

EL LABERINTO ICÓNICO: TEXTOS ESCOLARES EN IMÁGENES*

Sonia Fernández Rueda**

INTRODUCCIÓN

No son abundantes los trabajos sobre la Historia de la Educación en el Ecuador. Y es que si nos remitimos específicamente a la historiografía decimonónica, ésta prestó mayor atención al estudio de los aspectos políticos del acontecer nacional y se olvidó de otros fundamentales convirtiéndose, por las características que asumió su quéhacer, según lo señala Carlos Landázuri, en “una forma de lucha política”, circunscrita fundamentalmente a dar cuenta de los “conflictos por la captación del poder”.¹

Ahora bien, a pesar del enorme desarrollo de la historiografía ecuatoriana de este siglo, especialmente de sus últimas décadas, tampoco ésta ha prestado mayor atención al análisis de las cuestiones educativas. En todo caso, algunos importantes esfuerzos se han realizado en este sentido. Fundamentalmente empíricos, los trabajos ya clásicos de Emilio Uscátegui o los de Julio Tobar Donoso son un ejemplo destacado y constituyen ambos una muestra significativa de una forma específica de historiar esta dimensión de la realidad. Pero también, y ya últimamente, la historia de la educación se ha beneficiado de otros estudios, entre los que se deben mencionar, principalmente, los de Gabriela Ossenbach, es especial del que trata sobre “La política educativa como factor de consolidación del Estado nacional”, en donde la

* Trabajo presentado en el Congreso Ecuatoriano de Historia'98.

** Taller de Estudios Históricos.

1. Carlos Landázuri Camacho, “La historiografía ecuatoriana” (una apretada visión de conjunto), en revista *Quitumbe*, No. 6 (abril), 1987, p. 63.

autora se preocupa de analizar la forma que asume la relación educación y Estado, entre 1870 y 1900.²

Precisamente, Gabriela Ossenbach en este trabajo muestra la importancia que puede tener el estudio pormenorizado de los textos escolares para la comprensión de los fenómenos educativos. En el Ecuador, la utilización de éstos como fuente de información para la Historia de la Educación ha sido hasta ahora prácticamente inexistente. En otros países, como en Estados Unidos, Alemania, Francia y España, en donde hay una más o menos larga tradición al respecto, los textos escolares se han convertido en valiosísima fuente de estudio, a través de la cual, más que cualquier otra fuente histórico-pedagógica, se puede establecer una serie de cuestiones relacionadas con los más variados asuntos educativos. Por ejemplo, Buenaventura Delgado, de la Universidad de Barcelona, citando a G. H. Harper, dice que entre las razones por las cuales se aconseja dirigir la mirada "a los humildes y despreciados libros de textos" es que éstos no solo nos permiten conocer, entre otras cuestiones: las ideas de los actores colectivos involucrados en los procesos educativos; las simplificaciones o distorsiones que con el tiempo sufren esas y otras ideas; las orientaciones metodológicas; las concepciones pedagógicas, sino que también pueden indicar la "distancia en años y en lustros existente entre la aportación de la ciencia y las explicaciones en el aula".³ Así, en el país solo hasta hace poco tiempo, es decir hasta antes de la última reforma educativa, los programas de "Historia del Ecuador" estaban todavía fuertemente impregnados de visiones históricas anacrónicas, hoy en día ampliamente superadas por la nueva historiografía y que sirvieron, en la mayoría de las veces, para legitimar modelos excluyentes de comprensión del pasado.

En tal virtud, el presente trabajo aborda el estudio de una muestra de libros escolares, publicados entre 1935 y 1947 seleccionada de entre una colección de aproximadamente ciento treinta, que reposan en la Biblioteca Aurelio Espinosa Pólit, y que fueron editados, todos, entre 1890 y la década de 1970.

La selección no es arbitraria, corresponde a los años de las dos primeras presidencias de José María Velasco Ibarra, contexto histórico en el que se gestó "un modelo de educación normalista que abrió las puertas a la institucionalización de la educación pública".⁴

2. Gabriela Ossenbach, "Formación de los sistemas educativos nacionales en Hispanoamérica. La política educativa como factor de consolidación del Estado nacional (1870-1900): el caso del Ecuador", tesis doctoral (inédita), Universidad de Educación a Distancia, Madrid, 1988.

3. Buenaventura Delgado, "Los libros de texto como fuente para la Historia de la Educación", en *Historia de la Educación*, revista interuniversitaria, No. 2, Salamanca, 1983, pp. 353-354.

4. Rosemarie Terán Najas y Guadalupe Soasti Toscano, "La educación laica y el proyecto educativo velasquista en el Ecuador" (mimeógrafo), 1998.

Los textos elegidos contienen un importante material gráfico, en general imágenes esquematizadas de la realidad que de una u otra manera influyeron en la formación de cientos de miles de niños ecuatorianos que se educaron con ellas.

¿Qué mensajes ocultos contienen esas imágenes? ¿Qué papel cumplieron en el desarrollo de la educación durante esos años? Son algunas de las preguntas que nos hemos planteado y sobre las cuales intentamos ahora aproximar una breve reflexión que nos permitirá a la vez comprender aún mejor la ideología educativa de la época así como el carácter y propósito de las imágenes.

LOS TEXTOS ESCOLARES Y SU INCORPORACIÓN

A LAS ACTIVIDADES EDUCATIVAS

Se ha señalado repetidamente que la escuela es un medio de socialización fundamental. Así pues, espacio importante de relación social, por su intermedio, en parte, configuramos un determinado pensamiento, valores y normas que se convierten en patrones de conducta de los que difícilmente podemos zafarnos.

Detrás de las experiencias que vivenciamos en la escuela, se encuentran una serie de mecanismos a los que las instituciones educativas recurren en orden a generar en los educandos conocimientos y formas de conciencia determinada que trascienden lo estrictamente individual y se convierten en formas de pensamiento social o en cosmovisiones colectivas hegemónicas, o también anti-hegemónicas, según el proyecto político al que la escuela en ese momento sirva, concebida en tanto en cuanto instrumento ideológico del Estado.

En este sentido se ha dicho que la historia de la educación constituye punto privilegiado de observación de la producción de sujetos, saberes y conductas no solo en su dimensión social, sino también política.

En orden a crear o recrear los imaginarios colectivos, esas visiones del mundo, la escuela ha instituido una serie de prácticas, que arregladas bajo un currículum, son realizadas por los estudiantes cotidianamente, de tal manera que se convierten en actividades rutinarias, a partir de cuyas experiencias paulatinamente van imbricándose las estructuras cognitivas y valorativas de los alumnos.

Dentro de estas prácticas pedagógicas, la lectura de textos escolares constituye una actividad de enorme peso educativo. Según Ana Sacristán, citando a Gimeno San cristán, "Los libros de texto son el apoyo inmediato de los profesores para tomar decisiones en cuanto a la programación de su en-

señanza. (...) El uso de los libros de texto se extiende a cualquier área del currículum, lo mismo para matemáticas que para ciencias sociales o para expresión plástica".⁵

Sin embargo, el uso generalizado de los textos escolares es un fenómeno relativamente reciente. Aunque en Europa aparecieron los primeros en la segunda mitad del siglo XV, solamente desde el siglo XIX se generalizó su empleo. Y es que los textos escolares sirvieron apropiadamente a un sistema educativo que para entonces se masificó y que, por lo tanto, necesitaba contar con un recurso didáctico que podía ser utilizado simultáneamente por un grupo amplio de estudiantes, de una misma clase.⁶

En el Ecuador, la historia de los textos escolares —es decir su producción, difusión e impacto— es poco conocida. Se sabe que antes de la etapa garciana, su empleo en las aulas escolares era restringido. Según Julio Tobar Donoso, para entonces en la mayoría de las escuelas había la "casi absoluta carencia de tablas y folletos adecuados para la lectura, o de compendios para el estudio de la Gramática, Aritmética o Geografía".⁷ Diversos factores explicarían aquello: las escasas rentas dedicadas a la educación; el limitado desarrollo de la imprenta en el país; la ausencia de editores de textos y un sistema educativo poco acostumbrado al empleo de recursos pedagógicos de reciente popularización en Europa y Estados Unidos. En todo caso parece ser que los escasos que los estudiantes y profesores empleaban eran en su mayoría ediciones adaptadas e importadas principalmente de Europa.

Sin embargo, durante la etapa garciana, y frente al impulso que experimentó la educación durante esos años, los maestros, según Carlos Paladines, contaron ya con una serie de manuales, editados por los Hermanos de las escuelas cristianas sobre casi todas las materias: epítome de la gramática castellana, gramática infantil teórico-práctica de la lengua castellana, tratado teórico-práctico del sistema métrico-decimal, principios teóricos de la teneduría de libros en la partida doble, etc.⁸

Ahora bien, la elaboración y empleo de los textos escolares, lo ha señalado el francés Alain Choppin, depende de particulares condiciones históricas y métodos de enseñanza vigentes. De allí que un texto puede reflejar las tra-

5. Ana Sacristán Lucas, "El currículum en los textos: una perspectiva semiótica", en *Revista de Educación*, No. 296, Madrid, 1991, p. 246.

6. Rosalía Menindez, "Lectura y Lectores: Libros de texto de instrucción cívica para escuelas primaria a finales del siglo XIX en México", ponencia presentada al Tercer Congreso de Historia de la Educación (inédito), 1998.

7. Julio Tobar Donoso, *García Moreno y la Instrucción Pública*, 2a. ed., Editorial Ecuatoriana, Quito, 1940, p. 34, citado en Carlos Paladines, *Pensamiento pedagógico ecuatoriano*, estudio introductorio, Corporación Editora Nacional, Quito, p. 140.

8. *Ibidem*, pp. 95-96.

diciones, las innovaciones y también las utopías pedagógicas de una época. A diferencia de los cursos orales, sujetos a cambios frecuentes, los textos, que tienen una existencia más prolongada, garantizan la puesta en marcha de sistemas científicos, pedagógicos e ideológicos de manera más consistente.⁹

Así pues, para el caso del Ecuador, a partir de la Revolución Liberal y en el marco de las profundas transformaciones educativas que trajo ésta consigo, los textos escolares se fueron convirtiendo en importantes instrumentos de aprendizaje y en valioso medio de transmisión de las nuevas ideas tendientes a trastocar esa visión del mundo constituida en base a los principios y formulaciones del conservadurismo garciano, todavía para entonces vigente.

Por lo tanto, paulatinamente su uso se fue generalizando y su mayoritaria producción cayó en manos de maestros normalistas, de amplia experiencia pedagógica, que la Revolución Liberal produjo. Este hecho encaja dentro de la política educativa secular que el liberalismo buscaba instaurar. Por lo tanto, como parte de la misma, los profesores religiosos fueron perdiendo el monopolio sobre su producción, logrando de esta manera, también el Estado liberal, restringir la enorme injerencia que la Iglesia mantenía sobre la educación y su sistema de valores.

Aunque no precisamente en la etapa liberal, sino años más tarde, en la edición de los textos escolares jugaron un rol importante las mujeres. Y es que la democratización de la enseñanza que el país experimentó principalmente a partir de 1895, abrió las puertas del trabajo educativo a gran cantidad de ellas que pudieron por esa vía también irse incorporando a la vida económicamente productiva del país. Comprometidas entonces con su nuevo desempeño, las encontramos de autoras de textos escolares, que en algunos casos alcanzaron enorme éxito editorial. *El libro del escolar ecuatoriano*, para cuarto, quinto y sexto grado, de Fanny Arregui de Pazmiño y de Rogelia Carrillo de Landázuri, o el libro *Terruño* para tercer grado, de Laura Almeida Ruiz, que sucesivamente se fueron reeditando, de tal manera que el segundo, por ejemplo, en 1974 alcanzó la décimo séptima edición, son ejemplos significativos.

LA IMAGEN ICÓNICA EN LOS TEXTOS ESCOLARES

Los libros de texto poseen características que le son propias. Según el ya citado Choppin, éstos se estructuran formalmente alrededor de dos tipos de elementos: el contenido, que posee la particularidad de variar a lo largo del

9. Alain Choppin, *Les Manuels Scolaires. Histoire et actualité*, Hachette Education, 1992.

texto de tal manera que en uno solo se pueden encontrar diferentes tipos: narrativos, descriptivos, argumentativos, explicativos o históricos y el paratexto compuesto de la portada, los títulos y subtítulos, la paginación y las ilustraciones o imágenes, tipificadas, estas últimas, bajo la denominación de fotografías, dibujos y esquemas.

Una mirada atenta a los textos escolares que reposan en la Biblioteca Aurelio Espinosa Pólit indica las transformaciones formales editoriales que las publicaciones escolares ecuatorianas van experimentando entre 1890 y 1971, años que abarca la muestra de la biblioteca. Evidentemente, dar cuenta puntual de esos cambios a partir del análisis de sus componentes básicos no es el objeto de la presente ponencia; sin embargo, se ha podido constatar que paulatinamente se van incorporando a los textos escolares un mayor número de imágenes, de tal manera que éstas, a partir de la década de los años veinte, terminan, en algunos casos, representando hasta el 50% del texto, lo que les va convirtiendo en material de consulta cada vez más atractivo a ojos de los estudiantes. A partir de entonces se puede inclusive encontrar libros de texto que eventualmente insertan narraciones secuenciales de imágenes icónicas, con notas escritas debajo de las viñetas. En 1942, por ejemplo, se publicó en Guayaquil el libro de lectura *Patria*, de Rafael Báez y Juan Francisco Cevallos, en el que los autores configuran alrededor de la vida de Francisco Pizarro una característica narración icónica (fig. 1).

Ahora bien, hoy en día, entre los modelos teóricos de interpretación de los sistemas de comunicación social existe enorme preocupación por desentrañar el papel que las imágenes icónicas han cumplido y cumplen como medio de comunicación. No cabe duda que dentro de los sistemas educativos contemporáneos su función ha sido y es enormemente significativa. De hecho, las imágenes icónicas fueron incorporadas a los textos escolares como recurso eficaz de aprendizaje. Aunque, inicialmente, como lo señala Roman Gubern, “nuestra cultura logocéntrica que precisamente inventó el libro ilustrado, sirvió contradictoriamente para ilustrar la subordinación de la imagen al texto escrito, convirtiéndola en su humilde servidora”, a pesar de que, según el mismo Gubern, “cuando Europa era casi toda analfabeta, la Iglesia —para entonces— no tuvo más remedio que recurrir a la imagen como medio sustitutivo de información y de conocimiento, cuya función era la de enseñar la historia sagrada mediante imágenes a la gente que no sabían leer”,¹⁰ método que, por cierto, fue utilizado también en América por los españoles para enseñar a los indígenas la doctrina cristiana.

10. Román Gubern, *La mirada opulenta*, 3a. ed., Editorial Gustavo Gili, Barcelona, 1994, pp. 54-55.

II

Vida de Don Francisco Pizarro.



1. — Nació en Trujillo — ciudad situada en la región española de Extremadura — posiblemente en 1475. Fue hijo natural del Capitán Gonzalo Pizarro y de Francisca Morales.



2. — A los pocos días de nacido — estando el padre ocupado en las guerras que España sostenía en Italia — fue abandonado a las puertas de una iglesia.



3. — Los parientes paternos lo recogieron y, en la finca que tenían, le dedicaron a cuidar los sembrados y a pastorear cerdos. No aprendió a leer ni a escribir.



4. — Un día se dispersaron y perdieron los cerdos que cuidaba. Temeroso fugó de la casa y fué a parar en Sevilla, a tiempo que partía para América una gran expedición conquistadora.

Concebida entonces la imagen icónica, en palabras del mismo Gubern, como “modalidad de la comunicación visual que representa de manera plástica simbólica un fragmento de la realidad”¹¹ ésta, cuya función ha ido transformándose, de tal manera que en la actualidad el lenguaje lingüístico en muchos casos puede complementar al lenguaje icónico y no viceversa, produce en los estudiantes un efecto distinto a las enseñanzas verbales.

Y es que la imagen, en palabras de Barthes, es “una forma de resurrección de los objetos”, es decir una forma de imitación de la realidad, una manera de comunicación cultural, que supera a la estricta función estética o informativa, pero que también y ciertamente la caracteriza.

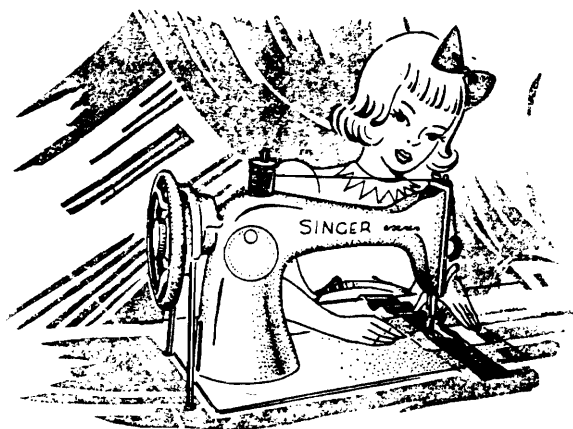
Desde esta perspectiva, la imagen se convierte en eficaz medio de transmisión de ideologías y en mecanismo sencillo y eficaz de fijar realidades simuladas y aparentes. Algunas inclusive en cada cultura, según los semiólogos, tienden a ser canonizadas, es decir tienden a convertirse en estereotipos, de tal manera que pueden terminar estructurando lo que se ha dado en llamar “lenguaje icónico normativo”, el que, desde la perspectiva del análisis histórico, puede ser “contingente o fluctuante”, es decir, de fácil o difícil transgresión, según la época histórica.¹²

El análisis de las imágenes de la enseñanza en el Ecuador, muestra que ha habido una tendencia a favorecer la tradición temática y formal icónica, que terminó por crear, en muchos casos, representaciones hegemónicas, estables y recurrentes, que enmascararon la realidad y consolidaron como verdadero aquello que no lo era. Así pues, un país pluriétnico y pluricultural como el nuestro aparece icónicamente representado en los textos escolares homogeneizado, en el sentido de que son los blancos, y no otros grupos étnicos, los que aparecen representados recurrentemente (fig. 2),

Pero no solo la diversidad étnica aparece socavada, sino otros aspectos de la realidad. Enseñanza basada en saberes específicos, que buscaba a través de la experiencia próxima garantizar los conocimientos estudiantiles, sobredimensionó el aprendizaje de los fenómenos locales y regionales. En concordancia, en un mismo texto pueden ser muy recurrentes las imágenes de una sola región o ciudad, generalmente de la Sierra o la Costa, de Quito o Guayaquil. Desde esta perspectiva, los mapas se constituyeron generalmente en los únicos gráficos que permitieron mostrar los espacios nacionales en su conjunto. Simbólicamente utilizada, esta cartografía sirvió para crear una visión de la geopolítica nacional fundamentada en la oposición con el Perú, y para construir una identidad nacional basada en los imaginarios fronteri-

11. *Ibidem.*

12. *Ibidem.*



Cabezas, Jorge, *Leamos*. Libro de lectura para el 2do. grado, Editorial Los Andes, Quito, 1945.



MI PATRIA

Mi Patria es muy bonita.
Tiene blancas montañas.
Hermosos ríos. Bellas la-

Gamboa C.; Méntor, José A.; Pérez Arellano, J.C.; Ayala C., *Jilgueritos*. Libro de lectura para 1er. grado, 5a. ed., Gráficas Claridad, Quito [Recomendación oficial según decreto ministerial de 11 de julio de 1950].

zos, tema que por cierto, y a propósito de la firma del acuerdo de paz con ese país, fue bastante debatido (fig. 3).

Así pues, en el proceso de construcción de la identidad nacional, las imágenes de la enseñanza han jugado un papel importante. Los mapas del Ecuador constituyen solo un ejemplo al respecto. Los símbolos patrios, que aparecen reiterativamente representados en muchos de los textos escolares, durante estos años, son otros. Y es que durante el gobierno liberal, según Gabriela Ossembach, se instrumentalizó una educación que generó un nuevo imaginario colectivo que se construyó no solo sobre los principios y formulaciones del laicismo, sino también del patriotismo. Ambos —es decir laicismo y patriotismo— debían servir para consolidar al Estado y para gestar una identidad nacional. Así pues, en oposición a los valores transmitidos por la Iglesia, y en el afán de que los individuos desnaturalicen la visión del mundo anterior, el Estado liberal trajo consigo, en palabras de Milton Luna, “un nuevo credo basado en valores terrenales e históricos, en la prédica y práctica de las libertades y en la veneración de los símbolos patrios, que debían erigirse como la columna vertebral de la conciencia y fe colectivas de los ecuatorianos”.¹³ Así pues, el escudo y la bandera, icónicamente representados en los textos, constituyen una muestra importante acerca de la tendencia del liberalismo de trastocar las viejas visiones del mundo. A partir de entonces, hasta la década de los setenta, los libros escolares repiten fielmente esta iconografía simbólica patria, simbolismo estereotipado que todavía conserva su vigencia hasta la actualidad (fig. 4).

Ahora bien, los textos escolares revisados contienen una gran cantidad de imágenes cuya función y papel ciertamente no es la misma. Las imágenes, casi siempre subordinadas al lenguaje verbal, varían según la disciplina o materia que se encuentren ilustrando.

Son más numerosas aquellas imágenes que ilustran modelos sociales que frecuentemente constan en los libros de lectura que son los más abundantes; estos representan el 90% de la muestra de la biblioteca, por lo menos de los publicados hasta 1950. Y es que solo a partir de la década de los cuarenta, pero principalmente de los cincuenta, los textos escolares aparecen más diversificados y organizados estrictamente por materias. Parecería entonces que entre otras razones el éxito editorial de *El Libro del Escolar Ecuatoriano*, al que ya nos referimos, y cuya primera edición, por lo menos la que posee la biblioteca, data de 1952, se debe a esa organización curricular muy diferenciada, que le ofrece al profesor la posibilidad de contar con un solo texto para trabajar con sus alumnos todas las materias del currículo escolar.

13. Milton Luna, “Educación e identidad nacional”, en *La Revolución Liberal*, fascículo 5, Universidad Andina Simón Bolívar/Tehis/diario *La Hora*, Quito, 1995, p. 2.



Báez, Rafael; Cevallos, Juan Francisco, *Primeras Letras*. Libro de lectura para el 1er. grado de la escuela, Imprenta Reed & Reed, Guayaquil, [1942].

Los libros de lectura, como recurso de socialización, sirven para introducir en los estudiantes ideas y visiones del mundo determinadas. Así pues, es un recurso eficaz para difundir ideologías, papeles sociales, religiosos o políticos y por lo tanto para cambiar o para mantener actitudes morales y sociales. En tal virtud, los temas religiosos o los de la vida cotidiana son abordados repetitivamente en éstos. *Lecturas de corrido* de G. M. Bruño, texto publicado en 1932, muestra bastante bien lo señalado. El niño en la familia; el niño en la escuela; la religión; el niño en la sociedad, son algunos de sus contenidos, alrededor de los cuales se han agrupado una serie de lecturas referidas a cada uno.

Así pues, las imágenes en los libros de lectura, subsidiarias de las estructuras verbales y que sirven para sostener lo que lingüísticamente se va narrando, al igual que éstas, hacen clara alusión a cuestiones ideológicas como las referidas a asuntos de género. A este aspecto nos vamos a referir ahora brevemente, ya que constituye un excelente ejemplo para mostrar también la manera como las imágenes escolares, en este caso sobre género, sirvieron para ofrecer interpretaciones sesgadas de la realidad.

El vocabulario icónico sobre mujeres muestra la tendencia a una tipificación sexista fuertemente estereotipada, ya que generalmente sugiere lo mismo, bajo formas similares. Así, el comportamiento y las actividades femeninas y masculinas aparecen nítidamente demarcadas. Los textos utilizan repertorios corporales y gestuales que aluden a códigos de conducta, de urbanidad, e inclusive vestimentarios, con una ideología netamente conservadora. Así, tanto a los hombres como a las mujeres se les asigna no solo específi-

cos roles familiares y laborales, sino juegos y juguetes, estos últimos vinculados al papel social asignado a cada género (fig. 5 y 6).

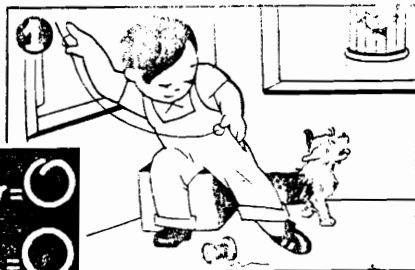
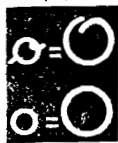
Entonces, por medio de las imágenes se construyen esas caracterizaciones estereotipadas que conducen en el caso de la mujer a mostrarla como el sexo débil, y al hombre como lo contrario. Es decir, implícita y explícitamente, a través de las imágenes se estaba estimulando una participación social, política y económica más activa de los niños y reconociéndoles más aptos para actividades de mayor complejidad y responsabilidad.

Pero no solo los libros de lectura dan cuenta de tal tendencia. La historia, linealmente narrada y que muestra a los hombres individuales como sus principales protagonistas, colabora en el mismo sentido. A la mujer entonces se le niega cualquier papel importante dentro de la historia y a sus acciones se les da poco valor.

En realidad, semejante ideologización de la mujer parecería contradictoria para una época que, a partir de la Revolución Liberal, planteó estrategias modernizantes que buscaban involucrarla activamente en los procesos educativos. Sin embargo, tal como lo ha demostrado Marta Moscoso, pese a los esfuerzos estatales realizados en tal sentido, la moral, las normas y los códigos conservadores siguieron operando decisivamente sobre la imagen social de la mujer.

Ahora bien, si durante la etapa liberal la percepción de la mujer todavía actuaba muy arraigada a concepciones tradicionales, se esperaría que en las décadas posteriores esas representaciones se hubiesen ya transformando. Aunque no hay para entonces trabajos en ese sentido, se podría pensar que la situación de amplios grupos poblacionales femeninos debió haber cambiado notablemente. Incorporadas muchas de ellas a la vida laboral, puente que les tendió la Revolución Liberal que estableció los colegios normales femeninos, y la posibilidad de que realicen otro tipo de estudios, se esperaría que una nueva imagen extradoméstica de la mujer esté ya internalizada y naturalizada socialmente. ¿Por qué, entonces, a los textos escolares no se les emancipó de las tutelas conservadoras y continuaron incorporando viejos mensajes verbales e icónicos?

Aunque esta pregunta exige una reflexión más detenida, creemos a manera de hipótesis que en parte ello se debió a que la Iglesia, pese a la Revolución Liberal, pudo conservar de todas maneras y durante largo tiempo una notable influencia sobre la conciencia colectiva. Por ejemplo, para la década de los treinta, se sabe que la educación confesional se fortaleció nuevamente, en virtud de que el modelo educativo puesto en marcha por el velasquismo, en palabras de Rosemarie Terán, “arremetió contra la ‘politización’ de la enseñanza laica y defendió la ‘libertad de enseñanza’, pero esta vez en favor



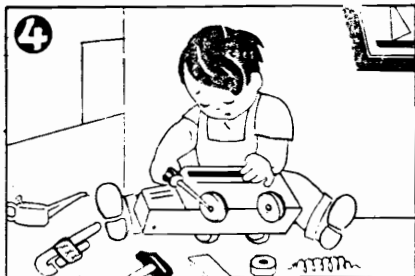
Los oficios de Ovidio.
Es **sastre** cuando pega un botón.



Es **carpintero** si pone clavos
en una tabla y hace un ropero.



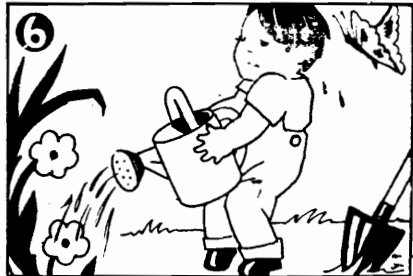
Es **zapatero** cuando entinta y
cepilla sus zapatos.



Es **mecánico** cuando compo-
ne su carrito.



Es **herrero** cuando endereza
un clavo.



Es **agricultor** cuando riega
las plantas de la huerta.

Los oficios de Anita



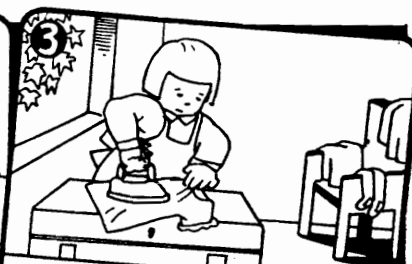
1

La ropa que Anita **cose**,
Cuquita pronto descose.



2

Si lava la ropa, en breve
la deja como la nieve.



3

¡Coge y **plancha** toda pieza
con mucho afán y destreza.



4

Y **cocina** velozmente
para un cliente impaciente.



5

Es **niñera** muy experta
cuando Cuca se despierta.



6

Para que Cuca no muera
es cariñosa **enfermera**.

de la educación confesional”.¹⁴ En este caso, entonces, se puede pensar que los valores tradicionales continuaron compitiendo, vía educación, con las nuevas concepciones y representaciones a las que se oponían los sectores conservadores. Pero también se podría plantear que la actividad educativa, pese a que generalmente cumple una función importante en los movimientos de reforma social o política, a veces también difícilmente logra incorporar las nuevas visiones del mundo, en parte también porque los movimientos políticos que no se proponen cambios significativos prefieren conservar los sistemas educativos inalterables.

En todo caso, y ya a manera de conclusión, se debe señalar que los libros de texto analizados muestran en términos generales que hay una tendencia a mantener normativas icónicas y verbales rígidas, inclusive a pesar de que desde el ámbito políticos se pretende asignar a las actividades educativas otros roles; por ejemplo, pese a que el proyecto velasquista educativo, inspirado según Rosemarie Terán entre otros aspectos, “en un discurso de corte ‘desnacionalizado’, y por lo tanto poco interesado en los símbolos emblemáticos patrióticos, a los que en cambio la educación laica dio mucha importancia, los textos escolares continuaron conservando, e inclusive se podría señalar fortaleció ese lenguaje icónico emblemático. Lo mismo ocurre, según hemos intentado mostrar, con las imágenes sobre mujeres y los roles a ellas asignados.

14. Rosemarie Terán y Guadalupe Soasti Toscano, “La educación laica...”