

# Coeducar es mi cuento

## Recomendaciones y prácticas en la selección de textos literarios desde una perspectiva de género en la escuela primaria



**Distrito de Medellín-Secretaría de Suministros y Servicios  
y Corporación Escuela Empresarial de Educación**



*Incluyente y de Calidad!*



**Alcaldía de Medellín**  
Distrito de  
Ciencia, Tecnología e Innovación

# Secretaría de las Mujeres Equipo de educación para las mujeres

## Coeducar es mi cuento

Recomendaciones y prácticas en la selección de  
textos literarios bajo una perspectiva de género en  
la escuela primaria

Texto por:  
Selen Arango Rodríguez

Proyecto:  
Implementación de estrategias para la incorporación  
del enfoque de género en el sistema educativo  
Convenio de Asociación N° 4600094314 de 2022

Distrito de Medellín-Secretaría de Suministros y  
Servicios  
y Corporación Escuela Empresarial de Educación

Medellín, 3 de diciembre de 2022

## Tabla de contenido

### Presentación

### Primera Parte

#### Principios pedagógicos de la coeducación desde una mirada literaria

**Principio 1. La lectura literaria tiene un papel fundamental en la formación humana**

**Principio 2. La enseñanza de la literatura bajo una perspectiva de género es una línea de investigación en la didáctica de la lengua y de la literatura que se pregunta por la percepción lectora de quien guiará el trabajo con los textos en el aula**

**Principio 3. El reconocimiento de los tipos de libros literarios incide en las preguntas respecto al género que queremos trabajar en el aula.**

### Segunda parte.

#### Criterios para la selección de textos literarios desde una perspectiva de género

### Tercera parte.

#### Prácticas maestras en la primaria con la enseñanza de la literatura desde una perspectiva de género

### Literatura y subjetividad

#### femenina Un camino para resignificar miradas y sonoridades de lo femenino en la escuela primaria

## Presentación

Coeducar es mi cuento tiene como objetivo proponerle al profesorado de la educación primaria elementos pedagógicos y didácticos desde una mirada coeducativa para la selección de textos literarios bajo una perspectiva de género. Se encuentra dividido en tres partes.

En la primera parte, Principios pedagógicos de la coeducación desde una mirada literaria se retomarán, bajo una lectura pedagógica, los elementos que el profesorado debe tener en cuenta para pensar la coeducación desde la literatura. También, algunos elementos de la didáctica de la enseñanza de la lengua y de la literatura en primaria, conceptos y descripciones relacionadas con los tipos de textos literarios más vigentes en la primaria, y un acercamiento a la enseñanza de la literatura en perspectiva de género.

La segunda parte, Criterios para la selección de textos literarios bajo una perspectiva de género, contiene organizadores gráficos que ponen en conversación los criterios para la selección de textos literarios desde la perspectiva de género con dos de los textos de política educativa sobre la enseñanza de la lengua en Colombia: Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (EBC) y Derechos Básicos de Lenguaje (DBA) (Versión 2.) Estos organizadores gráficos estarán divididos por grupos de grado de primaria, siguiendo la propuesta de los EBC: primero a tercero y cuarto a quinto, y retomando los factores Comprensión e interpretación textual y Literatura; también los DBA para primaria referidos a la literatura.

La tercera parte, Prácticas maestras en la primaria con la enseñanza de la literatura desde una perspectiva de género, se retomarán las experiencias de maestras de primaria con la selección de textos y abordaje de la literatura desde dicha perspectiva.

## Primera Parte

# Principios pedagógicos de la coeducación desde una mirada literaria



## Principios pedagógicos de la coeducación desde una mirada literaria

A continuación, se presentan bajo la forma de principios pedagógicos, los elementos que el profesorado debe tener en cuenta para pensar la coeducación desde la literatura y que sustentan la selección de textos literarios en la educación primaria bajo una perspectiva de género.

### Principio 1. La lectura literaria tiene un papel fundamental en la formación humana

Es necesario decir que la literatura no sirve para nada. Que nadie escribe un texto literario pensando si servirá de algo. Lo que sí sabemos es que la lectura del texto literario permite muchas cosas, entre ellas, viajar sin necesitar desplazamientos y dinero, conocer diferentes formas de pensar y de concebir al mundo, y, sobre todo, reconocer que existen diferentes formas de ser mujeres y de ser hombres.

El papel de la literatura en los procesos educativos puede pensarse desde dos dimensiones: la primera, referida a las maneras como es concebida la literatura por el profesorado y el estudiantado, y, la segunda, concerniente a los diferentes modos en que es leída y abordada a través de las configuraciones didácticas propias del área de la enseñanza de la lengua y de la literatura, como el trabajo por proyectos o la secuencia didáctica. Sobre la primera dimensión nos encontramos con que el profesorado encuentra la literatura como un espacio para la formación en tanto que allí lo humano se despliega de manera libre a través de una historia que da cuenta de procesos a través de los cuales unos personajes construyen la experiencia de sí en el mundo. Para las y los estudiantes, la literatura es la frontera entre lo que están siendo, lo que esperan ser y lo que no quieren ser. Para el profesorado también es lo mismo, pues antes de dar a leer un texto, lo han leído y han experimentado la confrontación con la experiencia narrada de la literatura.

En la segunda dimensión se encuentran las formas como es llevada la literatura al ámbito de la formación humana, la cual no solo sucede en las instituciones educativas sino también en casa, en la biblioteca y en los espacios donde los seres humanos convivimos y nos encontramos. La coeducación es una de ellas. Una de las primeras autoras en pensarse una colección dirigida a las niñas fue la escritora italiana Adela Turín. Ella consideró que, definitivamente, debía crear libros donde las niñas pudieran leer diferentes formas de ser mujer o cuestionarse roles de género como la buena esposa, la buena madre y la buena chica. Su colección que comenzó a ser publicada en los años 80 es tal vez una de las más importantes en el campo de la enseñanza de la literatura desde una perspectiva de género. Así, la coeducación, interesada en que las niñas tengan las mismas oportunidades que los niños dentro del sistema educativo, comenzó a llegar al ámbito de la

literatura y a permear con sus propuestas muchas de las publicaciones que hoy leemos. La pregunta por una educación cuyo ideal no sea formar hombres fuertes y valientes y mujeres débiles y temerosas, la lidera la coeducación, interesada en liberar a las niñas y a los niños de estos ideales para comprenderles desde sus contextos y experiencias. No busca generalizar, sino particularizar. No busca identificar con unos ideales, sino desidentificarse de ellos. No pretende que las niñas sean esto o aquello, sino que sean lo que quieren ser. Para ello, la lectura literaria es la frontera indómita como dice Graciela Montes (1999, p. 52):

La literatura, como el arte en general, como la cultura, como toda marca humana, está instalada en esa frontera. Una frontera espesa, que contiene de todo, e independiente: que no pertenece al adentro, a las puras subjetividades, ni al afuera, el real o mundo objetivo.

## **Principio 2. La enseñanza de la literatura bajo una perspectiva de género es una línea de investigación en la didáctica de la lengua y de la literatura que se pregunta por la percepción lectora de quien guiará el trabajo con los textos en el aula**

A finales de los 90s aparecen trabajos que evidencian el sexismo presente en los libros de mayor circulación en el aula: los libros de texto (Osorio Porras, 2001; Scarafía & Giletta, 1999; Rodríguez Izquierdo, 1998;), y en las lecturas literarias que circulan en la escuela como cuentos de hadas, novelas, cuentos, poemas (Sartelli, 2018; Ochoa, Parra & García, 2006), en donde aparecen una serie de imágenes de hombre y de mujer que determinan cómo deben ser y cuáles serán sus opciones de vida marcadas

desde la heteronormatividad y por una aceptación ciega del machismo. Personajes y figuras como la princesa y el príncipe se volvieron horizontes formativos en la infancia y destinos en la adultez... En este sentido, estudiar la literatura con los lentes de la perspectiva de género permite, en primer lugar, localizar estas formas de prescripción que siguen naturalizándose en la escuela y transmitiéndose a través de una lectura que no se detiene en cuestionar estas imágenes o en comprender otras feminidades y masculinidades; y, en segundo lugar, diseñar prácticas pedagógicas orientadas a afectar al estudiantado mediante el acercamiento a relatos en donde no existen príncipes o princesas, sino un encuentro con la condición humana, con el ser humano en su diversidad sexual, cultural e identitaria.

La perspectiva de género para la selección de lecturas literarias en el aula inicia desde la forma como el profesorado los lee, esto es, sus sentires y comprensiones frente a la lectura del texto literario. En este sentido, la mirada de la maestra o del maestro incide, no solo en la elección de cuáles textos se leerán, sino también en la forma como los dará a leer en el aula de clase. En este sentido, es importante que el profesorado se haga las siguientes preguntas sobre el material a trabajar desde una perspectiva de género:

¿Me gusta el libro?

¿Qué es lo que me atrae del libro o dice algo sobre mi vida, sobre lo que fui o estoy siendo?

¿Este libro me genera alguna incomodidad respecto a lo que yo pienso cómo deben ser las mujeres?

¿Deseo recomendar su lectura?

¿A quién le recomendaría su lectura?

La pregunta ¿Este libro me genera alguna incomodidad respecto a lo que yo pienso cómo deben ser las mujeres? es la que se agrega cuando pensamos la enseñanza del texto literario bajo una perspectiva de género. Cada maestro y maestra, al pensar la enseñanza, explicita los motivos para la selección de las lecturas en el aula, pero pocas veces se pregunta sobre ello desde esta perspectiva. Aprender a hacerse esta pregunta es introducirse en uno de los fines de la coeducación: tomar conciencia de que las elecciones sobre lo que se lee y la forma como enseñamos en el aula están permeados por los estereotipos de género, por lo que entendemos cómo deben ser las mujeres y los hombres, pero también, de manera más amplia, como se abordó en el Principio 1., por los ideales de formación que subyacen a nuestro posicionamiento pedagógico en el aula.

En este sentido, la enseñanza hoy en día para lograr el cambio cultural y la real igualdad entre hombres y mujeres que propone la coeducación debe dejar de reproducir la instrucción y adoctrinamiento (no educación) que recibimos las generaciones pasadas sobre cómo debemos ser las mujeres y cómo deben ser los hombres. En varios de los cuentos que leímos las maestras y los maestros de hoy, pues eran los tradicionales, se nos dijo que las mujeres deben ser buenas madres o dejarse enamorar de hombres que las salvaran porque son los que tienen el dinero, proveen del hogar y que el matrimonio nos daría felicidad para siempre, y binarismos que indican que los hombres son héroes que salvan princesas, racionales propios del ámbito de lo público pues viajan por los bosques y los mares y que las mujeres somos princesas esperando a ser salvadas, irracionales y del ámbito de lo privado debido a que estamos en habitaciones de castillos o limpiándolos.

### **Principio 3. El reconocimiento de los tipos de libros literarios incide en las preguntas respecto al género que queremos trabajar en el aula.**

Los relatos acercan a las niñas y a los niños a la memoria de sus territorios, les relacionan con lo mágico y lo fantástico, y les permitan “disfrutar una situación vivida por los personajes o necesitados de palabras que los lleven a entender sus circunstancias.” (Fundalectura, 2009, p. 47). Pero también, les invitan a conocer una tradición literaria, la cual se ha nutrido de textos que han pasado de generación en generación, y de una manera de entender y de disfrutar del texto literario, donde las niñas y los niños se sumergen en lo fantástico alternado con la creación de relatos de corte realista que les hablan de lo que quieren o necesitan oír hablar:

Louise M. Alcott y Mujercitas (1868) la historia de una familia de mujeres trabajadoras que se labran su vida con independencia de los hombres; Shel Silverstein y Lafcadio, el león que devolvió el disparo (1963) al cazador y terminó viviendo en Nueva York; Max Velthuijs y la saga de Sapo y sus amigos (1992 en adelante), que enfrentan la xenofobia, la muerte, el amor y otros temas “difíciles”, Christine Nöstlinguer y Konrad, El niño que salió de una lata de conservas (1975), donde se ríe de la buena educación, los prejuicios, y mira con humor temas como la adopción y las relaciones de niños y adultos; Roald Dahl y Matilda (1988), la niña que asume la dirección de su propia vida en ausencia de una madre y un padre capaces; Lygia Bojunga y El abrazo (1995), sobre la violación de una niña. (Fundalectura, 2009, p. 49).

Cada vez más, los libros que se publican para infantes, ya no incluyen enseñanzas o ideologías explícitas, pero sí lo que ellos y ellas viven. Ya no existe la preocupación para que la literatura sea un instrumento para el adoctrinamiento, sino un espacio para la identificación, para saber que hay otras niñas y otros niños que piensan, sienten y experimentan lo mismo que sus lectoras y lectores.

Los tipos de libros literarios a los cuales se pueden acceder en la actualidad son variados por lo que a continuación presentaremos los que más se eligen para trabajar en la educación primaria.

## El libro álbum

En el libro álbum, el texto y las imágenes constituyen un conjunto indivisible, además de los elementos paratextuales como la edición, el formato: gran o pequeño formato, cubierta, lomo, contracubierta, guardas, tipo de papel y diagramación. De parte de quien los lee, estos libros les exigen contrastar las imágenes con lo escrito, sorprenderse con las ilustraciones y no dejar escapar detalles presentes en ellas que permiten una comprensión más amplia de la historia allí narrada. Aquí la relación ilustración-texto es de complementariedad por lo que ambos recursos originan una “única voz que narra, presenta y describe personajes, propone el lugar y la época del relato, así como los desplazamientos de los personajes en el espacio-tiempo” (Fundalectura, 2009, p. 65). A veces, las ilustraciones proponen un punto de vista diferente al del texto sea para ampliarlo o para contradecirlo.

## Libros sin palabras o de imágenes

A diferencia del álbum, en este libro la imagen es el único elemento narrativo por lo que las ilustraciones son que se encargan de contar la historia y de presentar a los personajes, además de encargarse de las acciones que allí acontecen. Fundalectura (2009, p. 66) comenta que estos libros se caracterizan por:

- La narración visual sigue los parámetros contemplados para el álbum.
- Hay un énfasis en el lenguaje corporal y la expresión fácil para mostrar la visión del personaje, sus deseos y pensamientos.
- Se dinamiza la secuencia lineal, alternando distintos formatos y encuadres.
- Las imágenes transmiten la totalidad del sentido.

De esta manera, elegir libros de imágenes desarrolla otra relación con el texto, la cual no se basa con lo allí escrito, sino con el sentido de las imágenes y el reconocimiento de la capacidad de los niños y de las niñas para narrar con sus propias palabras la historia que allí se cuenta pues se sitúan en el lugar de la voz narradora.

## La poesía

Se trata de los textos que abordan la intimidad y la relación que los seres humanos sostienen consigo mismos o con las otras personas por medio de vínculos como la familia, la amistad, el amor, el odio y la desolación. También da cuenta de una visión de mundo por medio de un uso enriquecido del lenguaje dirigido a conmover y a afectar nuestras emociones.

Fundalectura (2009, p. 80) comenta que la poesía para niñas y niños:

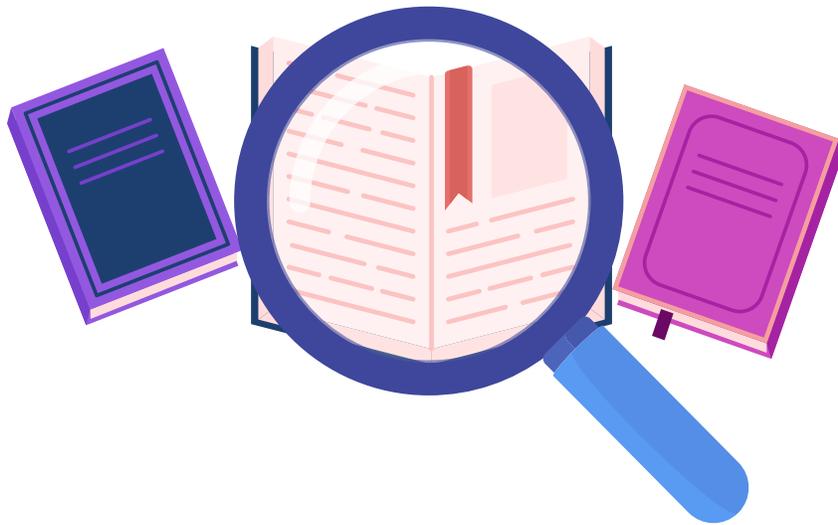
- Está fuertemente ligada a la oralidad, exige la memoria, invita al juego corporal y a decirse en voz alta.
- Es musical, tiene ritmo y rima.
- Tiene un lenguaje claro, sencillo, expresivo y rico en imágenes sensoriales.
- Los poemas son:
  - o Lúdicos: los que juegan con los sonidos de las palabras, las onomatopeyas y su repetición, sin la voluntad de comunicar nada distinto al gusto de cantar, trabar la lengua y reír. Incluye: adivinanzas, acertijos, trabalenguas, retahílas (poemas acumulativos), rondas y canciones.
  - o Narrativos: aquellos que cuentan una historia rimada, que puede ser absurda.
  - o Descriptivos: dicen cómo son las personas, los animales, los paisajes, las cosas, con palabras cargadas de imágenes.
  - o Expresivos: comunican las emociones y los sentimientos del o de la poeta frente algo.

### Otras tipologías textuales son:

- Los cómics y la narración gráfica: fusiona elementos de las artes gráficas como el dibujo, la pintura, la fotografía y narrativas como el cine, y permite mediante bocadillos o globos saber lo dicen o piensan los personajes de la historia.
- Los mitos: cuentan las historias sobre los dioses y la creación del mundo y están anclados a las creencias religiosas de las culturas.
- Leyendas: es una narración de carácter popular que se vincula con eventos reales y que pasaron a la historia de comunidades o grupos poblacionales para explicar sucesos extraños o maravillosos.

- Cuento popular: tienen también una autoría colectiva como las leyendas, pero dan cuenta de la vida cotidiana de una sociedad y de sus costumbres.
- Cuento de autora o de autor: es el resultado del proceso creativo de una persona y dan cuenta de su manera de pensar y de estar en el mundo.
- Teatro: son textos creados para ser interpretados y puestos en escena por una persona o grupos de personas. Se apoya de artes como la música, la danza, el canto y el mimo.

## Segunda parte. Criterios para la selección de textos literarios desde una perspectiva de género



Teniendo en cuenta los anteriores principios y dos textos de política educativa sobre la enseñanza de la lengua en Colombia como Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (EBC) y Derechos Básicos de Lenguaje (DBA) (Versión 2.), a continuación, se presentan los criterios para la selección de textos literarios bajo una perspectiva de género mediante organizadores gráficos, los cuales estarán divididos por grupos de grado de primaria siguiendo la propuesta de los EBC: primero a tercero, y cuarto a quinto, retomando los factores Comprensión e interpretación textual y Literatura; también, los DBA para primaria referidos a la literatura y que conversan con los criterios.

**Grados Primero a Tercero**

La niña lectora y el niño lector entre los seis y nueve años disfrutan de las conversaciones y tiene una muy buena relación con la fantasía y la realidad. Se encuentran aprendiendo a leer por los que les gusta que otras personas les lean y dibujar sobre lo que les leen y observan en sus lecturas.

<b>Criterios para la selección de textos literarios bajo una perspectiva de género</b>	<b>EBC</b>		<b>DBA</b>
	<b>Literatura</b>	<b>Comprensión e interpretación textual</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Predilección por narraciones orales en podcast disponibles en la red que les permitan escuchar diferentes tonos de voz regionales y de niños y niñas de su país o de su ciudad contando historias o cuentos que les leyeron.</li> <li>• Búsqueda de historias que permitan considerar la importancia de la diferencia para una sana convivencia.</li> </ul>	<p>Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica</p> <p>Para lo cual,</p> <p>Elaboro y socializo hipótesis predictivas acerca del contenido de los textos.</p> <p>Recreo relatos y cuentos cambiando personajes, ambientes, hechos y épocas.</p>	<p>Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades</p> <p>Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.</p>	<p>Grado 1°</p> <p>Interpreta textos literarios como parte de su iniciación a la comprensión de textos.</p> <p>Interpreta diversos textos a partir de la lectura de palabras sencillas y de las imágenes que contienen.</p> <p>Interpreta textos literarios como parte de su iniciación en la comprensión de textos.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selección de libros álbum, libros sin palabras o de imágenes, o mitos y leyendas con ilustraciones de personas que hacen parte de diferentes pueblos ancestrales del mundo o que son afrodescendientes.</li> <li>• Escoger libros álbum, libros sin palabras o de imágenes, o mitos y leyendas con ilustraciones que favorezcan el acercamiento, mediante la observación y la escucha, a otras formas de ser mujer y de ser niñas y niños que se escapan a los estereotipos de género y que aborden lo que imaginan para ellas y para ellos al crecer respecto a su profesión, oficios y actividades en las que quiere emplear su tiempo de ocio por fuera de los roles de género.</li> </ul>		

Criterios para la selección de textos literarios bajo una perspectiva de género	EBC		DBA
	Literatura	Comprensión e interpretación textual	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Elegir fábulas que no pongan al personaje de la zorra, la loba, la perra, el zorro, el perro, el cerdo, el lobo, como las malas y los malos de la historia.</li> <li>Preferir cómics donde se interpreten escenas de la vida cotidiana de los niños y de las niñas y que luego puedan ser montados como obras de teatro.</li> <li>Predilección de cuentos e historias con autoría de mujeres.</li> </ul>	<p>Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica</p> <p>Para lo cual,</p> <p>Elaboro y socializo hipótesis predictivas acerca del contenido de los textos.</p> <p>Recreo relatos y cuentos cambiando personajes, ambientes, hechos y épocas.</p>	<p>Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades</p> <p>Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.</p>	<p>Grado 1°</p> <p>Identifica algunos elementos constitutivos de textos literarios como personajes, espacios y acciones.</p> <p>Comprende diversos textos literarios a partir de sus propias vivencias.</p> <p>Grado 2°</p> <p>Comprende que algunos escritos y manifestaciones artísticas pueden estar compuestos por texto, sonido e imágenes.</p> <p>Reconoce algunas características de los textos narrativos, tales como el concepto de narrador y estructura narrativa, a partir de la recreación y disfrute de los mismos.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Seleccionar textos literarios que presenten diferentes tipos de voces narradoras, con especial importancia a los que son narrados en primera persona o en tercera persona y tienen un lenguaje incluyente donde existen tanto los niños y las niñas, como las estudiantes y los estudiantes, las madres y los padres, las abuelas y los abuelos, entre otras personas que tienen un rol fundamental en la vida de los niños y de las niñas.</li> <li>Elección de libros con ilustraciones que dialogan con el texto ya sea para recrear las situaciones allí propuestas o contrastándolas con otras formas de ser mujer y de ser hombre y que les ubican en otros espacios donde comúnmente están: la escuela, el hogar o el parque, y los ponen a realizar acciones no usuales para las mujeres como ser astronautas o jugadoras de fútbol y para los hombres tejer, llorar o cuidar de sus parientes.</li> </ul>		

## Grados Cuarto a quinto

La niña lectora y el niño lector entre los nueve y doce años tienen mayor grado de autonomía y tienen un especial interés en el conocimiento de culturas y lugares alejados de su entorno próximo, aunque aún privilegian historias familiares y cercanas que les permitan comprender su cotidianidad. Ya leen por su propia cuenta.

### Criterios para la selección de textos literarios bajo una perspectiva de género

- Predilección por cuentos policíacos o de misterio escritos por autoras y que funjan como modelos de escritura de cuentos.
- Selección de poemas escritos por mujeres poetas para que sirvan de modelos de producción de poemas.
- Elección de poemas escritos por hombres que evoquen sentimientos relacionados con la ternura, el amor, la amistad, la alegría y la compasión.

### EBC

#### Literatura

Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto.

Leo diversos tipos de texto literario: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, fábulas, poemas y obras teatrales.

Comparo textos narrativos, líricos y dramáticos, teniendo en cuenta algunos de sus elementos constitutivos.

#### Comprensión e interpretación textual

Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Para lo cual,

Establezco diferencias y semejanzas entre las estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información.

Utilizo estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual

#### DBA

Grado 4°

Crea textos literarios en los que articula lecturas previas e impresiones sobre un tema o situación.

Construye textos poéticos, empleando algunas figuras literarias.

- Búsqueda de escenas de obras de teatro, cuentos y de poemas que puedan compararse y diferenciarse entre sí respecto a la manera como abordan a las mujeres y los hombres.

**Criterios para la selección de textos literarios bajo una perspectiva de género**

- Elección de lecturas literarias que puedan ser dramatizadas en tanto ilustran o describen las características de sus personajes.
- Predilección por obras de teatro donde la mayoría de los personajes tengan roles femeninos para que tanto niñas como niños interpreten estos roles en su montaje.
- Selección de cuentos policíacos que permitan a las niñas y a los niños hacer hipótesis frente a las acciones de los personajes femeninos y de los personajes masculinos.

- Búsqueda de textos literarios en donde las niñas y los niños pueden evidenciar cómo unos los roles de género asignados a las mujeres y a los hombres cambian a través de la historia y otros parecen no cambiar.

**EBC**

**Literatura**

Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto.

Para lo cual,

Reconozco, en los textos literarios que leo, elementos tales como tiempo, espacio, acción, personajes.

Propongo hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc.

Relaciono las hipótesis predictivas que surgen de los textos que leo con su contexto y con otros textos, sean literarios o no.

**DBA**

Grado 5°

Comprende los roles que asumen los personajes en las obras literarias y su relación con la temática y la época en las que estas se desarrollan.

Produce textos verbales y no verbales a partir de los planes textuales que elabora según la tipología a desarrollar.

## Tercera parte. Prácticas maestras en la primaria con la enseñanza de la literatura desde una perspectiva de género

En esta parte se presentan las experiencias de tres maestras con la selección de textos y abordaje de la literatura bajo una perspectiva de género.



## ... Y vivieron felices para siempre. Prácticas de enseñanza de la literatura desde una perspectiva de género

Natalia Gómez Orozco  
Docente de la Institución Educativa Félix Henao Botero,  
sede Miguel de Aguinaga  
Medellín, Colombia

Mi formación docente, al inicio, partió de un interés por la literatura y la escritura sin mirar la perspectiva de género ni el asunto de la enseñanza como tal. Durante este proceso me encaminé hacia la enseñanza para personas jóvenes y adultas, no me interesaba la educación infantil y, en mi vida cotidiana, era una mujer con muchas prácticas machistas, que aún estoy deconstruyendo, pues provengo de un contexto de violencia intrafamiliar que hoy en día me sigue marcando y que al hablarlo en clase con el estudiantado observo que también les está marcando profundamente. Al finalizar mi pregrado en Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana me encuentro con la línea de investigación La enseñanza de la literatura desde la perspectiva de género con la profesora Selen Arango, la cual me hizo pensarme mi visión de mujer y de la enseñanza, y desde allí comienzo el camino de la docencia con una perspectiva de género.

En los años 2017 y 2018 llegué a una institución ubicada en el centro de la ciudad de Medellín, preguntándome por primera vez ¿es necesario abordar la enseñanza de la literatura con perspectiva de género? Buscando una respuesta a esta pregunta recurrí a instrumentos como la observación participante por medio del diario pedagógico, entrevistas semiestructuradas, audios, fotografías y vídeos, ya que estaba en mi rol de practicante y no estaba todo el tiempo con el estudiantado; al poco tiempo observé que sí era muy

necesaria esta práctica, ya que la violencia intrafamiliar y expresiones machistas cada día son más visibles en las escuelas. Cabe aclarar que en ese momento estuve acompañada por la docente de aula que tenía perspectiva de género en su ejercicio y mi compañera de trabajo de grado.

Desde el año 2020 hasta el presente (2022) he estado como docente de aula en la Institución educativa Félix Henao Botero, sede Miguel de Aguinaga, ubicada en la comuna 8, sector centro oriente. Allí también he notado violencias basadas en género dentro del aula y las comprendo como eco de lo que los y las estudiantes ven y oyen; más que una posición consciente pues apenas están construyendo su identidad. En los dos contextos de enseñanza el estudiantado tiene entre los 8 y 11 años de edad.

La problemática que se dio en la escuela en la que estoy actualmente y me motivó a incluir de una manera más profunda la enseñanza con perspectiva de género fue la situación de un estudiante venezolano que estaba maltratando continuamente a sus compañeros y al indagar evidencí que en su barrio, en la escuela y por su familia estaba recibiendo malos tratos debido a sus expresiones de género. Por tanto, comencé a leer Héctor, el hombre extraordinariamente fuerte y propuse bordar en clase, aprovechando que cada infante debía tener su toalla para el lavado constante de las manos, la cual se recomendó en el retorno a clases en el 2021 luego de la pandemia. Seguimos con la lectura de Julia, la niña que tenía sombra de niño y les invité a que dibujaran sus cuerpos para plasmar dentro de las siluetas, las palabras que más les herían; estos cuerpos se dejaron expuestos y todas las familias comenzaron a leer qué les decían a sus hijas, hijos, ejercicio que comenzó a afectar los imaginarios de masculinidad y feminidad de las familias y estudiantes.

Se continuaron varias lecturas como Oliver Button es una nena, bailamos y hablamos del movimiento del cuerpo y de la expresión de género. Con la historia de Barba Azul se cuestionó la expresión final de la mayoría de cuentos: “Y vivieron felices para siempre”, algo que les inquietó notablemente porque cada vez que se terminaba una historia de esta manera, el salón repetía en coro “sí, cómo noooo” o “qué mentira”. Esta fue la intervención en 2021 solo en el grado cuarto. En el año 2022, la he realizado con los grados tercero, cuarto y quinto, ya que ahora dicto clase en los 3 grupos y han sido reacciones similares. He decidido compartir esta experiencia porque en el aula de clase se han reducido las agresiones, las Violencias Basadas en Género y les estudiantes se han empoderado al reflexionar sobre expresiones estereotipadas, recordando los personajes de los cuentos leídos para invitarse mutuamente a que “cada quien puede ser como lo desee”.

Con estas vivencias dentro del aula pienso en una de las críticas más fuertes que existe hacia los docentes de lengua castellana con la instrumentalización de la literatura, que obedece al uso de los libros para determinados fines morales y adoctrinantes. López (1990) indica que la niñez tiene la necesidad de escuchar relatos porque con estos va construyendo su afectividad, y en este punto son muy importantes los narradores que se encuentran dentro y fuera de la familia. También, los estudios psicológicos han demostrado que difícilmente es reparable en la sociedad adulta lo que no se hizo en la niñez, por esto la palabra es tan importante en la construcción de la subjetividad.

En mi experiencia docente la enseñanza de la literatura con una perspectiva de género ha estado orientada hacia las masculinidades, ya que ayuda a plantear algo que Badinter (1993) comenta y es que los hombres a veces tienen tan claro qué eran que no se preguntaban por la identidad masculina. Ante estas reflexiones he ido comprobando la importancia de la literatura en la práctica docente, pues el estudiantado responde a las preguntas problematizadoras, se

cuestiona ante algunas rondas infantiles con perspectiva de género que hemos trabajado, ante los cuentos, las canciones de rap y reguetón que escuchamos en clase, las anécdotas que a veces cuento, desde mi experiencia de vida con un padre machista y maltratador, porque creo firmemente en la frase "lo personal es político" y por eso siempre que me piden que me presente, sea en una entrevista de trabajo, en el aula de clase, en un conversatorio o en la escritura de un texto, menciono lo que me ha atravesado y sé que gran parte del estudiantado lo ha experimentado también.

Considero importante instaurar mi ejercicio docente desde la pedagogía queer ya que he visto cómo los roles de género en la escuela contribuyen a profundizar en la falta de equilibrio e inequidad del mundo. Coral Herrera nos dice que "el futuro es queer" (2013, p. 6) porque necesitamos un mundo sin categorías que nos una más, y por esto es necesario reflexionar sobre las formas de masculinidad y reestructurar los imaginarios que se han instaurado en lo que significa ser masculino y, en consecuencia, lo que significa ser femenino. Uno de los grandes estereotipos en los que se inscribe a las mujeres es en el de la sumisión, y a los hombres en el de dominación y dueños de ellas, lo cual se refleja en la mayoría de las historias de la literatura, comenzando porque el canon literario es definido por hombres que recomiendan leer libros escritos por hombres en los que los hombres son los protagonistas y con orientación heterosexual.

Continuando con este panorama, abordo específicamente a la literatura infantil siendo esta un fenómeno propio del mundo moderno, estudiado inicialmente por la psicología desde la "representación psíquica" que simboliza a todas las culturas. Un error muy frecuente que se instauró en la publicación de obras infantiles, fue su pretensión en ser didácticas y por ello, solo hasta el siglo pasado se puede hablar de una literatura infantil que se decanta por lo narrativo y no únicamente por lo fantástico y aleccionador.

Butler (1999) dice que el feminismo debe hacerse una autocrítica, pues no hay una sola forma de patriarcado que atente contra las mujeres y contra el género, ya que el patriarcado ataca interseccionalmente, ataca la raza, la clase, es por esto que se debe hablar de múltiples feminismos y de múltiples formas de ser mujer. Por lo anterior considero que en las aulas deben abordarse las múltiples formas de ser hombre para que los y las infantes normalicen aquellos cuerpos que se salen del molde de la virilidad hegemónica, que los encierra en una única forma de ser, violenta y machista, y qué mejor invitación para reflexionar sobre estos estereotipos de género por medio de la lectura de cuentos de literatura infantil, y la relectura de los cuentos clásicos, ambos con perspectiva de género.

Los criterios de selección para el tipo de textos literarios que abordo en el aula tienen que ver con el concepto de la literatura infantil queer, que se puede definir como una literatura que muestra otras formas de ser, que afecta imaginarios heteronormativos y tradicionales de ser hombre y ser mujer, que propone por medio de la trama, las imágenes y la descripción de sus personajes, salir de la normalidad, mostrar que los cuerpos ya no son dóciles, que hay una des-identificación y una desontologización del sujeto de la política sexual (Preciado, 2005).

Al trabajar las masculinidades a través de la literatura infantil queer he comprendido en mis clases la performatividad en la niñez, que según Butler (1999) es la imposición del género por prácticas reguladoras. El género no es un sustantivo: es performativo porque siempre será un hacer, que da como resultado unas expresiones de género detrás de la identidad de género. En sus reflexiones después de la lectura de cuentos infantiles queer mis estudiantes dejan ver un diálogo, una reflexión sobre el género y no la imposición de lo que las personas adultas creen que es; a la vez van retándose a desaprender las ideas hegemónicas respecto al género y a las masculinidades. Viven la contradicción a través de la pregunta.

Termino con esta reflexión de María Teresa Andruetto (2008): “¿a qué sitio vamos para saber acerca de nosotros mismos? Los lectores vamos a la ficción para intentar comprendernos, para conocer algo más acerca de nuestras contradicciones, miserias y grandezas, es decir, acerca de lo más profundamente humano”. A continuación, recomiendo algunas lecturas para afectar los estereotipos de género con el estudiantado de la educación primaria:

- o Billy y el vestido rosa (1994) creador por de Anne Fine e ilustrado por Philippe Dupasquier.
- o Cinco lobitos (2002), creado por Mercedes Figuerola e ilustrado por Juan Ramón Alonso.
- o Compartimos todo (2002), creado por Robert Munsh e ilustrado por Michael Martchenko.
- o El lobito malo (2008), creado por Sean Taylor e ilustrado por Jan Lewis.
- o El lobo disfrazado de oveja (1983), creado por A García e ilustrado por M Livingstone.
- o El lobo sentimental (2004) creado por Geoffroy De Pennart.
- o Héctor, el hombre extraordinariamente fuerte (2008) creado por Magali Le Huche.
- o La historia de Julia, la niña que tenía sombra de niño (1980) creado por Christian Bruel y Anne Galland, e ilustrado por Anne Bozellec.
- o Lobito aprende a ser malo (2007) creado por Ian Whybrow e ilustrado por Tony Ross.
- o Lobo (2007) creado por Olivier Douzou.
- o Lobo gris le teme a todo (2006) creado por Catherine Salembier e ilustrado por Philippe Salembier.
- o Mambrú no va a la guerra (2011) ronda infantil creada por Radialistas apasionadas y apasionados.  
<https://radialistas.net/mambru-no-va-a-la-guerra/>
- o Oliver Button es una nena (1979) creado por Tomie de Paola.
- o Rinocerontes de colores (2000) creado por Yolanda Herranz e ilustrado por Carmen Úbeda.
- o ¡Soy el más fuerte! (2001) creado por Mario Ramos.

## Referencias

- Andruetto, M. (2008). Hacia una literatura sin adjetivos. Seminario de Literatura Infantil Latinoamericana de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.
- Aristizábal, J & Gómez, N. (2018). No queremos más Federicos: literatura infantil y masculinidades en la escuela primaria. [Tesis de pregrado]. Universidad de Antioquia.
- Badinter, E. (1993). XY, La identidad masculina. Norma
- Butler, J (1999) El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad. Paidós studio 168.
- Herrera, C (2013) El amor romántico desde el Queer. El rincón de Haika
- López, R. (1990). Introducción a la literatura infantil. Secretariado de publicaciones Universidad de Murcia.
- Preciado, B. (2005). Multitudes queer. Notas para una política de los “anormales”. Nombres. Revista de filosofía. Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/NOMBRES/article/view/2338/1275>

# Literatura y subjetividad femenina Un camino para resignificar miradas y sonoridades de lo femenino en la escuela primaria

María Isabel Arias Álvarez y Eliana Andrea Montoya Herrera  
Docentes de la Institución Educativa Lorenza Villegas de Santos  
Medellín, Colombia

¿Qué mundos tengo dentro del alma  
que hace tiempo vengo pidiendo medios para volar?  
Alfonsina Storni

En el siguiente texto planteamos algunos aspectos importantes, resultados de la propuesta de investigación en el marco de la Maestría en Educación de la Universidad de Antioquia, la cual nos permitió entender un poco más la realidad educativa y formular estrategias frente a una situación institucional que aún nos sigue cuestionando. La maestría nos invitó a trasegar por un camino donde las preguntas se convirtieron en esa búsqueda de verdades y sentidos a las diversas realidades que están ahí para originar un acercamiento reflexivo y propositivo.

Esas realidades y mundos posibles que nos habitan despertaron en nosotras sonoridades para irrumpir en el universo de lo femenino, nos dieron ideas y medios para volar a través de una senda investigativa. Este recorrido tuvo como objetivo principal comprender cómo, a través de la enseñanza de la literatura con perspectiva de género, se podrían resignificar concepciones e imaginarios de lo femenino en la escuela primaria, a partir de la participación y de las experiencias de las estudiantes en un espacio planeado para vivir, crear, disfrutar y transformarse a través de la experiencia de la literatura.

A lo largo de la experiencia, la literatura fue concebida como un camino que nos permite llegar a nosotras mismas, develar sentidos y otorgar significados a nuestras experiencias. Pensamos como Michel Petit, quien expresa en su conferencia *¿Qué leemos?, ¿Cómo hablamos?* (2015), que la literatura contiene un universo lleno de palabras e imágenes, sonoridades que nos permiten posicionarnos, tener un lugar y habitar el mundo, así mismo construir una identidad. Bajo este faro, nuestro club de lectura intento darle un sentido trascendente a la lectura y la escritura alejándonos un poco del abordaje tradicional, pues en la literatura infantil en la escuela encontramos el predominio y la transmisión de roles y estereotipos de género, y no tanto su resignificación. En palabras de Barragán (1989), el abordaje de la literatura en la escuela se ha desarrollado a través de modelos cerrados, conclusos, inamovibles y que han pretendido consolidar un modelo social sexista, discriminatorio que, en definitiva, perpetúa la división social, no solo en clases sociales sino en sexos.

El Club fue la estrategia didáctica en la que, a partir de textos con perspectiva de género, fue posible concebir espacios de diálogo, encuentro y reflexión sobre lo femenino. La literatura, entonces, fue el pretexto para la creación artística así como para el desarrollo de prácticas de lectura y escritura en el aula. Este espacio que en un principio atendió a normas y condiciones para su funcionamiento propuestas por nosotras fue adquiriendo su propia dinámica gracias a la apropiación que hicieron las niñas de él, pues fue evidente que representó para ellas un territorio propio en donde se sentían seguras a pesar de las ansiedades que les generaba leer en voz alta, exponer sus ideas a sus compañeras o materializarlas en producciones artísticas. El Club de lectura como estrategia didáctica les permitió a sus participantes el acceso a otro tipo de literatura y dio paso al asombro, a la sorpresa y a la posibilidad de construir otras realidades diferentes a las conocidas. Generó La gran ocasión a la que invita Graciela Montes (2006).

Poco a poco, las niñas que inicialmente daban respuestas que de entrada dejaban leer cómo estaban siendo permeadas por discursos hegemónicos relacionados con las formas de ser y estar en la escuela, en sus hogares, en el mundo, en la vida... comenzaron a ver nuevas posibilidades. De la mano de Carlota, un personaje del cuento La princesa Carlota y su dragón mascota (Rebolledo, M., & Ginesta, S. 2009) identificaron que ser princesas puede ser aburrido y que en cambio luchar por los sueños de cada una es más retador, que las princesas no tienen que ser siempre limpias y delicadas, y que seguramente “para ser felices a veces hay que ensuciarnos la ropa y los zapatos”, como lo expresaba una de las niñas. De igual manera comprendieron que los príncipes como los de Blanca Nieves y Cenicienta no existen, por el contrario, ellos son seres humanos con temores, que también les gusta estar limpios y perfumados y muchas veces no quieren una princesa para casarse. Descubrieron que chicos y chicas tienen los mismos derechos y sueñan con un reino como el de Carlota donde ella “es la princesa del país de la igualdad, un lugar donde los hombres y las mujeres pueden hacer lo mismo.”

A partir de las experiencias que se fueron tejiendo al interior del Club, se evidenció en algunas niñas nuevas tonalidades discursivas, mientras que otras fueron fortaleciendo los colores de sus ideas. Los nuevos tonos daban cuenta de un camino hacia la resignificación. De alguna manera lográbamos vivir con las niñas ese proceso del que habla Marcela Lagarde (2005) para desarrollar su subjetividad, especialmente nos referimos a cómo cada una de ellas fue incorporando a sus propias vidas nuevas experiencias mediadas por el lenguaje, por la oportunidad que se le brindaba a cada niña al expresarse, al olvidar miedos e inseguridades para atreverse a nombrar y a nombrarse. El mismo lenguaje que, como plantea Scott (1992), nos ayuda a entender el mundo, a representarnos, a relacionarnos con los/las otras, en suma...a encontrar un lugar propio en el universo.

Las palabras se convirtieron en alas de mariposas de mil formas y colores, las cuales sirvieron para enaltecer su ser femenino. Sus voces aletearon con más fuerza, con esa misma fuerza y ese poder que nos acontece para defender y para preservar nuestra existencia, y en este caso para nombrar lo que muchas veces era silenciado. Las niñas se observaron más cercanas, más sororas. En estos espacios que tejían posiblemente otros sueños, se percibía una especie de complicidad y legitimidad dada por el hecho de saberse parte esencial y alma de algo. Tener un lugar, gracias a luchas históricas que se encargaron de abrir un camino que intentaba evidenciar desigualdades e injusticias y generar procesos libertarios en pro de los derechos a ser y hallarse, generaba en las niñas no sólo sorpresa sino también admiración. Su asombro se reflejaba en sus rostros... ¿Cómo creer que la libertad de la que gozan hoy las mujeres hace algunos años era sólo una utopía? Y ¿cómo no creer en sus sueños si ya otras habían alcanzado lo que en su época era imposible? Conocer la lucha emprendida por otras mujeres para conquistar ideales fue para ellas como escuchar el vuelo de unas mariposas que irrumpieron de lo oscuro, a través de una metamorfosis interminable y dolorosa, pero necesaria.

Dibujamos el camino elegido para vivir, comprender y transformar esa realidad institucional que nos cuestionaba; observamos y elegimos los instrumentos que nos ayudaron a acercarnos a ella. En atención a los objetivos planteados para nuestra investigación consideramos que la secuencia didáctica era la configuración más apropiada por su organización, estructura y flexibilidad con respecto a los tiempos y las acciones que allí se podrían desarrollar. Con la secuencia didáctica diseñada logramos:

- o Abrir espacios de participación en torno a la lectura de textos literarios con perspectiva de género a partir de los cuales, las estudiantes pudieran reflexionar y confrontar ideas sobre aspectos relacionados con la subjetividad femenina.
- o Movilizar situaciones y procesos de aprendizaje a partir de prácticas de lectura y escritura que les permitieran generar una nueva mirada respecto a las mujeres y su papel en la sociedad.
- o Crear un club de lectura donde se estimuló la creatividad de las niñas como posibilidad de expresión y generación de nuevos conocimientos e interpretación de sus realidades.
- o Montaje del Museo de lo femenino (resultado de la secuencia didáctica) como un espacio material que diera cuenta del pasaje de las estudiantes a través de las actividades que integraron la secuencia didáctica. En este Museo las niñas expusieron las producciones literarias y artísticas como evidencia de su proceso en el club de lectura.

En la planeación de las actividades de desarrollo de la secuencia didáctica se tuvieron en cuenta algunos criterios generales para la selección de los textos literarios utilizados y para el desarrollo de las prácticas de lectura y de escritura literaria:

- o Textos con enfoque de género y cuyo contenido tuviera un mensaje sobre la equidad y las situaciones reales que viven las mujeres.
- o Una trama en el texto que permitiera identificar diferentes formas de ser mujer.
- o Material audiovisual que permitiera el abordaje estereotipos y roles de género asociados con los hombres y con las mujeres.
- o Material bibliográfico y audiovisual que favoreciera la discusión y el análisis en temas de coeducación y equidad.
- o Material sonoro que permitiera identificar ideas comunes con respecto a las mujeres dentro del imaginario de lo que se concibe como masculino y femenino.

Pensando en esas nuevas miradas de la mujer podríamos hablar también de nuestra transformación...de una nueva perspectiva que nos habita. Aquella que, con base en lo leído, en lo escuchado y en lo vivido en el proceso de investigación despertó y tomó fuerza. En nuestro sentir resuena con mayor ímpetu la idea seguir abriendo caminos para transformar las realidades institucionales. No sólo el ponerle nombre a nuestras dudas e inquietudes sobre el sentido de lo femenino en nuestro entorno y darle la trascendencia necesaria, sino también posibilitando que otras niñas conozcan, cuestionen y reevalúen creencias y concepciones sobre lo que en esta época y en este contexto significa ser mujer. Y qué mejor forma de hacerlo que con la literatura, esa que nos permite volar y transformar-nos.

La aplicación de nuestra propuesta nos ha dado alas para soñar y soñamos con una escuela donde la literatura tenga un lugar propio, donde ella no sea peregrina, sino que pueda instalarse no solo en un tiempo y en un lugar: en el corazón de las estudiantes. Soñamos también con que la literatura sea el camino para reivindicar el poder de las mujeres, sus derechos y posibilidades y para que nuestras estudiantes tengan la capacidad de agenciar sus propias vidas en torno a la construcción de una ciudadanía más equitativa y justa. Finalmente, soñamos con la posibilidad de que las niñas, de la mano de la literatura, logren darle vida a nuevos significados y significantes sobre el ser mujer y habiten mundos posibles que trasciendan concepciones y estereotipos anclados a una historia donde las mujeres han sido marginadas, vulneradas y con pocas oportunidades.

Uno de los sentidos de la educación literaria, considero, es formar en la capacidad de escuchar al otro y de comprenderlo desde voz, la cual es diferente a la nuestra.

En este sentido, la literatura, además de ser un espacio para el reconocimiento de las diferentes voces, es un acto necesario para reconstituir la voz propia y del otro pues nos permite hacernos responsables de nuestra propia historia sin miedo a ser juzgadas y señaladas. Forma en políticas encarnadas, de la experiencia propia y docente y de la voz propia.

## Coeducar es mi cuento Referencias

Fundalectura (2009). Cómo reconocer los buenos libros para niños y jóvenes. Panamericana.

Ministerio de Educación. Colombia (2016). Derechos Básicos de Aprendizaje. Lenguaje V.2.

\_\_\_\_\_ (2006). Estándares Básico de Competencias del Lenguaje.

Montes, G. (1999). La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético. Fondo de Cultura Económica.

Niño, H. (1998). Poética indígena: diáspora y retorno. Cuadernos de literatura, 4(7-8), 213-228.

<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cualit/article/view/7712>

Ochoa, D., Parra, M. & García, C.G. (2006). Los cuentos infantiles: niñas sumisas que esperan un príncipe y niños aventureros, malvados y violentos. Revista Venezolana de Estudios de la Mujer. 11, (27), 119-152.

Osorio Porras, Z. (2001). Personas ilustradas: la imagen de las personas en la iconografía escolar colombiana. Colciencias

Rodríguez Izquierdo, R. (2001). La imagen y el papel de la mujer en los libros de texto escolares en España. Escuela Abierta. I, 257-265.

Sartelli, S.L. (2018). Los roles de género en cuentos infantiles: perspectivas no tradicionales. Derecho y Ciencias Sociales. 18, (199- 218).

## Coeducar es mi cuento Referencias

Scarafía, I & Giletta, C. (1999). Los libros de texto de la escuela medio y/o del tercer ciclo de la EGB: el tratamiento del género en la conquista y colonización española de América. Memoria Académica. UNLP-FaHCE. [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.10244/pr.10244.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.10244/pr.10244.pdf)



*Incluyente y de Calidad!*



**Alcaldía de Medellín**  
Distrito de  
Ciencia, Tecnología e Innovación