>

## Resultados obtenidos

Los hallazgos principales obtenidos del análisis icónico y lingüístico del libro de texto de Formación Cívica y Ética, destaca los siguientes resultados:

En el lenguaje:

1. El androcentrismo se encuentra en el 50% de las secuencias del libro, el uso generalizado del masculino genérico, al utilizar palabras como maestros, alumnos, compañeros, padres de familia, facilitador, mediador, y ciudadanos. El discurso utilizado no menciona, ni visibiliza la existencia de las mujeres. Utilizan de manera excesiva la palabra “personas” para referirse a los seres humanos, así como el uso constante de adjetivos estereotipados ligados a características de la personalidad masculina o femenina (actividad/pasividad, agresividad/ternura, autoridad/paciencia).
2. El uso del lenguaje sin sesgos sexistas aparece en el 40% de las secuencias al no hacer distinciones entre las cualidades que caracterizan a la personalidad masculina o femenina, el discurso utilizado resulta ser más plural porque reconoce a todos y todas.
3. Solo en el 10% de las secuencias se registra un discurso más incluyente que reconoce la multiculturalidad y la interculturalidad que caracteriza a México al hablar de mujeres y hombres indígenas.
4. A lo largo de las secuencias analizadas únicamente se visibiliza la familia nuclear, no se reconoce la existencia de los diferentes tipos de familia (monoparental, compuesta, homoparental, heteroparental, entre otras) en el discurso utilizado tampoco se observa un reconocimiento de la diversidad sexual.

En las ilustraciones:

1. El 45% de las secuencias muestran un menor número de imágenes estereotipadas, se rompen los modelos asignados tanto a mujeres como hombres, se desdibujan los estereotipos asignados por la sociedad a cada género. Se concibe un esfuerzo por erradicar imágenes que reproduzcan estereotipos femeninos principalmente relativos a espacios privados como el hogar o la casa. Al no mostrarse estereotipos se percibe como la sociedad

va cambiando, se percibe una mayor apertura hacia las actividades que realizamos las mujeres.

2. El protagonismo de los hombres aparece en el 45% de las secuencias tanto en el primer plano, el tamaño y la postura que ocupan, prevalecen los estereotipos vinculados con la masculinidad, y que están relacionados con los roles políticos, profesionales, familiares y sociales, ligados a las características de su personalidad como: autoridad, inteligencia y competitividad.
3. El 10% de las secuencias analizadas representan a las mujeres a través de imágenes estereotipadas relacionadas con la personalidad femenina como: la ternura, la obediencia, la sumisión, y la solidaridad. En general las imágenes ofrecen una mayor apertura a las actividades que realizan las mujeres en áreas como la construcción, las ciencias y el acceso a la tecnología.
4. Se concibe un mayor reconocimiento de la diversidad étnica y cultural que caracteriza a México mediante la participación de las mujeres en cuestiones como artes, teatro o música, así como en el cuidado de la naturaleza y de la comunidad.
5. Las secuencias analizadas únicamente presentan en imágenes a la familia nuclear, no se reconoce la existencia de los diferentes tipos de familia (monoparental, compuesta, homoparental, heteroparental, entre otras) ni tampoco en iconografías se observa un reconocimiento de la diversidad sexual.

## CONSIDERACIONES FINALES

La investigación evidenció como la escuela y la familia al ser espacios de socialización reproducen las desigualdades, en primer lugar, la familia la división de roles servirá como modelo de aprendizaje para niños y niñas, al observar las conductas diferenciadas que realizan padres y madres y en el caso de la escuela a través del curriculum manifiesto y oculto, han hecho que el androcentrismo este sistema patriarcal, esta visión del mundo desde la perspectiva masculina prevalezca.

Se pretendía indagar la existencia de sexismo, roles y estereotipos de género, en el código icónico y lingüístico del libro de texto gratuito de Formación Cívica y Ética de tercer grado de educación secundaria, después del análisis realizado de ambos códigos y mi experiencia en la argumentación en torno a este supuesto, se logra evidenciar la producción y reproducción de las desigualdades de género en su contenido, el resultado obtenido responde a el estado de la cuestión efectuado en un inicio.

Tras el análisis de ambos códigos (icónico y lingüístico) y conforme al objetivo general planteado al inicio de esta investigación, los hallazgos arrojados dan cuenta de los siguientes resultados:

- 1) Presencia de estereotipos y roles de género.
- 2) Uso persistente de un lenguaje sexista.
- 3) Sobrevaloración a la familia nuclear y nulo reconocimiento a los diversos tipos de familia.
- 4) Omisión respecto a la diversidad sexual.

Los trabajos previos consultados en esta temática dan cuenta de que hay avances en el abordaje de la asignatura de Formación Cívica y Ética respecto del código icónico y lingüístico, tanto en educación primaria y secundaria desde un enfoque de género, pero lo trascendental es que en su mayoría no utilizaron la técnica de análisis de contenido para el análisis de los textos, por lo que la metodología me permitió cumplir con los objetivos establecidos.

Entre los logros obtenidos y mi aporte considero que aún hay mucho por modificar, como la utilización del masculino genérico, la orden de prelación, y las ilustraciones cargadas de estereotipos, que invisibilizan a las mujeres o las coloca en un segundo plano en situaciones de debilidad, apatía, o pasividad en ámbitos privados o cerrados. Mi propuesta es que, a través de la metodología utilizada, analizar otros libros, cuentos, y materiales didácticos de otras asignaturas y niveles. La apuesta sería buscar cambios positivos a favor de visualizar a las mujeres y las niñas en los contenidos de los libros en un primer plano, en una postura y en el tamaño en que aparecen, no solamente es el hecho de que sean las protagonistas, sino que su aparición no resulte estereotipada.

Me parece pertinente señalar que el análisis realizado en los tres bloques del libro, solamente en la secuencia 8 es donde es abordada la perspectiva de género, en un espacio reducido a cuatro páginas, y aun resulta más grave el hecho de que en esta secuencia el androcentrismo se haga presente mediante la orden de prelación.

A manera de conclusión puedo afirmar que, si bien se observan cambios en el diseño de la estructura general del libro, se requiere de un tratamiento más profundo del género y de la transversalidad, para responder a las interrogantes que se están presentando como la violencia de género, el bullying, y el uso de redes sociales por parte de los adolescentes sin ninguna supervisión.

La educación formal tiene una tarea por realizar, y es precisamente cambiar esa desigualdad de género que fomenta, justifica y tolera la inequidad, la discriminación y la violencia contra las niñas y las mujeres a través de prácticas que articula y recrea la sociedad. Finalmente, solo se lograrán los cambios y las transformaciones si se orientan mejor las prácticas y contenidos de enseñanza a favor de una educación inclusiva, igualitaria y equitativa para todes, sin hacer ninguna distinción por edad, capacidad, etnia, raza, condición económica, religión, orientación sexual, etcétera y otras tantas condicionantes que han segregado a las personas, en lugar de convocar o unir a esa diversidad que hoy caracteriza a la sociedad.

## REFERENCIAS CONSULTADAS

- Arnot, M. (1995) *Feminismo y educación democrática*, en Volver a pensar la educación, Congreso Internacional de Didáctica, Vol. 1, Madrid, Morata, pp. 307-326.
- Bartra, E. (1999) *El movimiento feminista en México y su vínculo con la academia*, Revista de Estudios de Género, La ventana 10, Pág. 214-234. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88411129009>
- Bartra, E. Fernández, A. y Lau, A. (2002) *Feminismo en México, ayer y hoy*. México. Universidad Autónoma Metropolitana. Colección molinos de viento.
- Benhabib, S. (2006) *El ser y el otro en la ética contemporánea, Feminismo, comunitarismo y posmodernismo*, Barcelona, Gedisa.
- Bolaños, R. (1981) “*Orígenes de la educación pública en México*”. en F. Solana, Historia de la educación pública en México, México, Fondo de Cultura Económica.
- Bonal, X. (1997) *Las actitudes del profesorado ante la coeducación. Propuestas de intervención*. Barcelona. Grao.
- Bonal, X. y Tomé, A. (1997) *Construir la escuela coeducativa. La sensibilización del profesorado*. Barcelona. Instituto de Ciencias de la educación y Universidad Autónoma de Barcelona.
- Buquet, A. (2016) *El orden de género en la educación superior: una aproximación interdisciplinaria*. Colombia. Universidad Central. Nómadas 44. Pp. 27-43.



Butler J. (2002) *Cuerpos que importan: sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*, Buenos Aires, Paidós.

\_\_\_\_\_(2007) *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona, Paidós.

Castellanos, C. y Lozano, R. (1998) *Lineamientos curriculares en la constitución política y la democracia. Orientaciones para la formulación de los currículos en constitución política y democracia*. Bogotá. Sala de lectura. Educación en valores. Ministerio de Educación Nacional-Dirección General de Investigación y Desarrollo Pedagógico/Grupo de Investigación Pedagógica.

Conde, S. (2011) *Entre el espanto y la ternura. Formar ciudadanos en contextos violentos*. México, Cal y Arena.

Conde, S. y Canedo, G. (coordinadores) (2004) *El papel del directivo, del supervisor y del asesor técnico pedagógico como promotores de ambientes escolares democráticos en la escuela primaria*. Antología. México. Instituto Federal Electoral.

Connell, R. (2001) *Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas*. Colección Nómadas. Número 14. Pág. 156-171  
Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105115268013>

De Barbieri, T. (1992) *Certezas y malos entendidos sobre la categoría género*. Revista interamericana de sociología VI (2). Pág.147-178. Disponible en [http://www.iidh.ed.cr/comunidades/derechosmujer/docs/dm\\_documentospub/Estudios%20Basicos%204/3.%20Certezas%20y%20malos%20entendidos.pdf](http://www.iidh.ed.cr/comunidades/derechosmujer/docs/dm_documentospub/Estudios%20Basicos%204/3.%20Certezas%20y%20malos%20entendidos.pdf)

Duby, G. y Michelle, P. (2000) *Historia de las mujeres*, Madrid, Taurus.

Espín, J. (2003) *Ciudadanía paritaria*. en Soriana Ayala, Encarnación (coordinadora) Diversidad étnica y cultural en las aulas. Madrid. La Muralla.

Espín, J, et. al. (1996) *Análisis de Recursos Educativos desde la perspectiva no sexista*. Barcelona, Editorial Laertes. Pág.17-29.

Fuentes, O. (1978) *Enseñanza media básica en México, 1970-1976*. en Cuadernos Políticos 15. México.

González, F. (2004) *Definición de tema de investigación*. Estado del Arte y Evaluación de artículos en: [http://dis.unal.edu.co/fgonza/courses/2004-1/seminario/survey\\_review.pdf](http://dis.unal.edu.co/fgonza/courses/2004-1/seminario/survey_review.pdf).

González, R. (2009) *Estudios de género en educación: una rápida mirada*. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Número 42. Pág. 681-699.

Gutiérrez, J. (2000) *Cultura política, educación cívica y democracia, Diálogo y debate de cultura política*. Año 3. Número 13, jul-sep, Pág. 66-90.

Lamas, M. (1994) *Cuerpo: diferencia sexual y género*. Debate Feminista, Número 10, Disponible en: <https://doi.org/https://doi.org/10.22201/cieg.2594066xe.1994.10.1792>

\_\_\_\_\_(1997). (compiladora) *El género la construcción cultural de la diferencia sexual*, México, UNAM-PUEG, primera reimpresión.

Landeros, L. (2015) *“Diseño de recursos tecnológicos para la formación cívica y ética: la experiencia de la telesecundaria en México”*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Pág. 137-153. Disponible en <http://dx.doi.org/10.14201/teoredu2015271137153>

Latapí, P. (1999), *La moral regresa a la escuela: Una reflexión sobre la ética laica en la educación mexicana*, México, Plaza y Valdés/UNAM-CESU.

\_\_\_\_\_(2003), *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*, México, Fondo de Cultura Económica.

Lau, A. (1998) “*La historia de las mujeres, una historia social o una historia de género*”, en G. Von Wobeser (coordinador) *Cincuenta años de investigación histórica en México.*, UNAM-Universidad de Guanajuato.

Levinson, B. (2004) *Esperanzas y desafíos para la nueva educación cívica en México: Hacia un ciudadano democrático sin adjetivos*, en *International Journal of Educational Development*, No. 24 Disponible en ingles en <https://hdl.handle.net/2022/25765>

Mejía, R. (1981) “*La escuela que surge de la Revolución*”, en F. Solana et al. (eds.) *Historia de la educación pública en México*. México. Fondo de Cultura Económica.

Meneses, E. (1986) *Tendencias educativas oficiales en México, 1911-1934*, México, Centro de Estudios Educativos, 1986.

Milagrosa, C. (2004) *Las mujeres en la ciencia*. En Carmen Rodríguez Martínez, *La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares*. Madrid. Miño y Davila.

Millett, K. (1995) *Política Sexual*, Madrid, Cátedra.

Ornelas, C. (1998) *La cobertura de la educación básica en Latapí Un siglo de educación en México*. México. Fondo de Cultura Económica.

Parga, L. (2008) *La construcción de los estereotipos del género femenino en la escuela secundaria*. México, Universidad Pedagógica Nacional.

Peña, G. (1998) “*Educación y cultura en el México del siglo XX*”, en Latapí Pablo (ed.) *Un siglo de educación en México*, México, Fondo de Cultura económica, pp. 43-83.

Pérez, L. (2020) *Análisis icónico y lingüístico con perspectiva de género del libro de texto gratuito: Formación Cívica y Ética 5° grado de primaria, ciclo escolar 2019-2020*, (documento recepcional de especialización), Ciudad de México, Universidad Pedagógica Nacional.

Posada, L. (2015) *El “género” Foucault y algunas tensiones feministas*. Estudios de Filosofía. Número 52. España, Universidad de Antioquía.

Programa de Coeducación del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona. (1995) *Una mirada no sexista a las clases de ciencias experimentales*, en Cuadernos para la coeducación, número 8, Barcelona.

Puig, J. (1996) *La construcción de la personalidad moral*, Barcelona-Buenos Aires-México, Paidós.

Ramos, C. (1992) *Género e Historia*, México, Instituto Mora y Universidad Autónoma Metropolitana.

Reyzabal, M. y Sanz, A. (2002) *Los ejes transversales. Aprendizajes para la vida*. Madrid: Escuela Española.

Rivas, F. (2017). *Las limitaciones teóricas respecto a la violencia de género contra las mujeres: aporte desde el feminismo des-colonial para el análisis en mujeres de América Latina*. Iberoamérica Social: Revista Red de estudios sociales VII, pp. 129-153.

Rosales, G. (2017) *Aportaciones de la formación cívica y ética a la educación en la perspectiva de género*, México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la Universidad Nacional Autónoma de México. Pag 347-352, Disponible en <http://doi.org/10.25145/c.educomp.2018.16.044>

Rubín, G. (1986) “*El tráfico de las mujeres, Notas sobre la economía política del sexo*” en Revista Nueva Antropología, año, vol. VIII, núm.130, noviembre, México, UNAM. Pág. 95-145. Disponible en <http://www.caladona.org/grups/uploads/2007/05/El%20trafico%20de%20mujeres2.pdf>

Sánchez, M. (2000) *Mujeres olvidadas en la Historia* en Carmen Rodríguez Martínez, La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares. Madrid. Miño y Dávila.

Santos, M. (coordinador) (2000) *El harén pedagógico perspectiva de género en la organización escolar*. Barcelona, España, Graó.

Scott, J. (1996). “*El género: una categoría útil para el análisis histórico*” en M. Lamas El género: la construcción cultural de la diferencia sexual. México, PUEG/UNAM Pág. 265 – 302.

\_\_\_\_\_(1997). *Sólo paradojas que ofrecer: las feministas francesas y los derechos del hombre*, Harvard University Press.

Secretaría de Educación Pública (1992) *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*, México.

Secretaría de Educación Pública (1993) *Planes y Programas de Estudio*. Educación Básica: Secundaria, México.

Secretaria de Educación Pública (2000) *Formación Cívica y ética, educación secundaria: libro para el maestro*, México.

Secretaria de Educación Pública (2006a) *Acuerdo 384 Nuevo Plan y Programas de Estudios para la Educación Secundaria*, México.

Secretaria de Educación Pública (2006b) *Plan de Estudios 2006, Educación Básica: Secundaria*, México.

Secretaria de Educación Pública-Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Públicas en colaboración académica con la Universidad Nacional Autónoma de México-Programa Universitario de Estudios de Género (2011) *Metodología del análisis de los libros de texto gratuitos de telesecundaria desde la perspectiva de la equidad de género*. México.

Secretaria de Educación Pública (2017) *Aprendizajes Clave para la educación integral, Formación Cívica y ética, Educación Secundaria, Plan y programas de Estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*, México.

Serret, E. (2008). *¿Qué es y para qué es la perspectiva de género?*, Oaxaca, Instituto de las Mujeres Oaxaqueñas, pp. 15-57.

Solana, F. et al. (eds.) (1981) *Historia de la educación pública en México*. México. Fondo de Cultura Económica.

Subirats, M. y Brullet, C. (1999). “*Rosa y Azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta*”. en Géneros Prófugos. Feminismo y Educación. México, UNAM-Paidós.

Subirats, M. y Tomé, A. (2007). *Balones fuera: reconstruir los espacios desde la coeducación*, Editorial Octaedro. Barcelona.

Taboada, E. (1985) “*Educación y lucha ideológica en el México posrevolucionario*” en Ibarrola M. y Rockwell E. (eds.) *Educación y clases populares en América Latina*. México. DIE.

Tapia, E. (2003) *Socialización política y educación cívica en los niños*, México, Instituto Mora.

Toriz, A. (2003). “*El currículo: un espacio para analizar la desigualdad social entre los sexos. Una visión desde la sociología de la educación*”. en *Visión educativa. Revista sonorensis de educación*. México, El Auténtico.

Torres, L. (1988) *Los textos escolares en el análisis del discurso*. Universidad del Atlántico.

Wittig, G. (2006) *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*, Madrid, Egales Segunda Edición.

Yurén, T. y Araújo, S. (2007) *Calidoscopio: valores, ciudadanía y ethos como problemas educativos*, México, Universidad Autónoma de Morelos.

\_\_\_\_\_(2003) *Estilos docentes, poderes y resistencias ante una reforma curricular. El caso de Formación cívica y ética en la escuela secundaria*, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 8, núm. 19, septiembre-diciembre, 2003, pp. 631- 652 Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. México.

**Anexo 1:** *Datos curriculares de las autoras empleadas para este análisis.*

Las profesoras Julia V. Espín, María L. Rodríguez Moreno, Trinidad Donoso, Inmaculada Dorio, Pilar Figueroa, Marilén Morey, M Rodríguez Lajo y María Paz Sandín son especialistas de diferentes campos vinculados con las Ciencias de la Educación, pertenecen al departamento de Métodos de investigación y diagnóstico en educación de la Universidad de Barcelona, quienes preocupadas por las desigualdades de género en los materiales didácticos han participado en congresos internacionales y encuentros asesorando al profesorado sobre el tema del no sexismo.

Por su parte *Metodología del análisis de los libros de texto gratuito de telesecundaria desde la perspectiva de la equidad de género* es una colaboración académica de UNAM/PUEG y SEP/UPEPE de abril del 2011, en esta publicación no hay autoras o autores porque se conformó a partir del desarrollo de la Fase IV del análisis de dichos libros de texto en el marco de la Ley General de Acceso de las mujeres a una vida libre de violencia (2007). Los referentes principales para este análisis son las legislaciones nacionales e internacionales: Plataforma de acción Beijing 1995, CEDAW 1979, La Ley general para la igualdad entre mujeres y hombres 2006, Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, Programa Nacional de Educación 2001-2006 y el Plan y programas de estudio de la educación básica (secundaria) 2006.



**Anexo 2: Carta dirigida al alumnado.**

*Transcripción literal de la carta:*

**Estimada alumna, estimado alumno:**

El libro de texto que tienes en tus manos es el resultado del esfuerzo que realizan el gobierno federal, los gobiernos estatales, las maestras y los maestros para garantizar que todas las niñas, los niños y los adolescentes que cursan la educación básica en nuestro país cuenten con materiales educativos para construir su aprendizaje, y con ello alcanzar una educación de excelencia.

Tu libro de texto gratuito promoverá que te desarrolles integralmente, fomentará en ti el amor a la Patria y el respeto a todos los derechos; así reconocerás lo que te rodea, apreciarás tus fortalezas y sabrás lo que tu comunidad, México y el mundo necesitan y lo que puedes hacer por ellos.

En el marco de la Nueva Escuela Mexicana, la equidad y la calidad son premisas de la educación. Este libro ha sido seleccionado por los docentes de tu escuela, de entre las distintas opciones que la Secretaría de Educación Pública pone a su disposición y forma parte de los materiales educativos que se ofrecen para que, con el trabajo diario de maestras, maestros, autoridades y familias, alcances el máximo logro de aprendizaje y el fortalecimiento de los lazos entre tu escuela y tu comunidad.

Este libro ya es tuyo; es un regalo del pueblo de México para ti.

¡Conócelo, cuídalo y disfrútalo!

**Distribución gratuita, prohibida su venta**

### **Anexo 3: Índice de ilustraciones objeto de análisis del código icónico.**

#### **Estructura general del libro**

<i>Portada</i> .....	39
<i>Contraportada</i> .....	39

#### **Contenidos curriculares del libro**

##### **Bloque 1 La adolescencia, desarrollo y bienestar integral.**

<i>Secuencia 1 El desarrollo integral de los adolescentes</i> .....	40
<i>Secuencia 2 Compromisos para promover mi salud y bienestar integral</i> .....	42
<i>Secuencia 3 Valoración de aspiraciones, potencialidades y capacidades</i> .....	43
<i>Secuencia 4 Intereses y capacidades para el estudio y el trabajo</i> .....	45
<i>Secuencia 5 El respeto a la dignidad humana y los derechos humanos para ejercer la libertad</i> ..	46
<i>Secuencia 6 Para garantizar y defender el derecho a la libertad</i> . ....	47

##### **Bloque 2 El reto de aprender a ser y convivir.**

<i>Secuencia 7 El derecho a la igualdad en el país y en el mundo</i> . ....	49
<i>Secuencia 8 La igualdad de género para valorar las relaciones cotidianas</i> . ....	50
<i>Secuencia 9 El valor del conflicto para lograr una convivencia pacífica</i> .....	51
<i>Secuencia 10 Recursos para defender la justicia, la legalidad y la paz</i> . ....	53
<i>Secuencia 11 La mediación y otras formas de justicia alternativa</i> . ....	54
<i>Secuencia 12 Compromisos con la humanidad</i> . ....	55

##### **Bloque 3 La vida en democracia.**

<i>Secuencia 13 La Constitución y los tratados internacionales: garantías para nuestros derechos</i> ..	57
<i>Secuencia 14 El derecho ciudadano a saber</i> . ....	58
<i>Secuencia 15 Una autoridad que rinde cuentas e informa</i> . ....	59
<i>Secuencia 16 Creamos redes solidarias: actuar y decidir juntos</i> . ....	61
<i>Secuencia 17 Nuestro proyecto: aprender en el camino</i> . ....	62
<i>Secuencia 18 Evaluar el camino con principios democráticos</i> .....	63

