

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

Facultad de Educación



Representaciones de las mujeres en los textos escolares de 4to y
5to de secundaria del área de Ciencias Sociales

Tesis para obtener el título profesional de Licenciado en Educación
Secundaria con especialidad en Ciencias Sociales que presenta:

Diego Alonso Rayniero Arias Sangama

Asesora:

Augusta Cecilia Valle Taiman

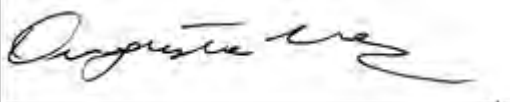
Lima, 2026

Informe de Similitud

Yo, AUGUSTA CECILIA VALLE TAIMAN, docente de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado “Representaciones de las mujeres en los textos escolares de 4to y 5to de secundaria del área de Ciencias Sociales”, del/de la autor(a) Diego Alonso Rayniero Arias Sangama, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 14.%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 19/01/2026.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

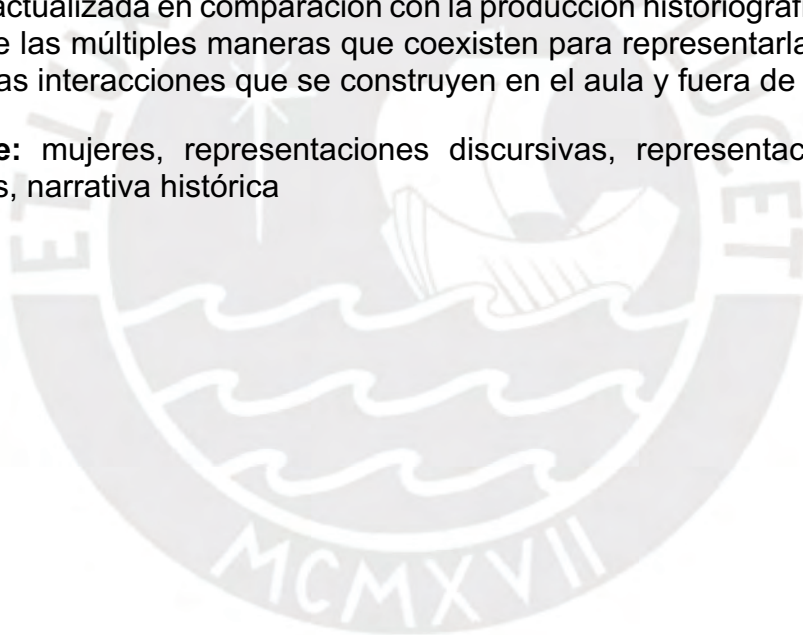
Lugar y fecha: Lima, 19 de enero de 2026

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: Valle Taiman, Augusta Cecilia	
DNI:07864645	Firma 
ORCID: 0000-0003-0491-2456	

RESUMEN

Este estudio indaga las representaciones de las mujeres en los textos escolares del área de Ciencias Sociales empleados en las escuelas públicas peruanas en los dos últimos años de secundaria. Se propone como pregunta de investigación ¿cómo es la representación de las mujeres en la historia del Perú en los textos de Historia, Geografía y Economía, y Cuadernos de fichas Fuentes Históricas de 4to y 5to de secundaria? El objetivo es analizar las representaciones discursivas y visuales de las mujeres en la historia peruana de los siglos XIX y XX. Estos materiales abarcan el período del Primer Militarismo (1827) hasta la época de violencia (1980-2000). La investigación parte de la problemática de la invisibilización de las mujeres en la historia y su presencia en los libros. La metodología es de enfoque cualitativo, por lo que se ha analizado tanto la narrativa de los textos como las imágenes. Los resultados evidencian que con relación a la inclusión de las mujeres en los materiales encontramos que su mención y presencia gráfica resultan ser intermitentes y fragmentadas. Respecto a la agencia de las mujeres, esta oscila entre el reconocimiento de su participación y la atribución de roles pasivos. En el caso de la confiabilidad histórica, se identifica que la información presente en los textos está desactualizada en comparación con la producción historiográfica. Por lo tanto, se concluye que las múltiples maneras que coexisten para representarlas pueden tener un impacto en las interacciones que se construyen en el aula y fuera de ella.

Palabras clave: mujeres, representaciones discursivas, representaciones visuales, textos escolares, narrativa histórica



ABSTRACT

This study investigates the representations of women in social science textbooks used in Peruvian public schools during the last two years of secondary school. The research question is: How are women represented in the history of Peru in history, geography, and economics textbooks, as well as in the Historical Sources workbooks for 10th and 11th grades? The objective is to analyze the discursive and visual representations of women in Peruvian history in the 19th and 20th centuries. These materials cover the period from the First Militarism (1827) to the era of violence (1980-2000). The research is based on the problem of the invisibility of women in history and their presence in textbooks. The methodology is qualitative, analyzing both the narrative of the texts and the images. The results show that, with regard to the inclusion of women in the materials, their mention and graphic presence are intermittent and fragmented. About women's agency, this ranges from recognition of their participation to the attribution of passive roles. In terms of historical reliability, the information presented in the texts is found to be outdated in comparison with historiographical production. It is therefore concluded that the multiple ways in which they are represented can have an impact on interactions both inside and outside the classroom.

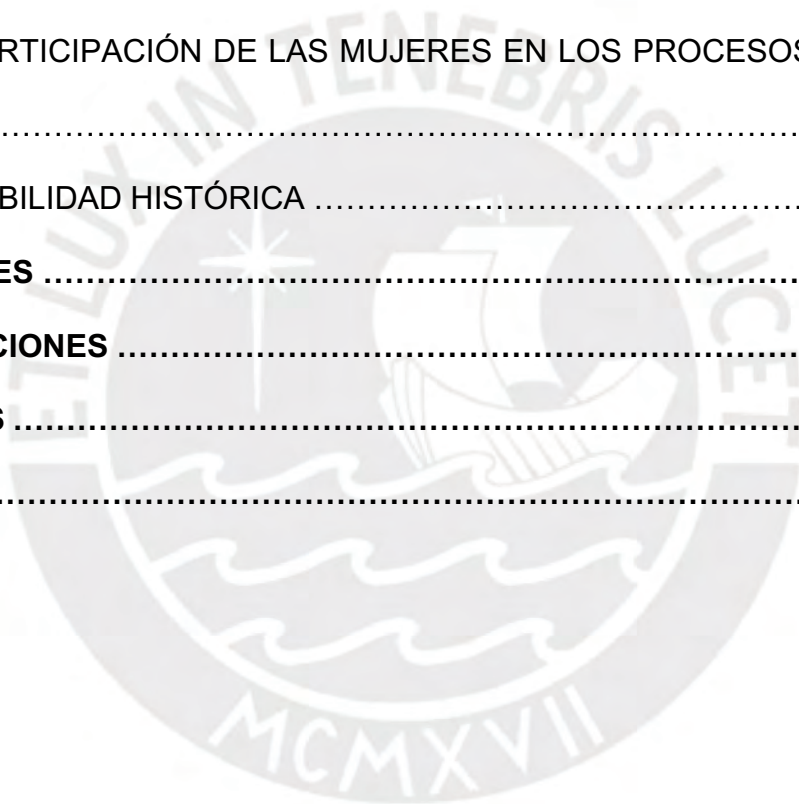
Keywords: women, discursive representations, visual representations, textbooks, historical narrative



ÍNDICE

RESUMEN	2
ABSTRACT	3
INTRODUCCIÓN	6
PARTE I: MARCO DE LA INVESTIGACIÓN	10
CAPÍTULO 1: INVIBILIZACIÓN DE LAS MUJERES EN LA HISTORIA	10
1.1 PROBLEMÁTICA DE LA INVISIBILIZACIÓN DE LAS MUJERES	10
1.2 APROXIMACIONES TEÓRICAS DE LAS MUJERES EN LA HISTORIA	12
CAPÍTULO 2: TEXTOS ESCOLARES	16
2.1 DEFINICIÓN DE LOS TEXTOS ESCOLARES	16
2.2 PROPUESTAS METODOLÓGICAS PARA EL ANÁLISIS DE LOS TEXTOS ESCOLARES	17
2.3 CONTEXTUALIZACIÓN DE LOS TEXTOS ESCOLARES EN EL PERÚ	18
2.4 REPRESENTACIONES DE LAS MUJERES EN LOS TEXTOS ESCOLARES DE HISTORIA	20
PARTE II: DISEÑO METODOLÓGICO	23
3.1 TIPO Y ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN	23
3.2 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	23
3.3 FUENTES DE INVESTIGACIÓN	24
3.4 CATEGORÍAS DE LA INVESTIGACIÓN	26
3.5 TÉCNICA E INSTRUMENTO PARA EL RECOJO DE INFORMACIÓN	26
3.6 ORGANIZACIÓN Y PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	30
3.7 PRINCIPIOS ÉTICOS DE LA INVESTIGACIÓN	30

PARTE III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	32
4.1 INCLUSIÓN DE LAS MUJERES EN LOS TEXTOS ESCOLARES	32
4.1.1 VISIBILIDAD DE LAS MUJERES EN LOS CONTENIDOS	32
4.1.2 MENCIÓN DE LAS MUJERES EN EL COMPONENTE ESCRITO	39
4.1.3 PRESENCIA GRÁFICA DE LAS MUJERES	45
4.2 AGENCIA DE LAS MUJERES EN LOS TEXTOS ESCOLARES	52
4.2.1 ROLES ASIGNADOS A LAS MUJERES	52
4.2.2 PARTICIPACIÓN DE LAS MUJERES EN LOS PROCESOS HISTÓRICOS	62
4.3 CONFIABILIDAD HISTÓRICA	74
CONCLUSIONES	79
RECOMENDACIONES	82
REFERENCIAS	86
ANEXOS	91



INTRODUCCIÓN

¿Qué imagen se construye sobre las mujeres en la narrativa histórica de los textos escolares? ¿En qué medida su representación influye en la percepción de los estudiantes sobre los acontecimientos del pasado? Estas y muchas otras preguntas pueden haber surgido al leer el título y quizás genere que uno mismo se cuestione sobre lo que ha aprendido, lo que ha enseñado o sigue enseñando, en caso sea docente. En ese sentido, la presente investigación se centra en examinar el contenido sobre las mujeres en los materiales educativos por excelencia en las aulas de clase.

La invisibilización de las mujeres en la historia implica, por una parte, otorgar mayor protagonismo a las acciones realizadas por los hombres y, por otra parte, negar su nivel de agencia como sujetos históricos. Esta supresión de sus contribuciones promueve la idea de que las mujeres desempeñaron roles secundarios y proporciona una mirada sesgada del pasado. Además, representa uno de los grandes desafíos de la didáctica de las Ciencias Sociales, ya que implica la inclusión de voces y personajes que fueron silenciados (Sanhueza et al. 2022).

En esa línea, el Proyecto Educativo Nacional al 2036 enfatiza la necesidad de cuestionar nuestra experiencia histórica, debido a que hemos asumido un relato de nuestro pasado que omite a muchos sectores. Se propone que las aulas son el mejor escenario para promover una enseñanza intercultural de la Historia, es decir, una perspectiva que reconozca y valore la diversidad de contribuciones. En tal sentido, se aboga por la formación de ciudadanos capaces de mirar el pasado para construir una sociedad más equitativa (Consejo Nacional de Educación, 2020).

Por ello, los estudios sobre la mujer en la Historia surgen como un medio para visibilizar los períodos de lucha por los que han resistido los movimientos y lograr el reconocimiento de la participación femenina. De esta manera, se buscan las posibles omisiones o sesgos que anulan su participación como sujetos históricos. Mediante esta acción, se espera adoptar una nueva mirada del pasado, en la que las mujeres sean consideradas protagonistas de los acontecimientos (Marín, 2020; Álvarez, 2022).

Asimismo, reconocer sus aportes y nivel de agencia en la narrativa de los textos constituye un acto de justicia en favor de la equidad social, puesto que implica visibilizar las voces de quienes han sido silenciadas. De igual modo, el dar a conocer sus perspectivas contribuye a comprender la complejidad de nuestro pasado, con miras a que sea más justo, inclusivo y equitativo. Además, al corregir los vacíos de la historia, se logran identificar los procesos de largo aliento por los que han pasado las mujeres en la búsqueda de igualdad y reconocimiento.

En ese sentido, surge un interés por establecer un campo de estudio sobre los libros de texto, dado que la información presente puede ser interpretada como legítima, más aún si son distribuidos por el Estado. A su vez, son concebidos como transmisores de ideologías, ya que son un desagregado del currículo, el cual puede estar sujeto a intenciones u omisiones (Marolla et al. 2021). Por ende, es fundamental revisar el contenido presente en ellos, para garantizar que reflejen de manera equitativa la participación y contribución de las mujeres (Unesco, 2022).

Es más, diversas investigaciones internacionales proporcionan un marco de referencia para evaluar el tratamiento que se le ha otorgado a las mujeres en otros contextos de producción editorial. En España, Castrillo et al. (2021) y Noblet (2022) estudian la vigencia del relato androcéntrico en la época medieval y la influencia de la dictadura franquista en la vida social de la mujer, respectivamente. Por su parte, Leslie (2021) enfatiza la necesidad de repensar la situación de marginación con la que se retrata a las mujeres de ascendencia latina en los textos de Estados Unidos.

En el contexto latinoamericano, Marín (2020) concluyó que las imágenes que están en los textos chilenos retratan a las mujeres realizando actividades de crianza y alimentación en la Prehistoria. En esa misma línea, Álvarez (2021a) señala que en los textos del mismo país se las relega a labores asistenciales o de cuidado en las unidades correspondientes a las culturas clásicas. A su vez, Bottazzi (2023) cuestiona la omisión de las memorias de las veteranas de guerra que participaron en el conflicto de Las Malvinas en la narrativa de los textos de escolares argentinos.

En nuestro país, la Ley 31498 (2022) establece las orientaciones generales para garantizar que los materiales y recursos educativos valoren los aportes de hombres y mujeres, en un marco de respeto y equidad para todos. Esto resulta ser importante, dado que se establece una base legal que pretende erradicar la presencia de estereotipos de género en los textos escolares. Sin embargo, los libros que actualmente están en uso en las escuelas públicas corresponden al período 2015-2016 y 2020, por lo que no se alinean completamente con la presente legislación.

Por consiguiente, el estudio en cuestión busca dar respuesta a la siguiente pregunta: **¿Cómo es la representación de las mujeres en la historia del Perú en los textos de Historia, Geografía y Economía, y Cuadernos de fichas Fuentes Históricas de 4to y 5to de secundaria?** En ese sentido, como objetivo general de la investigación, se busca analizar la representación de las mujeres en los materiales citados y los objetivos específicos son, por un lado, describir las representaciones discursivas, y, por el otro, describir las representaciones visuales.

Es preciso señalar que las nociones de representación discursiva y visual, en los textos, refieren al uso del lenguaje e imágenes para moldear la percepción de los estudiantes sobre las mujeres (Araya, 2020; Köse, 2023). Por un lado, la primera se enfoca en examinar la forma en la que se narran los hechos, las características que se les atribuyen y el uso que se le da al lenguaje. Por otro lado, la segunda se centra en el análisis de las imágenes, ilustraciones o gráficos que se emplean para retratarlas, evaluar la frecuencia y el nivel de protagonismo que se les otorga.

Habiendo aclarado ello, se precisa que el objeto de estudio lo conforman cuatro textos escolares: Historia, Geografía y Economía 4 (editorial Santa María, 2016); Historia, Geografía y Economía 5 (editorial Santillana, 2015); Cuaderno de fichas Fuentes Históricas 4 (Ministerio de Educación, 2020) y Cuaderno de fichas Fuentes Históricas 5 (Ministerio de Educación, 2020). Dado los grados de estudio que corresponden a estos materiales educativos, el análisis comprende las unidades temáticas relacionadas con el primer militarismo (1827) hasta el período de violencia (1980-2000)

Es preciso señalar que la investigación es de carácter descriptivo y se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, dado que se centra en analizar las representaciones discursivas y visuales de las mujeres. Asimismo, se emplea como técnica el análisis documental, ya que permite realizar una revisión sistemática de las fuentes, lo que facilita la organización de los hallazgos. En tal sentido, se han considerado tres categorías de estudio, las cuales son las siguientes: inclusión en los textos escolares, agencia de las mujeres y confiabilidad histórica.

En cuanto a la organización de la investigación, esta se compone de cuatro partes: la primera es el marco teórico que aborda, por un lado, la invisibilización de las mujeres y, por el otro, conceptualizar los textos escolares. La segunda se aboca a describir cada apartado del diseño metodológico, precisando el instrumento empleado y la manera en la que se ha procesado la información. La tercera se centra en presentar los hallazgos y dialogarlos con la teoría para construir los resultados; y, finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones planteadas.

Cabe mencionar que la presente tesis no pretende determinar cuál de los cuatro textos escolares consultados representa de mejor manera a las mujeres en la historia peruana de los siglos XIX y XX. El énfasis, como se señala en los objetivos, está en examinar el estado en el que se encuentran representadas, tanto visual como discursivamente, y dar a conocer ello. De esta manera, se espera aportar a este campo de estudio para seguir ahondando en el análisis y poder contribuir a la mejora de la calidad de la educación que se brinda en nuestro país.

A su vez, se debe aclarar que parte de las limitaciones es que no se realizaron observaciones de clase o entrevistas a docentes para conocer los usos que se le da al material educativo. Dicha aproximación habría enriquecido el análisis y habría arrojado resultados que contemplen las distintas dimensiones que se manifiestan del problema en el fenómeno educativo. Sin embargo, la investigación es una aproximación a la problemática identificada, por lo que podría complementarse con futuros estudios que consideren otras canales para recabar la información.

PARTE I: MARCO DE LA INVESTIGACIÓN

Capítulo 1: Invisibilización de las mujeres en la historia

En este apartado se describe la cuestión de las mujeres como categoría de estudio para la disciplina histórica: por un lado, se ahonda en las barreras que sigue afrontando para formar parte del debate académico y, por otro lado, se comparten los avances que se han venido dando con el fin de legitimar sus memorias y trayectorias en la narrativa que se construye de ellas en el pasado.

1.1. Problemática de la invisibilización

Desde mediados del siglo pasado, se creó una brecha entre la historia que se produce en la academia y la que se transmite en la escuela, pese a que antes se complementaban para dar sentido a los relatos nacionales. La primera se ha nutrido de investigaciones y metodologías de otras disciplinas, lo cual ha generado interés por nuevos personajes que ahora forman parte del análisis histórico. La segunda se ha enfocado en reproducir discursos que resaltan las hazañas de héroes militares para la construcción de una identidad homogénea (Valle, 2021).

Esto ha dado como resultado prácticas de exclusión que crean estereotipos en torno a determinados grupos sociales que se traducen en actos de violencia cultural, como la invisibilización de diversos sectores o colectivos. Es preciso señalar que el concepto de “invisibilidad” ha sido ampliamente usado por otros campos de estudio en sus investigaciones, por lo que tiende a tener múltiples interpretaciones. Bajo esa premisa y el hecho de que será un término al que se aludirá constantemente en la investigación, se hace necesario presentar una definición clara del mismo.

En ese sentido, la mejor manera de abordar dicha noción, desde la didáctica de las Ciencias Sociales o de la historia, es la que se propone en el marco de la filosofía social crítica. Desde esta perspectiva, se entiende que la invisibilidad conlleva la ausencia del reconocimiento de la dignidad y el valor de las personas, por lo que acarrea consigo la negación de sus derechos (Sanhueza et al. 2022). Asimismo, se señala que

esta acción es producto de la intervención humana, ya que implica un proceso de cosificación o de deshumanización del otro.

En consecuencia, se adopta una visión sesgada del mundo y de lo diverso que son las interacciones que se desarrollan en él, lo cual evidencia la incapacidad del ser humano de entenderse con los demás. De esta manera, se incrementan las injusticias y se desarrollan heridas en el tejido social que censuran las propuestas de cambio enfocadas en la construcción de una sociedad más inclusiva. Además, se recurre a esas ideas para justificar un discurso que promueve la estigmatización, así como la imposición de restricciones al desarrollo pleno de las personas.

Un claro ejemplo de esta situación es la invisibilización de las mujeres en la historia, que se traduce en la incapacidad de poder reconocerlas como agentes sociales y de impactar en el devenir histórico de la humanidad. Al existir estos vacíos, se construye una narrativa que niega sus procesos de historicidad y se refuerza su condición de marginación. En tal sentido, se produce una dicotomía entre hombre-mujer, otorgándole a él un rol más activo en el ámbito público y a ella rasgos pasivos en la esfera de lo doméstico (Marolla et al., 2021).

Esto se debe a la preponderancia del paradigma androcéntrico, mismo que se caracteriza por capitalizar las acciones de los hombres y catalogar las experiencias de las mujeres como subalternas (Álvarez, 2021b; Araya, 2020). La visión parcializada de los hechos históricos impide que se analice el impacto de los estereotipos en la construcción de las identidades de género a nivel social. Además, se reproducen discursos que transmiten la idea de que las mujeres carecen de valor, solo están destinadas para ser amas de casa y son el sexo débil.

Por ejemplo, Marín (2020) investiga sobre la representación del género femenino en la Prehistoria, como parte de las conclusiones señala que los imaginarios que rodean la negativa de reconocer a la mujer son un constructo del presente. El autor plantea que se estudia el pasado desde las ideas que sustentan la actual distinción de los roles de género y ello genera sesgos en su interpretación. Una de estas ideas es la que considera

a los hombres como trabajadores productivos y las mujeres como trabajadoras reproductivas, visto como un rol natural.

1.2. Aproximaciones teóricas a la inclusión de las mujeres en la historia

Por consiguiente, los estudios sobre las mujeres surgen de la necesidad de reformular el discurso hegemónico, contrarrestar la inequidad y proporcionar un relato más equitativo de nuestro pasado. La primera línea de investigación se desarrolla en la década de 1960, como iniciativa de un grupo de historiadoras que buscan subsanar los vacíos presentes en el relato histórico. Por ello, se mapean las omisiones presentes en él para corregirlas al incorporar las vivencias de personajes femeninos en la construcción de una nueva narrativa (Álvarez, 2022a; Araya 2020).

Como resultado, en 1970, se establece la Historia de las mujeres como una rama de la historiografía para revalorizar la perspectiva de ellas y reconocerlas como sujetos históricos (Crocco, 2018; Fernández, 2010). Este hecho permitió que la cuestión de la mujer sea abordada en los debates intelectuales y representó un avance significativo en la difusión de los estudios de género. Por ello, se realizaron distintas publicaciones con el fin de incorporarlas en el relato tradicional, visibilizar su nivel de agencia y cuestionar la vigencia del paradigma androcéntrico.

La segunda línea de investigación se manifiesta en la década de 1980, producto de las demandas de las organizaciones sociales que exigían un cambio en la sociedad, de manera estructural, en favor de la reivindicación social. En ese sentido, no solo se considera la parte histórica, sino también las prácticas que legitiman las desigualdades entre hombres y mujeres, y normalizan la discriminación contra ellas. Razón por la cual, se analizan las relaciones de poder que se construyen en torno a los géneros para poder cuestionar las dinámicas de opresión (Álvarez, 2022a; Araya 2020).

Una década más tarde, en 1990, se suscitan las interrogantes de hacia dónde se dirigen estas investigaciones y si es necesario abordarlas de manera separada, por lo que se plantea la interseccionalidad de las categorías. Este cambio también se relaciona con los cuestionamientos hacia la mirada occidental que primaba en este campo, dado

que conducía a un abordaje reducido (da Silva, 2018). Por lo tanto, surgen nuevos marcos epistemológicos que suponen representar, desde distintas perspectivas, otras formas de aproximarse al problema de fondo, como se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1

Propuestas teóricas para los estudios sobre las mujeres en la historia

Propuesta teórica	Descripción
Historia feminista ¹	Relacionada con la agencia de las mujeres en un contexto de descolonización, por lo que se desea desprenderse del ideal de mujer para visibilizar las experiencias provenientes de otros países y estratos sociales.
Historia de géneros ²	Ligada, inicialmente, al estudio de las mujeres, pero luego se amplió para analizar cómo se han entendido lo femenino y masculino a través del tiempo. Por ello, se propone incorporar la categoría “género” para trazar nuevos estudios.
Historia de las sexualidades ³	Asociada a los colectivos de la comunidad LGBTQ, se enfoca en recopilar sus vivencias para dar cuenta de su lucha por lograr aceptación en la sociedad. Además, plantea integrar la categoría de “identidad sexual” al análisis del pasado.

Nota. Información extraída de Blasco (2020).

Estas denominaciones buscan deconstruir la categoría mujer o mujeres para desprenderse de los cánones tradicionales y desarrollar una mirada más integral del objeto de estudio (Blasco, 2020). De esta manera, se espera otorgar visibilidad a los procesos de largo aliento por los que han pasado ellas en la búsqueda de igualdad y reconocimiento social en diferentes contextos geográficos. Como complemento a dichos planteamientos, han surgido diversos enfoques que describen la perspectiva que se opta al realizar el estudio, como su muestra en la Tabla 2.

¹Por ejemplo: Davis, N. (2011). *Decentering History: Local Stories and Cultural Crossings in a Global World*

² Por ejemplo: Scott, J. (2018). *Sex and Secularism*. Princeton y Oxford

³ Por ejemplo: Butler, J. (1993). *Cuerpos que importan. Sobre los límites discursivos del sexo*

Tabla 2*Enfoques historiográficos sobre las mujeres*

Enfoque	Descripción
Historia de las contribuciones	Las acciones realizadas por las mujeres son incluidas en el relato histórico si dicho aporte resultar ser significativo y ellas representan el ideal de femineidad.
Historia bifocal	Dentro de la narrativa histórica se visibiliza las trayectorias de hombres y mujeres, y sobre ellas se enfatiza las dificultades o barreras que han enfrentado.
Historia relacional	Las vivencias de hombres y mujeres son narradas de manera equitativa, por lo que se genera una nueva interpretación del pasado que reconoce a ambos géneros.

Nota. Información extraída de Tetreault, 1987, como se citó en Castrillo et al. 2024

Cabe mencionar que el enfoque de las contribuciones es el que más se emplea para describir a los personajes, tanto masculinos como femeninos, y narrar los acontecimientos históricos en los textos escolares (Castrillo et al. 2024). Aunque este planteamiento permite dar a conocer los grandes episodios de un país o nación, puede conducir a una interpretación superficial e idealista del pasado. Por lo mismo, se han generado tensiones que han derivado en un debate en torno a la validez y representatividad de optar por dicha perspectiva al realizar los estudios.

Por un lado, las investigaciones realizadas por la historiografía peruana y los estudios aplicados en la región⁴ abogan por analizar el tema desde los aportes y hazañas que se vinculan con las mujeres en los acontecimientos históricos. Este posicionamiento pretende deslegitimar los estereotipos que las caracterizan como incapaces de hacer o de trascender en el relato del pasado. A su vez, la exaltación de sus acciones construye

⁴ Por ejemplo: Parra, L. (2008). Breve recuento histórico de las mujeres colombianas en la ciencia y la ingeniería; Poulsen, K. (2018). ¡Somos ciudadanas! Ciudadanía y sufragio femenino en el Perú; Ramírez, M. (2017). Más allá del sufragio: el papel de las mujeres cubanas en los años de construcción del estado de una democracia fallida (1940-1952); Vázquez, N., y Díaz, M. (2023). Mujeres mexicanas que han hecho historia en el mundo de las finanzas; Villavicencio, M. (1992). Del silencio a la palabra: mujeres peruanas en los siglos XIX y XX.

modelos a seguir para las futuras generaciones, inspirándolas a proponer soluciones en un problema de larga data.

Por otro lado, la postura anglosajona⁵ afirma que destacar las actuaciones genera que se anulen las experiencias de quienes que no fueron “importantes” en el discurso hegemónico. Por lo mismo, se propone adoptar una mirada más inclusiva de las vivencias y experiencias acontecidas en el pasado para incorporar elementos como la cotidianidad al análisis. De esta manera, se busca corregir los vacíos que puedan existir y que las trayectorias históricas de las mujeres no sean mencionadas/incorporadas de manera anecdótica en la narrativa.

La verdadera inclusión de las mujeres en la historia no se logra con mencionar sus nombres o que figure una imagen de ellas, sino cuando se reconoce su agencia en los diferentes roles que desempeñaron. Por tanto, el visibilizar sus perspectivas permite valorar la entrega y compromiso que demostraron en los procesos históricos en los que estuvieron presentes. De esta manera, se desea generar conciencia sobre la situación de marginación de las que han sido víctimas para hallar formas justas y auténticas de otorgarles voz, y no enfocarse únicamente en la categoría de “personaje notable”.

⁵ Por ejemplo: Berkin, C., Crocco, M., y Winslow, B. (2009). *Clio in the classroom: a guide for teaching U.S. women's history*; Schocker, J., y Woyshner, C. (2013). *Representing African American Women in U.S. History Textbooks*; Schrader, C., y Wotipka, C. (2011). *History Transformed? Gender in World War II Narratives in U.S. History Textbooks, 1956-2007*

Capítulo 2: Textos escolares

En este apartado se aborda el marco teórico y contextual de los textos escolares: en primer lugar, la definición estándar y sus variantes; en segundo lugar, las metodologías de análisis para su estudio; en tercer lugar, la situación de los textos en nuestro país y, por último, investigaciones vinculadas con la presencia y/o mención de las mujeres en dichos recursos educativos.

2.1. Definición de los textos escolares

Históricamente han existido distintas formas de nombrar al material didáctico que usan los docentes y estudiantes en las escuelas, por ejemplo, libros de texto, libros escolares, manuales escolares, guías de estudio, entre otras. Cada una de estas denominaciones ha sido empleada en un momento determinado, por lo que sus definiciones varían en función al uso que se le ha dado. Sin embargo, al compararlas se ha encontrado que las diferencias son mínimas entre ellas y, en otros casos, se superponen entre sí, lo cual genera confusiones.

Es por esta razón que para esta investigación se ha optado por hacer uso del término textos escolares, ya que este resulta ser genérico y se puede aplicar en los diferentes contextos formativos. Bajo esta perspectiva, son un recurso educativo que medía el proceso de enseñanza-aprendizaje, al socializar el conocimiento disciplinar y adaptarlo al nivel cognitivo de los educandos (Fuchs y Bock, 2018). Es más, se los concibe como transmisores de información, guías para la planificación curricular, catalizadores de los debates político-social y constructores del conocimiento.

A partir de estas aristas surge la idea de que poseen un carácter multifacético que les permite trascender la esfera de lo educativo e impactar en otros espacios de la sociedad. Desde la dimensión política, son artefactos culturales, es decir, son el producto de luchas y acuerdos públicos por buscar la mejor manera de representar la realidad y sobre lo que los estudiantes deben saber (Roldán, 2018). Como resultado, se puede llegar a legitimar una sola forma de conocimiento que termina por anular otras perspectivas e invisibilizar memorias que están en disputa (Oteiza y Pinto, 2011).

Asimismo, bajo la dimensión institucional, los textos escolares son un componente que opera dentro del sistema educativo, por lo que no se les puede considerar como islas del conocimiento (Roldán, 2018). Por ello, su valor reside en la capacidad indirecta de asignarles roles a los estudiantes y docentes que ellos asumen como propios dentro de la dinámica escolar. En ese sentido, son considerados como una herramienta que pueden perpetuar prácticas tradicionales de enseñanza que impiden cuestionar su contenido y reproducen los mensajes del currículo (Marolla et al., 2021).

A su vez, la dimensión cultura concibe a los textos escolares como piezas que se componen de los saberes de una sociedad que son valiosos de conversar y compartir para reflejar su identidad. También reúnen las expectativas que como nación se aspira a conseguir, porque se entrelazan los valores y/o principios en la formación de las generaciones más jóvenes. Más allá de ayudar en procesos de andamiaje de los estudiantes, expresan las preocupaciones e intereses que el país se plantean en materia social, económica y educativa (Macgilchrist, 2018).

Por ello, ha surgido un interés por establecer un campo de estudio sobre los textos escolares, dado que los docentes y estudiantes optan por usarlos como una fuente de consulta en el desarrollo de las clases (Chick y Corle, 2016). Al considerar que no contienen equivocaciones, se interpreta que la información es legítima, más aún si son distribuidos o elaborados por el Estado. Sin embargo, es necesario que se empiecen a plantear cuestionamientos y críticas a dichos materiales para asegurar que contribuyan al logro de una educación más inclusiva.

2.2. Propuestas metodológicas para el análisis de textos escolares

El estudio de los textos escolares no cuenta precisamente con una teoría única, es decir, que sea propia de este campo, por lo que se recurre a los métodos y técnicas ligados a las humanidades (Fuchs y Henne, 2018). A pesar de que esta situación pueda considerarse como una limitación, representa una oportunidad para trabajar de manera interdisciplinaria, ya que convergen múltiples perspectivas. Entre ellas destaca la hermenéutica, la cual consiste en estudiar a detalle los significados y connotaciones que están presentes en los textos (Flick, 2004).

El análisis discursivo consiste en identificar los usos que se le da al lenguaje para interpretar los significados de las palabras y analizar las representaciones que estas construyen sobre la realidad. En tal sentido, el énfasis está en examinar las estrategias narrativas que se emplean en el proceso de redacción, y el grado de desigualdad que reproducen. Por ello, se estudian aspectos semánticos, gramaticales y léxicos que componen las estructuras oracionales para reconocer las implicancias de las decisiones lingüísticas (Llewellyn et al. 2024, Vaughan, 2017).

El análisis visual implica examinar las ilustraciones que se emplean para graficar los temas, acontecimientos y/o personajes presentes en las unidades temáticas de los textos escolares y los mensajes que estas transmiten. Además, se analiza la capacidad que poseen los elementos gráficos para complementar, reforzar, ampliar o distorsionar la información que se presenta de manera escrita. A través del estudio de las imágenes también es posible detectar los estereotipos que priman en la representación de determinados grupos sociales (Llewellyn et al. 2024, Rose, 2019).

Otra propuesta es el análisis de contenido⁶, que se caracteriza por examinar la manera en la que se aborda, se trata y se presenta la información de un contenido en las unidades temáticas. También se opta por el análisis didáctico⁷, en el que se evalúa los ejercicios de los libros para identificar el tipo de actividad, el nivel de demanda cognitiva y las habilidades que se movilizan (Llewellyn et al. 2024). Cabe señalar que estas dos últimas son propuestas metodológicas menos frecuentes de usarse en una investigación sobre los textos escolares, ya que son modalidades recientes.

2.3. Contextualización de los textos escolares en el Perú

En nuestro país, los materiales educativos que se emplean en los centros educativos públicos son responsabilidad del Ministerio de Educación, ya que es el ente encargado de la dotación a nivel nacional. Para el presente año, la Resolución Ministerial 159-2025 MINEDU garantiza la distribución de dichos recursos en las instituciones y

⁶ Por ejemplo, Mena, M. (2017). Estudio sobre la incorporación del enfoque de igualdad de género en materiales curriculares de inicial, primaria y secundaria

⁷ Por ejemplo, Valle, A. (2011). El uso de las fuentes escritas en la enseñanza de la Historia. Análisis de textos escolares para tercero y cuarto de secundaria.

asegura un adecuado aprovisionamiento de estos. A su vez, la norma precisa que el Estado dispone de dos formas para la obtención de los textos, una opción es a través de las editoriales y otra es la elaboración misma (Ministerio de Educación, 2025).

En ambos escenarios, se evalúa la calidad y pertinencia de los libros considerando como criterios el alineamiento constructivo, la diversificación curricular, los procesos de andamiaje y el soporte físico del material. La disposición ministerial también señala que los textos escolares de determinadas áreas curriculares⁸, entre ellas la Ciencias Sociales, deben ajustarse con lo prescrito en la Ley N° 31498. Esta normativa, como parte de sus principios, establece que los materiales educativos valoren a los hombres y mujeres en un marco de respeto (Congreso de la República, 2022).

En las últimas dos décadas, se han suscitado diversas controversias relacionadas con los textos, por ejemplo, en el 2019, el Congreso de la República vetó la política de renovación, impulsada por la entonces ministra Flor Pablo⁹ (Valle, 2025). Las principales acusaciones se relacionaban con el abordaje y denominación del período comprendido entre 1980 – 2000, así como la enseñanza de la educación sexual. Posteriormente, no se han registrado intentos de reemplazarlos e implementar materiales actualizados con la propuesta curricular emprendida en la reforma educativa del 2016.

Asimismo, los textos escolares han formado parte de estudios¹⁰ que analizan su capacidad para divulgar el conocimiento histórico, el tratamiento de las memorias y su vinculación con el currículo. En estos se concluye que los textos escolares poseen una gran influencia en la formación académica de los estudiantes, en la visión que ellos tienen de la realidad y en la construcción de sus saberes. A su vez, se han desarrollado otras

⁸ De acuerdo con la Resolución Ministerial 159-2025-MINEDU, las áreas de Personal Social; Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica; y Ciencia y Tecnología también deben cumplir con lo dispuesto.

⁹ Flor Pablo Medina estuvo a cargo del Ministerio de Educación entre marzo de 2019 y febrero de 2020

¹⁰ Por ejemplo: Eguren, M., Belaunde, C., González, N. (2005). Recursos desarticulados: el uso de textos en la escuela pública; Aburto, C. (2009). Conocimiento histórico y divulgación del conocimiento histórico: a propósito de la elaboración de textos escolares; Arrelucea, M (2011). Experimentando con los niños: nación y raza en los textos escolares del Gobierno de Velasco; Céspedes, D. (2022). Para una versión del heroísmo nacional en la Guerra del Pacífico. A propósito del discurso nacionalista en los textos escolares para la educación secundaria de Gustavo Pons Muzzo (1945-1979).

investigaciones¹¹ vinculadas con las brechas y falencias que se arrastran para conseguir la inclusión del enfoque de género en los materiales educativos.

2.4. Representaciones de las mujeres en los textos escolares de historia

Köse (2023) sostiene que los textos escolares, al ser un elemento muy utilizado, particularmente en el área de historia, deberían graficar de manera fidedigna los acontecimientos del pasado. Sin embargo, se afirma que en ellos se transmite un relato tradicional que refuerza el paradigma androcéntrico en la construcción de la memoria histórica (Álvarez, 2021a, 2021c). Por consiguiente, resulta impensable que a través del uso de los textos se pueda generar una socialización y discusión sobre las ideas que se asocian a roles de género en la actualidad.

Por una parte, se incurre en cosificar a las mujeres en función a “rasgos femeninos”, es decir, que características como la maternidad y la belleza son los atributos con los que se las retrata (Williams y Bennett, 2016). Esta acción conlleva a moldear su identidad a nivel social, estableciendo que determinadas características son el ideal al que ellas deben aspirar. De esta manera, los estereotipos y prejuicios que rodean a las mujeres se fortalecen con los discursos de carácter sexista que normalizan las desigualdades de género (Dawson, 2024, Lin, 2024).

Por ejemplo, Mena (2019) llevó a cabo un diagnóstico en torno a los imaginarios sociales que se asocian a hombres y mujeres en las Rutas del Aprendizaje¹², con énfasis en el área de Historia, Geografía y Economía; actualmente Ciencias Sociales. La autora manifiesta que las brechas de género se acrecientan en el ámbito educativo, lo que preocupa ya que la finalidad de este es la formación de ciudadanos. Por lo tanto, es

¹¹ Por ejemplo: Muñoz, F., y Monzón, F. (2021). Análisis comparativo de la incorporación del enfoque de género en los programas curriculares: los casos de Argentina, Chile, Ecuador y Perú; Defensoría del Pueblo. (2019). Informe de Adjuntía N° 008- 2019-DP/AEE: El Enfoque de Igualdad de Género en los materiales educativos del Ministerio de Educación; Mena, M. (2017). Estudio sobre la incorporación del enfoque de igualdad de género en materiales curriculares de inicial, primaria y secundaria; Mena, M., y Málaga, M. (2014). Análisis de Género e Interculturalidad en las Rutas del Aprendizaje del Ministerio de Educación.

¹² Documento orientador elaborado por el Ministerio de Educación (2015) que introducía, de manera conceptual y práctica, el enfoque por competencias en la labor docente.

cuestionable que en el tránsito al nuevo currículo se hayan emitido guías para los docentes en las que se transmiten estereotipos relacionados con las mujeres.

Por otra parte, la referencia que se hace de ellas, pese a ser limitada, no es equitativa para todas, puesto que priman las categorías de raza y etnia en el abordaje y tratamiento de sus experiencias (Araya, 2020). En otras palabras, la autora señala que se opta mayormente por dar cabida a las mujeres que pertenecieron a las clases altas y representaron los cánones de belleza preestablecidos. Esta estigmatización crea un círculo vicioso de la invisibilidad social, ya que se reproduce la idea de que en un mismo grupo existen individuos superiores e inferiores.

En líneas generales, se crea una tendencia de retratar y presentar a las mujeres de manera superficial, en la que se anula su capacidad de acción y se las encasilla en el rol que tradicionalmente se les ha sido impuesto por la sociedad. De esta manera, se las despoja de su valor como personas, predominando el paradigma androcéntrico en la construcción de una narrativa del pasado. Por ello, es necesario caracterizar la manera en la que se describe o narra la presencia y participación de las mujeres en los acontecimientos históricos que se abordan en los materiales educativos.

De acuerdo con el análisis de Álvarez (2022a), la representación discursiva de las experiencias femeninas se distingue por el uso generalizado de los pronombres masculinos para aludir a ambos géneros y el plural “mujeres”. Como resultado, se produce una ambigüedad que genera confusiones en la asignación de agencia y normaliza la desigualdad en términos lingüísticos. Asimismo, se suprimen las identidades individuales de los personajes, lo que termina por anular sus voces, deslegitimar sus memorias y refuerza su condición de marginación.

Por ejemplo, Álvarez (2021b) encontró que en los libros chilenos se opta por mencionar a la mujer siempre y cuando se establezca una relación de pertenencia con un personaje masculino que destaque en la narrativa tradicional. Al reducirlas al rol de acompañantes, se origina una relación de dependencia que impide visibilizar su sentido de agencia y capacidad de acción. Además, se perpetúa la idea de que las mujeres

estuvieron exentas de los procesos históricos que se han suscitado sin ningún cuestionamiento ni iniciativa de cambio por parte de ellas.

En cuanto a la representación visual, el tratamiento de las vivencias femeninas se distingue por la escasa cantidad de ilustraciones que las retratan en los acontecimientos históricos, en contraposición con la predominancia de ilustraciones masculinas. De esta manera, el mensaje que se transmite es que las mujeres desempeñaron un papel secundario o estuvieron al margen de los acontecimientos históricos. Esto también se evidencia en los casos en las que están presentes, ya que se las asocia con actitudes pasivas y realizando actividades vinculadas al ámbito doméstico (Köse, 2023).

Asimismo, se presentan situaciones en las que son graficadas de manera andrógina, es decir, que presentan atributos que corresponden a ambos géneros y ello dificulta que se le asigne uno en específico (Minte y González, 2015). Si bien, esto podría considerarse como una oportunidad para visibilizar la identidad *queer* en los materiales educativos, se termina catalogándolos como varones. Una vez más, se aprecia la predominancia del género masculino en la construcción de la historia y la intención de silenciar aquello que difiere de lo heteronormativo.

A su vez, hay instancias en las que el componente discursivo y visual de los textos escolares se emplean de manera complementaria para reforzar el mensaje que transmite uno de estos. Por ejemplo, en el caso de las mujeres, son presentadas a través de la estrategia de los apéndices, notas y/o recuadros a los márgenes de las páginas, que impiden reconocerlas como sujetos históricos (Álvarez, 2022a, 2021b). Esto se debe a que solo se precisa el nombre del personaje con escasa información, lo que termina por condicionar su nivel de participación y relegarlas a un segundo plano.

PARTE II: DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. Tipo y enfoque de investigación

La naturaleza del estudio es descriptiva y se adopta una perspectiva cualitativa, ya que el énfasis está en caracterizar y analizar las representaciones de las mujeres en los textos escolares. El tipo de investigación conlleva a identificar los rasgos del problema que se examina, lo que conduce a tener que detallar cada aspecto con el fin de construir una interpretación más auténtica (Valle et al. 2022). En ese sentido, ofrece la posibilidad de ahondar en los supuestos sobre la presencia o ausencia de las mujeres en la narrativa histórica de los textos escolares.

A su vez, el enfoque de investigación asegura que se comprenda la problemática en sus distintas dimensiones para extraer datos contextualizados sobre aquello que se va a indagar y poder entenderlos de mejor manera. Por consiguiente, se lleva a cabo una exhaustiva sistematización de la información con la finalidad de lograr un mayor entendimiento (Flick, 2004). En este caso en particular permite pormenorizar los hallazgos de las fuentes consultadas, establecer patrones y, posteriormente, categorías sobre la forma en la que se las retrata.

3.2. Problema de investigación

A partir de lo expuesto y las características del estudio, se plantea dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo es la representación de las mujeres en la historia del Perú en los textos de Historia, Geografía y Economía, y Cuadernos de fichas Fuentes Históricas de 4to y 5to de secundaria?

En ese sentido, se propone un objetivo general y dos objetivos específicos para que guíen las etapas de la investigación:

Objetivo general: Analizar las representaciones de las mujeres en la historia del Perú en los textos de Historia, Geografía y Economía, y Cuadernos de fichas Fuentes Históricas de 4to y 5to de secundaria.

Objetivo específico 1: Describir las representaciones discursivas de las mujeres en la historia del Perú en los textos de Historia, Geografía y Economía, y Cuadernos de fichas Fuentes Históricas de 4to y 5to de secundaria.

Objetivo específico 2: Describir las representaciones visuales de las mujeres en la historia del Perú en los textos de Historia, Geografía y Economía, y Cuadernos de fichas Fuentes Históricas de 4to y 5to de secundaria.

Es preciso señalar que el contenido a analizar abarca desde el Primer Militarismo (1827) hasta el período de violencia (1980-2000), dado que son los procesos históricos que se abordan en los materiales educativos de los grados mencionados.

3.3. Fuentes de la investigación

Para el estudio se han de revisar los materiales educativos presentados en la Tabla 3, los cuales corresponden al área curricular de Ciencias Sociales; la selección de estos responde a cinco criterios de inclusión:

- Actualidad: los textos escolares y cuadernos de fichas vienen siendo empleados en las instituciones educativas públicas. Por lo tanto, no se han considerado los textos que se usan en los centros privados, ya que estos varían de acuerdo con el plantel o grado y conducirían a un análisis sectorizado.
- Cobertura: los recursos educativos fueron distribuidos, a nivel nacional, por el Ministerio de Educación a través de la Dirección Regional de Educación y/o la Unidad de Gestión Educativa Local de los departamentos del país.
- Representatividad: las editoriales Santillana y Santa María, y el Ministerio de Educación cuentan con experiencia en la elaboración de textos escolares.
- Disponibilidad: se puede acceder a ellos mediante el repositorio digital del Ministerio de Educación, lo que facilita la recolección de los datos.
- Período de estudio: desde las humanidades se cuenta con investigaciones que resaltan el papel de la mujer en la historia republicana (siglos XIX y XX)¹³.

¹³ Por ejemplo: Blondet, C. (2002). El encanto del Dictador: mujeres y política en la década de Fujimori. Instituto de Estudios Peruanos; Denegri, F. (1996). El abanico y la cigarrera: la primera generación de

Tabla 3*Materiales educativos consultados*

Año	Responsable	Texto
2015	Editorial Santillana	Historia, Geografía y Economía 5
2016	Editorial Santa María	Historia, Geografía y Economía 4
2020	Ministerio de Educación	Cuaderno de fichas Fuentes Históricas 4
2020	Ministerio de Educación	Cuaderno de fichas Fuentes Históricas 5

Los textos de Historia, Geografía y Economía fueron elaborados en un contexto de tránsito entre el Diseño Curricular Nacional 2009¹⁴ y el Currículo Nacional de la Educación Básica 2016. En dicho momento, los lineamientos fueron establecidos por la Resolución Ministerial 199-2015 MINEDU¹⁵, la cual proponía un primer esbozo de las competencias que luego serían consideradas en la propuesta formativa. La aprobación del Currículo Nacional 2016 significó la formalización del enfoque por competencias y el cambio del nombre del área por Ciencias Sociales (Valle, 2025).

Aunque los textos presentan ciertas características de lo que plantea el Currículo Nacional 2016, porque la resolución había sentado las bases, la exigencia por usar fuentes llevo a la elaboración de un material complementario. Estos se denominan Cuadernos de fichas de Fuentes Históricas, los cuales trabajan la Competencia 17: Construye interpretaciones históricas (Ministerio de Educación, 2020). Es más, en su contenido se distinguen diversas fuentes primarias y secundarias sobre los acontecimientos del pasado, tanto del Perú como del mundo.

mujeres ilustradas en el Perú, 1860-1895. Instituto de Estudios Peruanos; Rosas, C. (2021). Mujeres de armas tomar. La participación femenina en las guerras del Perú republicano. Ministerio de Defensa.

¹⁴ Documento de carácter pedagógico que tuvo vigencia desde el 2005 hasta el 2016, su función era guiar a los docentes y estudiantes en las trayectorias formativas de la educación básica regular.

¹⁵ Decreto que modificó las metas de aprendizaje establecidos en el Diseño Curricular Nacional y adicionaba indicadores de desempeño para cada una de las áreas curriculares por grado de estudio.

3.4. Categorías de la investigación

En base a los trabajos académicos de Álvarez (2021a, 2021b), se contemplaron que inicialmente las categorías fueran las siguientes: mención, representación gráfica, rol, relevancia histórica y otras operaciones discursivas. Posteriormente, se realizaron cambios en las denominaciones de las dos últimas para mayor claridad, por lo que se reemplazaron por trascendencia histórica y confiabilidad. Sin embargo, el análisis de las evidencias llevó a hacer ajustes en lo planteado por la duplicidad de los descriptores y a fin de evitar traslapes o ambigüedades.

Por lo tanto, se decidió reorganizar la propuesta y en el proceso emergieron tres grandes categorías de estudio que responden a los objetivos trazados y al contexto de la investigación, los cuales se presentan a continuación:

- Inclusión de las mujeres en los textos escolares: vinculada con las maneras de mencionarlas y retratarlas gráficamente en los eventos del pasado.
- Agencia de las mujeres en los textos escolares: relacionada con la capacidad de intervenir y actuar con autonomía en los acontecimientos del pasado.
- Confiabilidad histórica: asociada con la veracidad y actualidad de la información que se proporciona sobre ellas en los materiales educativos.

3.5. Técnica e instrumento para el recojo de información

Se aplicó el análisis documental como técnica para la investigación, la cual consiste en llevar a cabo una lectura periférica de los materiales para examinar su contenido temático y recopilar datos relevantes (Bowen, 2009). Ello contribuye a poder identificar las formas en las que se narra y trata las vivencias de las mujeres en el pasado, así como su contribución en la construcción del presente. Sin embargo, el estudio no considera examinar el uso de los textos escolares en las aulas y las prácticas en las que incurren los docentes y estudiantes.

A fin de garantizar la confiabilidad se aplicó el procedimiento *thick rich description*, el cual consiste en proporcionar mayores detalles sobre lo recopilado para enriquecer la información que será compartida (Creswell y Miller, 2000). Por ende, los hallazgos de la

investigación están acompañados de extractos discursivos y visuales de las páginas de los textos como evidencias. De esta manera, se espera que las descripciones y notas al pie de cada foto ayuden al lector a situarse en las unidades del texto escolar y sirvan de complemento al análisis de la información

Con el fin de definir las distintas modalidades de representación de las mujeres, se empleó una versión adaptada de la Matriz de Análisis diseñada por el Dr. Humberto Álvarez (2021b). El instrumento fue diseñado para el análisis de los textos chilenos y se sustenta en los aportes del análisis discursivo, el método histórico-discursivo¹⁶ y del currículo oculto de Jurgo Torres¹⁷. Se seleccionó el instrumento debido a la solidez teórica de la propuesta y la capacidad para poder emplearse en el análisis de las dimensiones discursivas y visuales de los materiales educativos.

Cabe señalar que el instrumento fue adaptado para que pueda responder a nuestro contexto educativo, a las características específicas de los materiales educativos y a los objetivos establecidos. La principal modificación consistió en reemplazar las cinco categorías originales de Álvarez (2021b) por las nuevas tres que se plantean en esta investigación, junto con las subcategorías de cada una de ellas. Adicionalmente, se acotaron los descriptores propuestos y en otros casos se incorporaron seis, tales como mención neutral, presencia gráfica andrógina y participación dicotómica.

Es preciso mencionar que previo a realizar las adecuaciones en el instrumento se solicitó y obtuvo la autorización del autor original para el uso y adaptación de la matriz de análisis propuesta (ver Anexo 1). Posterior a ello, se procedió a la validación de la versión adaptada de la matriz, para la cual se contó con la participación del propio Dr. Humberto Álvarez (ver Anexo 2). A continuación, se enlistan y detallan los criterios que fueron considerados para que el instrumento pase por el proceso de validación a juicio del experto convocado:

- Claridad: las categorías, y descriptores son comprensibles para los lectores.

¹⁶ Londoño, D., y Bermúdez, H. (2013). Tres enfoques sobre los estudios críticos del discurso en el examen de la dominación. *Palabra Clave*, 16(2), 491-519.

¹⁷ Torres, J. (1998). *El currículum oculto*. Morata.

- Coherencia: las categorías se alinean con los objetivos de la investigación.
- Suficiencia: las categorías establecidas son idóneas y apropiadas.

Cabe señalar que en las devoluciones brindadas por el experto se señala que la organización de la información, es decir, las categorías y subcategorías son pertinentes, operativas y están teóricamente bien respaldadas (ver Anexo 3). Adicionalmente, se sugirieron mejoras relacionadas con el término imparcialidad en la categoría de mención y ahondar en la descripción de presencia andrógina. Por lo tanto, se reemplazó el cuarto descriptor por neutralidad y se enriqueció la explicación del séptimo descriptor; en la Tabla 4 se presenta la versión adaptada del instrumento.



Tabla 4

Matriz de análisis de representaciones de las mujeres en los textos escolares

Categoría	Subcategoría	Descriptor
Inclusión de las mujeres	Mención	Omisión: Las mujeres no son mencionadas en el texto, lo que conlleva a no reconocerlas en la narrativa histórica.
		Parcial: Las mujeres están en un segundo plano, pues, aunque aparezcan de manera escrita no se precisa más información sobre ellas.
		Específica: Se refiere a las mujeres de manera explícita en el lenguaje escrito, por lo que se conocen sus nombres junto con otros detalles.
		Neutral: Se emplean prácticas discursivas que no precisan la presencia de mujeres y/o varones en los acontecimientos históricos.
	Presencia gráfica	Protagónica: Se puede reconocer fácilmente a las mujeres mediante sus retratos u otro carácter gráfico.
		Colectiva: Se retrata a las mujeres de manera general mediante imágenes en los que las agrupan.
		Andrógina: Los trazos o características de la imagen generan ambigüedad sobre la asignación del sexo.
Agencia de las mujeres	Rol	Pasivo: Se presenta a las mujeres con rasgos sumisos, lo que implica que son receptoras.
		Activo: Se presenta a las mujeres como agentes activos que realizan la acción de manera concreta.
	Participación	Propia: Las mujeres son reconocidas por sus propios méritos y no necesitan de un actor masculino o colectivo para sobresalir.
		Relación de dependencia: Solo tiene relevancia cuando posee un vínculo familiar, afectivo o político con algún actor masculino.
Confiabilidad histórica		Dicotomía: Se establece una relación entre los géneros para atribuirles tareas. Los varones son representados en escenarios públicos; en cambio, las mujeres se encuentran en espacios privados.
		Inventar secuencias, hechos o personajes en la narrativa histórica.
		Entregar datos incompletos, erróneos o desactualizados sobre la participación y/o presencia de las mujeres en la historia.
		Proporcionar información completa, actualizada y sustentada en investigaciones históricas sobre las mujeres en la historia.

3.6. Organización y procesamiento de la información

Se elaboraron matrices de organización de evidencias con el fin de estructurar los datos recabados y distinguirlos en función de los materiales educativos por los grados de estudio y las unidades analizadas (ver Anexo 4). Estas herramientas permitieron mapear la representación de las mujeres en el texto, para luego catalogarlas en función a las categorías del instrumento. Se optó por no incorporar las subcategorías, ya que las evidencias no pertenecen exclusivamente a una y muchas de estas pueden emplearse para ejemplificar a más de una.

Sin embargo, es preciso mencionar que la asignación de las evidencias con las categorías de la investigación no se ha dado arbitrariamente, sino que guarda relación con los siguientes criterios de selección y distribución:

- **Pertinencia:** el contenido de los fragmentos está directamente relacionado con las categorías de la investigación y aportan solidez al resultado descrito.
- **Suficiencia:** la cantidad de los fragmentos es adecuada para ilustrar el resultado y asegura una representatividad de todas las fuentes consultadas.

Asimismo, con el objetivo de que los lectores pueden corroborar la información que se presenta en los resultados y reducir los posibles sesgos o subjetividades en la investigación se han empleado los siguientes mecanismos:

- **Exhibición literal:** se extraen fragmentos de las fuentes analizadas para evitar que las evidencias sean consideradas falsas o que han sido alteradas.
- **Ubicación específica:** los fragmentos están acompañados del número de página y de la unidad para garantizar la trazabilidad de las evidencias.

3.7. Principios éticos de la investigación

Para garantizar la fiabilidad del estudio y en base a lo establecido por el Comité de Ética de la Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú (2016), se cumplen una serie de principios éticos que se detallan a continuación. En primer lugar, la integridad científica en el análisis de las fuentes, el registro de la información y la

interpretación de los datos. En segundo lugar, la responsabilidad en la divulgación de los resultados obtenidos, asegurando la transparencia y la veracidad de las evidencias proporcionadas en la investigación.



PARTE III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En este apartado de la investigación se detallan los datos recopilados en las matrices, los cuales se analizan y discuten con lo expuesto en el marco teórico para evaluar la representación de las mujeres en las fuentes consultadas.

4.1 Inclusión de las mujeres en los textos escolares

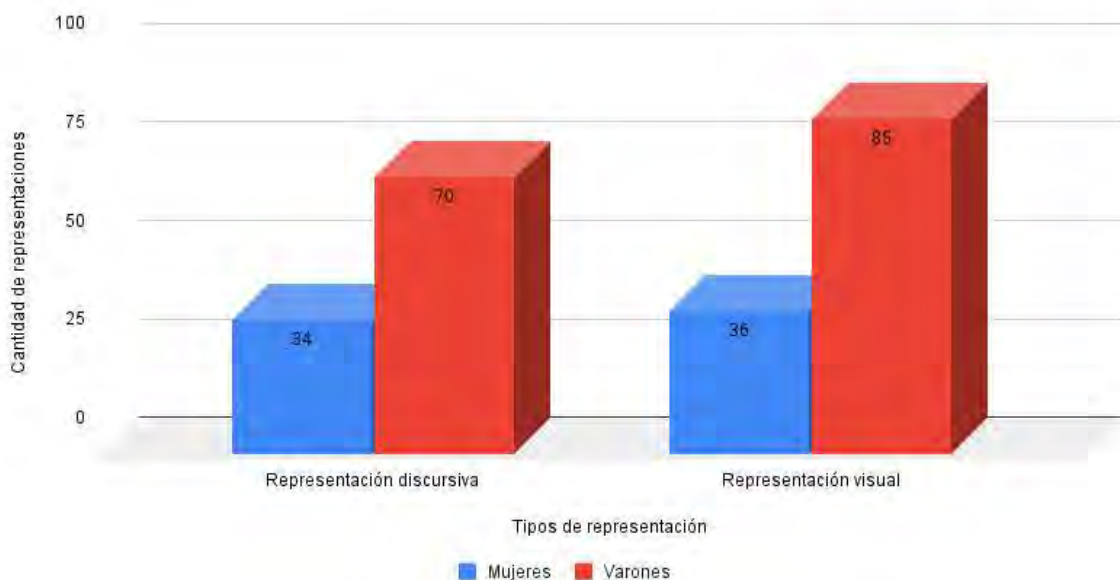
En el contraste de las evidencias se identificaron las distintas manifestaciones que dan cuenta de cómo las mujeres están presentes a través de la mención o de la presencia gráfica, subcategorías previstas inicialmente y se incorpora el grado de visibilidad.

4.1.1 Visibilidad de las mujeres en los contenidos

El análisis de los hallazgos partió con determinar qué tan presentes están las mujeres en los textos escolares con relación a los hombres, para ello se recurrió a una herramienta cuantitativa, pero la descripción sigue siendo cualitativa. En la Figura 1 se muestra la cantidad total de representaciones discursivas y visuales de hombres y mujeres en los textos revisados, y se puede apreciar la reducida representación de las mujeres en los materiales educativos.

Figura 1

Representación de mujeres y varones en los textos revisados



Como se puede apreciar en el gráfico, existe una marcada diferencia en el número de representaciones que se le da a las mujeres en comparación con la de los hombres en los materiales educativos. Por ejemplo, en la parte discursiva ellas alcanzan a ser enunciadas 34 veces mientras que ellos 70 veces y en lo visual se registran 36 imágenes de figuras femeninas contra 85 retratos de figuras masculinas. Es más, la situación al interior de cada uno de los textos escolares es aún más crítica, por lo que las Figuras 2 y 3 evidencian la disparidad de las representaciones discursivas y visuales.

Figura 2

Representación discursiva y visual de mujeres y varones en los textos de 4to

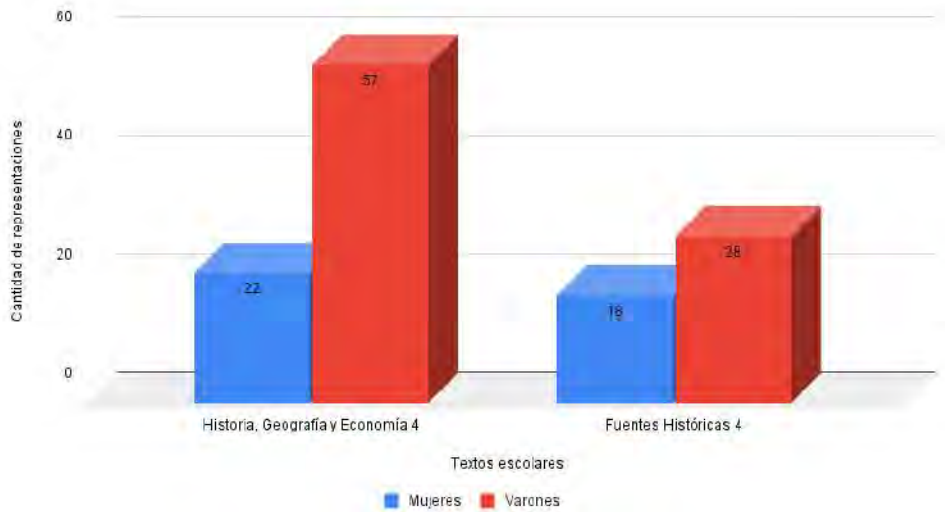
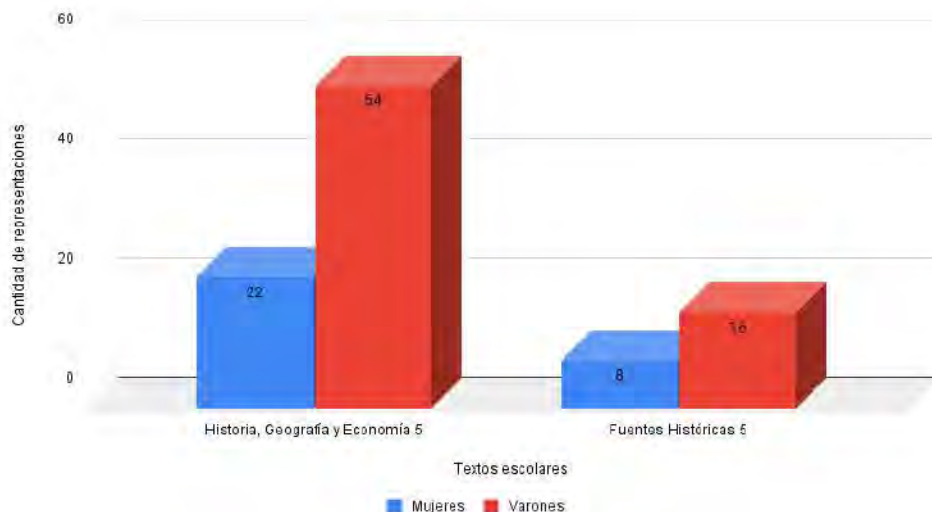


Figura 3

Representación discursiva y visual de mujeres y varones en los textos de 5to



Los gráficos anteriores son un desglose de la Figura 1, pero estos se centran en el número de representaciones discursivas y visuales en función a los textos escolares para contar con la información precisa. Al comparar los datos que proporcionan la Figuras 2 y 3 se ratifica la subrepresentación de las mujeres y se evidencia que el patrón se acentúa en los textos base del área. Aunado a ello, se presentan las Tablas 5, 6, 7 y 8 a fin de contextualizar en qué temas específicos de la historia peruana aparecen figuras femeninas en los materiales educativos analizados.

Tabla 5

Representación de las mujeres en el Cuaderno de fichas Fuentes Históricas 4

Tema	Estado
Los primeros años de la República del Perú: caudillos y caudillismo	Mención parcial y presencia gráfica protagónica
Modernización del Estado y consecuencias sociales a partir del guano	Omisión
Impacto de la Era el guano en el desarrollo económica del Perú republicano	Omisión
Convivencia entre peruanas y chilenos durante la Guerra del Pacífico	Mención específica y presencia gráfica protagónica
El Perú luego de la Guerra del Pacífico: economía y exportaciones	Presencia gráfica colectiva

Tabla 6

Representación de las mujeres en el Cuaderno de fichas Fuentes Históricas 5

Tema	Estado
La salud pública del siglo XX	Mención parcial y presencia gráfica protagónica
Las migraciones de mediados del siglo XX	Omisión
Las elecciones de 1962 y 1963	Mención neutral y presencia gráfica colectiva
La primera fase del Gobierno de las Fuerzas Armadas (1968 – 1975)	Omisión

Tabla 7*Representación de las mujeres en el texto Historia, Geografía y Economía 4*

Tema	Estado
El primer militarismo en el Perú	Mención específica y presencia gráfica protagónica
Liberales y conservadores republicanos	Presencia gráfica colectiva
Confederación peruano-boliviana	Omisión
Prosperidad falaz del guano (1840 -1879)	Omisión
Sociedad peruana en las primeras décadas republicanas	Omisión
La guerra con España (1864 – 1866)	Mención parcial
La política ferrocarrilera y la bancarrota fiscal	Omisión
Primer civilismo	Omisión
Guerra con Chile: antecedentes e inicio	Omisión
La guerra con Chile: campaña marítima	Omisión
La resistencia popular frente a la ocupación chilena	Omisión
El final de la guerra	Omisión
Reconstrucción Nacional: el segundo militarismo	Omisión
Situación económica durante el segundo militarismo	Omisión
Fin del segundo militarismo	Omisión
La modernización del Estado (1895 – 1899)	Mención parcial
La sociedad peruana a fines del siglo XIX	Mención parcial
El impulso de la ciencia y la cultura en el Perú	Mención específica y presencia gráfica protagónica
República Aristocrática	Presencia gráfica colectiva
Economía durante la República Aristocrática	Omisión
Movimientos sociales durante la República Aristocrática	Mención específica y presencia gráfica protagónica

Tabla 8*Representación de las mujeres en el texto Historia, Geografía y Economía 5*

Tema	Estado
Las sociedades latinoamericanas en la primera mitad del siglo XX	Mención específica y presencia gráfica protagónica
Oncenio de Leguía	Omisión
El proceso de modernización durante el Oncenio	Omisión
Nuevas ideologías y corrientes intelectuales	Presencia gráfica colectiva
La caída de Leguía	Presencia gráfica colectiva
Un nuevo militarismo	Omisión
El Perú y los conflictos internacionales	Omisión
Un experimento democrático	Presencia gráfica protagónica y colectiva
La dictadura de Odría	Mención neutral y presencia gráfica colectiva
Cambios sociales a mediados del siglo XX	Mención parcial, presencia gráfica protagónica y colectiva
Política y economía liberal en el Perú	Mención Parcial
La experiencia reformista	Omisión
La dictadura militar	Omisión
Las reformas estructurales durante el gobierno militar	Omisión
El regreso de la democracia	Omisión
La década de la crisis	Presencia gráfica colectiva
La crisis de violencia	Presencia gráfica colectiva
Transformaciones sociales en la segunda mitad del siglo XX	Presencia gráfica colectiva
La década del fujimorismo	Omisión
La crisis del fujimorismo	Omisión
La lucha contra el terrorismo	Mención parcial y presencia gráfica protagónica
La CVR y el balance del conflicto	Presencia gráfica protagónica

Las tablas compartidas describen las modalidades en la que son mencionadas y/o retratadas en cada uno de los temas que conforman las unidades temáticas de los textos escolares analizados. Al revisarlas se puede apreciar una tendencia a omitirlas en los acontecimientos históricos, por ejemplo, en el Cuaderno de fichas Fuentes Históricas 4 no son incluidas en 2 ocasiones de un total de 5 cinco temas que se abordan. En el caso del Cuaderno de fichas Fuentes Históricas 5 son excluidas en 2 de los 4 temas y aunque parezcan cifras menores, esto se agrava en los materiales de base.

En el texto de Historia, Geografía y Economía 4 se omite 13 veces a las mujeres de un total de 21 temas y en el texto de Historia, Geografía y Economía 5 se las excluye en 10 de los 22 temas que se desarrollan. Esto demuestra que en los cuatro materiales educativos se reproducen prácticas de invisibilización que conllevan a que su inclusión se dé de manera episódica. En otras palabras, las mujeres aparecen y desaparecen en la narrativa de los textos, lo que puede interpretarse en una presencia intermitente de ellas en los acontecimientos del pasado.

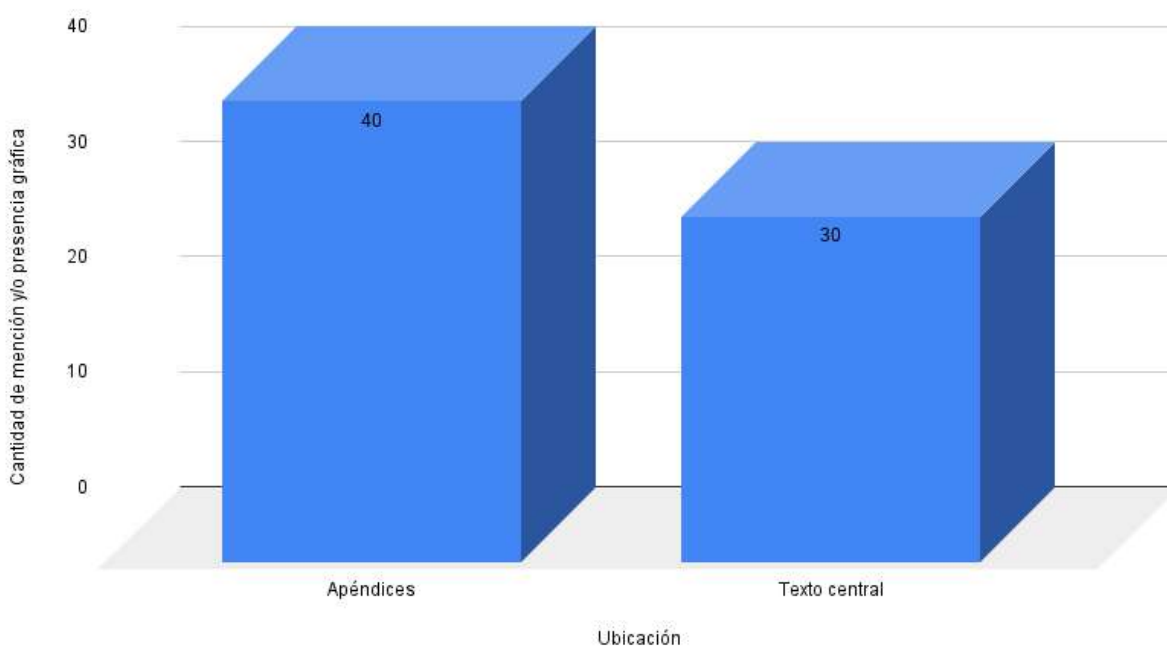
Ello impide reconocer la continuidad de sus trayectorias y, tal como señala Araya (2020), esta situación conlleva a que sean consideradas como incapaces de actuar y que sus vivencias son irrelevantes. Por ende, la visión que se genera es que estuvieron exentas de los cambios cuando en realidad siempre estuvieron presentes y lo que se evidencia es la anulación de sus memorias. De igual modo, Álvarez (2021a), en el contexto chileno, señala que se reproduce un relato fragmentado del pasado que afecta la comprensión de los acontecimientos y el reconocimiento de sus perspectivas.

Al analizar la intermitencia de las mujeres se identificó un patrón vinculado con la estructura del texto escolar; recordar que este material está compuesto por las portadas de las unidades y el desglose de los contenidos por temas. En la diagramación y diseño de los capítulos, se distribuye la información en diversas secciones, entre ellas destacan los apéndices. Precisamente, es a través de estos recuadros, los cuales se ubican en los márgenes de las hojas o en páginas posteriores, que se encuentra mencionada y/o presentada gráficamente las mujeres en mayor medida.

A continuación, en la Figura 4 se comparte una síntesis de lo encontrado sobre el lugar en el que aparecen las mujeres, con mayor frecuencia, dentro de la narrativa de los cuatro textos escolares.

Figura 4

Ubicación de la mención y/o presencia gráfica de las mujeres



En el gráfico se evidencia la visibilidad de las mujeres en los cuatros materiales educativos según su ubicación, distinguiendo los recuadros de aquella mención y/o presencia gráfica en el texto central. Al contrastar la información de la Figura 1, que señala que las mujeres están representadas 70 veces, con los datos de la Figura 4 se puede interpretar que es más frecuente encontrarlas en los apéndices. De esta manera, los responsables de la elaboración de los materiales educativos han optado por dicha modalidad para visibilizarlas y dotar de cierta cuota de género al escrito.

Sin embargo, como afirman Álvarez (2022) y Berkin et al., (2009), al ser secciones que no forman parte central se interpreta que la información es secundaria, opcional de consultar y no esencial para comprender el hecho histórico. Además, la forma en la que se las retrata conlleva a una aproximación reducida del pasado porque se la ubica en espacios marginales. Por lo tanto, se puede hablar de una inclusión subordinada, pese

a que se les da cabida, el reconocimiento se enmarca en el paradigma androcéntrico, lo cual coincide con las investigaciones de Castrillo et al. (2021) y Noblet (2022).

4.1.2 Mención de las mujeres en el componente escrito

Esta subcategoría comprende cuatro tipos de mención en el abordaje de las experiencias femeninas: omisión al no estar, neutral por su alusión impersonal, parcial si su descripción carece de detalles y específica por la riqueza de los datos. A continuación, se comparten los hallazgos correspondientes, lo cuales surgen a partir del análisis realizado de las fuentes y del recuento presentado en la Tablas 5, 6, 7 y 8.

En la Figura 5, relacionada con las precursoras del feminismo peruano, se detallan sus nombres y se brinda información suficiente para poder identificarlas con facilidad en la narrativa del acontecimiento que se desarrolla. Muestra de ello es que María Jesús Alvarado y Zoila Aurora Cáceres son enunciadas de manera propia y se precisan sus iniciativas por atender una problemática del siglo XIX. Además, la descripción que se hace de ellas ayuda a caracterizar, de mejor manera, la mención y/o presencia discursiva de dichas figuras en el texto escolar.

Figura 5

Apéndice: Las precursoras del feminismo peruano

APRENDEMOS A SER CIUDADANOS: LAS PRECURSORAS DEL FEMINISMO PERUANO

María Jesús Alvarado formuló en 1911 uno de los primeros manifiestos feministas en el Perú. En su discurso "El feminismo", planteó la necesidad de otorgar derechos civiles y políticos a las mujeres. En 1914 fundó Evolución Femenina, la primera asociación feminista peruana, y una escuela para niñas pobres. Además, organizó campañas a favor de la implementación de cambios legales que permitiesen a las mujeres ocupar cargos en las sociedades de Beneficencia Pública. Debido a sus ideas y a su activismo político en el gobierno de Leguía, fue encarcelada y exiliada a Argentina **Doc. 8.**

Zoila Aurora Cáceres, hija del mariscal Andrés Avelino Cáceres, se relacionó con el movimiento sufragista femenino en Europa mientras estudiaba en la Universidad de la Sorbona (París). Tras regresar al Perú en 1924, fundó la Asociación Feminismo Peruano, constituida con el fin de promover el sufragio femenino, la igualdad jurídica de la mujer y la mejora de la situación laboral de las obreras. También apoyó la participación femenina en la lucha por la jornada de las ocho horas en 1919. Posteriormente, asesoró al primer Sindicato de Trabajadoras de la Compañía Peruana de Teléfonos. Su activismo político estuvo acompañado de una fructífera labor literaria.



Comitua Colegio María Alvarado

María Jesús Alvarado

Nota. Fragmento del texto Historia, Geografía y Economía 5; página 91 y corresponde al tema "Las sociedades latinoamericanas en la primera mitad del siglo XX".

En esa línea, en la Figura 6 se identifica de manera directa a Dora Mayer como el personaje central, dado que, además del nombre, se dan a conocer las motivaciones que tuvo para convertirse en una activista del indigenismo. Esto permite que se distingan algunos rasgos de ella, como su compromiso social, que aportan a su reconocimiento en el relato y justifica su presencia discursiva. A su vez, la información proporcionada no se limita a brindar datos aislados o inconexos sobre ella, sino que esta resulta ser acotada y pertinente para comprender quién luchó por los derechos indígenas.

Figura 6

Apéndice: Dora Mayer y los indígenas



Nota. Fragmento del texto Historia, Geografía y Economía 4; página 161 y corresponde al tema “Movimientos sociales durante la República Aristocrática”.

Se evidencia la existencia de menciones específicas sobre las mujeres, dado que son reconocibles dentro de la narrativa y ello contribuye, como sostiene Noblet (2022), a que se pueda construir un perfil de ellas. Una característica en común es que se exaltan sus aportes, lo que se relaciona con lo investigado por Castrillo et al. (2024), aunque la información esté ubicada a los márgenes de las páginas como apéndices. Pero, surge la pregunta si dicha forma de inclusión no afecta la representación discursiva de las mujeres o termina condicionándolas a estar relegadas.

Por su parte, en la Figura 7 se alude a María Elena Moyano y Pascuala Rosado como dirigentes populares durante el período de violencia en nuestro país, pero la referencia es tan escueta que resulta ser superficial. El protagonismo recae en otros actores que son presentados de manera colectiva, como los peruanos o las fuerzas armadas, dado que se proporcionan mayores datos sobre ellos. A pesar de que ellas están enunciadas de manera individual, su reconocimiento se da de manera genérica que quedan en un segundo plano en la narrativa del contenido desarrollado.

Figura 7

Apéndice: *El rechazo al terrorismo*

APRENDEMOS A SER CIUDADANOS: EL RECHAZO AL TERRORISMO

Desde sus inicios, los grupos terroristas actuaron de manera sanguinaria contra los agentes del Estado y la ciudadanía en general. Si bien utilizaron un discurso de preocupación por la población más pobre y excluida, los grupos terroristas demostraron un desprecio indiscriminado por la vida, como cuando asesinaron a las dirigentes populares María Elena Moyano y Pascuala Rosado. Por ello, merecieron el rechazo unánime de la sociedad. Miles de peruanos participaron activamente en la derrota del terrorismo de diversas maneras: a través de su enrolamiento en las Fuerzas Armadas y la PNE, su trabajo en las organizaciones populares (sindicatos, asociaciones de mujeres, etc.), su participación en los CAD, etc.



María Elena Moyano, lideresa popular que actuó contra el terrorismo.

Ernesto J. Méndez

Nota. Fragmento del texto Historia, Geografía y Economía 5; página 178 y corresponde al tema “La lucha contra el terrorismo”.

La Figura 8 corresponde a los eventos ocurridos al culminar la guerra con España en el siglo XIX y se opta por agrupar a los actores, entre ellas unas monjas, pero no se brinda más información en el texto. Si bien se precisa que contribuyeron, la manera en la que son presentadas es poco relevante, que de no haber sido incluidas no afectaría la comprensión de los estudiantes sobre el hecho histórico. Entonces, la representación discursiva que se hace de ellas se enmarca en el anonimato, por lo que no se pueden reconocer sus identidades y su presencia se diluye en el relato.

Figura 8

Texto central: Fin de la guerra

Fin de la guerra

El 7 de febrero de 1866, las fuerzas sudamericanas derrotaron a dos buques enemigos en el combate de Abtao. El 25 de abril de 1866, se anunció la llegada al Callao de la flota española, que apenas en marzo había bombardeado Valparaíso y amenazaba con hacer lo mismo en el primer puerto peruano. Pronto, numerosos peruanos y algunos extranjeros se unieron a la defensa nacional. Muchos querían colaborar, así se registra la participación de algunas monjas quienes confeccionaron uniformes para los combatientes.

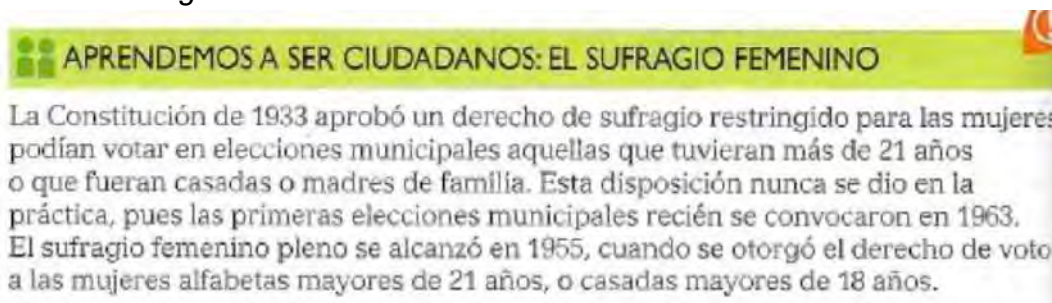
Nota. Fragmento del texto Historia, Geografía y Economía 4; página 105 y corresponde al tema “La Guerra con España (1864-1866)”.

El análisis de las figuras reveló la existencia de la mención parcial de las mujeres en los hechos históricos, ya que son aludidas en la narrativa, pero carecen de información que ayude a comprender mejor su presencia. Como sostiene Llorent y Cobano (2014), el hecho de que sean nombradas (Figura 7) o estén a través de una etiqueta social (Figura 8) no garantiza que sean reconocidas, es necesario proporcionar detalles. De lo contrario, la mención termina siendo ambigua, limita la inclusión de ellas y puede interpretarse que no estuvieron o no formaron parte del acontecimiento.

En cambio, la Figuras 9 y 10 describen la consecución del sufragio femenino como un acontecimiento en el que las mujeres peruanas estuvieron exentas o indiferentes de lo que ello implicó. Ambos fragmentos narran el hecho histórico desde lo político, lo que limita la inclusión de cualquier personaje, sea hombre o mujer, en la realización de las acciones enlistadas. Se presentan las modificaciones a la política electoral o las condiciones que hicieron posible el cambio, pero sin señalar la actuación de ellas en uno de los sucesos más importantes en la segunda mitad del siglo XX.

Figura 9

Apéndice: El sufragio femenino



Nota. Fragmento del texto Historia, Geografía y Economía 5; página 112 y corresponde al tema “La dictadura de Odría”.

Figura 10

Las elecciones en el siglo XX

7.1 Las elecciones en el siglo XX

Desde la perspectiva electoral, existen dos grandes etapas claramente diferenciadas en el Perú del siglo XX; la de participación restringida en el Estado oligárquico (1895-1978) y la del sufragio universal, a partir de 1980. La participación restringida asumió dos formas: la social y la política. La exclusión social provenía del criterio que estableció la reforma electoral de 1896 para participar en los procesos electorales: el alfabetismo. Solo los alfabetos podían participar en los procesos electorales. De ese modo, quedaron fuera de la participación electoral la mayoría de los campesinos y los indígenas. Los electores quedaron reducidos al 2% de la población. Al criterio exclusivamente del alfabetismo hay que añadir el antiguo criterio de género que fue eliminado solo en 1956, permitiendo la participación electoral de las mujeres que supieran leer y escribir y la de los jóvenes entre 18 y 21 años de edad, que fue eliminado en 1980. (López, 2016, p. 81).

Nota. Fragmento del Cuaderno de fichas: Fuentes Históricas 5; página 88 y corresponde al tema “Las elecciones de 1962 y 1963”.

En ambas figuras se da una mención neutral de las mujeres, dado que no se dice quién realiza las acciones y, desde el lector, se puede interpretar que el cambio se suscitó por presiones externas o el simple devenir histórico. Al invisibilizar sistemáticamente las luchas y represiones que vivieron ellas para conseguir el voto, como dice Araya (2016), se niega la posibilidad de reconocerlas como sujetos históricos. De esta manera, se configura una forma de exclusión y abstracción del componente ciudadano de las mujeres en el pasado, lo que corrobora lo encontrado por Chisholm (2018).

Cabe señalar que, por un lado, las Figuras 9 y 10 corresponden a los materiales educativos de cuarto de secundaria, solo que la primera pertenece al texto base del área y la segunda al material de fuentes históricas. En ese sentido, se trasmite y refuerza el mensaje de que las mujeres se mantuvieron al margen de procesos y fueron incapaces de tomar decisiones por sí mismas. Por otro lado, al contrastar este hallazgo con la Figura 5 surge la pregunta ¿por qué se anuló las voces de las mujeres si antes se había dado un reconocimiento a un proceso de largo aliento emprendido en el siglo XIX?

De igual modo, llama la atención que en la narrativa de los textos escolares se hayan omitido a algunos personajes femeninos en los acontecimientos del pasado, afirmación que se corrobora en las Tablas 5, 6, 7 y 8. El caso más evidente es la ausencia discursiva de Angelica Mendoza en los contenidos vinculados con el período de violencia, ya que su nivel de injerencia está ampliamente documentado. El silencio que se genera puede interpretarse como la negación directa de su memoria y afecta a la comprensión de uno de los sucesos de nuestra historia reciente.

El hecho de que coexistan cuatro modalidades para nombrar a las mujeres en los textos escolares de cuarto y quinto revela que persisten disputas en el abordaje de sus vivencias y en encontrar la mejor manera de incluirlas discursivamente. En la línea de lo que sostiene Álvarez (2022a), la neutralidad y la omisión conllevan a la invisibilización de los actores y a malas interpretaciones del pasado. Asimismo, Crocco (2018) enfatiza que la parcialidad genera desconexión con los contenidos desarrollados debido a la mención fragmentada de los personajes femeninos.

En cambio, la especificidad, acorde a Castrillo et al. (2024), trasmite el mensaje de que son reconocidas sus identidades y sus contextos, ya sea que estén nombradas de manera individual o en grupo. Esta manera de representar en el discurso escrito ayuda a que se comprende que tanto los hombres como las mujeres estuvieron presentes en los diferentes acontecimientos históricos. La meta debe ser transitar de las tres primeras maneras de mención a esta última, para que los estudiantes no solo construyan una interpretación equitativa, sino también auténtica de nuestro pasado.

4.1.3 Presencia gráfica de las mujeres

El componente visual de los textos lo conforman imágenes, fotografías o retratos de las épocas históricas seleccionadas para el análisis (siglos XIX y XX) y en ninguno de los casos las editoriales optaron por realizar ilustraciones propias. Como se evidencia en las Tablas 5, 6, 7 y 8, la presencia gráfica de las mujeres se da de distintas formas en los materiales; a continuación, se presentan las evidencias.

Los datos que se precisan sobre María Jesús Alvarado, Dora Mayer y María Elena Moyano en las Figuras 5, 6 y 7 están acompañados de fotografías de sus rostros, lo que ayuda a visibilizar su identidad gráfica de manera propia. Estas imágenes capturan la esencia de los personajes, dotándolas de relevancia y ayuda comprender el contexto histórico en el que se desarrollaron. De esta manera, es posible que los estudiantes puedan reconocerlas con facilidad cuando sean vistas o enunciadas en las clases o en otras situaciones de su vida cotidiana.

Similar situación se evidencia en las Figuras 11 y 12, en las que se exhiben los retratos de notables personalidades de los siglos XIX y XX, aunque estos fragmentos se caracterizan por una particularidad. La muestra fotográfica contiene representaciones visuales de hombres y mujeres, pero cada uno de ellos posee individualidad gráfica y se conocen detalles como sus nombres. Este reconocimiento visual les otorga a las mujeres independencia y las sitúa en el mismo lugar que los hombres, ya que comparten el mismo espacio y las dimensiones en los textos escolares.

Figura 11

La cultura popular: del criollismo a lo andino



Nota. Fragmento del texto Historia, Geografía y Economía 5; página 115 y corresponde al tema “Cambios sociales a mediados del siglo XX”.

Figura 12

Apéndice



Nota. Fragmento del texto Historia, Geografía y Economía 4; página 150 y corresponde al tema “El impulso de la ciencia y la cultura en el Perú”.

A partir de lo compartido se afirma que la presencia gráfica de las mujeres se manifiesta de manera protagónica, pero con ciertos matices en relación a la composición visual de las imágenes. Pese a esa característica, ellas son visibilizadas como sujetos históricos y eso se complementa con Köse (2023), al decir que las imágenes no están de relleno en la diagramación. Además, como enfatiza Álvarez (2021b) el que sean

retratadas en solitario o realizando acciones ayuda a que los lectores establezcan conexiones entre el hecho que se narra y los personajes mencionados.

La Figura 13 perfila otra manera de graficarlas en las que las relaciones de asimetría se acentúan y la individualidad se pierde, ya que se agrupan a los individuos sobre una misma imagen. En este caso, el visitante, del cual se precisa su nombre y rol se ubica al centro, mientras que las mujeres están en el trasfondo de la fotografía que ni siquiera se menciona su identidad en el epígrafe. Al ser una fuente primera, pueda ser que en la ubicación de cada persona hayan primado las ideas colonialistas de la época, pero la descripción que se hace en el texto refuerza ello.

Figura 13

Explorados francés Eugène Robuchon con indígenas huitotos



Explorador francés Eugène Robuchon con indígenas huitotos

Nota. Fragmento del Cuaderno de fichas: Fuentes Históricas 4; página 106 y corresponde al tema “El Perú luego de la Guerra del Pacífico: economía y exportaciones”.

En esa línea, la Figura 14 ilustra uno de los acontecimientos que sigue generando controversia de la primera fase del Gobierno Revolucionario de las Fuerzas Armadas a través de una movilización del campesinado. En la imagen se puede apreciar que entre la multitud hay mujeres, lo que lleva a pensar que no se mantuvieron al margen, sino que estuvieron presentes. Sin embargo, en el epígrafe son nombradas de manera impersonal y su identificación termina recayendo en el grupo social al que pertenecen, lo que genera cierta ambigüedad sobre su situación en la segunda mitad del siglo XX.

Figura 14

Grupo de campesinos durante el proceso la reforma agraria



Nota. Fragmento del texto Historia, Geografía y Economía 5; páginas 120 y 121, y corresponde a la portada de la unidad “Un período de transformaciones sociales”.

En cambio, las Figuras 15 y 16 demuestran como la categoría género cobra mayor relevancia, por lo que se les confiere protagonismo a ellas a pesar de estar agrupadas y

ubicarse en contextos históricos distintos. En el primer caso, su representación visual va más allá de la étnico, porque se evidencia la actuación que tuvieron durante el conflicto y son reconocidas en la leyenda. En el segundo, la dinámica familiar no impide que ellas sean visibles y se les otorga estatus social al mencionar que son dueñas de importantes haciendas del sector agroindustrial de la época.

Figura 15

Mujeres asháninkas desplazadas



Mujeres asháninkas desplazadas.

Figura 16

Apéndice



Fotografía de la familia Larco Herrera. Dueña de grandes haciendas en el norte del Perú, dedicada al cultivo de caña de azúcar, constituía la oligarquía vinculada al Partido Civil.

Nota. Fragmento del texto Historia, Geografía y Economía 4; página 154 y corresponde al tema “República Aristocrática”

De esta manera, la presencia gráfica de las mujeres también puede ser colectiva y al igual que en los hallazgos anteriores existen matices que de acuerdo con Castrillo et al. (2024) deben hacernos reflexionar. El que estén representadas visualmente es un avance, pero por sí sola la imagen no asegura una verdadera inclusión, sino que esta debe estar acompañada de una mención que refuerce el mensaje. De esta manera, se evita invisibilizar o homogeneizar sus vivencias y la experiencia de aprendizaje del estudiante se enriquece al comprender de mejor manera los procesos históricos.

Cabe señalar que en la muestra de textos analizados no se encuentran ninguna presencia gráfica andrógina y tampoco se evidencia alguna inclusión de las trayectorias históricas *Queer* o LGBT en la narrativa escolar. Se podría pensar que ello se debe a la inexistencia de investigaciones relacionadas con la temática; sin embargo, en la Tabla 9 se ha recopilado algunos trabajos que se han realizado. Estos han sido enlistados por el año de publicación para señalar que los escritos calzan con los períodos de producción de los materiales y que es un campo de estudio en el que se sigue ahondando.

El análisis de esta categoría reveló que existen múltiples modalidades de abordar la cuestión de las mujeres en los textos escolares, por lo que no se puede ser concluyente y decir que están de determinada manera. Por un lado, resulta conveniente reconocer los aspectos positivos como la mención específica, la presencia gráfica protagónica y el matiz en lo colectivo. Pero, por otro lado, uno debe preguntarse si los avances resultan suficientes al contrastarlos con la omisión, la mención parcial y neutral, y la desconexión entre las imágenes que las retratan con los textos contiguos.

Quizá lo descrito en la subcategoría emergente pueda ayudar a responder la pregunta, ya que está trasciende la mención y presencia gráfica para dar cuenta de las limitaciones estructurales en la diagramación de los materiales. Frente a ello, como señala Williams (2014), hay que preguntarse qué interpretación generan los estudiantes sobre ellas y cómo esta impacta en la memoria histórica que construye. Por último, tiene que quedar claro para todos que la inclusión no es sinónimos de que integradas o incorporadas, sino de que figuren plenamente en la narrativa de los textos.

Tabla 9*Trabajos académicos vinculados con la historia Queer en el Perú*

Autor(es)	Año	Título
Luis Mott	1997	Etno-Historia de la homosexualidad en América Latina
Giuseppe Campuzano	2008	Museo Travesti del Perú
Giancarlo Cornejo	2014	Las políticas reparativas del movimiento LGBT peruano: narrativa de afecto queer
Oscar Pamo	2016	El travestismo en Lima: de la Colonia a la República
José Montalvo	2017	Crímenes de odio durante el conflicto armado interno en el Perú (1980-2000)
Karen Anaya y Pamelhy Valle	2017	Desde la Memoria Marginada hacia la Deconstrucción del Estado: Las personas LGBT como víctimas del conflicto armado peruano y los caminos para la no repetición
Cecilia Soto	2017	Entre lo “afeminado” y divertido: una conducta licenciosa en Lima a inicios del siglo XIX
Ariana Jáuregui	2019	“No estamos todes”: acciones colectivas en conmemoración a las víctimas LGBTI del Conflicto Armada Interno
Magally Alegre	2019	“Hombres de temperamento delicado”. Determinismo climático, moda masculina y cuidados maternos en la prensa ilustrada
Alex Hernández	2021	República de invisibles. Políticas, ciudadanía y activismos LGBTQ+
Alvaro Grompone	2022	Ser masculinos para ser modernos (y al revés). Las narrativas sobre la civilización y género en las élites intelectuales peruanas, 1884-1915
Ronald Alavarez	2024	“Estampas Marcias de Lima”. Un ejercicio de recuperación y reconstrucción de la memoria desde las propias voces de la disidencia sexual

4.2 Agencia de las mujeres en los textos escolares

Esta segunda categoría de investigación alude a las distintas formas en las que se les reconoce a las mujeres por su trascendencia o relevancia histórica y el impacto de sus acciones en el pasado. Por ello, se subdivide en los roles que desempeñaron y en el nivel de autonomía de su participación, a su vez estas subcategorías se desglosan en modalidades más específicas; a continuación, se comparten los hallazgos.

4.2.1 Roles asignados a las mujeres

En el análisis de los datos recabados se observó una notable diferencia en el tipo de rol que se le asigna a las mujeres en los diversos acontecimientos históricos de los siglos XIX y XX descritos en los textos. Pueda ser que se les otorgue acción en su medio junto con la toma de decisiones, pero también se las encasilla a ser receptoras de los cambios y a no tener injerencia alguna en ellos.

Las Figuras 5 y 6 presentadas en la subcategoría de mención son claros ejemplos de que mujeres, como María Jesús Alvarado, Zoila Aurora Cáceres y Dora Mayer, actuaron como agentes de cambio en sus respectivas épocas. Incluso, en algunos casos, se precisan las motivaciones que tuvieron para emprender sus luchas, así como los obstáculos que enfrentaron por los prejuicios sociales. Además, el tipo de mención que se hace de ellas permite conferirles total responsabilidad de sus actos y demostrar que ejercieron su capacidad de acción.

De igual forma, en la Figura 17 se describe de manera puntual las funciones y las acciones de liderazgo que ejercieron las mujeres en la militancia del partido aprista, entre ellas, se destaca a Magda Portal como personaje singular. En tal sentido, se le atribuye agencia política y se las desvincula de los estereotipos de género que sostiene que las mujeres deben ir al hogar mientras que los hombres a la política. Al no limitarse en decir que ella estuvo presente en Trujillo, sino que se desplegó para fungir diferentes cargos se la reconoce como sujeto histórico dentro de la narrativa.

Figura 17

Apéndice: Las mujeres apristas en la rebelión de Trujillo

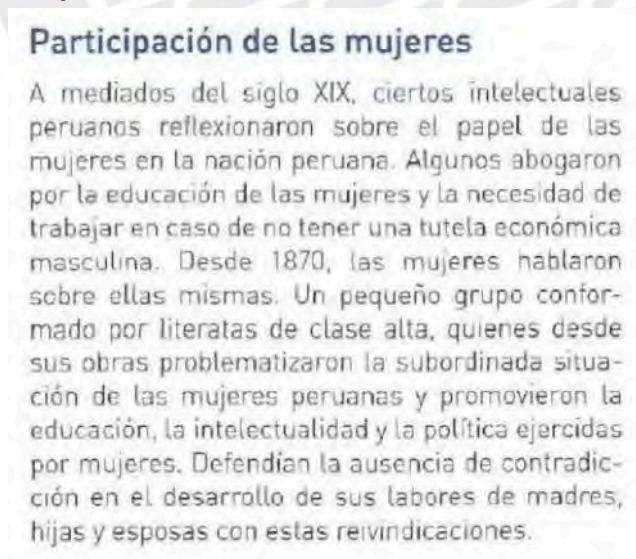


Nota. Fragmento del texto Historia, Geografía y Economía 5; página 104 y corresponde al tema "Un nuevo militarismo".

Asimismo, la Figura 18 exhibe que las mujeres del siglo XIX que se desempeñaron como intelectuales, educadoras y gestoras políticas buscaban que todas sean reconocidas como sujetos de derecho. De esta manera, se destaca que empezaron a cuestionar la poca relevancia social que tenían en ese momento, lo que las llevó a ser propositivas e idear acciones. Este reconocimiento da cuenta de que ellas actuaron en el espacio público para reclamar que la cuestión de las mujeres se convierta en un tema de interés y forme parte del debate social de la época.

Figura 18

Participación de las mujeres



Nota. Fragmento del texto Historia, Geografía y Economía 4; página 151 y corresponde al tema "El impulso de la ciencia y la cultura en el Perú".

Los fragmentos constituyen evidencias de que las mujeres tuvieron un rol activo en los procesos históricos, construyendo una narrativa en los textos que las posiciona como protagonistas y ejecutoras de cambios. Es preciso señalar que en esta categoría también se presenta un matiz, porque ya sea que estén enunciadas con sus nombres (Figuras 5, 6 y 17) o como un grupo (Figura 18) no pierden agencia. Esta particularidad del hallazgo sugiere que la atribución del rol no está condicionado a la nominalización, como señala da Silva (2018), porque lo que importa es lo que hicieron.

En el componente gráfico, las Figuras 7, 14 y 15 las retratan en procesos de lucha social y resistencia, por ejemplo, María Elena Moyano (Figura 7) dirigiendo un evento como parte de su liderazgo en los barrios populares. En el caso de las mujeres campesinas (Figura 14) se las ve sosteniendo carteles y diciendo arengas en la protesta, y no estando a un costado siendo simples espectadoras. De igual modo, la imagen sobre las mujeres asháninka (Figura 15) muestra que tomaron una decisión frente al conflicto, ya que priorizaron la supervivencia de la comunidad, así como el cuidado de sus hijos y decidieron organizarse para migrar a otro destino.

En esa línea, la Figura 19 exhibe a una mujer fungiendo su profesión como enfermera en el hospital del Cusco y se aprecia que está brindando asistencia médica a un paciente que se encuentra en cama. Debido a su vestimenta se las reconoce como parte de una institución y que sus funciones es hacerse cargo de la salud pública, labor que es reconocida socialmente. Además, se asume que ha recibido instrucción previa, posee los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para demostrar que está apta para el ejercicio profesional.

Figura 19

Portada de la unidad: Atención médica en Hospital del Cusco

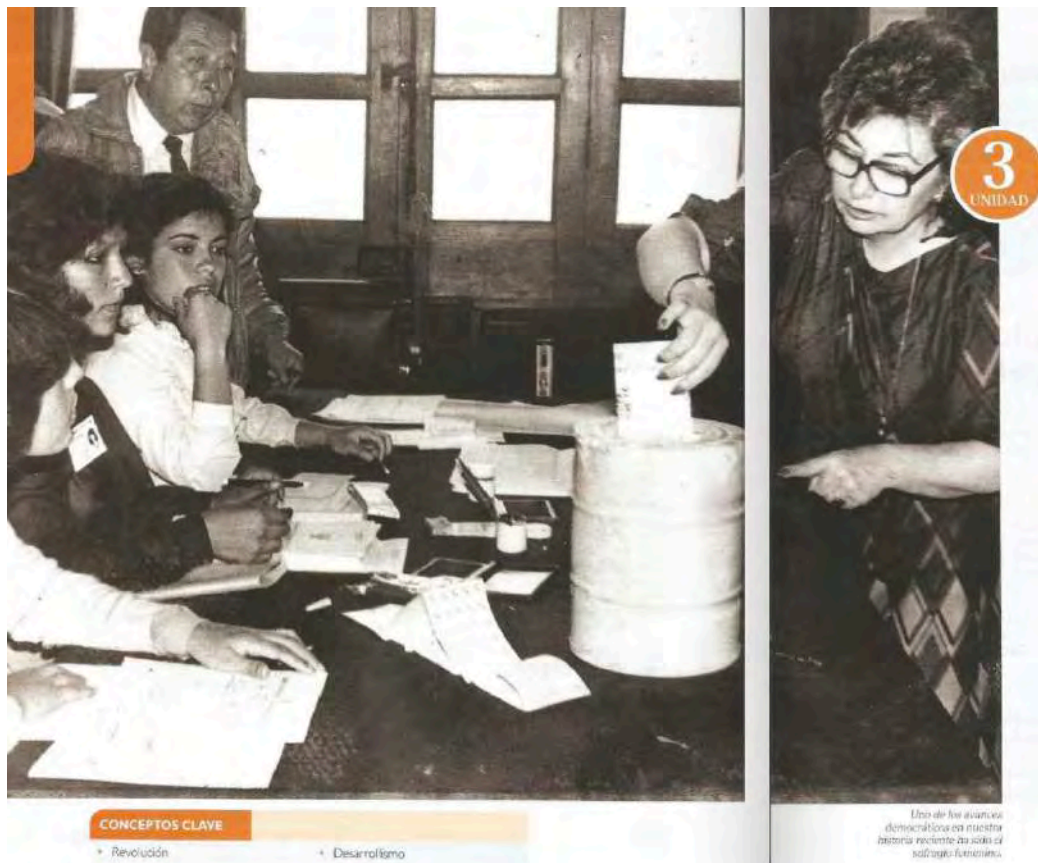


Nota. Fragmento del Cuaderno de fichas: Fuentes Históricas 5; páginas 66 y 67 y corresponde al tema “La salud pública en el siglo XX”.

La Figura 20 muestra a una mujer participando de las elecciones y ejerciendo su derecho al voto como ciudadana responsable, al igual que las que son miembros de mesa que se ubican en la parte izquierda. De igual modo, es la electora la que tiene el protagonismo en la composición de la imagen y la leyenda, que está en la parte inferior, ayuda a consolidar eso y a la relevancia del hecho. Por ende, se reconoce su capacidad para poder impactar en el devenir histórico y que su injerencia ayudó a moldear el actual sistema electoral, así como asegurar el acceso de todos.

Figura 20

Portada de la unidad 3: El Perú entre dictaduras y democracia



Nota. Fragmento del texto Historia, Geografía y Economía 5; páginas 84 y 85 y corresponde a la unidad “El Perú entre dictaduras y democracia”.

En base a lo expuesto, se puede decir que las imágenes evocan a escenarios en las que ellas también tienen un rol activo, porque se les asignan funciones importantes en las que demuestran sus capacidades. Un detalle por destacar es que también se presenta el matiz mencionado anteriormente, el rol activo se les atribuye si es que están graficadas de manera protagónica (Figuras 7, 19 y 20) o colectiva (Figuras 14 y 15). De esta manera, se corrobora lo dicho por Lin (2024), la persistencia del rol es independiente a la modalidad en la que se presenta el personaje.

Paradójicamente, las Figuras 9 y 10 describen a las mujeres como espectadoras del voto femenino, por lo que se construye la idea de que se les otorgó dicho derecho y se anulan las acciones emprendidas por ellas para conseguirlo. Se las despoja de toda agencia ante un suceso que les compete directamente y se transmite el mensaje de que

la acción recayó en otros actores como el Estado. No obstante, esta entidad se convierte en un cuasi personaje que en vez de aportar a la comprensión de la narrativa, genera más confusión para el lector.

Similar situación se presenta en la Figura 21, en la que se describe el proceso de ampliación de la cobertura educativa de manera impersonal, por lo que al final ellas terminan siendo reducidas a beneficiarias indirectas. Además, el uso que se le da al lenguaje para mencionarlas lleva a pensar que fueron receptoras tardías y no que ellas también lucharon por conseguir ese derecho. Lo contraproducente de abordar procesos históricos desde una narrativa que prioriza instituciones, como afirma Minte y Gonzalez (2015), es que se le resta agencia a cualquier actor.

Figura 21

La educación en la segunda mitad del siglo XX

6.5 La educación en la segunda mitad del siglo XX

El acceso a la escuela creció en el Perú desde inicio del siglo XX, pero se aceleró explosivamente desde 1950. Primero se masificó el acceso a la escuela primaria, lo que dio lugar a la reducción del analfabetismo y la generación de nuevas expectativas en las zonas rurales, un camino viable hacia el progreso parecía hacerse realidad para amplios sectores a partir de la expansión de la cobertura educativa.

Como se puede apreciar [...] [el analfabetismo] se redujo drásticamente en el medio siglo que va entre 1940 y 1991. Más temprano en las ciudades, pero luego también en el campo; primero entre los varones, luego también entre las mujeres. La alfabetización de ninguna manera fue el límite.

A partir de las décadas de 1950 y 1960, el auge escolar comenzó a tocar las puertas de la educación secundaria. En un principio, encontró respuesta a través de la construcción de las llamadas grandes unidades escolares y la asignación de un porcentaje creciente del presupuesto nacional al sector Educación.

Los peruanos en general, y en especial los sectores pobres y rurales depositaron sus esperanzas y dedicaron sus esfuerzos a hacer realidad el denominado "mito de la escuela", es decir, lograr movilidad social –lo que en el lenguaje cotidiano se conoce como "superación"– a través de la educación. La fuerza de ese mito llevó en las décadas siguientes a una masiva presión para ampliar la educación universitaria. (Degregori, 2004, p. 164-165).

Nota. Fragmento del Cuaderno de fichas: Fuentes Históricas 5; página 81y corresponde al tema "Las migraciones a mediados del siglo XX".

A la par, en la Figura 22 se introduce el personaje de las rabonas durante la Guerra del Pacífico y se las describe como acompañantes del ejército y receptoras abnegadas de los maltratos que recibían. Sumado a ello, el que se diga que ellas sentían cierto gusto por ese estilo de vida refuerza un estereotipo ligado al carácter sumiso que las mujeres deben encarnar para la vida en sociedad. Por consiguiente, se las representa más como esclavas, silenciando las denodadas labores que ellas realizaron en el campo de batalla, en la logística de las campañas y en la contención del batallón.

Figura 22

La organización del ejército de un caudillo

2.5 La organización del ejército de un caudillo

“Nada más curioso que la partida de un ejército peruano que entra en campaña. Mujeres y niños caminan en medio de la larga fila de soldados, la cual se despliega confusamente en la dirección indicada por los jefes. Asnos y mulas cargadas con los **bagajes** siguen a la columna o se arrojan a cada paso entre las filas. Por lo demás nada se ha previsto. Falta todo: las provisiones, los cuidados, hasta la paga. De este modo viven casi siempre a expensas de la región que atraviesan y las compañeras ordinarias del soldado, conocidas con el nombre de rabonas, reemplazan para él la administración militar. La costumbre de llevar a las mujeres a la guerra es de origen indio. Si no se acatara esta costumbre sería imposible retener a un solo hombre bajo las banderas. Esposas o concubinas del soldado, las rabonas están con él en todas partes y lo siguen en sus marchas más penosas, llevando a veces un hijo sobre los hombros y otro suspendido a sus vestidos. Se ha visto al ejército peruano comandado por el general Santa Cruz recorrer hasta veinte leguas por días, entre las montañas, sin que jamás lo abandonaran las mujeres. Esta perseverancia es en realidad notable. La **rabona** es, con todo, más bien la esclava que la mujer del soldado. Golpeada, maltratada muy a menudo, no toca ni siquiera los alimentos que ella misma ha preparado, mientras que su rudo compañero no tenga a bien compartirlos con ella. Por dura y fatigosa que sea esta vida, la rabona parece hallarse a su gusto. Cuando el soldado entra en el cuartel, ella le sigue y aún allí se encarga de los cuidados domésticos. Si de nuevo se da la orden de partir, se pone alegremente en camino. La marcha de un ejército peruano escoltado por esas mujeres intrépidas se asemeja a una de esas migraciones de los antiguos pueblos indios arrojados de su territorio por las usurpaciones de la raza blanca. No son regimientos, son poblaciones íntegras las que un general peruano arrastra tras de sí.”
(Romero, 1947, p. 144).

Nota. Fragmento del Cuaderno de fichas: Fuentes Históricas 4; página 34 y corresponde a la unidad “Los primeros años de la República del Perú: caudillos y caudillismo”.

A diferencia de los fragmentos compartidos inicialmente, en estas últimas figuras a las mujeres se les asignan roles pasivos en acontecimientos del pasado que han dejado huella en nuestra memoria histórica. Al señalar que otros intervienen en darles el derecho al sufragio y en su inserción al sistema educativo o que fueron simplemente esclavas, se genera la impresión de que ellas actuaron bajo presiones externas. De esta manera, el mensaje que se trasmite es que estuvieron exentas y cuando sí están su agencia está supeditada hacia alguien más, tal como señala Williams y Bennett (2016).

Por su parte, la representación visual de las Figuras 5, 6 y 23 muestran a María Jesús Alvarado, Dora Mayer y Francisca Zubiaga contemplativas, pese a que en el texto se describen las acciones que realizaron. Esta contradicción genera que los avances en el componente discursivo se vean mermados en la parte gráfica y ello repercute en la interpretación que construyen los estudiantes sobre los personajes. Incluso, se puede llegar a transmitir el mensaje de que su presencia gráfica cumple con los criterios estéticos establecidos para la diagramación del material.

Figura 23

Apéndice: Flora Tristán describe a “La Mariscala”

Documento 7

Flora Tristán describe a “La Mariscala”

Francisca Zubiaga, llamada La Mariscala, fue la esposa del presidente Agustín Gamarra. La Mariscala, en palabras del historiador Antonio Zapata, es la versión peruana de un arquetipo de la emancipación latinoamericana: la mujer soldado dedicada a la vida política. A continuación, te presentamos la descripción que hizo de ella Flora Tristán.

La espontaneidad de su gesto manifestaba la conciencia que tenía de su superioridad. Me examinaba con gran atención y yo la miraba con no menos interés. Todo en ella anunciaba a una mujer excepcional, tan extraordinaria por el poder de su voluntad como por el gran alcance de su inteligencia. Podía tener 34 o 36 años, era de talla mediana y de constitución robusta, aunque muy delgada. Al ver la sorpresa que sentía al examinarla, me dijo bruscamente:

–Estoy segura, querida Florita, que usted, cuyo modo de vestir es tan sencillo, me encuentra ridícula con mi grotesca indumentaria. Pero creo que habiéndome ya juzgado, debe usted comprender que estos vestidos no son los míos. [...] Me gustan los vestidos cómodos para montar a caballo, soportar las fatigas de una campaña y visitar los campamentos, los cuarteles y las naves peruanas. Son los únicos que me convienen. Desde hace ya mucho tiempo recorro el Perú en todas direcciones.

Francisca Zubiaga (1834), óleo de Fernando Múrlie.

Tristán, F. (1946). *Peregrinaciones de una paria*. Lima, Perú: Cultura Antártica.

Nota. Fragmento del texto Historia, Geografía y Economía 4; página 87 y corresponde al tema “El primer militarismo en el Perú”.

Similar situación se presente en la Figura 24, dado que la mujer termina siendo encapsulada como acompañante de Pedro Beltrán, a quien se le otorga el protagonismo en la imagen y en el texto que está debajo. De esta manera, se la sitúa en el anonimato y ni se le atribuye alguna distinción que dé cuenta de su presencia o acciones realizadas, de ser la esposa del personaje. En este caso se evidencia lo que señala Fernández (2010), sobre los roles bajo el paradigma androcéntrico, ya que se construyen relaciones asimétricas a partir de las identidades gráficas de cada género.

Figura 24

Imagen sobre Pedro Beltrán, director de La Prensa



Pedro Beltrán, director de La Prensa luego del asesinato de Francisco Graña Garland. Fue un furibundo crítico del APRA.

Nota. Fragmento del texto Historia, Geografía y Economía 5; página 109 y corresponde al tema “Un experimento democrático”.

Por consiguiente, también se puede afirmar que en el componente gráfico se le asignan roles pasivos a las mujeres, ya que se las retrata a través de posturas estáticas y contemplativas. Algunos autores como Noblet (2022) sostiene que ese detalle se vincula con el estereotipo de feminidad tradicional que prevalece en la representación de ellas en los procesos históricos. Esto es un punto de inflexión que permite plantear cuestionamientos sobre las decisiones editoriales relacionadas con la curación del contenido que se le ha dado al material.

Por qué se optó por seleccionar dichos retratos si se tienen otras opciones, por ejemplo, la fotografía de María Jesús Alvarado frente a la Sociedad Geográfica de Lima¹⁸ o la imagen de Dora Mayer en Junín realizando sus labores¹⁹. Si bien, el acceder a dichos archivos es un costo para las editoriales, siempre está la opción de que elaboren sus ilustraciones, pero esto no se ha dado en ninguno de los textos analizados. Esta podría ser una alternativa factible para corregir la contradicción entre el componente escrito y visual del material, lo que ayudaría a una mejor comprensión de los hechos.

Como parte del análisis realizado, se puede afirmar que la asignación del rol que desempeñaron las mujeres en el pasado presenta tensiones entre el componente visual y el discursivo, y al interior de cada uno de estos. Muestra de ello es que los fragmentos escritos oscilan entre personajes femeninos que asumieron roles activos y aquellos que están subordinados en la narrativa. En el caso de las imágenes, sucede algo similar, hay ocasiones en las que las retratan realizando acciones o asumiendo responsabilidades y en otras se las encuadra a poses que las limitan.

Si bien hay ejemplos que materializan el nivel de agencia que tuvieron las mujeres en nuestra historia, las inconsistencias encontradas revelan que es necesario asegurar que la representación discursiva y visual dialoguen entre sí. Esto no solo asegura que se comprenda el porqué de su presencia, sino que aporta a reconocer la pluralidad de las funciones que desempeñaron. Ello contribuye a una interpretación más auténtica del

¹⁸ La imagen pertenece al archivo MJA. Centro de la Mujer Peruana Flora Tristán, pero se encontró en el portal digital Bicentenario, a través de la exhibición “Precursoras del feminismo”.

¹⁹ La imagen pertenece al archivo de José Respaldiza, pero se encontró en el repositorio digital de la Biblioteca Nacional del Perú, a través de la exhibición titulada “Dora Mayer. El sol que disipa las nubes”.

pasado, en la que se acoge la representación equitativa como principio articulador para la construcción de una memoria histórica inclusiva, como enfatiza Blasco (2020).

4.2.2 Participación de las mujeres en los procesos históricos

Al examinar las evidencias, se identificaron tres modalidades distintas asociadas a la participación y grado de autonomía que se les confiere a las mujeres en las unidades de estudio correspondientes a los textos consultados. Entre ellas, se encuentra aquella que reconoce que la intervención se dio de manera propia, en otras existe una relación de dependencia y, por último, el vaivén entre el ámbito público y privado.

En la Figura 25 se posiciona a las mujeres como agentes que formaron parte de la resistencia peruana ejercida al finalizar la Guerra del Pacífico, al destacar el rol que fungieron algunas educadoras durante la chilenización. En ese sentido, ejercieron una estratégica oposición que, como se señala en el texto, responde a su amor a la patria y a su determinación para influir en otras generaciones. De esta manera, se demuestra que fueron capaces de sostener y defender una postura política durante la ocupación de Tacna y Arica, aunque ello traiga consigo represalias para ellas mismas.

Figura 25

Apéndice: Las maestras tacneñas durante la chilenización



Nota. Fragmento del texto Historia, Geografía y Economía 5; página 95 y corresponde al tema "El Oncenio de Leguía".

Asimismo, la Figura 26 es un extracto de la carta de unas mujeres arequipeñas que pedían formar parte de la primera línea de batalla durante la Guerra del Pacífico y adquieren total protagonismo. Este escrito simboliza un reclamo explícito de hacer valer sus derechos y demostrar que son capaces de actuar de manera autónoma, ideas contrarias al pensamiento de la época. Eso es lo curioso, pese a ser una fuente primaria, se desliga completamente del canon preestablecido para ellas, otorgándose a sí mismas voz y reivindicando su propia agencia durante el conflicto.

Figura 26

Las arequipeñas solicitan de la autoridad tomar las armas contra los chilenos (1882)

5.4 Las arequipeñas solicitan de la autoridad tomar las armas contra los chilenos (1882)

Señor:

"Las suscritas, hijas del pueblo heroico de Arequipa, ante V.S. respetuosamente nos presentamos a decir:

Se aproximan los instantes en que el enemigo de la patria va a combatir al pueblo reservado por la justicia de Dios para castigar el crimen.

Hasta hoy se ha creído erróneamente que la misión de la mujer debe limitarse a las pocas tareas que le permiten su debilidad, y es que no se ha tenido en cuenta que el corazón que se abrasa en el amor a la patria, no importa que esté encerrado en un cuerpo de mujer, cuando él solo basta para operar los mayores prodigios de heroísmo.

Un grupo inmenso de mujeres, capaces de figurar en la **epopeya** sangrienta, capaces de ofrecer a la patria una existencia que se desliza ignorada en la modestia del hogar honrado, acuden, por nuestro conducto, a V. S. para pedirnos que las permitáis, en estas horas de prueba, alistarse en un cuerpo especial.

Nota. Fragmentos del Cuaderno de ficha Fuentes Históricas 4; páginas 80 y 81, y corresponde al tema "Convivencia entre peruanas y chilenos durante la Guerra del Pacífico".

Del igual modo, la Figura 27 destaca la participación de Clara Enrique de Pobeda en la misión que emprende, por su propia voluntad y determinación, al querer rescatar a sus seres queridos, así como a los caídos en la batalla. En la narración, hecha por Elvira García y García, se describen las adversidades por las que tuvo que pasar durante el viaje, la asistencia que brindó y las decisiones que tomó. Por lo tanto, se desempeñó de manera autónoma y con un carácter aguerrido para lograr su objetivo, lo que evidencia su nivel de agencia y trascendencia en el hecho histórico.

Figura 27

Semblanza sobre las mujeres peruana en Tacna y Arica (1880)

5.1 Semblanza sobre mujeres peruanas en Tacna y Arica (1880)

CLARA ENRÍQUEZ DE POBEDA

Fue Clara Enriquez, criada por la familia de don Joaquín Inclán, y llegó a merecer toda confianza, la que ella correspondía con un cariño, y una fidelidad tan grandes, que muy pronto encontró la ocasión de probar de manera práctica.

Ese imposible no existía para Clara Enríquez, que no tuvo otro pensamiento que penetrar al teatro del combate, buscar los cadáveres de sus compatriotas y de manera especial, el de su señor, don Joaquín Inclán: prestar a los heridos o prisioneros, cuantos auxilios, estuviera en su mano el suministrarles. En medio de mil penalidades, practicó el viaje, escondiéndose en unos momentos, burlando la ronda en el mayor número de casos, y escurriéndose y agazapándose como si fuera una criminal. Por fin llegó a Arica, en condiciones tales, de fatiga y extenuación, que casi no podía sostenerse en pié. De todos modos, se rehízo pronto, y trató de inquirir por la suerte de los prisioneros peruanos, particularmente de los de su casa y prestar a los heridos, los servicios que necesitaran en esos momentos, en que parecía, que estaban olvidados del mundo entero.

Nota. Fragmento del Cuaderno de fichas Fuentes Históricas 4; páginas 76 y 77, y corresponde al tema “Convivencia entre peruanas y chilenos durante la Guerra del Pacífico”.

El análisis de las tres figuras presentadas evidencia que las mujeres participaron de manera propia en diferentes momentos de la Guerra del Pacífico, lo que lleva a posicionarlas como protagonistas en la narrativa del hecho. Ello difiere con la idea de que en períodos de conflicto a las mujeres solamente se les atribuye labores de cuidado y asistencia médica, de acuerdo con Bottazzi (2023). Por tanto, se visibiliza sus voces, así como sus trayectorias y se da a conocer que lejos de mantenerse al margen de los acontecimientos supieron defenderse a sí mismas, a otros y a la patria también

Por el lado visual, la Figura 28 destaca a María Delgado de Odría por su apoyo y activismo a la causa social antes que por su cargo de prima dama, por lo que se visibiliza otra faceta que enriquece la imagen que se construye de ella. A través del epígrafe se reconoce su contribución a las iniciativas que tenían alcance a la población y eso lleva a pensar en el liderazgo social que ejerció. Además, la ubicación y postura que se capturan de ella en la fotografía hacen que se refuerce su nivel de agencia, lo que favorece su identificación como sujeto histórico y capacidad de incidir en los procesos.

Figura 28

Imagen sobre María Delgado de Odría



Nota. Fragmento del texto Historia, Geografía y Economía 5; página 112 y corresponde al tema “La dictadura de Odría”.

En la Figura 29 se muestra a las mujeres reclamando justicia por sus familiares desaparecidos durante el período de violencia, por lo que portan carteles con el rostro de las víctimas y los nombres. Su presencia gráfica no es incidental, ya que fueron las primeras en alzar sus voces de protesta, entre ellas destaca Angelica Mendoza, y canalizaron sus esfuerzos en la fundación de ANFASEP²⁰. Por tanto, actuaron como agentes que protegían la memoria del conflicto y también buscaban reivindicarla para poder incluir sus vivencias en la narrativa del mismo.

Figura 29

Portada de la unidad 5: El mundo contemporáneo



Nota. Fragmento del texto Historia, Geografía y Economía 5; páginas 154 y 155, y corresponde a la unidad “El mundo contemporáneo”.

²⁰ Asociación Nacional de Familiares de Secuestrados, Detenidos y Desaparecidos del Perú (ANFASEP), la cual se fundó en Ayacucho en 1983 como resultado de los traumáticos episodios generados por los actos de violencia que se cometieron entre la década de 1980 al 2000.

A partir de lo analizado, se puede afirmar que en la representación visual también se reconoce que las mujeres participaron de manera propia en distintos momentos de nuestra historia del siglo XX. Sumado a ello, el que se encuentren actuando en espacios públicos, como se documentan en ambas figuras, es una forma de transgredir los límites que la sociedad le ha impuesto, tal como sostiene Araya (2016). Por tanto, estas imágenes visibilizan la agencia que ellas manifestaron a través de las acciones que lideraron, tanto para obras sociales como en la búsqueda de reparación.

Sin embargo, en los fragmentos recopilados también se evidencia una dualidad asociada al tipo de participación con el que se le representa a Antonia Moreno Leyva en los textos escolares de 4to de secundaria. En la Figura 30 se mantiene el mismo perfil descrito en las fuentes previamente compartidas, al destacar las funciones diplomáticas y de liderazgo que ejerció. En cambio, la Figura 31 describe que su participación media entre lo autónomo y lo subordinado, ya que el énfasis del mensaje recae en el tipo de mención que se hace de su esposo en el apéndice.

A raíz del hallazgo se puede señalar que la modalidad de participación de las mujeres no solo depende de las acciones que realizó, sino también de la forma en la que son presentadas en los textos, como señala Araya (2020). En ambos materiales se aborda el mismo suceso, solo que de manera distinta: por un lado, actúa de manera independiente y por el otro, depende del esposo. Teniendo en cuenta que en ambos escritos se recurre a la mención de Cáceres, pero uno se visibiliza el sentido de agencia de ella y en el otro se le concede todo el protagonismo a él.

Figura 30

Apéndice: La mujer urbana y la resistencia organizada

Documento 43

La mujer urbana y la resistencia organizada

La actitud de protesta de las mujeres peruanas en lo cotidiano, dirigida básicamente a hostilizar la ocupación chilena, se complementó con una resistencia activa [...], pues fueron ellas quienes organizaron la resistencia y la conspiración.

Personaje sobresaliente y popular fue doña Antonia Moreno de Cáceres, quien tuvo a su cargo la organización del Comité de Resistencia de Lima; este comité desempeñó múltiples actividades, como la organización de un arsenal clandestino en el teatro Politeama, envío secreto de viveres, pertrechos, armas, medicinas y oficiales. Por si fuera poco, su labor no quedó allí, pues siendo esposa de Andrés Avelino Cáceres, Mariscal y jefe militar del ejército que combatía en la sierra, le cupo hacer de intermediaria diplomática entre él y otros jefes militares con los cuales discrepaba políticamente.

Sabiendo también de la influencia que ella ejercía sobre su marido, los jefes militares chilenos intentaban doblegar a Cáceres mediante la persuasión de doña Antonia, cosa que resultaba infructuosa por la renuencia de ella misma. Sin embargo, doña Antonia no estuvo sola, tuvo a su lado amigas como Rosita Elías, esposa del contralmirante Montero, Laura Rodríguez de Corbacho, Clara Lizárraga, entre otras [...].



Villavicencio, M. (1985). Acción de las mujeres peruanas durante la guerra con Chile. En *Debates en Sociología*, 10 (pp. 147-158).

Cáceres junto a su esposa, Antonia Moreno, y sus hijas Zola, Hortensia y Rosa.

Nota. Fragmento del texto Historia, Geografía y Economía 4; página 119 y corresponde al documento de trabajo “La participación popular en la guerra con Chile”.

Figura 31

Apéndice: Antonia Moreno Leyva

Información útil

Antonia Moreno Leyva de Cáceres participó junto con su esposo, el general del Ejército peruano y luego héroe nacional Andrés Avelino Cáceres, en la resistencia en la sierra central contra la ocupación de Chile durante la Guerra del Pacífico (1879-1883).

Nota. Fragmento del Cuaderno de fichas: Fuentes Histórica 4; página 78 y corresponde a la unidad “Convivencia entre peruanas y chilenos durante la Guerra del Pacífico”.

Como resultado de este análisis, se introduce una modalidad de participación que establece a las mujeres en una relación de dependencia con personajes masculinos, por lo que las sitúa en un segundo plano en la narrativa. Es más, Álvarez (2021c) señala que a pesar de que estén enunciadas no figuran como sujetos que actúan de manera independiente, sino que se mueven por motivaciones externas. Este matiz identificado revela que en la composición de los materiales educativos persisten tensiones sobre cómo representar a las mujeres en los acontecimientos históricos.

Es preciso señalar que en la revisión de los textos no se identificaron imágenes que representen o transmitan el mensaje de que las mujeres participaron de manera dependiente en los procesos históricos. Aunque se cuente con las acuarelas sobre las rabonas en unos de los textos y estén los retratos familiares de las Figuras 16 y 30, estas deben ser entendidas en su contexto. Es decir, se debe ser consciente de que fueron producidas con la mentalidad de otra época y cuestionar ello con las ideas actuales conllevaría caer en el presentismo, como advierte Valle (2021).

Por su parte, la Figura 32 contiene un tercer tipo de participación relacionado con los espacios en los que pueden desenvolverse hombres y mujeres, en otras palabras, se evidencia una división en la asignación de tareas. En este extracto se señala que la maternidad y la familia son los rasgos más característicos de las mujeres, confinándolas al ámbito privado y con funciones de cuidado. Aunque se menciona en el texto que ello generó reacciones por parte de un sector de la sociedad, dicha idea no se profundiza a lo largo del texto y termina siendo una idea vaga.

Esa misma situación se presenta en la Figura 33, dado que se menciona que el ciclismo es una de las manifestaciones del impulso modernizador de la época a la que tardíamente su sumo la mujer, pero con reticencias. En la fuente se describe que se les permite practicarlo mientras que ello no signifique una amenaza para la imagen femenina establecida en la época. Por tanto, se interpreta que hay determinadas funciones que le corresponden a hombres y mujeres que no se deben intercambiar, porque a ellos le corresponde lo público mientras que a ellas lo privado.

Figura 32

El estado peruano y la salud

5.4 El Estado peruano y la salud

(...) A inicios del siglo XX, el Estado peruano empezó paulatinamente a convertirse en el principal agente del sistema de salud en el Perú. Esto respondió a la profesionalización de la medicina, herencia de mediados del siglo XIX, y su mayor presencia en la opinión pública como voces autorizadas. Los médicos fueron actores claves para presionar al Estado de cara a que asumiera como parte de su tarea el cuidado de la higiene pública.

(...) El Estado, en su fuerte preocupación por incrementar la población, buscó reducir las inmensas tasas de mortalidad infantil. A partir de este interés, se comenzó a ver la maternidad como una preocupación académica y pública, en tanto estaba asociada al incremento de la población y a los controles de higiene que asegurasen lo primero. [...] En particular, los controles higienistas redefinieron la identidad femenina sustentada en la maternidad, apoyándose en el enraizamiento de la familia nuclear como la institución responsable del control de los impulsos. En suma, a lo largo de las primeras décadas del siglo XX se observa que la maternidad se constituyó para mujeres escritoras, médicos y burócratas en un tema público con implicancias legales y que definía el centro de la identidad femenina [...].

En línea con lo anterior, debe decirse que el proyecto modernizador de la República Aristocrática otorgó un rol esencial al cuerpo tanto masculino como femenino. La percepción de que los hombres peruanos habían perdido la Guerra del Pacífico por ser "débiles, raquíticos y enclenques", así como por su ociosidad e irresponsabilidad, era un sentido común extendido que colocaba al desarrollo de la fortaleza del cuerpo masculino como una necesidad esencial para el progreso nacional [...] En ese sentido, entre finales del siglo XIX e inicios del XX, se promovieron la profesionalización del ejército y la extensión de la educación física en las escuelas. Las mujeres fueron incluidas en esta perspectiva, ya que el deporte era considerado como una fuente de moralidad. Por su función formadora del carácter y de la voluntad, se sostuvo que la práctica deportiva contribuía a la formación de la femineidad doméstica y maternal, una misión que implicaba innumerables sacrificios para la mujer y su cuerpo [...].

En líneas generales, aunque hace falta mayor investigación al respecto, el proyecto modernizador de inicios del siglo XX otorgó un papel central a la higiene y a la salud pública en su discurso y en sus acciones. En este contexto, dichos temas empezaron a ser asumidos como tareas del Estado, en tanto iban asociados al crecimiento poblacional y al desarrollo físico y moral de los peruanos y las peruanas, componentes claves para el progreso nacional. La difusión y aplicación de los discursos higienistas se gestaron desde una lógica modernizadora, en la que interesaba reafirmar los controles sociales para generar sujetos autorregulados y productivos. (Espinoza, 2017, pp. 52-54).

Nota. Fragmento del Cuaderno de fichas Fuentes Históricas 5; página 71 y corresponde al tema "La salud pública en el siglo XX".

Figura 33

Apéndice: *Las prácticas del ciclismo por las mujeres (Lima, 1895)*



Nota. Fragmento del texto *Historia, Geografía y Economía 4*; página 151 y corresponde al tema “El impulso de la ciencia y la cultura en el Perú”.

Esos mismos rasgos de participación también se manifiestan en el componente visual, dado que las Figuras 34 y 35 transmiten que la presencia gráfica de las mujeres responde a la lógica de lo privado, pese a que el espacio físico no lo sea. En las imágenes se observa que ellas están provistas de baldes, con bultos en sus espaldas y al cuidado de los niños, todas estas son labores domésticas. Además, el empleo de la imagen en diferentes capítulos del texto también podría revelar que no se cuestiona la tradicional división sexual del trabajo para los géneros.

Figura 34

Imagen sobre migrantes



Nota. Fragmento del texto Historia, Geografía y Economía 5; página 114 y corresponde al tema “Cambios sociales a mediados del siglo XX”.

Figura 35

Imagen sobre migrantes



Nota. Fragmento del texto Historia, Geografía y Economía 5; página 148 y corresponde al tema “Transformaciones sociales en la segunda mitad del siglo XX”.

A partir de lo expuesto, se corrobora la existencia de la participación dicotómica de las mujeres, precisar que este tipo refiere a la persistencia de los estereotipos de género en la representación de los acontecimientos del pasado. La idea de que el hogar es sinónimo de lo femenino ha sido una idea que se ha cuestionado por Dawson (2024) al señalar que dicha visión termina siendo excluyente. De esta manera, se instaura y legitima el paradigma androcéntrico en los materiales educativos, lo que invisibiliza sistemáticamente la agencia de las mujeres y se las restringe a lo privado.

El estudio de esta subcategoría revela que existen tres tipos de participación que ejercieron las mujeres, lo que para Álvarez (2021b) genera distorsiones en la manera que los estudiantes entienden los acontecimientos del pasado. Además, la atribución de agencia termina oscilando entre distintos matices que la persistencia de las dos últimas formas afecta la imagen histórica de la mujer y contrarrestan a la primera. Ello preocupa porque Araya (2020) enfatiza que el lector puede normalizar dicha mirada al interactuar con los textos y reproducirla en otros espacios que no sean el aula.

Como análisis de toda la categoría se puede llegar a afirmar que la agencia de las mujeres se encuentra en una situación de ambivalencia al interior de los textos, ya que se han identificado avances y estancamientos significativos. El hecho de que ambas formas coexistan y el caso particular de Antonia Moreno Leyva (Figuras 30 y 31) evidencian la fragmentada representación discursiva y/o visual de ellas. A su vez, Crocco (2018) resalta que en este escenario se acentúan las brechas para el reconocimiento de la trascendencia de las mujeres y se refuerzan los estereotipos de género.

Al igual que en la categoría anterior, este hallazgo representa una problemática que hace cada vez más repetitiva: la representación de ellas es tan cambiante y etérea que no se puede determinar su agencia. La prevalencia de las contradicciones mella las iniciativas que las reconocen de manera plena como sujetos históricos y genera que sus memorias sean relegadas, como sostiene Chick y Corle (2016). Entonces, más allá de fijarse en si son visibles o invisibles, la pregunta reside en qué tan auténticas y consistentes son las representaciones que se hace de ellas en los textos.

4.3 Confiabilidad histórica

La idea de que hay inconsistencias sobre la representación de las mujeres en la historia es un detalle que se ha mencionado anteriormente, por lo que surge la pregunta qué tan confiable es la información que contienen los textos. Es posible que se inventen datos, que se entregue información incompleta o que al curar el contenido se haya tenido en cuenta la producción académica existente.

En base a las evidencias compartidas, se ha estado afirmando que a las mujeres se les atribuye agencia y se reconoce sus procesos de resistencia en algunos capítulos, pero en otros se las despoja de cualquier atisbo de presencia. En otras ocasiones son enunciadas superficialmente que terminan estando casi invisibilizadas, mientras que en otros momentos son ellas las protagonistas. Esta desalienación de la información impide que se pueda construir una narrativa coherente sobre ellas y que termine primando la segmentación o atomización informativa en los textos escolares.

Por ello, resulta necesario constatar la cantidad de investigaciones o escritos que existían sobre las mujeres en la historia del Perú, particularmente de los siglos XIX y XX, con el año de producción de los textos (2015-2016 y 2020). A través de esta búsqueda se pudo determinar si las omisiones, generalizaciones o representaciones limitadas de se deben a la escasa o nula información sobre ellas. En las Tablas 10 y 11 se enlistan algunas investigaciones que dan cuenta de los esfuerzos académicos por visibilizarlas en los diferentes acontecimientos del pasado.

De esta manera, la recopilación de la información demuestra que para el momento en que estos materiales educativos fueron elaborados sí existía un corpus académico suficiente que detallaba su presencia y acción. Por lo tanto, se invalida el argumento de que se carecía de información suficiente y especializada para poder incluir a las mujeres en los contenidos que se abordan en los textos. Más bien, se puede interpretar que las contradicciones en su representación responden a decisiones sobre quiénes deben ser estudiados y qué procesos históricos son importantes de recordar.

Tabla 10

Sistematización de investigaciones sobre las mujeres hasta el 2015 - 2016

Unidad temática	Investigaciones hasta el 2015 - 2016
Primer militarismo hasta la Guerra del Pacífico	<ul style="list-style-type: none"> • Denegri, F. (1996). El abanico y la cigarrera: la primera generación de mujeres ilustradas en el Perú, 1860-1895 • Valladares, O. (2012). La incursión de las mujeres a los estudios universitarios en el Perú: 1875-1908 • Leonardini, N. (2014). Presencia femenina durante la Guerra del Pacífico. El caso de las rabonas. • Miseres, V. (2012). On a Republic in Ruins: Flora Tristan's Peregrinations of a Pariah and the Role of the Rabonas in Nineteenth-Century Peru
Reconstrucción nacional hasta la República Aristocrática	<ul style="list-style-type: none"> • González, T. (1905). Educación femenina. Colección de artículos pedagógicos, morales y sociológicos • Muñoz, F. (2000). La educación femenina en la Lima de fines del siglo XIX e inicios del siglo XX • Lergo, I. (2011). Mujer y literatura en el Perú del siglo XIX • Carazas, M. (2001) Mercedes Cabello, una escritora peruana del siglo XIX • Carlessi, C. (1984) Mujeres en el origen del movimiento sindical. Crónica de una lucha
Oncenio de Leguía hasta la dictadura de Odría	<ul style="list-style-type: none"> • Beatriz, S. (2013). Mujeres peruanas: El otro lado de la historia • Túpac, D. (2015). Feminismo y sufragio 1931-1955 • Vargas, V. (1985). Movimiento feminista en el Perú: balance y perspectivas
Experiencia reformista hasta el período de violencia	<ul style="list-style-type: none"> • Alberti-Manzanares, P. (2007). Mujeres indígenas y desarrollo en Perú (1990-2000) • Blondet, C. (2002). El encanto del Dictador: mujeres y política en la década de Fujimori • Vargas, V. (2002). Los feminismos latinoamericanos en su tránsito al nuevo milenio • Comisión de la Verdad y Reconciliación (2003). Informe Final - Violencia y desigualdad de género • Burt, J. (2006). Jugando a la política con el terror: el caso del Perú de Fujimori • Alvites, E., y Alvites, L. (2007). Mujer y violencia política. Notas sobre el impacto del conflicto armado en las mujeres peruanas

Tabla 11

Sistematización de investigaciones sobre las mujeres hasta el 2020

Unidad temática	Investigaciones hasta el 2020
Primer militarismo hasta la Guerra del Pacífico	<ul style="list-style-type: none"> • Pacheco, M., y Bruno, F. (2014). La participación de la mujer durante la guerra con Chile, el caso de las rabonas • Villacaqui, N. (2019). Participación significativa e ignorada de las Rabonas indígenas tacneñas en la Guerra del Pacífico • Canaza-Choque, F., Huanca, J., Sucari, W., y Zapana, R. (2019). Construyendo la memoria histórica de la mujer puneña en la guerra con Chile
Reconstrucción nacional hasta la República Aristocrática	<ul style="list-style-type: none"> • Cádernas, M (2017). El feminismo liberal en el Perú decimonónico: Manuel González Prada y la Generación de escritoras de 1870 • Mannarelli, E. (2018). La domesticación de las mujeres: patriarcado y género en la historia peruana • Rosas, C. (2019). Género y Mujeres en la historia del Perú. Del hogar al espacio público • Pachas, S. (2019). Las primeras profesionales del arte peruano en los escritos de Elvira García y García
Oncenio de Leguía hasta la dictadura de Odría	<ul style="list-style-type: none"> • Poulsen, K. (2018). ¡Somos ciudadanas! Ciudadanía y sufragio femenino en el Perú • Poulsen, K. (2016). La consecución del sufragio femenino en el Perú (1933-1955) • Bedoya, C. (2019). Dora Madueño y las primeras alcaldesas peruanas de 1945
Experiencia reformista hasta el período de violencia	<ul style="list-style-type: none"> • López, F. (2017). El discurso sobre la emancipación de la mujer durante el conflicto armado interno en el Perú: memorias de las mujeres del PCP-Sendero Luminoso • Miloslavich, D. (2018). María Elena Moyano: construyendo ciudadanía y paz desde el Perú excluido • Vidal, A. (2014). Por el solo hecho de ser mujeres: La impunidad y el desamparo de miles de víctimas frente al crimen de lesa humanidad de las esterilizaciones forzadas • Cochachin, R. (2019). Las mujeres campesinas y la reforma agraria velasquista • Huayre, R., y Vega, J. (2019). “¡No más lágrimas campesinas!” Mujeres, tierras y reformas agrarias en la región andina

Un detalle para destacar es que en la Figura 36, el texto comienza señalando que históricamente ha habido una mala interpretación del rol que cumplieron las rabonas en las campañas terrestres durante la Guerra del Pacífico. Esto podría significar una apuesta por transparentar la información y construir una representación más auténtica de las mujeres en el conflicto. Frente a ello, también surge la interrogante de por qué no se buscó hacer lo mismo en las otras ocasiones en las que son representadas de manera contraria a lo que señalan las investigaciones historiográficas.

Figura 36

Apéndice: Las mujeres indígenas en el campo de batalla

Documento 42

Las mujeres indígenas en el campo de batalla

La historiografía tradicional ha repetido constantemente un error acerca del papel de las rabonas en el campo de batalla. Por lo general, se repite que este apelativo se deriva de que ellas eran el "rabo" de los ejércitos en campaña, para aludir que iban detrás de las tropas como protegidas por un escudo humano de valientes camaradas. Pero la mayor parte de los observadores más atuciosos o más expertos en las lides de la guerra las situan más bien en la marcha: "Delante del soldado, aunque la jornada pase de diez leguas".

En el fragor de las batallas, las mujeres indígenas desarrollaban acciones de muchos tipos. Una de las más importantes estaba relacionada con la sanidad del ejército, ya que en pleno combate se les veía "dedicándose, sin acobardarse, al cuidado de los heridos, sordas e indiferentes a las balas que volaban a su alrededor". La sanidad militar, durante la campaña de la Breña, era casi inexistente, haciendo grandes esfuerzos los pocos médicos que acompañaban a las tropas.

[...] Perillán Buxó, ilustre británico, elogia esta labor describiendo más de cerca la labor sanitaria de las rabonas, con mucho conocimiento de causa, ya que él fue un entusiasta organizador de ambulancias peruanas. "Si (al soldado) le hiere el plomo enemigo; [...] la rabona se adelanta a todo y a todos; apoya en sus rodillas la cabeza del herido; y apronta vendas y ligaduras, restañando con sus labios la sangre que quiere correr para llevarse los alientos del desventurado [...]". Con estas narraciones de las labores de las rabonas [...], en medio de los combates, con los peligros que estos encierran, no puede quedar duda de su acción directa en guerra. Tal vez recibieron el nombre [rabonas] no porque iban detrás del ejército en campaña sino [...] "por la manera infatigable como seguían a sus maridos en medio de las batallas". Pero el testimonio más impactante tal vez resulte el apuntado por una mujer de la élite tacneña [...] diciendo que las rabonas eran: "valientes y resignadas, que soportaban todas las fatigas de la marcha, prestando los servicios que les era posible dentro de su condición y combatiendo a veces al lado de los hombres, con sus fusiles que arrancaban de las manos crispadas de los muertos".



Soldado peruano y rabona, reproducción del archivo ConimeL.

Rodríguez, J. (2009). El bello sexo en guerra: cultura política y género durante la guerra del Pacífico. *Illapa, Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 5 (pp. 83-120).

Nota. Fragmento del texto Historia, Geografía y Economía 4; página 118 y corresponde al documento de trabajo "La participación popular en la guerra con Chile".

Desde la justicia curricular (Vaíllo, 2016), la subrepresentación de las mujeres en los materiales educativos, a pesar de la existencia de investigaciones, constituye una forma de violencia. En el caso de las mujeres, al no incorporar el conocimiento académico disponible sobre la participación y/o presencia, se priva a los estudiantes de una comprensión compleja y auténtica del pasado. Sumado a ello, se perpetúa una visión distorsionada de los hechos que se sustenta en el paradigma androcéntrico y se legitima en nuestra memoria histórica.

Esto también guarda relación con lo que menciona Valle (2021), con respecto a la desconexión entre la historia académica y la historia escolar, lo que impide que la segunda se nutra de la información actualizada que produce la primera. En el caso de la representación de las mujeres, esta situación se agudiza porque intervienen decisiones sobre quién o qué debe ser recordado. De esta manera, se deja de lado reflexiones valiosas como el impacto de dicha representación en la percepción de los estudiantes sobre las mujeres y, sobre todo, en el futuro que se aspira a construir.

Al establecer y determinar quiénes deben ser estudiados se refuerza la idea de que hay grupos o sectores de la sociedad que tienen mayor valor histórico que otros, lo que genera que los estudiantes normalicen este tipo de brechas. La invisibilización que se produce se manifiesta a través de prácticas de violencia cultural porque ya no solo se trata de una omisión, sino de un vacío naturalizado. El hecho de que las mujeres no sean mencionadas o que se las represente de manera estereotipada en la narrativa de los textos, lleva a pensar a los lectores que las vivencias de ellas no son importantes.

Por lo tanto, se debe reconocer que los textos escolares no son verdades únicas y que contienen omisiones, como lo señala Williams (2014), lo que exige desarrollar en los estudiantes habilidades vinculadas con el pensamiento crítico. En otras palabras, hay que invitarlos a cuestionar el contenido presente en ellos para que reconozcan a quiénes se les otorga visibilidad y a quiénes se les niega. Este ejercicio permite que ellos identifiquen las omisiones en la narrativa y analicen las implicancias, lo que constituye una apuesta verdadera por una educación del siglo XIX.

CONCLUSIONES

A continuación, se comparten las conclusiones del estudio ligadas a dar respuesta de la pregunta de investigación: ¿Cómo es la representación de las mujeres en la historia del Perú en los textos de Historia, Geografía y Economía, y Cuadernos de fichas Fuentes Históricas de 4to y 5to de secundaria?

1. La representación de las mujeres es ambivalente porque no están incluidas, sino incorporadas en los textos

El análisis de la primera categoría reveló avances respecto a la mención propia de figuras femeninas, en las que se precisa detalles importantes, y también a la presencia gráfica protagónica que las retrata en solitario. Sin embargo, también se registraron menciones genéricas que impersonalizan el relato y las presencias gráficas colectivas que anulan la individualidad. Adicional a ello, la recurrencia al uso de los apéndices y las características de exaltar a los personajes que están contenidos resulta ser paradójico, porque estos se ubican a los márgenes de las hojas.

Asimismo, se encontró que son visibles a través de las imágenes, pero borradas en el texto que las acompaña en la parte inferior o están presentes en algunos capítulos y en otros son omitidas, volviéndose algo habitual. Esta situación impide acercarse a una verdadera inclusión que de voz a quienes históricamente han sido silencios, ya que no basta con darles un apartado en el texto o figuren simplemente. Se debe revalorizar sus perspectivas y trayectorias para construir una interpretación más auténtica de nuestro pasado y a solucionar el problema de la invisibilización.

2. La representación de las mujeres es inconsistente porque sus atribuciones varían según el suceso descrito

El análisis de la segunda categoría evidenció que hay ocasiones en las que se les atribuye un rol activo y una participación propia, tanto en el componente visual como en el discursivo, lo que es un progreso. Aunque, persisten asignaciones pasivas y participaciones dependientes o dicotómicas que las relegan a un segundo plano, y refuerzan los estereotipos. La irregular asignación de funciones a las mujeres no es una

característica incidental, sino que trae consigo la legitimación de relaciones de poder que se podrían trasladar a otros ámbitos de la sociedad.

La situación de dualidad en la que se encuentran ellas en los textos escolares no puede considerarse como un simple problema del pasado, porque este a carrea consigo consecuencias palpables en el presente. Al relativizar su nivel de agencia en la memoria histórica se invisibiliza sus procesos de lucha o de resistencia y se podrían acrecentar las brechas de género, junto con la discriminación. Esta situación también se trasladaría a escenarios futuros, en los que las aspiraciones y metas de ellas se ven truncadas porque no puede desenvolverse plenamente en la sociedad.

3. La representación de las mujeres está desactualizada en comparación con la producción historiográfica

A lo largo del análisis de los resultados se identificaron matices relacionados con las formas y maneras de representarlas en la narrativa de los textos que, en algunos casos, revelaban contradicciones con la información. Inicialmente se pensó que dicha situación se debía a la poca cantidad de investigaciones producidas para los momentos de producción de los textos escolares, pero esa creencia fue desmentida a través de las investigaciones recopiladas en las tablas. Entonces, se plantea la idea de que pudieron haber intervenido otros factores, como las decisiones editoriales, en la selección y priorización del contenido propuesto para cada material.

Al conceder mayor cabida a otros personajes, voces o memorias, se niega la oportunidad a muchos sectores de la sociedad que se reconozcan a sí mismos como sujetos históricos. De esta manera, se desarrolla un círculo vicioso en el que la negación de las trayectorias históricas de las mujeres es el argumento que se emplea para seguir omitiéndolas y viceversa. Ante ello, hay que tener en cuenta que al no encontrarse en los acontecimientos del pasado se puede pensar que no fueron importantes en ese entonces y ahora también, por lo que se sienten inferiores que los hombres.

4. La representación de las mujeres termina siendo sesgada y reproduce desigualdades de género

La interpretación de los hallazgos revela que estos materiales educativos actúan como instrumentos pedagógicos que no son neutrales, sino que transmiten y perpetúan mensajes relacionados con las desigualdades de género. En su narrativa se evidencia rasgos del paradigma androcéntrico, ya que el abordaje de las vivencias de las mujeres está anclado a problemas en la curación del contenido, algo que las relega a un segundo plano en comparación con los hombres en la narrativa. Además, la reproducción de estas desigualdades en los textos escolares genera estigmatización social, y configura las relaciones que se desarrolla en las aulas y fuera de ellas.

De esta manera, las posibilidades de conectar las experiencias de vida de los estudiantes con los contenidos establecidos se ven limitadas, generando desalineación y que se carezca de aprendizajes significativos para ellos. Esto se traduce en situaciones en las que priman los estereotipos de género, mermando los esfuerzos por construir una sociedad más inclusiva. Es más, cuando materiales educativos presentan a las mujeres en su canon preestablecido, es decir, como amas de casa o la exaltación de atributos relacionados con la belleza, se legitiman inequidades contra ellas.

RECOMENDACIONES

En base a los resultados descritos y a las conclusiones a las que se ha llegado como parte del estudio, se comparten algunas recomendaciones, las cuales han sido organizadas de la siguiente manera:

En relación con el objeto de estudio

Evitar crear un texto escolar alternativo sobre la participación de las mujeres en la historia peruana de los siglos XIX y XX

Al ser un material externo al texto base del área de Ciencias Sociales se interpreta que la información es complementaria, pese a que en su contenido se pueda revalorizar y abordar la cuestión de la mujer. El mensaje que transmite es el mismo que contienen los textos escolares que actualmente están en uso: las mujeres ocupan un rol secundario en los acontecimientos del pasado. Se debe apostar por una inclusión significativa y verdadera de las trayectorias femeninas en la narrativa de los textos escolares, antes que se dediquen esfuerzos a un recurso que segregaría.

Además, se podría generar una sobrecarga en la labor de enseñanza, porque los docentes de las instituciones educativas públicas tienen que usar el texto escolar, ya sea de la editorial Santillana o Santa María. A su vez, desarrollar los cuadernos de trabajo de los mismos libros y recientemente se han sumado los Cuadernos de fichas Fuentes Históricas elaborados por el Ministerio de Educación. Si a esa secuencia de trabajo le agregamos un recurso más se estaría saturando el proceso de enseñanza-aprendizaje y segmentando el acceso a la información para los estudiantes.

Promover una representación auténtica de las mujeres en la narrativa histórica de los textos escolares del área de Ciencias Sociales

Desde la parte legal e institucional se aspira a la representación equitativa en relación a los aportes de ambos géneros, como lo señala la Ley N° 31498 y el Currículo Nacional 2016 en uno de sus enfoques transversales. Sin embargo, la tarea no debería quedar ahí, sino en ir más allá y buscar una representación más transparente y honesta, ya que las mujeres han sido un colectivo silenciado. Al incorporar sus perspectivas se

enriquece nuestra comprensión de los hechos, ya que pueda ser que ellas han vivido de manera distinta los acontecimientos del pasado.

Eso conlleva a que se adopte un enfoque distinto de la historia, es decir, dejar de lado la mirada positivista, la que está vinculada con lo político o la que se relaciona con las grandes hazañas que dieron lugar a la nación. En cambio, se debe hablar de una perspectiva más humana, en la que el eje sean las personas y se puedan descentralizar o diversificar las agencias. De esta manera, estamos más cerca de la reparación con un colectivo que históricamente ha sido silenciado, pero que ha sabido resistir y luchar por la patria y sus propios derechos.

Implementar, con carácter de urgencia, una política integral de actualización de los textos escolares y capacitación docente

Al indagar y dar a conocer aquellas representaciones que contienen los textos escolares surge la necesidad de impulsar una política que, por un lado, se centre en la renovación de los materiales educativos. Al ser mediadores del proceso de enseñanza-aprendizaje deben visibilizar la diversidad de trayectorias históricas y contribuir al desarrollo de las competencias que se declaran. Ello implica que la inclusión de las mujeres no se dé de manera episódica, sino a partir de la diversificación curricular y justifica curricular para reivindicarlas en la narrativa de los textos.

Por otro lado, esta normativa debe estar acompañada de un programa de formación para los docentes, ya que el éxito de la medida recaerá, en buena parte, en las labores que ellos realicen en las aulas. Son las profesoras y los profesores los que actúan como bisagras al mediar entre el conocimiento disciplinar de su área y los procesos de andamiaje que proporcionan a sus estudiantes. Por tanto, al capacitarlos se asegura que las fases de transformación o reforma sean comprendidas por todos los involucrados y que el cambio pueda ser sostenible en el tiempo.

Con respecto a futuras investigaciones

Realizar estudios sobre la situación de las mujeres en los textos escolares de los grados restantes para poder tener el panorama completo

La elección de las fuentes respondía a la cantidad de trabajos historiográficos que analizaban a las mujeres durante la etapa republicana; sin embargo, se halló que en los materiales no se evidencian tales avances. En tal sentido, es válido preguntarse cómo será la situación de las mujeres en los textos de 1ro, 2do y 3ro de secundaria; teniendo en cuenta que la autoría de estos recae en la editorial Santillana. Se podría conducir una investigación transversal para indagar si hay una evolución sobre la representación de las mujeres o se mantiene el mismo mensaje a lo largo de la formación.

Por ejemplo, cómo se describe a las mujeres en las culturas preincas, durante el Tahuantinsuyo, en la época virreinal, en las campañas independentistas o solo se habla de la Dama de Cao y de Micaela Bastidas. En todo caso, se debe partir con las siguientes preguntas: ¿se las menciona en la narrativa?, de ser sí, ¿es una mención superficial o se conoce mayores detalles? y ¿hay imágenes/grabados que las retraten? La idea no es causar alarma o preocupación, sino generar reflexión para despertar la curiosidad y el interés en ahondar en este tema de investigación.

Impulsar iniciativas de estudio vinculadas al análisis didáctico y al uso de los textos escolares en las clases de Ciencias Sociales

Se señaló que una de las limitaciones es que no se consideraron observaciones de aula para recabar información relacionada con las diferentes prácticas en las que incurren los docentes y estudiantes al emplear el material educativo. Por ello, se plantea la incorporación de esta técnica de recojo de información con el objetivo de contrastar aquello que contiene el libro con el uso que se le da. Cabe la posibilidad que la presencia de las mujeres en el texto sea escasa, pero que en la clase se cuestione esa situación o que se normalice, conocer ello contribuye a la investigación significativamente.

De igual manera, se podría complementar con un análisis didáctico de los textos para revisar las preguntas y actividades que se proponen en cada uno de ellos y conocer

las habilidades del pensamiento histórico que se esperan desarrollar. Esto también permitiría examinar si los ejercicios refuerzan el mensaje que se transmite o se promueve la reflexión sobre la cuestión de las mujeres en la historia del Perú. Ambas propuestas metodológicas conllevan a que se analice de manera integral el objeto de estudio y se conozca a profundidad la calidad de los aprendizajes.

Llevar a cabo un estudio de educación comparada en Latinoamérica sobre la representación de las mujeres en procesos históricos similares

Esta idea también se planteó en el Estado del Arte, ya que se consultaron varias investigaciones aplicadas en países de la región, como Chile y Argentina, que buscaban analizar la cuestión de las mujeres en sus contextos. El hecho de que sean las mismas editoriales las que se encarguen de la elaboración de los textos facilita su evaluación, porque se pueden proponer los mismos criterios. A su vez, se puede averiguar cómo se representa a las mujeres durante las luchas de independencia, gobiernos dictatoriales, períodos de violencia, transformaciones sociales, entre otros.

Además, la propuesta de llevar a cabo un trabajo conjunto con otros profesionales permitiría conformar un grupo de investigación especializado en la temática y que forme parte de la agenda en encuentros académicos. Ello ayudaría a que se discuta cómo se manifiestan los sesgos en diferentes entornos y cómo estos afectan la percepción social de las mujeres en los países del cono centro y sur. Estos esfuerzos se traducirían en medidas de gestión pública que promueven cambios reales, pero sobre todo a generar conciencia sobre las desigualdades que afrontan las mujeres aún en la actualidad.

REFERENCIAS

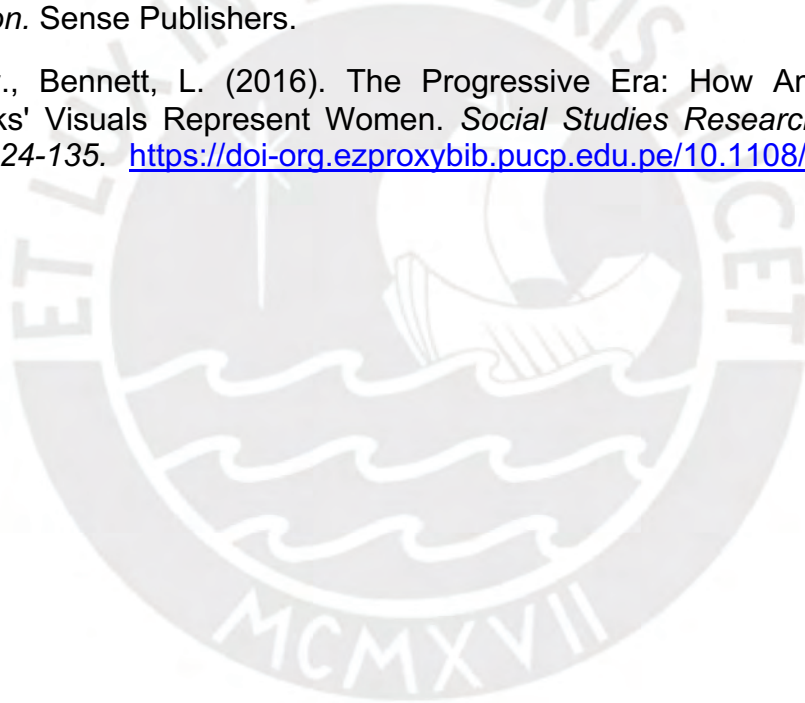
- Álvarez, H. (2022a). Los libros de texto y sus discursos: representaciones de las mujeres en la historia escolar chilena (13.000 a. C. - 1810). *História da Historiografia: International Journal of Theory and History of Historiography*, 15(38), 97–136. <https://doi.org/10.15848/hh.v15i38.1817>
- Álvarez, H. (2022b). Heroínas y mujeres en la independencia chilena: Representaciones discursivas en los textos escolares chilenos de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de 6° básico. *Revista de filosofía*, 39(2), 290-311. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7301982>
- Álvarez, H. (2021a). Género y textos escolares: el caso de las mujeres de la Antigüedad Clásica. *MENDIVE. Revista de Educación*, 19(1), 41-50. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/2113>
- Álvarez, H. (2021b). Representaciones discursivas de las mujeres en la historia escolar chilena (1810-2017). *Revista Brasileira De Educação*, 26. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782021260039>
- Álvarez, H. (2021c). Género y textos escolares: Representaciones de las mujeres chilenas de la primera mitad del siglo XX. *Revista Conhecimento Online*, 1, 153–176. <https://doi.org/10.25112/rco.v1i0.2395>
- Araya, N. (2020). *Visibles y ausentes: Un análisis de discurso sobre la representación de la mujer en el siglo XX desde los textos escolares entre 1980 al 2000* [Tesis de Maestría, Universidad de Chile]. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/186178>
- Araya, K. (2016). *Prospección de identidades de género desde el marco curricular y textos escolares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales* [Tesis de Maestría, Universidad de Chile]. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/145898>
- Berkin, C., Crocco, M., y Winslow, B. (2009). *Clio in the classroom: a guide for teaching U.S. women's history*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780195320121.001.0001>
- Bowen, G. (2009). Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Blasco, I. (2020). Historia y género: líneas de investigación y debates recientes en Europa y Norteamérica. *Historia y Memoria*, 143–178. <https://doi.org/10.19053/20275137.nespecial.2020.11584>
- Bottazzi, F. (2023). Una cuestión de género: las representaciones de las mujeres en la guerra de Malvinas en materiales educativos. *Revista Universitaria De Historia Militar*, 12(25), 57–88. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9316504>

- Castrillo, J., Gillate, I., Vicent, N., y Luna, U. (2021). Las mujeres medievales en los libros de primaria: Crítica y propuestas. *Cadernos de Pesquisa*, 51. <https://doi.org/10.1590/198053147313>
- Castrillo, J., Apaolaza-Llorente, D., & Idoiaga-Mondragon, N. (2024). 'History cannot be understood without women': Feminist teachers' representations of women's history in primary and secondary education in Spain. *European Journal of Women's Studies*, 31(4), 475-491. <https://doi.org/10.1177/13505068241297702>
- Comité de Ética de la Investigación. (2016). *Reglamento del Comité de Ética de la Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Chisholm, L. (2018). Representations of Class, Race, and Gender in Textbooks. En E. Fuchs y A. Bock (Eds.), *The Palgrave Handbook of Textbook Studies* (pp. 225-238). Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/978-1-137-53142-1>
- Congreso de la República del Perú. (2022, 23 de junio). *Ley 31498, Ley que impulsa la calidad de los materiales y recursos educativos en el Perú*. Diario Oficial El Peruano 16676. <https://busquedas.elperuano.pe/dispositivo/NL/2080217-1>
- Consejo Nacional de Educación. (2020). *Proyecto Educativo Nacional al 2036: el reto de la ciudadanía plena*. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/6910>
- Creswell, J., & Miller, D. (2000). Determining Validity in Qualitative Inquiry. *Theory Into Practice*, 39(3), 124-130. https://doi.org/10.1207/s15430421tip3903_2
- Crocco, M. (2018). Gender and Sexuality in History Education. In S. Metzger and L. Harris (Eds.) *The Wiley International Handbook of History Teaching and Learning* (pp. 335-363). Wiley-Blackwell. <https://doi.pucp.elogim.com/10.1002/9781119100812.ch13>
- Chick, K., y Corle, S. (2016). Confronting Gender Imbalance in High School History Textbooks Through the C3 Framework. *Social Studies Research and Practice*, 11(2), 1-16. <https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.1108/ssrp-02-2016-b0001>
- Dawson, H. (2024). A crisis of recognition: gender, race, and the struggle to be seen in pre-modernity. *British Journal for the History of Philosophy*, 32(2), 319–351. <https://doi.org/10.1dez080/09608788.2024.2310571>
- da Silva, L. (2018). Mulher e História: Da invisibilidade à sujeito de análise. *Revista Eletrônica História Em Reflexão*, 12(23), 68–83. <https://doi.org/10.30612/rehr.v12i23.7829>
- Editorial Santillana. (2015). *Historia, Geografía y Economía 5*. Santillana
- Editorial Santa María. (2016). *Historia, Geografía y Economía 4*. Santa María

- Fernández, M. (2010). Las mujeres en el discurso pedagógico de la historia. exclusiones, silencios y olvidos. *Universum (Talca)*, 25(1), 84-99. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-23762010000100007>
- Fuchs, E., y Bock, A. (2018). *The Palgrave Handbook of Textbook Studies*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/978-1-137-53142-1>
- Fuchs, E., y Henne, K. (2018). History of Textbook Research. En E. Fuchs y A. Bock (Eds.), *The Palgrave Handbook of Textbook Studies* (pp. 25-56). Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/978-1-137-53142-1>
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- Köse, M. (2023). Analysis of Visuals of Women in the 9th Grade History Textbook. *International Journal of Progressive Education*, 19(4), 18-38. <https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.29329/ijpe.2023.579.2>
- Leslie, A. (2021). Rendering Latinas Invisible: The Underrepresentation of Latina Role Models in K-12 History Textbooks. *International Journal of Multicultural Education*, 23(1), 87–109. <https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.18251/ijme.v23i1.2103>
- Llorent, V., y Cobano, V. (2014). La mujer en los libros de texto de bachillerato en España. *Cadernos De Pesquisa*, 44(151), 156–175. <https://doi.org/10.1590/198053142752>
- Lin, C. (2024). Exploring the Social Role of Contemporary Women from the Perspective of the Lack of Historical Female Characters. *Communications in Humanities Research*, 44, 193-197. <https://doi.org/10.54254/2753-7064/44/20240013>
- Llewellyn, K.R., Clark, P., Clifford, S. and Capó García, R. (2024) “Missing methods: a call for holistic analysis of history textbooks”. *London Review of Education*, 22 (1). <https://doi.org/10.14324/LRE.22.1.30>
- Macgilchrist, F. (2018). Materiality and Mediality of Textbooks. En E. Fuchs y A. Bock (Eds.), *The Palgrave Handbook of Textbook Studies* (pp. 169-177). Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/978-1-137-53142-1>
- Marín, O. (2020). La representación de las mujeres prehistóricas en los textos escolares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en Chile (2010-2018). *Estudios Pedagógicos*, 46(1), 7-31. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173565056001>
- Marolla, J., Gutiérrez, N., y Fuentes, N. (2021). Problemas históricos: análisis en torno a la ausencia de las mujeres y su historia en los currículos de Chile y Perú. *Educación*, 30(59), 132-150. <https://doi.org/10.18800/educacion.202102.007>
- Mena, M. (2019). Tracciones en la representación de las relaciones de género en materiales curriculares. Un análisis de las Rutas del aprendizaje. En S. Carrillo., y R. Cuenca (Eds.) *Vidas desiguales. Mujeres, relaciones de género y educación en el Perú* (pp. 89-124). Instituto de Estudios Peruanos. <https://hdl.handle.net/20.500.14660/1327>

- Ministerio de Educación. (2025, 07 de abril). *Resolución Ministerial N.º 159-2025-MINEDU. Norma Técnica "Dotación de Materiales Educativos y Recursos para la Educación Básica"*. Diario Oficial El Peruano. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/6646631-159-2025-minedu>
- Ministerio de Educación. (2015). *Rutas del Aprendizaje: ¿Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes? VI Ciclo, Área Curricular Historia, Geografía y Economía 1º. y 2º. grados de Educación Secundaria*.
- Ministerio de Educación. (2020). *Fuentes históricas 4: cuaderno de fichas*. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/7559>
- Ministerio de Educación. (2020). *Fuentes históricas 5: cuaderno de fichas*. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/7560>
- Minte, A., y Gonzalez, E. (2015). Discriminación y exclusión de las mujeres en los textos escolares chilenos y cubanos de Historia. *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 321–333. <https://doi.org/10.6018/rie.33.2.196231>
- Noblet, B. (2022). Historia de una construcción social: la mujer en los manuales de la dictadura franquista. *Cadernos de Pesquisa*, 52. <https://doi.org/10.1590/198053148781>
- Oteiza, T., y Pinto, D. (2011). *En (re)construcción: Discurso, identidad y nación en los manuales escolares de historia y de ciencias sociales*. Editorial Cuarto Propio.
- Roldán, E. (2018). Textbooks and Education. En E. Fuchs y A. Bock (Eds.), *The Palgrave Handbook of Textbook Studies* (pp. 103-115). Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/978-1-137-53142-1>
- Rose, G. (2019). *Metodologías visuales: Una introducción a la investigación con materiales visuales*. Centro de Documentación y Estudios Avanzados de Arte Contemporáneo.
- Sanhueza, A., Cartes, D., y Maya, A. (2022). Las invisibilidades sociales en la Didáctica de las Ciencias Sociales. Una interpretación crítica. *REIDICS. Revista De Investigación En Didáctica De Las Ciencias Sociales*, (10), 228-247. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.10.228>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2022). *Cuestionar los sesgos y estereotipos de género en la educación y a través de ella: datos más recientes sobre la igualdad de género en la educación*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380827_spa
- Vaughan, E. (2017). Discourse analysis. En R. Coe., M. Waring., L. Hedges y J. Arthur (Eds.), *Research methods & Methodologies in Education* (2 ed, pp. 265-274). Sage.

- Valle, A. (2021). ¿Aprender historia, aprender a pensar nuestra sociedad? En Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (Ed.), *Enseñar y aprender historia desde la escuela y la sociedad* (1 ed., pp. 9-21). Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/182974>
- Valle, A., Manrique, L. y Revilla, D. (2022). *La investigación descriptiva con enfoque cualitativo en educación*. Pontificia Universidad Católica del Perú. Facultad de Educación. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/184559>
- Valle, A. (2025). *Preservar la calidad: cuestionamientos al pasado reciente en los textos escolares peruanos* [Manuscrito presentado para su publicación].
- Vaíllo, M. (2016). La investigación sobre libros de texto desde la perspectiva de género: ¿hacia la renovación de los materiales didácticos? *Tendencias Pedagógicas*, 27, 97-124. <https://doi.org/10.15366/tp2016.27.003>
- Williams, J. (2014). *(Re)Constructing Memory: School Textbooks and the Imagination of the Nation*. Sense Publishers.
- Williams, F., y., Bennett, L. (2016). The Progressive Era: How American History Textbooks' Visuals Represent Women. *Social Studies Research and Practice*, 11(1), 124-135. <https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.1108/ssrp-01-2016-b0008>



Anexo 1

Autorización para el uso del instrumento

Concepción (Chile), 27 de junio de 2025

ASUNTO: AUTORIZACIÓN PARA USO Y ADAPTACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Estimado Diego Arias Sangama:

Por medio de la presente tengo a bien comunicarle que **OTORGO MI AUTORIZACIÓN** para el uso y adaptación del instrumento de investigación de mi autoría, en el marco de su investigación, titulada *“Representaciones de las mujeres en los textos escolares de 4to y 5to de secundaria del área de Ciencias Sociales”*.

Atentamente,

Dr. Humberto Álvarez Sepúlveda
Doctor en Sociedad y Cultura por la Universidad de Barcelona
(España) Académico
Universidad Católica de la Santísima Concepción
halvarez@ucsc.cl

Firma:



Fecha: 27 de junio de 2025

Anexo 2
Carta de validación para experto

Lima, XX de junio de 2025

ASUNTO: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Estimado XXXXXX

Por la presente me dirijo a Ud. para saludarlo y al mismo tiempo solicitarle su colaboración con el fin de revisar, comentar y validar la matriz de análisis de mi tesis de licenciatura en la Facultad de educación en la carrera de Educación Secundaria con especialidad en Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

El tema de mi investigación es la *“Representaciones de las mujeres en los textos escolares de 4to y 5to de secundaria del área de Ciencias Sociales”*. Tiene por objetivo analizar las representaciones discursivas y visuales de las mujeres en la historia del Perú en los textos escolares del área de Ciencias Sociales.

Para llevar a cabo mi investigación necesito realizar un análisis de los textos escolares, por lo que he realizado adaptaciones a su instrumento para que responda a los objetivos de las investigación. Por lo tanto, agradecería que lo revise y valide.

Para la validación le adjunto la presente la siguiente información:

1. Matriz de consistencia de la investigación
2. Matriz de análisis de representaciones de las mujeres en los textos escolares
3. Matriz de valoración de la matriz de análisis de representaciones de las mujeres en los textos escolares

Le agradecería validar el instrumento los próximos días para recoger sus apreciaciones en relación a su pertinencia para la investigación.

Le agradezco de antemano su gentil colaboración.

Atentamente,

Diego Alonso Rayniero Arias Sangama
Estudiante de último semestre de la carrera de Educación secundaria con especialidad en Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Católica del Perú

Anexo 3

Matriz de valoración del instrumento

- **Nombre y apellidos del experto:**
- **Grado académico:**
- **Criterios de validación:**
 - **Claridad:** El instrumento contiene una correcta formulación, es decir, las categorías y subcategorías son claras, comprensibles y precisas.
 - **Coherencia:** Existe coherencia entre la información que se recoge y los objetivos de la investigación. El instrumento recoge información que permite dar respuesta al problema de investigación y al objetivo del estudio.
 - **Suficiencia:** Están presentes todos los elementos necesarios para el recojo de información relacionada a las categorías definidas en la matriz de construcción teórica del instrumento.

Matriz de valoración								
		Claridad		Coherencia		Suficiencia		Observaciones
Subcategoría: Mención		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
1	Omisión: Las mujeres no son mencionadas en el texto, lo que conlleva a no reconocerlas en la narrativa histórica.							
2	Parcial: Las mujeres están en un segundo plano, pues, aunque aparezcan de manera escrita no se precisa más información sobre ellas.							

3	Específica: Se refiere a las mujeres de manera explícita en el lenguaje escrito, por lo que se conocen sus nombres junto con otros detalles.							
4	Neutral: Se emplean prácticas discursivas que no precisan la presencia de mujeres y/o hombres en los acontecimientos históricos.							
Sucategoría: Presencia gráfica								
5	Protagónica: Se puede reconocer fácilmente a las mujeres mediante sus retratos u otro carácter gráfico.							
6	Colectiva: Se retrata a las mujeres de manera general mediante imágenes en los que las agrupan.							
7	Andrógina: : Los trazos o características de la imagen generan ambigüedad sobre la asignación del sexo.							
Sucategoría: Rol								
7	Pasivo: Se presenta a las mujeres con rasgos sumisos, lo que implica que son receptoras.							
8	Activo: Se presenta a las mujeres como agentes activos que realizan la acción de manera concreta.							
Sucategoría: Participación histórica								

10	Propia: Las mujeres son reconocidas por sus propios méritos y no necesitan de un actor masculino o colectivo para sobresalir.							
11	Relación de dependencia: Solo tiene relevancia cuando posee un vínculo familiar, afectivo o político con algún actor masculino.							
12	Dicotomía: Se establece una relación entre los géneros para atribuirles tareas. Los hombres son representados en escenarios públicos; en cambio, las mujeres se encuentran en espacios privados.							
Sucategoría: Confiabilidad histórica								
13	Inventar secuencias, hechos o personajes en la narrativa histórica.							
14	Entregar datos incompletos, erróneos o desactualizados sobre la participación y/o presencia de las mujeres en la historia.							
15	Proporcionar información completa, actualizada y sustentada en investigaciones históricas sobre las mujeres en la historia.							

Comentario:

Anexo 4

Matriz de organización de evidencias para los textos 4to de secundaria

Unidad temática	Categoría	Objeto de estudio	
		Historia, Geografía y Economía 4	Cuadernos de fichas Fuentes Históricas 4
Desde el primer militarismo hasta la Guerra del Pacífico	Inclusión de las mujeres en los textos escolares		
	Agencia de las mujeres en los textos escolares		
	Confiabilidad histórica		
Desde la Reconstrucción Nacional hasta la República Aristocrática	Inclusión de las mujeres en los textos escolares		
	Agencia histórica de las mujeres en los textos escolares		
	Confiabilidad histórica		

Matriz de organización de evidencias para los textos 5to de secundaria

Unidad temática	Categoría	Objeto de estudio	
		Historia, Geografía y Economía 4	Cuadernos de fichas Fuentes Históricas 4
Desde el Oncenio de Leguía hasta la dictadura de Odría	Inclusión de las mujeres en los textos escolares		
	Agencia de las mujeres en los textos escolares		
	Confiabilidad histórica		
Desde la experiencia reformista hasta el período de violencia	Inclusión de las mujeres en los textos escolares		
	Agencia histórica de las mujeres en los textos escolares		
	Confiabilidad histórica		

Anexo 5

Matriz de consistencia de la investigación

Pregunta	Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Instrumento	Fuentes
<p>Cómo es la representación de las mujeres en la historia del Perú en los libros de Historia, Geografía y Economía, y en los Cuadernos de Fuentes Históricas de 4to y 5to de secundaria</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Describir las representaciones visuales de las mujeres en la historia del Perú [...] • Describir las representaciones discursivas de las mujeres en la historia del Perú [...] 	<p>Inclusión de las mujeres en los textos escolares</p>	Mención	<p>Matriz de análisis (Álvarez, 2021b)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Editorial Santillana. (2015). Historia, Geografía y Economía 5to de secundaria • Editorial Santa María. (2016). Historia, Geografía y Economía 4to de secundaria • Ministerio de Educación. (2020). Cuaderno de Fichas. Fuentes Históricas 5 • Ministerio de Educación. (2020). Cuaderno de Fichas. Fuentes Históricas 4
			Presencia gráfica		
		<p>Agencia de las mujeres en los textos escolares</p>	Rol		
			Participación		
<p>Confiabilidad histórica</p>					

Anexo 6

DECLARACIÓN JURADA SOBRE USO DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA EN EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

Yo **DIEGO ALONSO RAYNIERO ARIAS SANGAMA**, identificado con DNI **7084808** y con código de alumno PUCP **20213939**, declaro **NO HABER EMPLEADO INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA** en el proceso de redacción de la presente tesis titulada: **REPRESENTACIONES DE LAS MUJERES EN LOS TEXTOS ESCOLARES DE 4TO Y 5TO DE SECUNDARIA DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES**



DIEGO ARIAS SANGAMA