

LA IMAGEN DE LA MUJER EN LA GUERRA EN LA TELEVISIÓN EDUCATIVA COLOMBIANA: CASO PORTAL “COLOMBIA APRENDE”

The image of women in war contexts
in colombian educational television:
case “colombia aprende” website

•••

A imagem da mulher na guerra na
televisão educativa colombiana: o
caso do portal “colombia aprende”

Por:

Edisson Cuervo Montoya¹

Universidad del Valle, área de Ciencias
Sociales del Instituto de Educación y
Pedagogía, Cali, Colombia.
edisson.cuervo@correounivalle.edu.co

 ID: [0000-0001-7793-6825](https://orcid.org/0000-0001-7793-6825)

Rosabel Roig-Vila²

Departamento de Didáctica General y
Didácticas Específicas, Universidad de
Alicante, España.

rosabel.roig@ua.es

 ID: [0000-0002-9731-430X](https://orcid.org/0000-0002-9731-430X)

Recepción: 26/09/2019 • **Aprobación:** 21/03/2020

Resumen: Este artículo investiga la imagen de las mujeres en la guerra. En concreto, se ha analizado una muestra de 23 videoclips sobre temas de violencia y guerra publicados en el portal educativo “Colombia Aprende”. Para ello, se ha diseñado un instrumento específico de evaluación de las imágenes, para analizar entre otros indicadores, los estereotipos de la guerra, las víctimas y los roles activos. Se concluye que la imagen de la mujer representada en estos videoclips transmite la idea que el género femenino está fuera de la participación activa en esas guerras y conflictos sociales.

Palabras clave: Mujer; Imagen; Televisión educativa; Guerra; Currículo oculto.

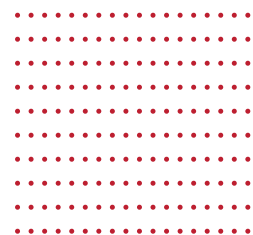
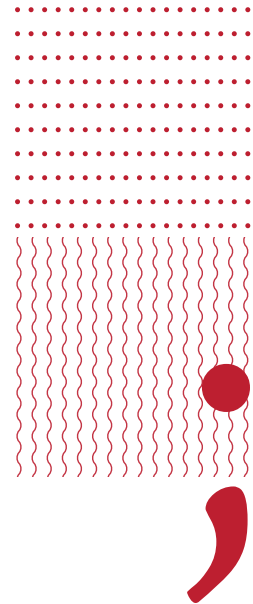
Abstract: This article investigates the image of women in war contexts. More precisely, we analyzed a sample of 23 video clips on violence and war topics posted on the educational website “Colombia Aprende.” For this purpose, we designed a specific instrument for evaluating images, to analyze, among other indicators, war stereotypes, victims and their active roles. We conclude that the image of women depicted in these video clips transmits the idea that the female gender remains away from active participation in those wars and social conflicts.

Keywords: Women; Image; Educational television; War; Hidden curriculum.

Resumo: O presente artigo é uma pesquisa sobre a imagem das mulheres na guerra. Como corpus, analisou-se uma amostra de 23 vídeos sobre temas de violência e guerra publicados no portal educativo Colombia Aprende. Para tal, criou-se um instrumento específico de avaliação das imagens para analisar, entre outros elementos, os estereótipos da guerra, as vítimas e os papéis ativos. Concluiu-se que a imagem respresentada da mulher nesses vídeos transmite a ideia de que o gênero feminino está fora da participação ativa nestas guerras e conflitos sociais.

Palavras-chave: Mulher; Imagem; Televisão educativa; Guerra; Currículo oculto.

Procedencia: Este artículo no recibió financiación.

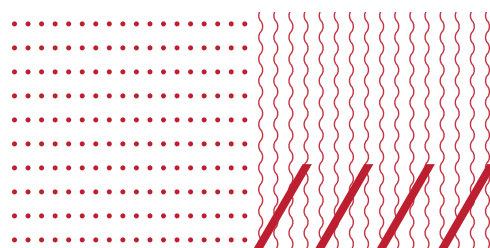




Este trabajo está bajo la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

¿Cómo citar este artículo? / How to quote this article?

Cuervo Montoya, E. y Roig Vila, R. (2020). La imagen de la mujer en la guerra en la televisión educativa colombiana: caso portal "colombia aprende". *Praxis, Educación y Pedagogía*, (4), 6-17. Doi: [10.25100/praxis_educacion.v0i4.8552](https://doi.org/10.25100/praxis_educacion.v0i4.8552)



Introducción

En el marco de las teorías del conflicto y más específicamente en varios estudios sobre los conflictos sociales (Nasi y Rettberg, 2005) es reiterada la imagen e idea que el hombre, en términos de género, es el exclusivo participante de los mismos (Aragón, 2011). Se plantea implícitamente así, la tesis de que el género femenino se encuentra al margen de la participación activa en las disputas o conflictos sociales, o que su participación es de una u otra manera meramente pasiva y en términos de víctima. Ello concurre en una estereotipada idea de debilidad en el género femenino en estos contextos, tal y como indica Aragón (2011), al referir que:

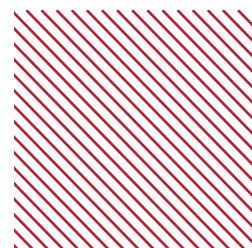
La participación de la mujer en la guerra o en las actividades militares se ha visto limitada por los estereotipos existentes en este ámbito. Se ha considerado que las mujeres son débiles, tanto física como mentalmente, y por lo tanto no podrían ser buenas soldados. (p. 4).

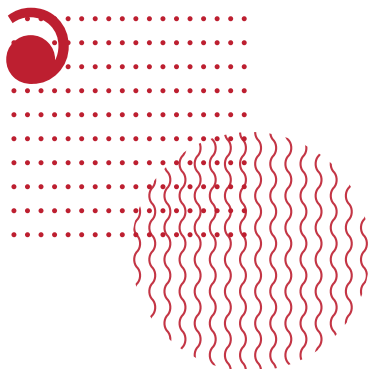
Ideas preconcebidas que, además de poderse considerar sexistas, se encuentran alejadas de la realidad. No son pocos los casos históricos de participación activa de la mujer en el terreno bélico, por tanto, es una participante directa en las disputas sociales. Incluso cuando ha llegado a ser partícipe, en calidad de victima directa, en múltiples eventos bélicos en la historia de la humanidad (Nash y Tavera, 2003).

Para ejemplificar esta participación activa de la mujer en la guerra, basta aludir al mito de las Amazonas en la antigüedad (Millward, 2014; Eller, 2011; Pégolo, 2008); en el Medioevo a la figura de Juana de Arco (Forrester, 2013; Muñoz Fernández, 2003); en la misma modernidad como lo indica Cañas Dinarte (2010); en pleno siglo XX con la figura de las guerrilleras republicanas en España (Moreno, 2009), o también el papel de la mujer en el conflicto armado colombiano (Melo, 2008). Tampoco es diferente en la contemporaneidad, como puede observarse con la ocupación de bajos y altos cargos militares, policiales, guerrilleros, terroristas y/o delincuenciales por parte de mujeres. Tal y como señala Alario (2000), si bien la representación de la mujer en el arte, no ha estado vinculada ampliamente a estereotipos sociales violentos o que denoten ideas de fuerza o agresión en su actuación, vienen haciéndose distintos ejercicios de deconstrucción de ello, y de representación de una *feminidad violenta* (Vera y Muñoz, 2012).

Así pues, por las razones antes indicadas, se hace interesante problematizar la cuestión sobre la participación de la mujer en la(s) guerra(s), desde la imagen que de ello se hace en los medios educativos, particularmente en el área de las ciencias sociales. Tal y como es una de las labores de estas ciencias, como componente curricular de la educación básica y media, al dotar a las nuevas generaciones con los conocimientos históricos necesarios para reflexionar las dinámicas de las sociedades contemporáneas, participando en su mejoramiento y la constitución de adecuadas ciudadanías (Graziella, y Rivera, 2018; Giménez, 2004; Fernández y Zincke, 1993). Reconociendo lo problemático de mencionar “adecuadas ciudadanías”, se trata de promover idearios de libertad, igualdad, justicia e inclusión, necesarios en el quehacer curricular contemporáneo (Torres Santomé, 2010).

Ahora bien, nos proponemos especificar el tema de estudio y llevar la mirada al abordaje educativo para la comprensión de los fenómenos sociales desde la televisión educativa (Fernández, 2008), precisamente porque se sabe que un medio como la televisión “es una de las principales fuentes de las que se nutre la población para conformar sus concepciones de la realidad, para crear unas nociones compartidas sobre lo que está pasando en su entorno” (Rodríguez Breijo, 2009, p. 4). Particularmente, para este caso, se plantea estudiar la televisión educativa online y el vídeo (Gutiérrez y Quiroz, 2007) como recursos didácticos relevantes entre las diversas tecnologías educativas empleadas en la didáctica de las ciencias sociales (García, 2006). La actual notabilidad que la televisión educativa tiene en el impacto del llamado fenómeno de la MULTIDIFUSIÓN DIGITAL (Deshpande y Hwang, 2001; Francés, 2005)





justifica esta elección. Y es que este recurso, junto a otros también importantísimos como son el libro de texto, por un lado, la presencia de Internet en los ámbitos escolares (Área, 2018; Gamito, Aristizabal, Olasolo y Vizcarra, 2017; Adell, 2004) u otros recursos de índole educativo (Marqués y Casals, 2002) configuran un marco específico de estudio.

Destaca, pues, para este caso la *televisión educativa*, no carente de conflicto en su aplicación como estrategia didáctica, según Fernández (2008), con la opinión desfavorable de alguna parte del profesorado en general, pero de reconocido impacto en el quehacer escolar mismo (Mogrovejo, Mamani, y Tipo, 2019; Cortés, 2005; Chávez, 2004; Flechas, Montt, Rodríguez, Valencia y Vanegas, 2004; Sibón, 2005). Así, de manera particular, dirigiremos la atención hacia la televisión educativa online de Colombia, un país suramericano cuyo conflicto armado se extiende hasta la actualidad y que suma más de cincuenta años de existencia (Herrera y Olaya, 2019; Angarita, Jiménez y Gallo, 2008; González, Urrea y Romero, 2007; Manrique, 2004; Naranjo, Hurtado y Peralta, 2001). En este marco televisivo, nos centraremos en el uso del videoclip en el aula.

Un videoclip se define en el Diccionario de la Real Academia Española como un “cortometraje, generalmente musical, de secuencias breves y formalmente inconexas, usado con frecuencia en publicidad.” (RAE, s.f., definición 1). Ahora bien, esta composición de imagen y sonido no es exclusivamente musical, ni necesariamente de secuencias de imágenes inconexas, como tampoco de uso especial en publicidad. De hecho, está bastante extendido a otras áreas de desarrollo de contenidos, como es la música y su difusión contemporánea, además de sus usos en la educación.

La imagen y el vídeo no pueden gozar de un mayor privilegio didáctico y educativo como el que en la contemporaneidad se le ha dado (Bravo, 2000; Cabero, 1989; Cebrian de la Serna, 1994; Sánchez, 2009), ya que lleva directamente el concepto a los educandos, toda vez que la “información recibida de forma visual es almacenada de forma más efectiva y duradera que la información leída o escuchada” (Sánchez, 2009, p. 1).

La imagen es “un lenguaje universal con una intensa presencia en nuestra civilización” (Táboas y Rey, 2011, p. 295) y, además, la relacionamos con las “apariencias, (o) aspecto exterior de algo” (Fatás y Borrás, 2000, p. 179). Así mismo, se comprende como una *representación*, teniendo presente

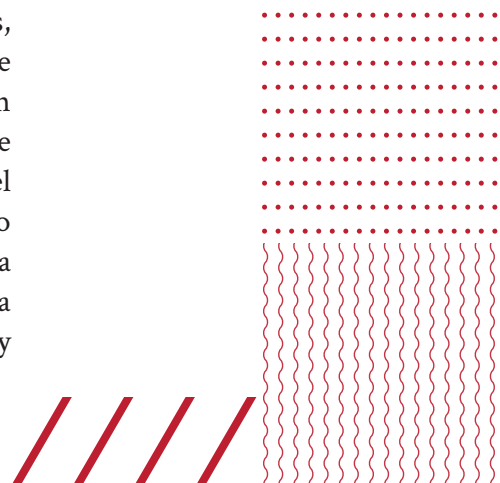
que la representación en su acepción psicológica aduce a la “reproducción en la consciencia de percepciones” (Ferrater, 2009, p. 3076). Esto es, que las imágenes son las percepciones reproducidas en la consciencia de los aspectos exteriores de los fenómenos u objetos que se ponen ante nosotros.

Las imágenes (u apariencias) configuran, a su vez, un lenguaje visual (y también sonoro) que es transmitido, en este caso de indagación, en los mencionados videoclips educativos. Además, poseen “una gran capacidad para trasladar ideas, conceptos y sentimientos” (Táboas y Rey, 2011, p. 295).

El lenguaje visual se entiende como “el código de la comunicación visual, (en el cual) su discurso se emite a través de la manipulación” (Acaso y Nuere, 2005, p. 210) de diferentes herramientas visuales que lo conforman. Además, crean una re-presentación de la realidad que comunica implícita o explícitamente determinados mensajes con información intencionada, como lo puede ser una idea específica de feminidad o masculinidad, de rol social, o incluso de elementos ideológicos determinados.

En el caso concreto que nos ocupa, por imagen de mujer se entiende, así, el traslado de una idea específica de mujer a través de códigos de comunicación visual y que generan una re-producción en la consciencia de esa idea específica. Además, algo relevante en cuanto a la imagen es que ésta se conoce en un contexto sociocultural específico, que “matiza las formas de entender [...] y lo que en consecuencia [...] puede llegar a transmitir” (Carrillo, 2003, p. 33).

Se sabe igualmente que, sobre los estudios acerca de la mujer, la temática referida a imágenes o estereotipos de ésta y educación, son bastante amplios (Terrón y Cobano-Delgado, 2009; Luengo, 2002), registrándose para este estudio alrededor de 939 artículos sobre este tópico en los últimos 10 años en bases de datos como Scopus y Dialnet. Es de interés, además, mencionar trabajos tan interesantes sobre ello como los de García-Delgado y Revilla (2013), González (2012), Martín (2011), López (2011) y, de forma destacada, el trabajo de Táboas y Rey (2011). En este último se hace un análisis del contenido de 242 fotografías publicadas en 8 libros de texto de educación física y se constata “una clara desigualdad en la presencia de la figura masculina frente a la femenina y una asignación de actividades físicas distintas para hombres y mujeres” (Táboas y Rey, 2011, p. 293).

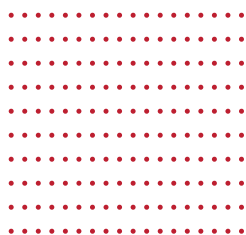


A partir de las cuestiones anteriores, a saber: a) la potencia didáctica y curricular de la televisión educativa en el quehacer escolar; b) de la relevancia de conocer las imágenes y representaciones de la realidad que se enmarcan a través de dichas herramientas audiovisuales; c) la imagen de la mujer que se representa en la escuela y/o los medios educativos, se propone como objeto de investigación ¿cuál es la imagen de la mujer en la guerra representada en la televisión educativa colombiana online del portal educativo "Colombia Aprende" a través de sus videoclips?. Igualmente se busca analizar dicho portal como medio de difusión de una idea específica de participación de la mujer en la guerra.

Asimismo, se plantean como preguntas subsidiarias de la anterior, ¿cómo son representados los o las agentes de guerra desde las imágenes audiovisuales desplegadas en tal recurso educativo colombiano online?, y ¿cuánto y cómo actúan estas imágenes en los videoclips respecto al género?

Se ha propuesto estudiar los videoclips en el portal educativo "Colombia aprende" porque "son espacios web que ofrecen múltiples servicios a los miembros de la comunidad educativa [...], tales como información, instrumentos para la búsqueda de datos, recursos didácticos, herramientas para la comunicación interpersonal, formación, asesoramiento, entretenimiento, etc." (Bedriñana, 2005, p. 83). Esto es, básicamente la ratificación de que se han convertido en material curricular relevante para el quehacer educativo y se sabe de las importantes implicaciones que tienen los materiales curriculares y el conocimiento que en él se presenta o selecciona para la formación de los sujetos (Martínez, 2002; Gimeno, 2001; 2010; San Martín, 2009).

Se parte de la hipótesis de que la imagen de la mujer en la guerra, en dicho medio educativo colombiano, responde a los tradicionales esquemas de representación de la mujer como víctima, más que victimaria (Aragón, 2011). Además de su precaria visibilización en las dinámicas sociales, es representada bajo estereotipos sexuales como tópicos de debilidad, sumisión, victimización o sujeto solo de amor maternal, más no necesariamente de odio, protesta o insurrección. Se ratificaría, así, la negación de otras formas de ser mujer en tales contenidos escolares, ejemplificándose fielmente con ello el denominado *curriculum nulo*, concepto poco explorado y acuñado por Eisner (1979) como *los contenidos que no están* en el curriculum escolar:



Lo que las escuelas no enseñan puede ser tan importante como lo que enseñan. (sosteniéndose) esta posición porque la ignorancia no es simplemente un vacío neutral, sino que tiene efectos importantes en el tipo de opciones que uno es capaz de considerar. (p. 97).

Método

La investigación llevada a cabo ha supuesto una selección de la muestra del material fílmico para analizar, así como la construcción del marco teórico, la observación y estudio del mismo, el análisis de los datos y la estructuración del informe final.

Los videoclips se seleccionaron bajo el criterio de disponibilidad de los mismos en los diversos apartados del portal educativo “Colombia Aprende”, bajo los descriptores establecidos en la Tabla “Descriptores para la búsqueda de programas, vídeos o clip” (Ver tabla 2). Se encontraron inicialmente 390 links, de los cuales fueron descartados un total de 367 links debido a que remitían a videoclips de temáticas diferentes a la guerra o la violencia, o por ser programas de señal televisiva tradicional con otros contenidos, o bien por tener el enlace dañado. Finalmente, quedaron 23 videoclips que contenían en sus guiones las temáticas de nuestro interés, convirtiéndose, por tanto, en la muestra final de estudio. Se trataba de 6 programas (Tabla 1), destacando el programa *Flotonautas* como el que más videoclips contenía sobre temáticas acerca de la guerra o la violencia social.

Programa	Número de vídeos por programa
Flotonautas	13
Fwd: esto te interesa!	4
Kikiriki	2
Ruido blanco	2
Memoria crónica	1
Voces de familia	1
Total	23

Tabla 1. Vídeos seleccionados para el estudio.

Fuente: elaboración propia.

Es importante aclarar, así mismo, que los descriptores de búsqueda para localizar, en este caso los 23 videoclips finales, se filtraron de acuerdo a las correspondientes palabras clave del Tesoro UNESCO (2007) para la educación y el Tesoro UNESCO (s.f) en línea, (Tabla 2). A dichos descriptores se les fue agregando, a su vez, distintos conceptos asociados que tienen que ver puntualmente con las particularidades de la guerra en Colombia.

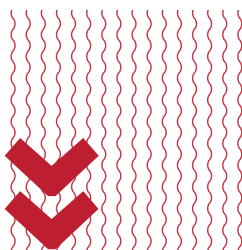
Conceptos	Agentes de violencia o guerra	Otros conceptos asociados
Guerra	Guerrillero/a	Guerrilla
Paz	Paramilitar	Paramilitarismo
Conflicto armado	Militar	Desplazamiento
Resolución de conflictos	Soldado	Tortura
Violencia	General	Masacre
	Ejercito	Delincuencia
	Policía	Narcotráfico
	Delincuente	Droga
	Narcotraficante	Armas
		Desaparición

Tabla 2. Descriptores para la búsqueda de programas, vídeos o clip.

Fuente: elaboración propia.

Así mismo, se utilizó un instrumento de observación titulado "Pautas de observación para el análisis del sexismo en el ámbito educativo". Este instrumento específico ha sido una adaptación del modelo de Subirats y Tomé (1992, p. 22) en el cual se han ido agregando y modificando algunos parámetros propuestos por las autoras, por cuanto en nuestro caso específico era de interés centrarnos en temas de sexismo y se requería dirigir la atención sobre la imagen de la mujer en posición bélica activa y pasiva, su condición de víctima o victimaria y su representación en roles de paz. De esta forma, se han ido configurando cinco conjuntos categoriales o unidades de sentido, que se definen así:

1. *Imagen de mujer en posición bélica pasiva:* tiene que ver con las imágenes de mujeres que, si bien representan posibles agentes de violencia (soldados, guerrilleras, delincuentes, etc.), no aparecen como protagonistas del acto bélico mismo.
2. *Imagen de mujer en actividad bélica:* recoge las imágenes de mujeres que, en ejercicio evidente y efectivo, se encuentran realizando actos de guerra (muerte, disparos, ejecuciones, vandalismo, etc.).
3. *Mujeres en roles de paz:* alude a las imágenes de mujeres que realizan actos de promoción de paz o conciliación entre bandos.
4. *Imagen de mujer en términos de víctima de la guerra:* son consideradas como víctimas de guerra aquellas imágenes de mujeres asesinadas, torturadas, o maltratadas física y psicológicamente por actos de guerra.



5. *Mujeres representadas como socialmente negativas*: apunta a las imágenes de mujer en conductas disruptivas, delictivas y/o rebeldes.

Respecto a estas categorías cabe señalar que:

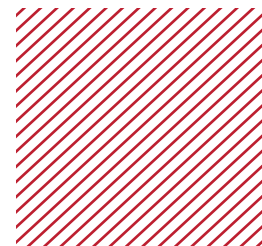
- Para realizar inicialmente la presentación y análisis global de los datos del estereotipo de la mujer que se representa como participante de la guerra en los vídeos estudiados, se sumaron los criterios de imagen de mujer en posición bélica pasiva y la imagen de mujer en actividad bélica activa, configurándose la macro-categoría *mujer partícipe de la guerra*. Se hizo lo mismo, consecuentemente, con lo que respecta a la imagen del hombre participante activo de esos actos bélicos.
- Subsidiariamente a los anteriores conjuntos categoriales, se tuvo en consideración otro denominado *Mujeres representadas como objeto de deseo (estereotipo sexual)*.
- El criterio de contraste de los anteriores conjuntos categoriales o unidades de sentido fue contabilizar y ponderar una a una la imagen del hombre y esquemas neutrales de imágenes de guerra, por cada video estudiado.

Posteriormente a la recolección de datos, se sometió la información a los programas SPSS y Excel, para los análisis desde un ejercicio de estadística descriptiva y análisis de frecuencias, solicitándose finalmente la prueba «Chi-Cuadrado de Pearson» para dos muestras, tablas cruzadas (2x2).

Resultados

Los 23 clips de vídeo seleccionados fueron sometidos al ejercicio de observación marcado por el instrumento adaptado, y los conjuntos categoriales descritos anteriormente, que ayudaron a direccionar sistemáticamente el procedimiento de observación de los mismos. Es importante mencionar que no fue posible conocer las fechas de publicación de estos videoclips, ya que no se encontraron indicadas en ninguna de las páginas web que albergaban los videos.

En términos generales, podemos decir que los 23 vídeos representaron en su totalidad 50 minutos y 15 segundos de temáticas sobre la violencia y la guerra. En ellos se contabilizaron 742 intervenciones de hombres y mujeres en total: 33% de intervenciones de mujeres frente al 66,3% de intervenciones de hombres, tal como queda detallado en la siguiente tabla (Tabla 3).



		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mujer	250	33,7	33,7	33,7
	Hombre	492	66,3	66,3	100
	Total	742	100	100	

Tabla 3. Frecuencia de intervenciones por género en los videoclips.

Fuente: elaboración propia.

El total de imágenes de personas que se presentan como partícipes de guerra representa el 16%, frente a un 83,7% de representaciones de personas que no participan en la guerra. Así mismo, los resultados nos muestran que el total de imágenes de personas que son representadas como víctimas equivale a 22,5% (Víctimas=167), frente al 77,5% de personas no representadas en imagen de víctima de la guerra o de la violencia que ella trae consigo (No víctimas=575). Las imágenes que aluden a roles activos de generación de paz equivalen sólo al 4,2% (F=31), teniendo presente que el grupo restante (95,8% - F=711) equivalía a personas que no ejercían roles activos de paz ya que, o bien se representaban como víctimas, como victimarias u otros roles.

Los anteriores datos nos arrojaron una información más precisa al ser solicitada la contingencia entre el género e imágenes que representaban ejercicios de guerra (victimarios y victimarias), tal como se puede constatar en la Tabla 4. Al calcular el estadístico Ji-Cuadrado se pudo constatar que hay diferencias significativas entre la imagen de mujer que se representa como partícipe de la guerra, frente a la imagen del hombre (Ji-cuadrado = 0,000).

		Imagen Guerra		Total
		Guerra	No guerra	
Género	Mujer	236	14	250
	Hombre	385	107	492
Total		621	121	742

Tabla 4. Contingencia género-imagen de guerra

Fuente: elaboración propia.

Al cruzar los datos de género con el total de imágenes de representación de víctimas, la representación de la imagen de la mujer en los vídeos analizados tiene diferencias significativas con respecto a la representación de la misma imagen en hombres. Así, el estadístico Ji-cuadrado ha dado como resultado 0,046 (Tabla 5).

		Imagen representación		Total
		No víctima	víctima	
Género	Mujer	67	183	250
	Hombre	100	392	492
Total		167	575	742

Tabla 5. Contingencia género-imagen que representan víctima

Fuente: elaboración propia.

Así mismo, en el análisis de imágenes que representaban ejercicios activos de paz en hombres y mujeres, se observó que las mujeres son quienes se representaron como más activas en la promoción de la paz (Tabla 6), con un estadístico Ji-cuadrado igual a 0,011 que demuestra las diferencias significativas entre ambas representaciones. En el conjunto de vídeos es más bien poca la presentación de imágenes de personas en roles activos de generación paz (n=31), frente al total de intervenciones de esos personajes (742), teniendo presente que este estudio se centró exclusivamente en el análisis de imágenes.

		Imagen promoción de Paz		Total
		No Activa	Activa	
Género	Mujer	17	233	250
	Hombre	14	478	492
Total		31	711	742

Tabla 6. Contingencia género-imagen promoción activa de paz

Fuente: elaboración propia.



En un ejercicio descriptivo más detallado, con respecto a los cinco conjuntos categoriales propuestos, se puede decir que, en cuanto al criterio de representación o imagen de la mujer como agente de guerra o participe de actividades bélicas, es notable que el resultado por contraste con el del hombre fuera de: 7 imágenes de intervención de mujeres en posición bélica pasiva (3%), frente a 38 imágenes de hombres en posición bélica pasiva (7%). Así mismo, en cuanto a representación de imágenes de posición bélica activa (victimario/a), aparecen 7 intervenciones de mujeres en esa posición (8%) frente a 99 intervenciones de hombres en la misma posición bélica (20%) (Figura 1).

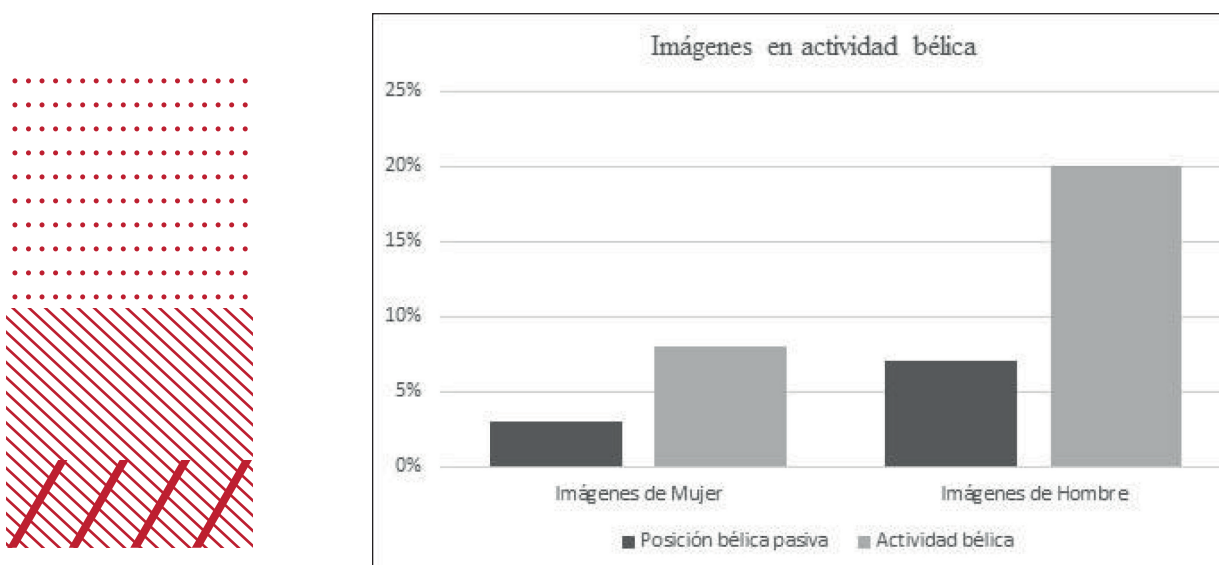
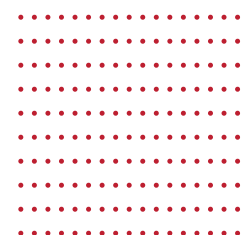


Figura 1. Porcentajes de imágenes de hombres y mujeres en actividad bélica.

Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la variable “tiempo de emisión de imágenes” que representan a victimarios o victimarias, el resultado fue de 39 segundos de imagen de mujer victimaria (1%), frente a 276 segundos de imagen de hombre (9%) en esa misma perspectiva. La representación de mujeres como víctimas se ocupó 381 segundos, frente 335 segundos de hombres víctimas de la guerra, en una duración total de vídeos de 50 minutos y 15 segundos (Figura 2).



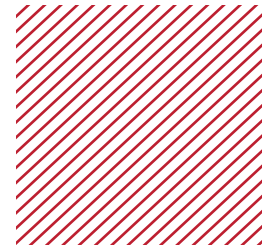
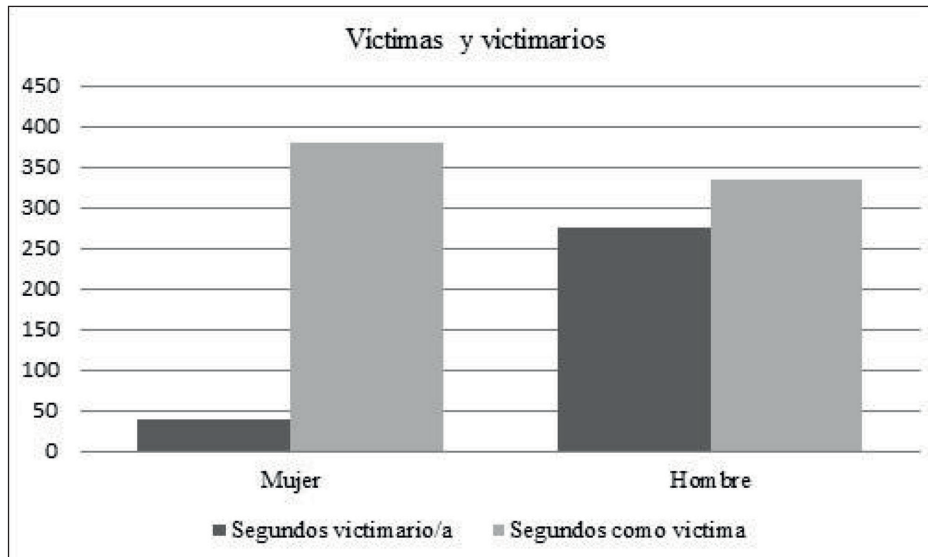


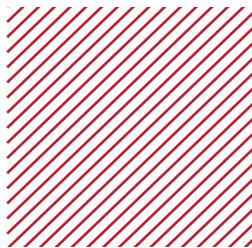
Figura 2. Imágenes de hombres y mujeres como víctimas y victimarios (nº de segundos).

Fuente: elaboración propia.

Es relevante mencionar, por otro lado, que en cuanto a la *representación social negativa* por género, fueron 9 intervenciones de mujeres frente 15 imágenes de hombre, lo que corresponde a un 4% de intervenciones de ambos géneros en tal criterio. En cuanto a la representación de hombres o mujeres como objetos sexuales (estereotipo) debemos referir que se pudo observar una sola imagen de una mujer en este criterio.

Análisis y discusión

Toda vez que el objetivo principal de este estudio tiene que ver con visibilizar la imagen de la mujer en la guerra en la televisión educativa colombiana online a través del portal educativo "Colombia Aprende", se puede referir que, tal como se pudo observar en los resultados, con las categorías o unidades de sentido que marcaron la trayectoria de este estudio, hemos podido delimitar la forma en que los 23 videoclips educativos de dicho portal presentan las imágenes de mujeres como participantes activas o pasivas de actos de guerra. Además, se ha podido delimitar la intervención de la mujer en roles activos de paz o, por el contrario, roles catalogados como "socialmente negativos" al amparo de la caracterización clásica y conservadora, sobre imágenes disruptivas del canon de comportamientos adecuados en la mujer, la llamada *normalidad* distinta a los comportamientos delincuenciales de ellas (Stenglein, 2012).



En consonancia con lo anterior, el primer objetivo específico, el cual se proponía desvelar los estereotipos de género que se circunscriben en torno a la temática de la guerra y la forma de representar a la mujer en tal entorno y problemática social, se puede concluir que los videoclips estudiados muestran que la mujer sí es representada en situaciones de violencia y guerra (81 intervenciones de mujeres en imágenes de victimarias activas o pasivas o también como víctimas). Sobre dichas representaciones se observan matices ideológicos o nociones implícitas sobre la feminidad y la masculinidad, que presentan cómo cada uno de aquellos roles pareciera que participara en la guerra desde un discurso ya predefinido por el género, sin que se profundice de manera amplia, en las particularidades de la participación o no en la guerra, elementos fundamentales a la hora de presentar a uno u otra, también como colectivos que de diferentes maneras tienen justificaciones o no, para ser partícipes de la barbarie o víctimas de ella.

A lo anterior se suma que, estas representaciones promueven o pueden promover ideas específicas y sesgadas sobre el papel de la mujer (y por tanto también del hombre) en fenómenos sociales de tal trascendencia, como son las guerras, la violencia social o los conflictos humanos que se materializan en actos de agresión. Además, desde lo esbozado anteriormente, la mirada y el criterio de la historia se desnivelan en dicho ejercicio didáctico televisivo, obnubilando en cierta forma la comprensión holística de la misma.

Es importante mencionar que, en términos de representación de víctima, la mujer es en mayor medida representada como tal, ya que, si bien en términos de imágenes fue menor que la del hombre –67 intervenciones de mujeres como víctima frente a 100 hombres—, sí que fue mucho mayor el tiempo de exposición en los videoclips de tal condición. A víctimas masculinas les son dedicados 335 segundos, mientras que a las mujeres les correspondieron 381 segundos.

Se hace manifiesto que las mujeres son visiblemente menos partícipes de actos de violencia o guerra (20% de hombres en actividad bélica frente a un 8% de imágenes de mujeres en esa misma actividad). Ello, si bien se encuentra ajustado a la realidad estadística de participación de mujeres en actos delictivos en Colombia³, esa misma connotación se aleja del adecuado tratamiento de la historia en términos del sesgo ideológico que llevan implícitos los mismos videoclips.

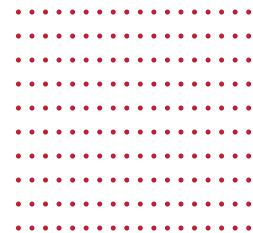
En relación a lo anterior, con que la mujer no es (o puede ser) participante activa en la misma proporción que el hombre, de actos de guerra, rebeldía o disrupción social, sino que se muestra o dibuja sólo como víctima pasiva de las mismas guerras o situaciones de conflicto social. Hemos visto que solo aparecen

39 segundos en que la mujer se muestra en términos bélicos (como victimaria), frente a 381 segundos que se dedica a presentarse como víctima de la guerra.

Los resultados presentados, por tanto, desvelan un claro predominio de la imagen del hombre como partícipe preponderante en la guerra y la violencia en los videoclips del portal educativo estudiado. Se ratifica así lo manifestado por Aragón (2011) en la medida en que la imagen de la mujer como víctima y no como partícipe activa de la guerra restringe su participación en la misma o, por lo menos, lo representado en las imágenes, ya que el género femenino ha sido y continúa siendo participante activo de las guerras y los conflictos bélicos en el mundo (Muñoz Fernández, 2003).

Por otra parte, y desde una mirada global de los datos, es importante comentar que las imágenes dedicadas a la promoción de la paz en los videoclips son bastante escasas, tanto en hombres como en mujeres (17 mujeres y 14 hombres en roles activos de paz), frente a las 711 dedicadas a otro tipo de actividades, víctimas o victimarios (82%). Particular ausencia de imágenes de promoción de paz, cuando esta ausencia ha sido incluso caracterizada como un reto en nuestro tiempo, para la consecución de la paz en medio del conflicto (Galtung, 2015), y es que los procesos educativos (y en este caso la educación visual) se entienden como un actor fundamental en las dinámicas de guerra y/o conflicto armado para la superación, entre otros, de las posturas estereotipadas sobre las participaciones tanto de hombres como de mujeres en la guerra.

La finalidad de la educación para la paz es de llevar las relaciones humanas a un equilibrio dinámico. Se trata de procesos sin fin en los que los seres humanos, aspirando a vivir en armonía y motivados por experiencias contemporáneas de paz, despliegan recursos no-violentos y creativos para transformar realidades cotidianas, trascendiendo obstáculos externos e internalizados (estereotipos socio-culturales y cultura profunda). (Lozano y Trifu, 2019, p. 55).



Aspectos que se verifican además, con el cumplimiento del segundo objetivo específico, el cual se proponía explorar en los tiempos de exposición que reflejan a la mujer en la guerra en Colombia, donde ésta se muestra desde una serie de parámetros simbólicos y temporales como víctima, que pueden inocular una idea específica, no diversa, del papel de la mujer en la guerra y por ende en la sociedad, privilegiando su representación como víctima, no victimaria y tampoco como promotora de acciones de paz.

Finamente y con todo lo esbozado hasta ahora, puede decirse que se rechaza la hipótesis nula de que la mujer no es presentada desigualmente en los videoclips sobre la guerra y la violencia, publicados en el mencionado portal, toda vez que la forma de presentar su imagen es en un mayor tiempo de emisión como víctima de las guerras, cuyo protagonista principal y victimario es el hombre.

Conclusiones

Teniendo presente que la inquietud inicial estribaba en preguntarnos por la representación de la mujer en la guerra en la televisión educativa colombiana online, podemos decir, con base al estudio, que en lo que respecta al portal educativo "Colombia Aprende", dicha representación se transmite exclusivamente desde el esquema de videoclip donde la mujer aparece como víctima antes que victimaria.

El análisis de estos videoclips, 23 en total, hallados con referencia directa a las temáticas de nuestro interés y accesibles en el mencionado portal educativo, permite concluir, además, que los o las agentes de guerra son representados de manera diferenciada en cuanto a género, con cierto sesgo ideológico de invisibilización histórica de la participación de la mujer en la guerra colombiana. Además, tales imágenes aparecen con una intensidad temporal más amplia en la mujer como víctima que cuando es protagonista de hechos de violencia, rebelión o disrupción social. Se materializa, así, un ejercicio de anulación curricular o currículum nulo (Eisner, 1979) en la medida en que, si bien la mujer no ha participado históricamente en igual medida que el hombre en la guerra, sí ha sido partícipe de movimientos sociales de ruptura, rebelión y guerra, contrario a lo observado y analizado en los videoclips.

Asimismo, nos es posible decir que el criterio de la historia y la realidad enseñada mediante el ejercicio didáctico televisivo online estudiado, en cierta forma, desnivela la realidad colombiana representada. Y anula, así, una mayor comprensión de la misma y enseña que los hombres son más victimarios que las mujeres a partir de lo que se ve en las imágenes. No nos referimos a que la mujer deba ser más o menos violenta o guerrera que el hombre, sino que el papel de los recursos didácticos de este tipo deben ser fieles a la realidad social representada para que los educandos puedan ejecutar ejercicios personales de reflexión y discernimiento de la violencia y la guerra. En este caso se trata de realidades sociales en las cuales ambos géneros han participado y participan, procurando dolor, injusticia e insatisfacción sobre la misma humanidad y, a su vez, son víctimas de conflictos bélicos.

En la misma línea argumental se hace notar que sean escasas las imágenes dedicadas a la promoción de la paz en dichos videoclips, cuando es de resorte educativo contrastar la victimización de los seres humanos con la promoción activa y reiterada de circunstancias y acciones de paz.

Finalmente valga decir que las limitaciones en el estudio en realidad se convierten en futuras líneas investigación, toda vez que serviría como complemento al presente, realizar estudios cualitativos de las imágenes observadas para matizar y desvelar, en términos simbólicos, las imágenes más representativas de los videoclips, posibilitando ello comprender de mejor manera cómo se visibiliza o se invisibiliza a la mujer y el hombre en el contexto de guerra estudiado.

Notas

- ¹ Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad de Valencia, España. Profesor de la Universidad del Valle, área de Ciencias Sociales del Instituto de Educación y Pedagogía, Cali, Colombia. edisson.cuervo@correounivalle.edu.co. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7793-6825>
- ² Doctora en Pedagogía, Universidad de Alicante, España. Profesora del Área de Didáctica y Organización Escolar en el Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas, Universidad de Alicante, España. rosabel.roig@ua.es. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9731-430X>
- ³ Según los datos publicados por Torreblanca (2014) los hombres son considerados armas de destrucción masiva, por su rotunda promoción y participación en la guerra. También son importantes los datos aportados por el estudio de González Ramírez, Moscoso Rojas y González Rojas (2012), del total de personas judicializadas y condenadas en Colombia el 10% fueron mujeres y 90% fueron hombres.

Referencias bibliográficas

- Acaso, M., y Nuere, S. (2005). El curriculum oculto visual: aprender a obedecer a través de la imagen. *Arte, Individuo y Sociedad*, 17, 205-218.
- Alario, M. T. (2000). Nos miran, nos miramos. *Tabanque: revista pedagógica*, 15, 59-77.
- Adell, J. (2004). Internet en el aula: las WebQuest. *EduTec: Revista electrónica de tecnología educativa*, 17, 1-38.
- Angarita, P., Jiménez, I., y Gallo, H. (Eds.). (2008). *Dinámicas de guerra y construcción de paz*. Universidad de Antioquia- INER. Universidad de Medellín. Región. IPC. Medellín: UdeM.

- Aragón, A. (2011). ¿Los hombres son guerreros y las mujeres pacíficas? La estereotipación de género en el ámbito de la seguridad internacional. *Prisma Social: revista de investigación social*, 7, 1-27.
- Área, M. (2018). Las aulas de la Escuel@ Digit@l. *Aula de innovación educativa*, 269, 12-16.
- Bedriñana, A. (2005). Técnicas e indicadores para la evaluación de portales educativos en Internet. *Revista en el Tercer Milenio*, 7(14), 1-8.
- Bravo, J. (2000). *El vídeo educativo*. Madrid: ICE de la Universidad Politécnica. Recuperado de <http://www.ice.upm.es/wps/jlbr/Documentacion/Libros/Videdu.pdf>.
- Cañas Dinarte, C. (2010). *Historias de mujeres protagonistas de la independencia (1811-1814). Insurgencia, participación y lucha de las mujeres de la intendencia de San Salvador por lograr la emancipación del Reino de Guatemala*. San Salvador: Asociación Institución Salesiana.
- Cabero, J. (1989). *Tecnología educativa: Utilización didáctica del vídeo*. Barcelona: PPU.
- Carrillo, M. (2003). La transmisión de valores sociales por medio de las imágenes. La identificación de la mujer delgada igual a mujer triunfadora en la población adolescente. *Comunicación y sociedad*, 16(2), 33-47
- Cebrian de la Serna, M. (1994). Los vídeos didácticos: claves para su producción y evaluación. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 1, 31-42.
- Cortés, P. (2005). Dos modos de tratar la televisión en la escuela como herramienta curricular. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 25(2), 1-8.
- Chávez, A. (2004). Televisión Educativa o Televisión para aprender. *Revista Razón y Palabra*, 36, s.p. Recuperado de <http://razonypalabra.org.mx/antecedentes/n36/achavez.html>
- Deshpande, S., y Hwang, J. N. (2001). A real-time interactive virtual classroom multimedia distance learning system. *IEEE Transactions on Multimedia*, 3(4), 432-444.
- Eller, C. (2011). *Gentlemen and Amazons: the myth of matriarchal prehistory*. Berkeley: University of California Press.
- Eisner, E. (1979). *The educational imagination: on the design and evaluation of school programs* (Second edition, 1994). New Jersey: MacMillan.
- Fatás, G., y Borrás, G. (2000). *Diccionario de términos de arte y elementos de arqueología, heráldica y numismática*. Madrid: Alianza.
- Fernández, J. (2008). TV educativa y profesorado: ¿una relación imposible? *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 31, 593-598.
- Fernández, J. C., y Zincke, M. E. (1993). Las Ciencias Sociales: Concepto y Clasificación. *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 5, 67-72.
- Ferrater, J. (2009). *Diccionario de filosofía*. Madrid: Ariel.

- Forrester, S. (2013). The broken body: Sex, punishment, and death as inspiration in Cvetaeva. *Russian Literature*, 73(4), 513-537.
- Flechas, J., Montt, N, Rodríguez, L. Valencia, D., y Vanegas, Y. (2004). *Aproximaciones a la televisión educativa*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Francés, M. (2005). ¿Es posible la televisión educativa en la multidifusión digital? *Revista: Comunicar*, 25(2), 1-8.
- Galtung, J. (2015). *Educación para la paz: desafío de nuestros tiempos*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de <https://bit.ly/2UfyRwi>.
- Gamito, R., Aristizabal, P., Olasolo, M. y Vizcarra, T. (2017). La necesidad de trabajar los riesgos de internet en el aula. Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 21(3), 409-426.
- García, J. (2006). El uso de las TIC en las ciencias sociales. Una experiencia en el aula. *Revista Educar*, 12, 41-44.
- García-Delgado, B., y Revilla, A. (2013). La imagen de la mujer deportista en la literatura española. *Feminismo/s: revista del Centro de Estudios sobre la Mujer de la Universidad de Alicante*, 21, 51-69.
- Gimeno, J. (2001). *Docencia y Cultura Escolar: reformas y modelo educativo*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Gimeno, J. (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid: Morata.
- Giménez, G. (2004). Pluralidad y unidad de las ciencias sociales. *Estudios Sociológicos*, 22(2), 267-282.
- González, M. (2012). La mujer en las Fuerzas Armadas y su imagen en los medios. En C. De Cueto y A. Nogueras (Coord.), *Defensa y globalización* (pp. 549-560). Granada: Universidad de Granada.
- González Ramírez, J. D., Moscoso Rojas, M., y González Rojas, A. (2012). *Mujeres Delincuentes en Colombia: una aproximación a su caracterización y visibilización*. Bogotá: CERAC.
- González, J., Urrea, L., y Romero, M. (2007). Dinámica de la confrontación armada en Colombia. *Revista colombiana de derecho*, 9, 517-530.
- Graziella, O., y Rivera, J. R. (2018). Construcción de ciudadanía: la educación desde la infancia encaminada a la inclusión social. *Tlamelaua*, 12(44), 52-71.
- Gutiérrez, E. y Quiroz, R. (2007). Usos y formas de apropiación del vídeo en una secundaria incorporada al proyecto Sec XXI. *Revista mexicana de investigación educativa*, 12(32), 337-358.
- Herrera, M., y Olaya, D. (2019). Violencia política y relatos desde la dimensión subjetiva. *Historia y Memoria*, 18, 49-76.
- López, C. (2011). Una aproximación a la imagen de la mujer en el mundo ibérico. En L. Prados (Dir.), *Arqueología y género: mujer y espacio sagrado: Haciendo*



- visible a las mujeres en los lugares de culto de la época ibérica (pp. 30-43). Madrid: Instituto de la mujer UAM.
- Lozano, M., y Trifu, L. (2019). Coeducar para la paz: perspectiva de género para la justicia social. *Tendencias Pedagógicas*, 34, 51-61.
- Luengo, M. (2002). *Análisis de estereotipos de género en las imágenes de los libros de lengua y literatura de la E.S.O.* (Tesis doctoral). Universidad de Extremadura, España.
- Manrique, M. (2004). *"Aprenderás a no llorar": niños combatientes en Colombia.* Bogotá: Gente Nueva.
- Martín, V. (2011). Mujer, nueva imagen. La mujer en Televisión Española durante la transición a la democracia. En M. Capellán, R. Fandiño y J. Pérez (Coords), *Historia social, movimientos sociales y ciudadanía* (pp. 449-466). Logroño: Riocar.
- Martínez, J. (2002). *Políticas del libro de texto escolar.* Madrid: Morata.
- Marqués, P., y Casals, P. (2002). La pizarra digital en el aula de clase, una de las tres bases tecnológicas de la escuela del futuro. *Fuentes: Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla*, 4, 53-62.
- Melo, M. E. (2008). Guerrilleras y activistas por la paz en Colombia: incursión política y rupturas identitarias. *Pensamiento psicológico*, 11, 65-84.
- Millward, L. (2014). Xena and the Warrior Poets: Audre Lorde, Monique Wittig, and the myths of lesbian origins. *Feminist Media Studies*, 14(1), 135-146.
- Mogrovejo, A., Mamani, G., y Tipo, M. (2019). Juego y Simulación de Programas Concurso de Televisión como Técnica Didáctica para Mejorar el Aprendizaje del Vocabulario Inglés en Estudiantes de Habla Hispana. *Información tecnológica*, 30(1), 225-236. doi: [10.4067/S0718-07642019000100225](https://doi.org/10.4067/S0718-07642019000100225)
- Moreno, F. (2009). Guerrilleras y enlaces: las mujeres en la resistencia antifranquista. *Andalucía en la historia*, 25, 26-29.
- Muñoz Fernández, A. (2003). La doncella guerrera encarnada en Juana de Arco (la subjetivación femenina de un tópico ¿androcéntrico?). En M. Nash y S. Tavera (Eds.), *Las mujeres y las guerras. El papel de las mujeres en las guerras de la Edad Antigua a la Contemporánea* (pp. 110-131). Barcelona: Icaria.
- Naranjo, G., Hurtado, D., y Peralta, J. (2001). *Ciudad y ciudadanía bajo la lente del conflicto urbano.* Medellín: Corporación Región.
- Nasi, C., y Rettberg, A. (2005). The Interlink Between Resources, Development and Conflict: Conflict Over Coffee and Bananas in Colombia, ponencia presentada en el encuentro de la International Studies Association, Honolulu, Hawaii, 4 de marzo.
- Nash, M., y Tavera, S. (2003). *Las mujeres y las guerras. El papel de las mujeres en las guerras de la Edad Antigua a la Contemporánea.* Barcelona: Icaria.

- Pégolo, L. (2008). Del mito de las amazonas a las Mujeres Santas. *Actas y Comunicaciones del Instituto de Historia Antigua y Medieval*, 1(4), 1-6.
- RAE. (s.f.). *Diccionario de la lengua española (DRAE) (23ª Edición)*. [versión 23.3 en línea]. Recuperado de <https://dle.rae.es>.
- Rodríguez Breijo, V. (2009). La imagen de la mujer inmigrante en televisión. En Coello, José de Pablos, *Actas I Congreso Internacional Latina de Comunicación Social* (pp. 1-31). Universidad de la Laguna: Tenerife.
- San Martín, Á. (2009). *La escuela enredada: formas de participación escolar en la sociedad de la información*. Barcelona: Gedisa.
- Sánchez, G. (2009). El uso de las imágenes en la clase E/LE para el desarrollo de la expresión oral y escrita. *Suplementos MarcoELE. Revista de didáctica español lengua extranjera*, 8, 1-17.
- Sibón, T. (2005). La televisión, un medio en el aula. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 25(13), 1-8.
- Subirats, M., y Tomé, A. (1992). *Pautas de observación para el análisis del sexismo en el ámbito educativo*. Universitat Autònoma, Institut de Ciències de l'Educació.
- Stenglein, G. (2012). *Condición femenina y delincuencia: estudio comparado hispano-alemán y una propuesta sistémica europea* (Tesis doctoral). Universidad Camilo José Cela, Madrid, España.
- Táboas, M., y Rey, A. (2011). Las imágenes en los libros de texto de Educación Física de la ESO: modelos corporales y actividad física. *Revista de educación*, 354, 293-322.
- Terrón, M. T., y Cobano-Delgado, V. (2009). El papel de la mujer en las imágenes de los libros de texto de Educación Primaria. Estudio comparado entre España y Marruecos. *Educatio Siglo XXI*, 27(1), 231-248. Recuperado de <https://revistas.um.es/educatio/article/view/71161>.
- Torreblanca, J. (25 de enero de 2014). El varón, arma de destrucción masiva. *El País*. Recuperado de http://sociedad.elpais.com/sociedad/2014/01/25/actualidad/1390669671_059501.html.
- Torres Santomé, J. (2010). *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Madrid: Ediciones Morata.
- UNESCO. (2007). *IBE: Education thesaurus*. Sixth Edition. New York: United Nations, Educational Scientific and Cultural Organization.
- UNESCO. (s.f.). *Tesaurus de la UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Recuperado de <http://databases.unesco.org/thessp/>
- Vera, J. R., y Muñoz, M. I. (2012). La representación femenina en el retrato de la región de Murcia. *European review of artistic studies*, 3(2), 65-88.

